



RumeliDE

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
JOURNAL OF LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

www.rumelide.com

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

Uluslararası Hakemli / International Refereed

Yıl/Year 2020.Ö8/S8 (Kasım/November)

Diller ve renkler...

السنة واللوان languages and colours

وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالاختلافُ السِّنِّكُمْ وَالْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ

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

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

(Allah: *Kur'ân*: 30. Rûm 22)

KÜNYE	GENERIC
İMTİYAZ SAHİBİ	COPYRIGHT OWNER
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
EDİTÖRLER	EDITORS
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR
Doç. Dr. Didem TUNA	Assoc. Prof. Didem TUNA
Doç. Dr. Mesut KULELİ	Assoc. Prof. Mesut KULELİ
YAYIN KURULU	EDITORIAL BOARD
Prof. Dr. Secaattin TURAL	Professor Secaattin TURAL
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK	Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ali KURT	Assoc. Prof. Ali KURT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Fatemeh ARZJANI	Assoc. Prof. Fatemeh ARZJANI
Tahran Üniversitesi (İran)	Tahran University (Iran)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY
Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Isparta Süleyman Demirel University (Turkey)
Doç. Dr. Meqsud SELİM	Assoc. Prof. Meqsud SELİM
Kuzeybatı Milliyetler Üniversitesi (Çin)	Northwest University for Nationalities (China)
Doç. Dr. Meryem SALİM AHMED	Assoc. Prof. Meryem SALİM AHMED
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ	Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ
Bağdat Üniversitesi (Irak)	Baghdad University (Iraq)
Dr. Banu TELLİOĞLU	Dr. Banu TELLİOĞLU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR	Dr. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Birol BULUT	Dr. Birol BULUT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN	Dr. Erdoğan TAŞTAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER	Dr. Halil İbrahim İSKENDER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Niyazi ADIGÜZEL	Dr. Niyazi ADIGÜZEL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA	Dr. Yasin YAYLA

Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Yayın Yönetmeni	Publishing Director
Yasemin GÜVENİLİR	Yasemin GÜVENİLİR
DİL UZMANLARI	REVIEWS EDITORS
İngilizce Redaksiyon	English
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Serpil YAVUZ ÖZKAYA	Research Asst. Serpil YAVUZ ÖZKAYA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Türkçe Redaksiyon	Turkish
Arş. Gör. Hakkı ÖZKAYA	Research Asst. Hakkı ÖZKAYA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Ferhan AKGÜN ÜNSAL	Research Asst. Ferhan AKGÜN ÜNSAL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Soner TOKTAR	Research Asst. Soner TOKTAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Serpil KOYUNCU	Research Asst. Serpil KOYUNCU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Mehmet TUNCER	Research Asst. Mehmet TUNCER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dizin	Index
Arş. Gör. Büşra KAPLAN	Research Asst. Büşra KAPLAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
DIŞ TEMSİLCİLER	FOREIGN REPRESENTATORS
Doç. Dr. Despina PROVATA (Yunanistan)	Assoc. Prof. Despina PROVATA (Greece)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaristan)	Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaria)
Doç. Dr. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakya)	Assoc. Prof. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakia)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)	Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ (Irak)	Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ (Iraq)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (İtalya)	Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (Italy)
Dr. Gianluca COLELLA (İsveç)	Dr. Gianluca COLELLA (Sweden)
Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lübnan)	Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lebanon)
Dr. Radmila LAZAREVIĆ (Karadağ)	Dr. Radmila LAZAREVIĆ (Montenegro)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (İran)	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (Iran)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Mısır)	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Egypt)
Nejra ŽUPLANIN (Sırbistan)	Nejra ŽUPLANIN (Serbia)
DANIŞMA KURULU	ADVISORY BOARD
Prof. Dr. Hanifi VURAL	Professor Hanifi VURAL
Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ	Professor Hicabi KIRLANGIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI	Professor Marek STACHOWSKI

Krakov Yagellon Üniversitesi (Polonya)	Krakov Yagellon University (Poland)
Prof. Dr. Mehmet NARLI	Professor Mehmet NARLI
Bahkesir Üniversitesi (Türkiye)	Bahkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN	Professor Mustafa S. KAÇALIN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Ömer ZÜLFE	Professor Ömer ZÜLFE
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Oktay AHMED	Professor Oktay AHMED
Üsküp Kiril-Metodi Üniversitesi (Makedonya)	Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Vügar SULTANZADE	Professor Vügar SULTANZADE
Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Eastern Mediterranean University (TRNC)
Doç. Dr. Despina PROVATA	Assoc. Prof. Despina PROVATA
Atina Milli ve Kapodistriyan Üniversitesi (Yunanistan)	Athens National and Capodistrian University (Greece)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN
Kahire Üniversitesi (Mısır)	Cairo University (Egypt)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM
Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Tebriz Azad Islam University (Iran)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ	Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University (Italy)
HAKEMLER	REFEREES
Prof. Dr. Abdullah EREN	Professor Abdullah EREN
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Prof. Dr. Ahmet YİĞİT	Professor Ahmet YİĞİT
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Prof. Dr. Alev BULUT	Professor Alev BULUT
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Asuman AKAY AHMED	Professor Asuman AKAY AHMED
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Atabey KILIÇ	Professor Atabey KILIÇ
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Prof. Dr. Aymil DOĞAN	Professor Aymil DOĞAN
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Prof. Dr. Ayşe Banu KARADAĞ	Professor Ayşe Banu KARADAĞ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Ayşe KAYAPINAR	Professor Ayşe KAYAPINAR
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER	Professor Bahadır GÜCÜYETER
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ	Professor Cengiz ALYILMAZ
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Duygu ÖZTİN PASSERAT	Professor Duygu ÖZTİN PASSERAT
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)

Prof. Dr. Emel ÖZKAYA	Professor Emel ÖZKAYA
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Cumhuriyet University (Turkey)
Prof. Dr. Emine BOGENÇ DEMİREL	Professor Emine BOGENÇ DEMİREL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Emir İçhem İdben EL HALİDİ	Professor Emir İçhem İdben EL HALİDİ
Kufe Üniversitesi (Irak)	Kufe University (Iraq)
Prof. Dr. Engin YILMAZ	Professor Engin YILMAZ
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Prof. Dr. Esmâ İNCE	Professor Esmâ İNCE
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Feryal ÇUBUKÇU	Professor Feryal ÇUBUKÇU
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL	Professor Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Kütahya Dumlupınar University (Turkey)
Prof. Dr. Füsun BİLİR ATASEVEN	Professor Füsun BİLİR ATASEVEN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Gülser ÇETİN	Professor Gülser ÇETİN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Halil AYTEKİN	Professor Halil AYTEKİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Halit KARATAY	Professor Halit KARATAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Prof. Dr. Hanife Dilek BATİSLAM	Professor Hanife Dilek BATİSLAM
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Prof. Dr. Hanife Nalan GENÇ	Professor Hanife Nalan GENÇ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Hanifi VURAL	Professor Hanifi VURAL
Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ	Professor Hicabi KIRLANGIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Hikmet ASUTAY	Professor Hikmet ASUTAY
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Prof. Dr. Hülya KARTAL	Professor Hülya KARTAL
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Hülya SAVRAN	Professor Hülya SAVRAN
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Hüseyin YAZICI	Prof. Dr. Hüseyin YAZICI
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Işın Bengi ÖNER	Professor Işın Bengi ÖNER
29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	29 Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. İbrahim TAŞ	Professor İbrahim TAŞ
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (Türkiye)	Bilecik Şeyh Edebali University (Turkey)
Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ	Professor İsmail GÜLEÇ

İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Kerime ÜSTÜNOVA	Professor Kerime ÜSTÜNOVA
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Linda TORRESİN	Professor Linda TORRESİN
SSML Fusp Misano Adriatico (İtalya)	SSML Fusp Misano Adriatico (Italy)
Prof. Dr. Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK	Professor Marek STACHOWSKI
Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi Üniversitesi (Ukrayna)	Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi University (Ukraine)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI	Professor Marek STACHOWSKI
Krakov Jagellon Üniversitesi (Polonya)	Krakov Jagellon University (Polonia)
Prof. Dr. Mehmet NARLI	Professor Mehmet NARLI
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ	Professor Mehmet ÖLMEZ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Mesut AYAR	Professor Mesut AYAR
Kirklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kirklareli University (Turkey)
Prof. Dr. Mira KHACHEMİZOVA	Professor Mira KHACHEMİZOVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK	Professor Muhammet KOÇAK
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Prof. Dr. Muharrem DAYANÇ	Professor Muharrem DAYANÇ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa BALCI	Professor Mustafa BALCI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN	Professor Mustafa S. KAÇALIN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Neslihan KANSU-YETKİNER	Professor Neslihan KANSU-YETKİNER
İzmir Ekonomi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Economy University (Turkey)
Prof. Dr. Nevin ÖZKAN	Professor Nevin ÖZKAN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN	Professor Nevzat ÖZKAN
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Prof. Dr. Nevzat TOPAL	Professor Nevzat TOPAL
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Niğde Ömer Halisdemir University (Turkey)
Prof. Dr. Nur Melek DEMİR	Professor Nur Melek DEMİR
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Oktay AHMED	Professor Oktay AHMED
Üsküp Kiril-Metodi Üniversitesi (Makedonya)	Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Ömer ZÜLFE	Professor Ömer ZÜLFE
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONI	Professor Paolo E. BALBONI
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University (Italy)
Prof. Dr. Rıfat GÜNDAY	Professor Rıfat GÜNDAY
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)

Prof. Dr. Secaattin TURAL	Professor Secaattin TURAL
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA	Professor Selçuk ÇIKLA
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Simona SALIERNO	Professor Simona SALIERNO
Cpia Sassuolo (İtalya)	Cpia Sassuolo (Italy)
Prof. Dr. Suna TİMUR AĞILDERE	Professor Suna TİMUR AĞILDERE
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Prof. Dr. Sündüz ÖZTÜRK-KASAR	Professor Sündüz ÖZTÜRK-KASAR
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Şureddin MEMMEDLİ	Professor Şureddin MEMMEDLİ
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Prof. Dr. Umut BALCI	Professor Umut BALCI
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Batman University (Turkey)
Prof. Dr. Üzeyir ASLAN	Professor Üzeyir ASLAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Vügar SULTANZADE	Professor Vügar SULTANZADE
Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Eastern Mediterranean University (TRNC)
Prof. Dr. Yavuz KIZILÇİM	Professor Yavuz KIZILÇİM
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Doç. Dr. Abdulkadir ATICI	Assoc. Prof. Abdulkadir ATICI
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Abdulkadir GÖLCÜ	Assoc. Prof. Abdulkadir GÖLCÜ
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey)
Doç. Dr. Abdurrahman KOLCU	Assoc. Prof. Abdurrahman KOLCU
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BAŞAL	Assoc. Prof. Ahmet BAŞAL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BENZER	Assoc. Prof. Ahmet BENZER
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet DAĞ	Assoc. Prof. Ahmet DAĞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet ÇAPKU	Assoc. Prof. Ahmet ÇAPKU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK	Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet Naim ÇİÇEKLER	Assoc. Prof. Ahmet Naim ÇİÇEKLER
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Aitkanyam KALİEVA	Assoc. Prof. Aitkanyam KALİEVA
Turan Üniversitesi (Kazakistan)	Turan University (Kazakhstan)
Doç. Dr. Akartürk KARAHAN	Assoc. Prof. Akartürk KARAHAN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Doç. Dr. Ali CANÇELİK	Assoc. Prof. Ali CANÇELİK

Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Doç. Dr. Ali KURT	Assoc. Prof. Ali KURT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Alpaslan OKUR	Assoc. Prof. Alpaslan OKUR
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Doç. Dr. Ash Özlem TARAKCIOĞLU	Assoc. Prof. Ash Özlem TARAKCIOĞLU
Ankara Hacıbayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacıbayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Ayla OĞUZ	Assoc. Prof. Ayla OĞUZ
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Aylin SEYMEN	Assoc. Prof. Aylin SEYMEN
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Doç. Dr. Barbara Dell'abate ÇELEBİ	Assoc. Prof. Barbara Dell'abate ÇELEBİ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Bayram DURBİLMEZ	Assoc. Prof. Bayram DURBİLMEZ
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU	Assoc. Prof. Behice VARIŞOĞLU
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Beki HALEVA	Assoc. Prof. Beki HALEVA
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI	Assoc. Prof. Bilge BAĞCI AYRANCI
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Doç. Dr. Celile Eren ÖKTEN	Assoc. Prof. Celile Eren ÖKTEN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Cihan ÇAKMAK	Assoc. Prof. Cihan ÇAKMAK
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Doç. Dr. Cihangir KIZILÖZEN	Assoc. Prof. Cihangir KIZILÖZEN
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU	Assoc. Prof. Deniz MELANLIOĞLU
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Doç. Dr. Çağrı GÜMÜŞ	Assoc. Prof. Çağrı GÜMÜŞ
KTO Karatay Üniversitesi (Türkiye)	KTO Karatay University (Turkey)
Doç. Dr. Despina PROVATA	Assoc. Prof. Despina PROVATA
Atina Milli ve Kapodistrian Üniversitesi (Yunanistan)	Athens National and Capodistrian University (Greece)
Doç. Dr. Didem ARDALI BÜYÜKARMAN	Assoc. Prof. Didem ARDALI BÜYÜKARMAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Didem KOBAN KOÇ	Assoc. Prof. Didem KOBAN KOÇ
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Doç. Dr. Didem TUNA	Assoc. Prof. Didem TUNA
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA	Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA
Sofya Üniversitesi (Bulgaristan)	Sofia University (Bulgaria)
Doç. Dr. Elif AKTAŞ	Assoc. Prof. Elif AKTAŞ
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)

Doç. Dr. Emel ÖZKAYA	Assoc. Prof. Emel ÖZKAYA
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Cumhuriyet University (Turkey)
Doç. Dr. Erdoğan KARTAL	Assoc. Prof. Erdoğan KARTAL
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Erdoğan KELEŞ	Assoc. Prof. Erdoğan KELEŞ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Doç. Dr. Ersen ERSOY	Assoc. Prof. Ersen ERSOY
Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Dumlupınar University (Turkey)
Doç. Dr. Ertan KUŞÇU	Assoc. Prof. Ertan KUŞÇU
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Doç. Dr. Ertan ENGİN	Assoc. Prof. Ertan ENGİN
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Ertuğrul KARAKUŞ	Assoc. Prof. Ertuğrul KARAKUŞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Esra BİRKAN BAYDAN	Assoc. Prof. Esra BİRKAN BAYDAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ	Assoc. Prof. Esra Nur TİRYAKİ
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Hatay Mustafa Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Evangelos KOURDIS	Assoc. Prof. Evangelos KOURDIS
Selanik Aristoteles Üniversitesi (Yunanistan)	Aristotle University of Thessaloniki (Greece)
Doç. Dr. Fabio GRASSİ	Assoc. Dr. Fabio GRASSİ
Roma Sapienza (İtalya)	Roma Sapienza (Italy)
Doç. Dr. Faruk DOĞAN	Assoc. Prof. Faruk DOĞAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Faruk KALAY	Assoc. Prof. Faruk KALAY
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY
Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Isparta Süleyman Demirel University (Turkey)
Doç. Dr. Fethi KAYALAR	Assoc. Prof. Fethi KAYALAR
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Doç. Dr. Feyza TOKAT	Assoc. Prof. Feyza TOKAT
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıld Pamukkale ırım University (Turkey)
Doç. Dr. Funda KIZILER EMER	Assoc. Prof. Funda KIZILER EMER
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Doç. Dr. Füsün ŞAVLI	Assoc. Prof. Füsün ŞAVLI
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Gamze ÖKSÜZ	Assoc. Prof. Gamze ÖKSÜZ
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Gökhan ARI	Assoc. Prof. Gökhan ARI
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Gökhan TUNÇ	Assoc. Prof. Gökhan TUNÇ

Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Doç. Dr. Graziano SERRAGIOTTO	Assoc. Dr. Graziano SERRAGIOTTO
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University of Venice (Italy)
Doç. Dr. Guntars DREIJERS	Assoc. Prof. Guntars DREIJERS
Ventspils Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Letonya)	Ventspils University of Applied Sciences (Latvia)
Doç. Dr. Gülhanım ÜNSAL	Assoc. Prof. Gülhanım ÜNSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Hatice FIRAT	Assoc. Prof. Hatice FIRAT
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Doç. Dr. Hülya KAYA	Assoc. Prof. Hülya KAYA
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. İlker AYDIN	Assoc. Prof. İlker AYDIN
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Doç. Dr. İlkin GULUSOY	Assoc. Prof. İlkin GULUSOY
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Kafkas University (Turkey)
Doç. Dr. İlknur SAVAŞKAN	Assoc. Prof. İlknur SAVAŞKAN
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Kamala Tahsin KARİMOVA	Assoc. Prof. Kamala Tahsin KARİMOVA
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Doç. Dr. Lale ÖZCAN	Assoc. Prof. Lale ÖZCAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Levent UZUN	Assoc. Prof. Levent UZUN
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Leyla Çiğdem DALKILIÇ	Assoc. Prof. Leyla Çiğdem DALKILIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU	Assoc. Prof. Lokman TANRIKULU
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Ludmila MEŠKOVÁ	Assoc. Prof. Ludmila MEŠKOVÁ
Matej Bel Üniversitesi (Slovakya)	Matej Bel University (Slovakia)
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU	Assoc. Prof. Mehmet Celal VARIŞOĞLU
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ	Assoc. Prof. Mehmet GÜNEŞ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU	Assoc. Prof. Mehmet KURUDAYIOĞLU
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet SAMSAKÇI	Assoc. Prof. Mehmet SAMSAKÇI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet Turgut BERBERCAN	Assoc. Prof. Mehmet Turgut BERBERCAN
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet YASTI	Assoc. Prof. Mehmet YASTI
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Mehrali CALP	Assoc. Prof. Mehrali CALP
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)

Doç. Dr. Melek ALPAR	Assoc. Prof. Melek ALPAR
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Doç. Dr. Meryem AYAN	Assoc. Prof. Meryem AYAN
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Doç. Dr. Meryem SALİM AHMED	Assoc. Prof. Meryem SALİM AHMED
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Doç. Dr. Meqsud SELİM	Doç. Dr. Meqsud SELİM
Kuzeybatı Milliyetler Üniversitesi (Çin)	Northwest University for Nationalities (China)
Doç. Dr. Mesut GÜN	Assoc. Prof. Mesut GÜN
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Mersin University (Turkey)
Doç. Dr. Murat ELMALI	Assoc. Prof. Murat ELMALI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Mutlu DEVECİ	Assoc. Prof. Mutlu DEVECİ
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Mümtaz SARIÇİÇEK	Assoc. Prof. Mümtaz SARIÇİÇEK
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Necdet NEYDİM	Assoc. Prof. Necdet NEYDİM
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Necdet TOZLU	Assoc. Prof. Necdet TOZLU
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Doç. Dr. Neslihan ALTAY KARAKUŞ	Assoc. Prof. Neslihan ALTAY KARAKUŞ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Nilüfer İLHAN	Assoc. Prof. Nilüfer İLHAN
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Yozgat Bozok University (Turkey)
Doç. Dr. Nurşat BİÇER	Assoc. Prof. Nurşat BİÇER
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Doç. Dr. Osman ÜNLÜ	Assoc. Prof. Osman ÜNLÜ
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Özgür AY	Assoc. Prof. Özgür AY
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Doç. Dr. Petru GOLBAN	Assoc. Prof. Petru GOLBAN
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Namık Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Raif İVECAN	Assoc. Prof. Raif İVECAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Reyhan ÇELİK	Assoc. Prof. Reyhan ÇELİK
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Doç. Dr. Ruzana DOLEVA	Assoc. Prof. Dr. Ruzana DOLEVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Doç. Dr. Salih İNCİ	Assoc. Prof. Salih İNCİ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Saman HASHEMIPOUR	Assoc. Prof. Dr. Saman HASHEMIPOUR
Girne Amerikan Üniversitesi (KKTC)	Girne American University (GRNC)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)	Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)

Doç. Dr Seda ARIKAN	Assoc. Prof. Seda ARIKAN
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Selim EMİROĞLU	Assoc. Prof. Selim EMİROĞLU
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Doç. Dr. Sezai ÖZTAŞ	Assoc. Prof. Sezai ÖZTAŞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Susana SHKHALAKHOVA	Assoc. Prof. Dr. Susana SHKHALAKHOVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Doç. Dr. Suzan KAVANOZ	Assoc. Prof. Dr. Suzan KAVANOZ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Tatiana GOLBAN	Assoc. Prof. Tatiana GOLBAN
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Namık Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Turgay ANAR	Assoc. Prof. Turgay ANAR
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Vahibe Türkan DOĞRUÖZ	Assoc. Prof. Vahibe Türkan DOĞRUÖZ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN-TAŞ	Assoc. Prof. Yaprak Türkan YÜCELSİN-TAŞ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Yunus KAPLAN	Assoc. Prof. Yunus KAPLAN
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey)
Doç. Dr. Yusuf AVCI	Assoc. Prof. Yusuf AVCI
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Doç. Dr. Zennure KÖSEMAN	Assoc. Prof. Zennure KÖSEMAN
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
Doç. Dr. Zulfiya ŞAHİN	Assoc. Prof. Zulfiya ŞAHİN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Dr. Abdülkerim ASILSOY	Dr. Abdülkerim ASILSOY
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Abdulhakim TUĞLUK	Dr. Abdulhakim TUĞLUK
Iğdır Üniversitesi (Türkiye)	Iğdır University (Turkey)
Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK	Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Abdulkadir HAMARAT	Dr. Abdulkadir HAMARAT
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Munzur University (Turkey)
Dr. Abdullah YILDIRIM	Dr. Abdullah YILDIRIM
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
Dr. Abdullah Nejat TÖNGÜR	Dr. Abdullah Nejat TÖNGÜR
Maltepe Üniversitesi (Türkiye)	Maltepe University (Turkey)
Dr. Adem CAN	Dr. Adem CAN
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)
Dr. Abidin KARASU	Dr. Abidin KARASU

İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Adnan UZUN	Dr. Adnan UZUN
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ	Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ
Bağdat Üniversitesi (Irak)	Baghdad University (Iraq)
Dr. Ahmet AYCAN	Dr. Ahmet AYCAN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Ahmet BAŞKAN	Dr. Ahmet BAŞKAN
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dicle University (Turkey)
Dr. Ahmet GÖGERCİN	Dr. Ahmet GÖGERCİN
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey)
Dr. Ahmet ISPARTA	Dr. Ahmet ISPARTA
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR	Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Ahmet KARA	Dr. Ahmet KARA
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dicle University (Turkey)
Dr. Ahmet KAYASANDIK	Dr. Ahmet KAYASANDIK
Abdullah Gül Üniversitesi (Türkiye)	Abdullah Gül University (Turkey)
Dr. Ahmet KAYINTU	Dr. Ahmet KAYINTU
Bingöl Üniversitesi (Türkiye)	Bingöl University (Turkey)
Dr. Ahmet MEYDAN	Dr. Ahmet MEYDAN
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey)
Dr. Ahmet NAİR	Dr. Ahmet NAİR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ahmet ÖZDİNÇ	Dr. Ahmet ÖZDİNÇ
Sağlık Bakanlığı (Türkiye)	Ministry of Health (Turkey)
Dr. Ahmet ÖZKAN	Dr. Ahmet ÖZKAN
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Ahmet USLU	Dr. Ahmet USLU
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Kütahya Dumlupınar University (Turkey)
Dr. Ahmet Remzi ULUŞAN	Dr. Ahmet Remzi ULUŞAN
Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Başkent University (Turkey)
Dr. Ahmet YEŞİL	Dr. Ahmet YEŞİL
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER	Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Akram NEJABATİ	Dr. Akram NEJABATI
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Alev ÖNDER	Dr. Alev ÖNDER
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alparslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Dr. Alev YEMENİCİ	Dr. Alev YEMENİCİ

Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Çankaya University (Turkey)
Dr. Ali İhsan YAPICI	Dr. Ali İhsan YAPICI
Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Ali KARAKAŞ	Dr. Ali KARAKAŞ
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Dr. Ali Kemal ŞAŞ	Dr. Ali Kemal ŞAŞ
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)	Kırşehir Ahi Evran University (Turkey)
Dr. Ali TÜLÜ	Dr. Ali TÜLÜ
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Şehir University (Turkey)
Dr. Ali YAĞLI	Dr. Ali YAĞLI
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Ali YİĞİT	Dr. Ali YİĞİT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Alper GÜNAYDIN	Dr. Alper GÜNAYDIN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Alper KELEŞ	Dr. Alper KELEŞ
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Alize CAN RENÇBERLER	Dr. Alize CAN RENÇBERLER
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Amjad ALSYOUNF	Dr. Amjad ALSYOUNF
Al-Balqa Applied Üniversitesi (Ürdün)	Al-Balqa Applied University (Jordan)
Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVICH	Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVICH
Rostov Devlet Üniversitesi (Rusya Federasyonu)	Rostov State University Of Economics (Russian Federation)
Dr. Anıl ÇELİK	Dr. Anıl ÇELİK
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Anna Lia ERGUN	Dr. Anna Lia ERGUN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Antonella ELİA	Dr. Antonella ELİA
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI	Dr. Antonio Hans DI LEGAMI
Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Dr. Arzu EKOÇ	Dr. Arzu EKOÇ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Asiye ÖZTÜRK	Dr. Asiye ÖZTÜRK
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Middle East Technical University (Turkey)
Dr. Ash ARABOĞLU	Dr. Ash ARABOĞLU
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Ash SELCEN ASLAN	Dr. Ash SELCEN ASLAN
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Dr. Ashhan KUYUMCU VARDAR	Dr. Ashhan KUYUMCU VARDAR
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU	Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)

Dr. Aykut HALDAN	Dr. Aykut HALDAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Ayla AKIN	Dr. Ayla AKIN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ayşegül ERGİŞİ	Dr. Ayşegül ERGİŞİ
Yeditepe Üniversitesi (Türkiye)	Yeditepe University (Turkey)
Dr. Ayşe Duygu YAVUZ	Dr. Ayşe Duygu YAVUZ
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Doğuş University (Turkey)
Dr. Ayşe Işık AKDAĞ	Dr. Ayşe Işık AKDAĞ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Ayşe ÖZKAN	Dr. Ayşe ÖZKAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Ayşe Selmin SÖYLEMEZ	Dr. Ayşe Selmin SÖYLEMEZ
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Ayşe ŞEKER	Dr. Ayşe ŞEKER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ayza VARDAR	Dr. Ayza VARDAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Aziz ŞEKER	Dr. Aziz ŞEKER
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Amasya University (Turkey)
Dr. Babalola Joseph OLUROTİMİ	Dr. Babalola Joseph OLUROTIMI
Ekiti Devlet Üniversitesi (Nijerya)	Ekiti State University (Nigeria)
Dr. Bahanur ÖZKAN BAHAR	Dr. Bahanur ÖZKAN BAHAR
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Dr. Banu ANTAKYALI	Dr. Banu ANTAKYALI
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Banu TELLİOĞLU	Dr. Banu TELLİOĞLU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Barış AĞIR	Dr. Barış AĞIR
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey)
Dr. Bayram ÖZBAL (Turkey)	Dr. Bayram ÖZBAL (Turkey)
Dr. Bekir SARIKAYA	Dr. Bekir SARIKAYA
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Belde AKA	Dr. Belde AKA
Çağ Üniversitesi (Türkiye)	Çağ University (Turkey)
Dr. Belgin BAĞIRLAR	Dr. Belgin BAĞIRLAR
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Betül ÖZCAN DOST	Dr. Betül ÖZCAN DOST
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Betül BAYRAKTAR	Dr. Betül BAYRAKTAR
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Karadeniz Technical University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR	Dr. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)

Dr. Beytullah KARAGÖZ	Dr. Beytullah KARAGÖZ
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Dr. Bihter GÜRIŞİK KÖKSAL	Dr. Bihter GÜRIŞİK KÖKSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Bilal ALPAYDIN	Dr. Bilal ALPAYDIN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Bilge METİN TEKİN	Dr. Bilge METİN TEKİN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ	Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Bilge KAYA YİĞİT	Dr. Bilge KAYA YİĞİT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Birol BULUT	Dr. Birol BULUT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Bircan EYÜP	Dr. Bircan EYÜP
Trabzon Üniversitesi (Türkiye)	Trabzon University (Turkey)
Dr. Bora GÜRDAŞ	Dr. Bora GÜRDAŞ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI	Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Dr. Burcu AYDIN	Dr. Burcu AYDIN
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Burcu GÜRSEL	Dr. Burcu GÜRSEL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Burcu TEKİN	Dr. Burcu TEKİN
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	TOBB University of Economics and Technology (Turkey)
Dr. Burcu TÜRKMEN	Dr. Burcu TÜRKMEN
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey)
Dr. Burcu ÜNAL	Dr. Burcu ÜNAL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Burcu YILMAZ ÇEBİN	Dr. Burcu YILMAZ ÇEBİN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. Bülent AKAT	Dr. Bülent AKAT
Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Çankaya University (Turkey)
Dr. Bünyamin TAŞ	Dr. Bünyamin TAŞ
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Cafer ÇARKIT	Dr. Cafer ÇARKIT
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Can ŞAHİN	Dr. Can ŞAHİN
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Dr. Caner ÇETİNER	Dr. Caner ÇETİNER
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Cenk AÇIKGÖZ	Dr. Cenk AÇIKGÖZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Cenk TAN	Dr. Cenk TAN
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Ceren IŞIKLI	Dr. Ceren IŞIKLI
Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi (Türkiye)	Gendarmerie and Coast Guard Academy (Turkey)
Dr. Ceren SELVİ	Dr. Ceren SELVİ
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Dr. Cevdet AVCI	Dr. Cevdet AVCI
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Ceyda ELGÜL	Dr. Ceyda ELGÜL
Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Boğaziçi University (Turkey)
Dr. Ceyda YALÇIN	Dr. Ceyda YALÇIN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Ceyhun YÜKSELİR	Dr. Ceyhun YÜKSELİR
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey)
Dr. Cihat ATAR	Dr. Cihat ATAR
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Coşkun DOĞAN	Dr. Coşkun DOĞAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Cristiano BEDIN	Dr. Cristiano BEDIN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Cüneyt DEMİR	Dr. Cüneyt DEMİR
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Çağlar DEMİR	Dr. Çağlar DEMİR
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Dr. Çağrı EROĞLU	Dr. Çağrı EROĞLU
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Dr. Çelik EKMEKÇİ	Dr. Çelik EKMEKÇİ
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Çetin ARSLAN	Dr. Çetin ARSLAN
Milli Eğitim Bakanlığı (Türkiye)	Ministry of National Education (Turkey)
Dr. Çetin KASKA	Dr. Çetin KASKA
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Çiğdem KARATEPE	Dr. Çiğdem KARATEPE
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Dr. Çinara RZAYEVA	Dr. Çinara RZAYEVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi (Azerbaycan)	Azerbaijan National Academy of Sciences (Azerbaijan)
Dr. Davut PEACİ (William-Samuel Peachy)	r. Davut PEACİ (William-Samuel Peachy)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Deniz DEMİRKAN	Dr. Deniz DEMİRKAN
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Mersin University (Turkey)
Dr. Deniz GÜNER	Dr. Deniz GÜNER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)

Dr. Deniz KURMEL	Dr. Deniz KURMEL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Derya KARACA	Dr. Derya KARACA
Iğdır Üniversitesi (Türkiye)	Iğdır University (Turkey)
Dr. Derya KILIÇKAYA	Dr. Derya KILIÇKAYA
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Derya OĞUZ	Dr. Derya OĞUZ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Dilek BÜYÜKAHISKA	Dr. Dilek BÜYÜKAHISKA
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Dilek MAKTAL CANKO	Dr. Dilek MAKTAL CANKO
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Ege University (Turkey)
Dr. Dimitris ZEPPOS	Dr. Dimitris ZEPPOS
Atina Milli Kapodistrian Üniversitesi (Yunanistan)	National and Kapodistrian University Of Athens (Greece)
Dr. Dinçer APAYDIN	Dr. Dinçer APAYDIN
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Dr. Döne ARSLAN	Dr. Döne ARSLAN
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey)
Dr. Duygu İŞPINAR AKÇAYOĞLU	Dr. Duygu İŞPINAR AKÇAYOĞLU
Adana Alpaslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Dr. Duygu ÖZAKIN (Türkiye)	Dr. Duygu ÖZAKIN (Turkey)
Dr. Duygu SERDAROĞLU	Dr. Duygu SERDAROĞLU
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Atılım University (Turkey)
Dr. Ebru BALAMİR	Dr. Ebru BALAMİR
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Dr. Ebru GÜVENEN	Dr. Ebru GÜVENEN
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Yozgat Bozok University (Turkey)
Dr. Ebubekir BOZOVALI	Dr. Ebubekir BOZOVALI
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Eda H. TAN METREŞ	Dr. Eda H. TAN METREŞ
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Dr. Eda SEZERER ALBAYRAK	Dr. Eda SEZERER ALBAYRAK
KTO Karatay Üniversitesi (Türkiye)	KTO Karatay University (Turkey)
Dr. Eleonora FRAGAI	Dr. Eleonora FRAGAI
Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Dr. Elif BAŞ	Dr. Elif BAŞ
Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)	Bahçeşehir University (Turkey)
Dr. Elif GÜVENDİ YALÇIN	Dr. Elif GÜVENDİ YALÇIN
Gümüşhane Üniversitesi (Türkiye)	Gümüşhane University (Turkey)
Dr. Elif KIR CULLEN	Dr. Elif KIR CULLEN
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Elif TABAK AVCI	Dr. Elif TABAK AVCI

Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Middle East Technical University (Turkey)
Dr. Elif KEMALOĞLU-ER	Dr. Elif KEMALOĞLU-ER
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alparslan Türkeş Science And Technology University (Turkey)
Dr. Emine AYAN	Dr. Emine AYAN
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Emine ÇAKIR	Dr. Emine ÇAKIR
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Emine GÜLER (Türkiye)	Dr. Emine GÜLER (Turkey)
Dr. Embie KYAZIMOVA	Dr. Embie KYAZIMOVA
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Dr. Emel NALÇACIĞİL ÇOPUR	Dr. Emel NALÇACIĞİL ÇOPUR
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Dr. Emine SONAL	Dr. Emine SONAL
Girne Amerikan Üniversitesi (Türkiye)	Girne American University (Turkey)
Dr. Emrah ATASOY (Türkiye)	Dr. Emrah ATASOY (Turkey)
Dr. Emrah BİLGİN	Dr. Emrah BİLGİN
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Dr. Emrah EKMEKÇİ	Dr. Emrah EKMEKÇİ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Emrah ERİŞ	Dr. Emrah ERİŞ
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Emrah GÖRGÜLÜ	Dr. Emrah GÖRGÜLÜ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Emre Eren ALKAN	Dr. Emre Eren ALKAN
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Ege University (Turkey)
Dr. Emrullah YAKUT	Dr. Emrullah YAKUT
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Enes BAL	Dr. Enes BAL
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Enes YAŞAR	Dr. Enes YAŞAR
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Enes YILDIZ	Dr. Enes YILDIZ
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Engin ÇAĞMAN	Dr. Engin ÇAĞMAN
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Ensar ALEMDAR	Dr. Ensar ALEMDAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ercan KAÇMAZ	Dr. Ercan KAÇMAZ
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Dr. Erdal AYDOĞMUŞ	Dr. Erdal AYDOĞMUŞ
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Dr. Erdem AKBAŞ	Dr. Erdem AKBAŞ

Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Dr. Erdem KOÇ	Dr. Erdem KOÇ
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Erdem SARIKAYA	Dr. Erdem SARIKAYA
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Yozgat Bozok University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN	Dr. Erdoğan TAŞTAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Erhan AKTAŞ	Dr. Erhan AKTAŞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Erkan KALAYCI	Dr. Erkan KALAYCI
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ertuğrul AYDIN	Dr. Ertuğrul AYDIN
Doğu Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Eastern Mediterranean University (Turkey)
Dr. Esat CAN (Türkiye)	Dr. Esat CAN (Turkey)
Dr. Esin EREN SOYSAL	Dr. Eser ORDEM
Adana Alpaslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Dr. Eshabil BOZKURT (Türkiye)	Dr. Eshabil BOZKURT (Turkey)
Dr. Esin EREN SOYSAL	Dr. Esin EREN SOYSAL
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Esin KUMLU	Dr. Esin KUMLU
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Esra ALMAS	Dr. Esra ALMAS
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Şehir University (Turkey)
Dr. Esra Başak AYDINALP	Dr. Esra Başak AYDINALP
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Dr. Esra SAZYEK	Dr. Esra SAZYEK
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Esra ULUŞAHİN	Dr. Esra ULUŞAHİN
Ankara Hacı bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı bayram Veli University (Turkey)
Dr. Eun Kyung JEONG	Dr. Eun Kyung JEONG
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Evren BARUT	Dr. Evren BARUT
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Ezgi GAGA	Dr. Ezgi GAGA
Atlas Üniversitesi (Türkiye)	Atlas University (Turkey)
Dr. Faruk KÖKOĞLU	Dr. Faruk KÖKOĞLU
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Dr. Faruk POLATCAN	Dr. Faruk POLATCAN
Sinop Üniversitesi (Türkiye)	Sinop University (Turkey)
Dr. Fatemeh ARZJANI	Dr. Fatemeh ARZJANI
Tahran Üniversitesi (İran)	Teheran University (Iran)
Dr. Fatih KANA	Dr. Fatih KANA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Fatih KAYA	Dr. Fatih KAYA
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Dr. Fatih ODUNKIRAN	Dr. Fatih ODUNKIRAN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Fatih SONA	Dr. Fatih SONA
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dr. Fatih ŞİMŞEK	Dr. Fatih ŞİMŞEK
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Fatih YAPICI	Dr. Fatih YAPICI
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Fatma ATAĞLI SAÇAK	Dr. Fatma ATAĞLI SAÇAK
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Dr. Fatma KABA	Dr. Fatma KABA
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT	Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Fatma KOÇ (Türkiye)	Dr. Fatma KOÇ (Turkey)
Dr. Fikret GÜVEN (Türkiye)	Dr. Fikret GÜVEN (Turkey)
Dr. Filiz ŞAN	Dr. Filiz ŞAN
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Fouzia ROUAGHE	Dr. Fouzia ROUAGHE
Mohamed Lamine Debaghine Sétif 2 Üniversitesi (Cezayir)	University Of Mohamed Lamine Debaghine Sétif 2 (Algeria)
Dr. Funda A. İNCİRKUŞ	Dr. Funda A. İNCİRKUŞ
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Funda TÜRK BEN AYDIN	Dr. Funda TÜRK BEN AYDIN
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Gamze SABANCI UZUN	Dr. Gamze SABANCI UZUN
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT	Dr. Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Gaye Belkız YETER ŞAHİN	Dr. Gaye Belkız YETER ŞAHİN
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)
Dr. Gianluca COLELLA	Dr. Gianluca COLELLA
Dalarna Üniversitesi (İsveç)	Dalarna University College (Sweden)
Dr. Goran Salahaddin SHUKUR	Dr. Goran Salahaddin SHUKUR
Salahaddin Üniversitesi (Irak)	Salahaddin University College (Iraq)
Dr. Gökçe DİŞLEN DAĞGÖL	Dr. Gökçe DİŞLEN DAĞGÖL
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alparslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Dr. Gökçen GÖÇEN	Dr. Gökçen GÖÇEN
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Dr. Gökçen HASTÜRKÖĞLÜ	Dr. Gökçen HASTÜRKÖĞLÜ

Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Atılım University (Turkey)
Dr. Gökhan Şefik ERKURT	Dr. Gökhan Şefik ERKURT
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Gökben GÜÇLÜ	Dr. Gökben GÜÇLÜ
İstanbul Atlas Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Atlas University (Turkey)
Dr. Gökmen KANTAR	Dr. Gökmen KANTAR
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Gönül ERDEM NAS	Dr. Gönül ERDEM NAS
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Gülay KARAMAN	Dr. Gülay KARAMAN
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Güldane Duygu SEYMEN	Dr. Güldane Duygu SEYMEN
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Dr. Güler DOĞAN AVERBEK	Dr. Güler DOĞAN AVERBEK
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK	Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Dr. Gülnara GOCA MEMMEDLİ	Dr. Gülnara GOCA MEMMEDLİ
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Dr. Gülnihal KKÜPELİ	Dr. Gülnihal KKÜPELİ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Gülperi MEZKİT SABAN	Dr. Gülperi MEZKİT SABAN
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Gülru BAYRAKTAR	Dr. Gülru BAYRAKTAR
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)
Dr. Gülsüm CANLI	Dr. Gülsüm CANLI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Gülşah Gaye FİDAN	Dr. Gülşah Gaye FİDAN
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Gülşah PARLAK KALKAN	Dr. Gülşah PARLAK KALKAN
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Dr. Güneş SÜTCÜ	Dr. Güneş SÜTCÜ
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. Hadi BAK	Dr. Hadi BAK
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Hakan AYDEMİR	Dr. Hakan AYDEMİR
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Hakan DEĞİRMENCİ	Dr. Hakan DEĞİRMENCİ
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Hakan SARAÇ	Dr. Hakan SARAÇ
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR	Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR
İstanbul Okan Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Okan University (Turkey)

Dr. Halil İbrahim BALKUL	Dr. Halil İbrahim BALKUL
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER	Dr. Halil İbrahim İSKENDER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Halil KÜÇÜKLER	Dr. Halil KÜÇÜKLER
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Dr. Halime ÇAVUŞOĞLU	Dr. Halime ÇAVUŞOĞLU
Erzurum Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Erzurum Technical University (Turkey)
Dr. Halis BENZER	Dr. Halis BENZER
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Halit ALKAN	Dr. Halit ALKAN
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Halit AŞLAR	Dr. Halit AŞLAR
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (Kırgızistan)	Kyrgyz-Turkish Manas University (Kyrgyz Republic)
Dr. Haluk ÖNER	Dr. Haluk ÖNER
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Hamza KUZUCU	Dr. Hamza KUZUCU
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ	Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Hanife ERDOĞAN	Dr. Hanife ERDOĞAN
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey)
Dr. Hanife SARAÇ	Dr. Hanife SARAÇ
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Karadeniz Teknik University(Turkey)
Dr. Harika KARAVİN YÜCE	Dr. Harika KARAVİN YÜCE
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Harun BEKİR	Dr. Harun BEKİR
Filibe Üniversitesi (Bulgaristan)	Plovdiv University (Bulgaria)
Dr. Hasan CUŞA	Dr. Hasan CUŞA
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Munzur University (Turkey)
Dr. Hasan DEMİRHAN	Dr. Hasan DEMİRHAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Hasan EKİCİ	Dr. Hasan EKİCİ
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Hasan İSİ	Dr. Hasan İSİ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Hasan Kazım KALKAN	Dr. Hasan Kazım KALKAN
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Dr. Hasan UÇAR	Dr. Hasan UÇAR
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Hasene AYDIN	Dr. Hasene AYDIN
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Dr. Hatice COŞKUN	Dr. Hatice COŞKUN

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Dr. Hatice Övgü TÜZÜN	Dr. Hatice Övgü TÜZÜN
Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)	Bahçeşehir University (Turkey)
Dr. Hatice YURTTAŞ	Dr. Hatice YURTTAŞ
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Şehir University (Turkey)
Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR	Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR
Selahaddin Üniversitesi (Irak)	Selahaddin University (Iraq)
Dr. Hela Haidar NAJJAR	Dr. Hela Haidar NAJJAR
Balamand Üniversitesi (Lübnan)	Balamand University (Lebanon)
Dr. Hikmet UYSAL	Dr. Hikmet UYSAL
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Dr. Hilal ERKAZANCI DURMUŞ	Dr. Hilal ERKAZANCI DURMUŞ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Hulusi GEÇGEL	Dr. Hulusi GEÇGEL
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Hulusi EREN	Dr. Hulusi EREN
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Hüseyin ARSLAN	Dr. Hüseyin ARSLAN
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey)
Dr. Hüseyin PARLAK	Dr. Hüseyin PARLAK
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Dr. Hüseyin YILDIZ	Dr. Hüseyin YILDIZ
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Hüsrev AKIN	Dr. Hüsrev AKIN
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Dr. Ilgın AKTENER	Dr. Ilgın AKTENER
Yaşar Üniversitesi (Türkiye)	Yaşar University (Turkey)
Dr. Işıl İŞIKTAŞ SAVA	Dr. Işıl İŞIKTAŞ SAVA
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Işık ŞAHİN GÜLTER	Dr. Işık ŞAHİN GÜLTER
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. İbrahim AKYOL	Dr. İbrahim AKYOL
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dr. İbrahim GÜMÜŞ	Dr. İbrahim GÜMÜŞ
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. İhsan ŞEHİTOĞLU	Dr. İhsan ŞEHİTOĞLU
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. İlker TOSUN	Dr. İlker TOSUN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. İlkin GULUSOY	Dr. İlkin GULUSOY
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Kafkas University (Turkey)
Dr. İlyas SUVAĞCI	Dr. İlyas SUVAĞCI
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)

Dr. İnan GÜMÜŞ	Dr. İnan GÜMÜŞ
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Isparta Uygulamalı Bilimler University (Turkey)
Dr. İnci ARAS	Dr. İnci ARAS
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. İnönü KORKMAZ	Dr. İnönü KORKMAZ
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. İpek TAŞDEMİR	Dr. İpek TAŞDEMİR
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. İrfan TOSUNCUOĞLU	Dr. İrfan TOSUNCUOĞLU
Karabük Üniversitesi (Türkiye)	Karabük University (Turkey)
Dr. İsa AKPINAR	Dr. İsa AKPINAR
MEB (Türkiye)	MEB (Turkey)
Dr. İsa IŞIK	Dr. İsa IŞIK
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. İsmail ABALI	Dr. İsmail ABALI
Iğdır Üniversitesi (Türkiye)	Iğdır University (Turkey)
Dr. İsmail ÇOBAN	Dr. İsmail ÇOBAN
Artvin Çoruh Üniversitesi (Türkiye)	Artvin Çoruh University (Turkey)
Dr. İsmail EROL	Dr. İsmail EROL
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. İsmail GÜNEŞ	Dr. İsmail GÜNEŞ
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. İsmail YAMAN	Dr. İsmail YAMAN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. İsmail YILDIRIM	Dr. İsmail YILDIRIM
Kayseri Üniversitesi (Türkiye)	Kayseri University (Turkey)
Dr. İzzet ŞEREF	Dr. İzzet ŞEREF
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Dr. Jale COŞKUN	Dr. Jale COŞKUN
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Javid ALİYEV	Dr. Javid ALİYEV
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Dr. Kadriye Çiğdem YILMAZ	Dr. Kadriye Çiğdem YILMAZ
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Kamil CİVELEK	Dr. Kamil CİVELEK
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Kazım ÇANDIR	Dr. Kazım ÇANDIR
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dr. Kevser TETİK	Dr. Kevser TETİK
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. Korkut Uluç İŞİSAĞ	Dr. Korkut Uluç İŞİSAĞ
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Kubilay GEÇİKLİ	Dr. Kubilay GEÇİKLİ

Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Kutay UZUN	Dr. Kutay UZUN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Kübra BAYSAL	Dr. Kübra BAYSAL
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Dr. Kübra ÇAĞLIYAN ŞAKAR	Dr. Kübra ÇAĞLIYAN ŞAKAR
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Dr. Kürşat EFE	Dr. Kürşat EFE
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Amasya University (Turkey)
Dr. Kürşat KARA	Dr. Kürşat KARA
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Kürşat Şamil ŞAHİN	Dr. Kürşat Şamil ŞAHİN
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Loyal MERHY	Dr. Loyal MERHY
Lebanese Üniversitesi (Lübnan)	Lebanese University (Lebanon)
Dr. Levent DOĞAN	Dr. Levent DOĞAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Leyla YAKUPOĞLU BORAN	Dr. Leyla YAKUPOĞLU BORAN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Lütfiye CENGİZHAN	Dr. Lütfiye CENGİZHAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Mahmut AKAR	Dr. Mahmut AKAR
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Malek Hassan Mahmoud ABDUL QADER	Dr. Malek Hassan Mahmoud ABDUL QADER
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Maşallah KIZILTAŞ	Dr. Maşallah KIZILTAŞ
Bitlis MEB (Türkiye)	Bitlis MEB (Turkey)
Dr. Mehdi GENCELİ	Dr. Mehdi GENCELİ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. M. Halil SAĞLAM	Dr. M. Halil SAĞLAM
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU	Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	İstinye University (Turkey)
Dr. Mehmet BÖLÜKBAŞI	Dr. Mehmet BÖLÜKBAŞI
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Mehmet Burak BÜYÜKTOPÇU	Dr. Mehmet Burak BÜYÜKTOPÇU
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Kafkas University (Turkey)
Dr. Mehmet Cem ODACIOĞLU	Dr. Mehmet Cem ODACIOĞLU
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Mehmet Cihat ÜSTÜN	Dr. Mehmet Cihat ÜSTÜN
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN	Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)

Dr. Mehmet FİDAN	Dr. Mehmet FİDAN
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Mehmet Mustafa KARACA	Dr. Mehmet Mustafa KARACA
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Mehmet ÖZBERK	Dr. Mehmet ÖZBERK
Artvin Çoruh Üniversitesi (Türkiye)	Artvin Çoruh University (Turkey)
Dr. Mehmet ÜNAL	Dr. Mehmet ÜNAL
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Dr. Mehmet YILDIZ	Dr. Mehmet YILDIZ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Melda KESER	Dr. Melda KESER
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Melike SOMUNCU	Dr. Melike SOMUNCU
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN	Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Menent SHUKRIEVA	Dr. Menent SHUKRIEVA
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Dr. Meriç GÜVEN	Dr. Meriç GÜVEN
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Dr. Merve AYDOĞDU ÇELİK (Türkiye)	Dr. Merve AYDOĞDU ÇELİK (Turkey)
Dr. Merve YORULMAZ KAHVE	Dr. Merve YORULMAZ KAHVE
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Dr. Meryem ARSLAN	Dr. Meryem ARSLAN
Niğde Öner Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Niğde Öner Halisdemir University (Turkey)
Dr. Mesut GÜNENÇ	Dr. Mesut GÜNENÇ
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Mesut KULELİ	Dr. Mesut KULELİ
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Mete Yusuf USTABULUT	Dr. Mete Yusuf USTABULUT
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Metin BALPINAR	Dr. Metin BALPINAR
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Dr. Mevlüt CEYLAN	Dr. Mevlüt CEYLAN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Mevlüt GÜLMEZ	Dr. Mevlüt GÜLMEZ
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Dr. Mevlüt ÖZTÜRK	Dr. Mevlüt ÖZTÜRK
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Mihrican ÇOLAK	Dr. Mihrican ÇOLAK
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Muhammed HÜKÜM	Dr. Muhammed HÜKÜM
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)

Dr. Muhammed Felat AKTAN	Dr. Muhammed Felat AKTAN
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dicle University (Turkey)
Dr. Muhammed Zahit CAN	Dr. Muhammed Zahit CAN
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Muhammet Raşit MEMİŞ	Dr. Muhammet Raşit MEMİŞ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Muhittin DOĞAN	Dr. Muhittin DOĞAN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Murad AL KAYED	Dr. Murad AL KAYED
Al-Balqa Applied Üniversitesi (Ürdün)	Al-Balqa Applied University (Jordan)
Dr. Murat KALELİOĞLU	Dr. Murat KALELİOĞLU
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Murat TURNA	Dr. Murat TURNA
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Mustafa BAL	Dr. Mustafa BAL
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	TOBB University of Economics and Technology (Turkey)
Dr. Mustafa DİNÇ	Dr. Mustafa DİNÇ
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Mustafa Levent YENER	Dr. Mustafa Levent YENER
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Mustafa Said ARSLAN	Dr. Mustafa Said ARSLAN
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey)
Dr. Mustafa Said KIYMAZ	Dr. Mustafa Said KIYMAZ
Adıyaman Üniversitesi (Türkiye)	Adıyaman University (Turkey)
Dr. Mustafa UĞURLU	Dr. Mustafa UĞURLU
MEB (Türkiye)	MEB (Turkey)
Dr. Mustafa ULUTAŞ	Dr. Mustafa ULUTAŞ
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI	Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI
Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Dumlupınar University (Turkey)
Dr. Muzaffer KILIÇ	Dr. Muzaffer KILIÇ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Mücahit AKKUŞ	Dr. Mücahit AKKUŞ
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Dr. Müslüm YILMAZ	Dr. Müslüm YILMAZ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Nahide İrem AZİZOĞLU	Dr. Nahide İrem AZİZOĞLU
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Naim ATABAĞSOY	Dr. Naim ATABAĞSOY
Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Çankaya University (Turkey)
Dr. Naime ELCAN KAYNAK	Dr. Naime ELCAN KAYNAK
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Dr. Nazan Müge UYSAL	Dr. Nazan Müge UYSAL

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Nazan YILDIZ	Dr. Nazan YILDIZ
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Karadeniz Technical University (Turkey)
Dr. Nazlı ALTUNSOY	Dr. Nazlı ALTUNSOY
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Necla DAĞ	Dr. Necla DAĞ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Necmettin ÖZMEN	Dr. Necmettin ÖZMEN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Neiva De Souza BOENO	Dr. Neiva De Souza BOENO
Mato Grosso Eyalet Eğitim Bakanlığı (Brezilya)	Secretaria De Estado De Educação De Mato Grosso (Brasil)
Dr. Nergiz GAHRAMANLI	Dr. Nergiz GAHRAMANLI
Yeditepe Üniversitesi (Türkiye)	Yeditepe University (Turkey)
Dr. Neriman NACAK	Dr. Neriman NACAK
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Neriman Nüzket ÖZEN	Dr. Neriman Nüzket ÖZEN
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Neslihan ALBAY	Dr. Neslihan ALBAY
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Neslihan ÖNDER ÖZDEMİR	Dr. Neslihan ÖNDER ÖZDEMİR
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Dr. Nevin METE	Dr. Nevin METE
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Niğde Ömer Halisdemir University (Turkey)
Dr. Nevriye Ahmedova ÇUFADAR	Dr. Nevriye Ahmedova CHUFADAR
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Dr. Nevzat ERKAN	Dr. Nevzat ERKAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Nezire Gamze ILICAK	Dr. Nezire Gamze ILICAK
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ	Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. Nilgün DALKESEN	Dr. Nilgün DALKESEN
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Nilüfer ALİMEN	Dr. Nilüfer ALİMEN
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul 29 Mayıs University (Turkey)
Dr. Nilüfer ÖZGÜR	Dr. Nilüfer ÖZGÜR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Niyazi ADIGÜZEL	Dr. Niyazi ADIGÜZEL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Nuran BALTA	Dr. Nuran BALTA
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Nuran DÖNMEZ	Dr. Nuran DÖNMEZ
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)

Dr. Nuray KÜÇÜKLER KUŞÇU	Dr. Nuray KÜÇÜKLER KUŞÇU
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa (Türkiye)	İstanbul University-Cerrahpaşa (Turkey)
Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK	Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey)
Dr. Nurcan ANKAY	Dr. Nurcan ANKAY
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Nurel CENGİZ	Dr. Nurel CENGİZ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Nur Emine KOÇ	Dr. Nur Emine KOÇ
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Nurgül KARAYAZI	Dr. Nurgül KARAYAZI
Karabük Üniversitesi (Türkiye)	Karabük University (Turkey)
Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA	Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA
İstanbul Aydın Üniversitesi (Kazakistan)	Eurasian National Gumilyov-University (Kazakhstan)
Dr. Nurullah ŞAHİN	Dr. Nurullah ŞAHİN
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Dr. Nusret ERSÖZ	Dr. Nusret ERSÖZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Okan Celal GÜNGÖR	Dr. Okan Celal GÜNGÖR
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Olena KOZAN	Dr. Olena KOZAN
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN	Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Dr. Oğuzhan KALKAN	Dr. Oğuzhan KALKAN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Oğuz SAMUK	Dr. Oğuz SAMUK
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Onur ÖZCAN	Dr. Onur ÖZCAN
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Onur YILMAZ	Dr. Onur YILMAZ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Orhan KILIÇARSLAN	Dr. Orhan KILIÇARSLAN
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Orhan OĞUZ	Dr. Orhan OĞUZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Orkun KOCABIYIK	Dr. Orkun KOCABIYIK
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Dr. Osman ASLANOĞLU	Dr. Osman ASLANOĞLU
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dicle University (Turkey)
Dr. Osman COŞKUN	Dr. Osman COŞKUN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Osman DÜLGER	Dr. Osman DÜLGER

Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Osman KUFACI	Dr. Osman KUFACI
Sinop Üniversitesi (Türkiye)	Sinop University (Turkey)
Dr. Osman ORUÇ	Dr. Osman ORUÇ
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Osman SABUNCUOĞLU	Dr. Osman SABUNCUOĞLU
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Ömer Gökhan ULUM	Dr. Ömer Gökhan ULUM
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Mersin University (Turkey)
Dr. Ömer KEMİKSİZ	Dr. Ömer KEMİKSİZ
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Ömer YAĞMUR	Dr. Ömer YAĞMUR
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Önder YAŞAR (Türkiye)	Dr. Önder YAŞAR (Turkey)
Dr. Özkan UZ	Dr. Özkan UZ
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Munzur University (Turkey)
Dr. Özlem DÜZLÜ	Dr. Özlem DÜZLÜ
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Özlem GÜNEŞ	Dr. Özlem GÜNEŞ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Özlem GÜNGÖR	Dr. Özlem GÜNGÖR
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Dr. Pelin KOCAPINAR	Dr. Pelin KOCAPINAR
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dr. Pınar KAYA TAN	Dr. Pınar KAYA TAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Pınar SEZGİNTÜRK	Dr. Pınar SEZGİNTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Rabia AKSOY ARIKAN	Dr. Rabia AKSOY ARIKAN
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dr. Rachael RUEGG	Dr. Rachael RUEGG
Wellington Victoria Üniversitesi (Yeni Zelanda)	Victoria University of Wellington (New Zealand)
Dr. Radmila LAZAREVİC	Dr. Radmila LAZAREVİC
Karadağ Üniversitesi (Karadağ)	University of Montenegro (Montenegro)
Dr. Raffaella MARCHESE (İtalya)	Dr. Raffaella MARCHESE (Italy)
Dr. Rahman AKALIN	Dr. Rahman AKALIN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Ramazan ŞİMŞEK	Dr. Ramazan ŞİMŞEK
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Dr. Rana KAHRAMAN DURU	Dr. Rana KAHRAMAN DURU
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Raşit ÇOLAK	Dr. Raşit ÇOLAK
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)

Dr. Remziye KÖSE ÖZELÇİ	Dr. Remziye KÖSE ÖZELÇİ
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Dr. Reşat ŞAKAR	Dr. Reşat ŞAKAR
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM
Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Tebriz Azad Islam University (Iran)
Dr. Rıza Tunç ÖZBEN	Dr. Rıza Tunç ÖZBEN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Roberta NEPİ	Dr. Roberta NEPİ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Rosanna POZZİ	Dr. Rosanna POZZİ
Degli Studi Dell'Insubria Üniversitesi (İtalya)	Università Degli Studi Dell'Insubria (Italy)
Dr. Ruken KARADUMAN	Dr. Ruken KARADUMAN
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Rüstem MÜRSELOĞLU	Dr. Rüstem MÜRSELOĞLU
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Rüveyda H. ÇEBİ	Dr. Rüveyda H. ÇEBİ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Sabahattin YEŞİLÇINAR	Dr. Sabahattin YEŞİLÇINAR
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Sabri Can SANNAV	Dr. Sabri Can SANNAV
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Sadriye GÜNEŞ	Dr. Sadriye GÜNEŞ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Salih Koralp GÜREŞİR	Dr. Salih Koralp GÜREŞİR
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Salih Kürşad DOLUNAY	Dr. Salih Kürşad DOLUNAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Salih UÇAK	Dr. Salih UÇAK
MEB (Türkiye)	MEB (Turkey)
Dr. Seçil TÜMEN AKYILDIZ	Dr. Seçil TÜMEN AKYILDIZ
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. Seda Gül KARTAL	Dr. Seda Gül KARTAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Seda KUŞÇU ÖZBUDAK	Dr. Seda KUŞÇU ÖZBUDAK
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Dr. Seda TAŞ	Dr. Seda TAŞ
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Selami ALAN	Dr. Selami ALAN
Bolu Abant İzzat Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzat Baysal University (Turkey)
Dr. Selcen KOCA	Dr. Selcen KOCA
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Dr. Selçuk ATAY	Dr. Selçuk ATAY

MEB (Türkiye)	MEB (Turkey)
Dr. Selçuk Beyza TÜRKYILMAZ	Dr. Selçuk Beyza TÜRKYILMAZ
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi(Türkiye)	İzmir Katip Çelebi University(Turkey)
Dr. Selçuk ERYATMAZ	Dr. Selçuk ERYATMAZ
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Dr. Selda ADİLOĞLU	Dr. Selda ADİLOĞLU
Bursa Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Technical University (Turkey)
Dr. Selen TEKALP	Dr. Selen TEKALP
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Batman University (Turkey)
Dr. Selin GÜRSER ŞANBAY	Dr. Selin GÜRSER ŞANBAY
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Selin KILIÇ	Dr. Selin KILIÇ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Selma ERDAĞI TOKSUN	Dr. Selma ERDAĞI TOKSUN
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Kafkas University (Turkey)
Dr. Selmin SÖYLEMEZ	Dr. Selmin SÖYLEMEZ
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Sema NOYAN	Dr. Sema NOYAN
Karabük Üniversitesi (Türkiye)	Karabük University (Turkey)
Dr. Semih YEŞİLBAĞ	Dr. Semih YEŞİLBAĞ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Semin KAZAZOĞLU	Dr. Semin KAZAZOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Senem KARAGÖZ	Dr. Senem KARAGÖZ
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Dr. Senem ÖNER	Dr. Senem ÖNER
İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Arel University (Turkey)
Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN	Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Senem ÜSTÜN KAYA	Dr. Senem ÜSTÜN KAYA
Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Başkent University (Turkey)
Dr. Serap SARIBAŞ	Dr. Serap SARIBAŞ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Serkut Mustafa DABBAGH	Dr. Serkut Mustafa DABBAGH
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Serpil YILDIRIM	Dr. Serpil YILDIRIM
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University(Turkey).
Dr. Servet GÜNDOĞDU	Dr. Servet GÜNDOĞDU
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Samsun University (Turkey)
Dr. Servet ŞENGÜL	Dr. Servet ŞENGÜL
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Sevcan Yılmaz KUTLAY	Dr. Sevcan Yılmaz KUTLAY
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)

Dr. Sevda EMLAK	Dr. Sevda EMLAK
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Dr. Sevda KAMAN	Dr. Sevda KAMAN
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Sevdıye KÖKSAL	Dr. Sevdıye KÖKSAL
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Sevgi ÇALIŞIR ZENCİ	Dr. Sevgi ÇALIŞIR ZENCİ
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. Sevinç AHUNDOVA	Dr. Sevinç AHUNDOVA
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Dr. Sevinç KARAYEL	Dr. Sevinç KARAYEL
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Dr. Seydi KİRAZ	Dr. Seydi KİRAZ
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN
Kahire Üniversitesi (Mısır)	Cairo University (Egypt)
Dr. Sıddık BAKIR	Dr. Sıddık BAKIR
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Sibel AKOVA	Dr. Sibel AKOVA
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey)
Dr. Sibel İZMİR	Dr. Sibel İZMİR
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Atılım University (Turkey)
Dr. Sibel KOCAER	Dr. Sibel KOCAER
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. Sibel MURAD	Dr. Sibel MURAD
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Amasya University (Turkey)
Dr. Sibel YILMAZ	Dr. Sibel YILMAZ
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Orta Doğu Teknik University (Turkey)
Dr. Simla DOĞANGÜN	Dr. Simla DOĞANGÜN
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Doğuş University (Turkey)
Dr. Sinem CANIM ALKAN	Dr. Sinem CANIM ALKAN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Dr. Sopio MAKHATCHASHVILI	Dr. Sopio MAKHATCHASHVILI
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Dr. Süreyya Elif AKSOY	Dr. Süreyya Elif AKSOY
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Doğuş University (Turkey)
Dr. Şahin GÖK	Dr. Şahin GÖK
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Gelisim University (Turkey)
Dr. Şenay KIRGIZ	Dr. Şenay KIRGIZ
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Şenol KORKMAZ (Türkiye)	Dr. Şenol KORKMAZ (Turkey)

Dr. Şerife Seher EROL ÇALIŞKAN	Dr. Şerife Seher EROL ÇALIŞKAN
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Şeyda KINCAL	Dr. Şeyda KINCAL
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Şule DEMİRKOL ERTÜRK	Dr. Şule DEMİRKOL ERTÜRK
Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Boğaziçi University (Turkey)
Dr. Şükran Güzin ILICAK AYDINALP	Dr. Şükran Güzin ILICAK AYDINALP
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Dr. Tahir YAŞAR	Dr. Tahir YAŞAR
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Talat AYTAN	Dr. Talat AYTAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Timuçin Buğra EDMAN	Dr. Timuçin Buğra EDMAN
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Tuğba Elif TOPRAK	Dr. Tuğba Elif TOPRAK
İzmir Bakırçay Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Bakırçay University (Turkey)
Dr. Tuğba GÜNÖR	Dr. Tuğba GÜNÖR
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Tuğçe Elif TAŞDAN DOĞAN	Dr. Tuğçe Elif TAŞDAN DOĞAN
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Samsun University (Turkey)
Dr. Tuncay TÜRK BEN	Dr. Tuncay TÜRK BEN
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Tuncer YILMAZ	Dr. Tuncer YILMAZ
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Karadeniz Technical University (Turkey)
Dr. Turgay KABAK	Dr. Turgay KABAK
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Turgut KOÇOĞLU	Dr. Turgut KOÇOĞLU
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Dr. Uğur DİLER	Dr. Uğur DİLER
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Uğur UZUNKAYA	Dr. Uğur UZUNKAYA
Erzurum Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Erzurum Technical University (Turkey)
Dr. Ulaş BİNGÖL	Dr. Ulaş BİNGÖL
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Ülkü KÖLEMEN	Dr. Ülkü KÖLEMEN
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	İstinye University (Turkey)
Dr. Ümit HASANUSTA	Dr. Ümit HASANUSTA
Biruni Üniversitesi (Türkiye)	Biruni University (Turkey)
Dr. Ümmügülsüm ALBEZ	Dr. Ümmügülsüm ALBEZ
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmet Bey University (Turkey)
Dr. Vasfiye GEÇKİN	Dr. Vasfiye GEÇKİN
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Dr. Vesile ALBAYRAK SAK	Dr. Vesile ALBAYRAK SAK

Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Yasemin AKKUŞ YAVUZ	Dr. Yasemin AKKUŞ YAVUZ
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Yasemin ÇÜRÜK	Dr. Yasemin ÇÜRÜK
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Doğuş University (Turkey)
Dr. Yasemin GÜRSOY	Dr. Yasemin GÜRSOY
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Yasin BEYAZ	Dr. Yasin BEYAZ
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA	Dr. Yasin YAYLA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yaşar ŞİMŞEK	Dr. Yaşar ŞİMŞEK
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Dr. Yeliz OKAY (Türkiye)	Dr. Yeliz OKAY (Turkey)
Dr. Yeliz YASAK PERAN (Türkiye)	Dr. Yeliz YASAK PERAN (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yıldırım ÇEVİK	Dr. Yıldırım ÇEVİK
İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Arel University (Turkey)
Dr. Yıldırım ÖZSEVGİ	Dr. Yıldırım ÖZSEVGİ
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Dr. Yıldız AYDIN	Dr. Yıldız AYDIN
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Yonca DENİZARSLANI	Dr. Yonca DENİZARSLANI
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Ege University (Turkey)
Dr. Yusuf GÖKKAPLAN	Dr. Yusuf GÖKKAPLAN
Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)	Kapadokya University (Turkey)
Dr. Yusuf ŞEN	Dr. Yusuf ŞEN
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN	Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Dr. Zafer ÖZDEMİR	Dr. Zafer ÖZDEMİR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Zehra GÜVEN KILIÇARSLAN	Dr. Zehra GÜVEN KILIÇARSLAN
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. Zekeriya HAMAMCI	Dr. Zekeriya HAMAMCI
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Dr. Zennure ELGÜN GÜNDÜZ	Dr. Zennure ELGÜN GÜNDÜZ
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Dr. Zeynep Asya ALTUĞ	Dr. Zeynep Asya ALTUĞ
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Ege University (Turkey)
Dr. Zeynep BAKAL	Dr. Zeynep BAKAL
İstanbul Okan Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Okan University (Turkey)
Dr. Zeynep ÇETİN KÖROĞLU	Dr. Zeynep ÇETİN KÖROĞLU

Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Zeynep BAŞER	Dr. Zeynep BAŞER
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Zeynep HARPUTLU SHAH	Dr. Zeynep HARPUTLU SHAH
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Zhazira OTYZBAY	Dr. Zhazira OTYZBAY
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Ziya TOK	Dr. Ziya TOK
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Zübeyde ŞENDERİN	Dr. Zübeyde ŞENDERİN
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Zümra Gizem YILMAZ KARAHAN	Dr. Zümra Gizem YILMAZ KARAHAN
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Sosyal Bilimler University (Turkey)

RumeliDE 2020.Ö8 (Kasım/November) HAKEMLERİ / REFEREES

Prof. Dr. Hüseyin YAZICI	Prof. Dr. Hüseyin YAZICI
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Sündüz ÖZTÜRK-KASAR	Professor Sündüz ÖZTÜRK-KASAR
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Didem KOBAN KOÇ	Assoc. Prof. Didem KOBAN KOÇ
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Doç. Dr. Didem TUNA	Assoc. Prof. Didem TUNA
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Doç. Dr. Feyza TOKAT	Assoc. Prof. Feyza TOKAT
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Türkiye)
Doç. Dr. Kamala Tahsin KARİMOVA	Assoc. Prof. Kamala Tahsin KARİMOVA
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Doç. Dr. Lale ÖZCAN	Assoc. Prof. Lale ÖZCAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Zennure KÖSEMAN	Assoc. Prof. Zennure KÖSEMAN
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
Dr. Alper GÜNAYDIN	Dr. Alper GÜNAYDIN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU	Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Banu ANTAKYALI	Dr. Banu ANTAKYALI
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR	Dr. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ	Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Dr. Caner ÇETİNER	Dr. Caner ÇETİNER
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Cihat ATAR	Dr. Cihat ATAR
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Dr. Çınara RZAYEVA	Dr. Çınara RZAYEVA
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi (Azerbaycan)	Azerbaijan National Academy of Sciences (Azerbaijan)
Dr. Faruk KÖKOĞLU	Dr. Faruk KÖKOĞLU
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT	Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Gökben GÜÇLÜ	Dr. Gökben GÜÇLÜ

İstanbul Atlas Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Atlas University (Turkey)
Dr. Gülay KARAMAN	Dr. Gülay KARAMAN
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Dr. Gülşah Gaye FİDAN	Dr. Gülşah Gaye FİDAN
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Gülşah PARLAK KALKAN	Dr. Gülşah PARLAK KALKAN
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER	Dr. Halil İbrahim İSKENDER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Halil KÜÇÜKLER	Dr. Halil KÜÇÜKLER
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Dr. Halit ALKAN	Dr. Halit ALKAN
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Hasene AYDIN	Dr. Hasene AYDIN
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Dr. Hikmet UYSAL	Dr. Hikmet UYSAL
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Dr. Işık ŞAHİN GÜLTER	Dr. Işık ŞAHİN GÜLTER
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. Jale COŞKUN	Dr. Jale COŞKUN
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Javid ALİYEV	Dr. Javid ALİYEV
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Dr. Kevser TETİK	Dr. Kevser TETİK
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Dr. Mahmut AKAR	Dr. Mahmut AKAR
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Mehmet YILDIZ	Dr. Mehmet YILDIZ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN	Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Dr. Mesut KULELİ	Dr. Mesut KULELİ
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Murat KALELİOĞLU	Dr. Murat KALELİOĞLU
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Murat TURNA	Dr. Murat TURNA
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Mustafa BAL	Dr. Mustafa BAL
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	TOBB University of Economics and Tech. (Turkey)
Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ	Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ

Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. Nur Emine KOÇ	Dr. Nur Emine KOÇ
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA	Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA
İstanbul Aydın Üniversitesi (Kazakistan)	Eurasian National Gumilyov-University (Kazakhstan)
Dr. Oğuzhan KALKAN	Dr. Oğuzhan KALKAN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN	Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Dr. Onur YILMAZ	Dr. Onur YILMAZ
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Osman ORUÇ	Dr. Osman ORUÇ
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Ruken KARADUMAN	Dr. Ruken KARADUMAN
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey)
Dr. Semin KAZAZOĞLU	Dr. Semin KAZAZOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Servet GÜNDOĞDU	Dr. Servet GÜNDOĞDU
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Samsun University (Turkey)
Dr. Sibel KOCAER	Dr. Sibel KOCAER
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. Uğur DİLER	Dr. Uğur DİLER
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey)
Dr. Ülkü KÖLEMEN	Dr. Ülkü KÖLEMEN
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	İstinye University (Turkey)
Dr. Ümit HASANUSTA	Dr. Ümit HASANUSTA
Biruni Üniversitesi (Türkiye)	Biruni University (Turkey)
Dr. Ümmügülsüm ALBEZ	Dr. Ümmügülsüm ALBEZ
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmet Bey University (Turkey)
Dr. Vasfiye GEÇKİN	Dr. Vasfiye GEÇKİN
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN	Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Dr. Zekeriya HAMAMCI	Dr. Zekeriya HAMAMCI
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)

DİZİNLER / INDEX

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi aşağıdaki dizinlerce taranmaktadır.



Adres
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Address
Osmanağa District, Mürver Çiçeği Street, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

EDİTÖRDEN	XLIX
EDITOR'S NOTE	L
01-Üstünoğlu, K. Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin sınıflandırılması üzerine / On the classification of verbs that report being / process by oneself / automatically	1
02-Coşkun, H. Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgesi türkülerindeki deyimlerin tasnifi / Classification of Idioms in Black Sea, Marmara, Aegean, Mediterranean region folk songs	14
03-Altundaş, U. Tuvacada ad öbeklerinin söz dizimsel işlevleri / Syntactic functions of noun phrases in Tuvan	39
04-Aydın, H. Cümle sınırlarının belirlenmesi üzerine notlar: Oktay Akbal'ın "Hayri Bey'li Üsküdar" öyküsü örneğiyle / Notes on determining the lines of sentences: with the example of Oktay Akbal's "Hayri Bey'li Üsküdar" story	54
05-Kazazoglu, S. Linguistic dimension of a text: the role of written discourse strategies in textualization process / Bir metnin dilbilimsel boyutu: yazılı söylem stratejilerinin metinleştirme sürecindeki rolü	70
06-Özen Allı, S. Kıpçak Türkçesinde yer alan orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait coğrafi terimler / Geographical terms regarding the concept areas of forest, mountain, hill in Kipchak Turkish	87
07-Kalelioğlu, M. Act of signification from narratology to semiotics within the scope of interdisciplinary approach / Disiplinlerarası bir yaklaşımla anlatıbilimden göstergebilime anlamlandırma edimi	97
08-Altundaş, C. Fatma Aliye'nin <i>Enin</i> romanında kadının ev içi gündelik yaşamı / Everyday life of women in the home of Fatma Aliye's <i>Enin</i> novel	114
09-Antakyalı, B. <i>Bugünün Saraylısı</i> romanında kişiler dünyası / The world of persons in the novel <i>Bugünün Saraylısı</i>	128
10-Koçak, T. Ankara'nın ütopyasından <i>Panorama</i> 'nın realitesine / From the utopia of <i>Ankara</i> to the reality of <i>Panorama</i>	142
11-Turan, Y. Z. <i>Deniz Feneri</i> ve <i>Cevdet Bey ve Oğulları</i> 'na yapısal bir yaklaşım / A structural approach to <i>To the Lighthouse</i> and <i>Cevdet Bey ve Oğulları</i>	150
12-Özker, B. Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı eserinin göstergebilimsel analizi / The semiological analysis of Ömer Seyfettin's work called 'Velinimet'	163
13-Turna, M. Safahat'ta geçen bazı veciz ifadeler etrafında / Some tutorial expressions passing in Safahat	174
14-Oruç, O. Tante Rosa: İsyanı varoluşa bir kadının hikâyesi / Tante Rosa: The story of a woman from insurrection to existence	183
15-Aksoy Serdaroğlu, Ö. Sadri Ertem'in <i>Bacayı İndir Bacayı Kaldır</i> adlı hikâyesini toprak etiği bağlamında okumak / Reading Sadri Ertem's story named <i>Bacayı İndir Bacayı Kaldır</i> in the context of land ethic	191
16-Parlak Kalkan, G. Dil bilimsel açıdan lakaplar: Kilis yöresi örneği / Nicknames in terms of linguistics: the sample of Kilis province	199
17-Gündoğdu, S. Modern Türk şiirinde sahlilik sorunu: Filoloji ve poetika / The authenticity problem in modern Turkish poetry: philology and poetics	224

18-Selvi, C. Yekta Kopan'ın "Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri" adlı öykü kitabı üzerine sözlüksel alan kuramı temelinde bir inceleme / An investigation on the story book of Yekta Kopan "Recipes For a Loneliness From The Cuisine of Love" on the basis of the lexical field theory	234
19-Gündoğdu, A. G. Barthes'in <i>Sarrasine</i> (S/Z) okuması ile Sâmipaşazâde Sezâi'nin <i>Bu Büyük Adam Kimdir?</i> hikâyesinde hermenötik kod sorunu / Hermeneutic code problem in Barthes's reading of <i>Sarrasine</i> (S/Z) and Samipaşazâde Sezâi's story of <i>Who Is This Great Man?</i>	248
20-Uzun, R.; Keskin, U. Mü'min Sûresinin belâgat yönünden incelenmesi / Examining the Surah Mu'min in terms of rhetoric	262
21-Cambaz, N.; Karaman, G. Hüseyin Âli Efendi'nin Miftâhü'r-rahme adlı eseri / Huseyin Ali Efendi's work titled Miftahu'r-rahme	272
22-Karaduman, R. Neşâtî Divânı'nda bir anlamsal sapma çeşidi olarak alışılmamış bağdaştırmalar / Unusual associations as a type of semantic deviation in the Neshati Divan	291
23-Tokat, F. Tezkire-i Şeyh Safi'de konuşma dili / Spoken language in Tezkire-i Sheikh Safi	307
24-Karga Göllü, B. Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'si üzerine / On the Persian Diwanche of Omer Necmi	318
25-Günaydın, A. "İbnü'l-vakt" ve "ebü'l-vakt" kavramlarının klasik Türk tasavvuf edebiyatındaki kullanımı / The usage of the concepts of "ibn al-waqt" and "abu al-waqt" in classical Turkish sufi literature	326
26-Veliyeva, H. The textological analysis of the "Menakib-i İbrahim Gulshani"(on the basis of scientific-critical text) / "Menakib-ı İbrahim Gülşeni" eserini tekstoloji (metinsel eleştiri) araştırma (inceleme esasında)	337
27-Fidan, G. G. Nesîmî ve Ahmet Paşa'nın yayımlanmış divanlarında bulunmayan bazı şiirleri / Nesîmî and Ahmet Pasha's some poems not included in the published divans.....	349
28-Rzayeva, Ç. Nahçıvan folklor örneklerinde peygamberlerle ilgili konu ve motifler / Concepts and motives associated with the prophets in the folklore of Nakhchivan	357
29-Nasirova, L. "Cangar" ve "Koroğlu" destanları arasındaki epik benzerlikler / Epic similarities between "Koroglu" and "Jangar" folktales	368
30-Küçükler, H. Fostering formal education by online education / Çevrim içi eğitimle örgün eğitimi destekleme.....	382
31-Çapar İleri, S. The analysis of the importance of Turkish coffee and coffeehouses with the comparison between British and Ottoman culture / Türk kahvesinin ve kahvehanelerin öneminin İngiliz ve Osmanlı kültüründe karşılaştırmalı analizi.....	392
32-Abdullayeva, Kh. A propos de l'étendue de la terminologie informatique / Bilişim terminolojisinin kapsamı hakkında / About the extent of informatics terminology	399
33-Zhumanbekova, N.; Alijeva, A. Ethnomemtales Weltbild der Kasachen und seine Widerspiegelung in der Sprache / Kazakların etnik dünya görüşü ve dildeki yansıması / The Kazakhs' ethnomental worldview and its reflection in the language.....	416
34-Yılmaz, O. Franz Kafka'nın Dava adlı eseri bağlamında siber gözetim ve birey / Cyber surveillance and individual in the context of Franz Kafka's The Trial.....	423
35-Uysal, H. Friedrich Dürrenmatt – Das Versprechen - Auflösung des Falls durch Zufall / Friedrich Dürrenmatt'ın"Yemin" başlıklı eserinde olayın tesadüfle çözülmesi / Resolution of the case by chance in the novel "The Pledge" by Friedrich Dürrenmatt	433
36-Turan, S. Réécriture d'un mythe ou réécriture de l'humanité ? «Exemple de <i>Le Nom d'Édipe</i> d'Hélène Cixous» / Bir mitin mi yoksa insanlığın mı 'yenidenyazımı'? «Hélène Cixous'un Ödipus'un	

- Adı örneği» / Rewriting of a myth or rewriting of the humanity? «Example of *The Name of Oedipus* by Hélène Cixous» 442
- 37-Koçbaş, G.** Analyse sur les stratégies discursives : Exemple d'un article à propos du Coronavirus / Söylemsel yöntemler üzerine bir çözümleme: Koronavirüs içerikli bir metin örneği / Analysis of discursive strategies: example of an article about the Coronavirus 453
- 38-Özkan, A.; Çeviktay, O.** Resimli bir seyahat romanı bağlamındaki çokdilliliğin Türkçedeki çeviri serüveni: *La Femme et Le Pantin, roman espagnol* / Turkish translations of multilingualism in the context of illustrated travel literature: *La Femme et Le Pantin, roman espagnol* 471
- 39-Akar, M.** Yitik Kuşak ve Sürgündeki Sanatçı: Thomas Wolfe'un anlatılarında yitikklik ve sürgün kavramlarına bir bakış ve sanatçının ruhsal arayışı / The Lost Generation and the Artist in Exile: A look at the concepts of loss and exile in Thomas Wolfe's narratives and the artist's spiritual search. 490
- 40-Bakşi Yalçın, O.** Adapting a post-apocalyptic world of zombies: *Pride and Prejudice + Zombies* (2016) / Kıyamet sonrası zombiler dünyasını uyarlamak: *Aşk ve Gurur + Zombiler* (2016) 498
- 41-Geçkin, V.** How well can differences in gender explain student reactions to written corrective feedback to multiple draft essays in an EFL context? / Yabancı dil olarak İngilizcenin öğretildiği bir ortamda çoklu taslak kompozisyonlara verilen yazılı düzeltici geribildirimine öğrenci tepki ve yeğleyişlerinin ne kadarını cinsiyet farklılıkları açıklayabilir? 511
- 42-Kökoğlu, F.** Turkey's leadership role in-between the East and the West in Marmaduke Pickthall's novels and travelogues / Marmaduke Pickthall'un roman ve seyahatlerinde Türkiye'nin Doğu ve Batı arasında liderlik rolü.....523
- 43-Erdem Ayyıldız, N.** "There is no place like home": A Derridean analysis of Rushdie's conceptualisation of "home" in "At the Auction of the Ruby Slippers" / "Yuva gibisi yok": Rüşdi'nin "Yakut Pabuçların Müzayedesinde" adlı öyküsünde "yuva" sözcüğünü kavramlaştırmasının Derridacı bir analizi 534
- 44-Güçlü, G.** Christopher Isherwood's *A Single Man*: A work of art produced in the afternoon of an author's life / Christopher Isherwood - *Tek Başına Bir Adam*: Hayatın sonbaharında yaratılan bir sanat eseri 548
- 45-Kölemen, Ü.** An examination of differences between genders, academic majors and grade levels of language learners on the use of language learning strategies / Dil öğrenenlerin cinsiyet, akademik dallar ve sınıf düzeyleri arasındaki farklılıkların dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ilişkin incelenmesi 563
- 46-Çelik, B.** Translation of space: The case of short story entitled *Have You Got Everything You Want?* by Agatha Christie / Agatha Christie'nin *Have You Got Everything You Want?* başlıklı kısa hikâyesi örneğinde mekanın çevirisi 583
- 47-Kösem, Z.** The personification of the natural aesthetics of the night in Kate Chopin's "The Night Came Slowly" (1894) / Kate Chopin'in "Alacakaranlık Yavaşça Yaklaştı" adlı kısa kısa hikâyesinde gecenin doğal güzelliklerinin kişileştirilmesi (1894) 598
- 48-Eralan Coşkun, G.; Çöker, E.** Ecocritical analysis of collective memory in *The Margarets* by Sheri S. Tepper / Sheri S. Tepper'in *The Margarets* adlı eserinde kolektif hafızanın ekoeştirel analizi 607
- 49-Boeno, N. D. S.** The genesis documents of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector and the printed tradition / Clarice Lispector'un *Água Viva* başlıklı romanının oluşum belgeleri ve basılı gelenek 614
- 50-Uzunoğlu Erten, M.; Göç, M.** Was T.S. Eliot right about James Joyce?: A Subversive reading of *Ulysses* / T.S. Eliot James Joyce hakkında haklı mıydı?: *Ulysses*'in ezber bozan bir okuması 641
- 51-Kökoğlu, F.** Minor literature and oriental outlook in George Bernard Shaw's *Getting Married* / George Bernard Shaw'un *Evlenmek* oyununda minör edebiyat ve oryantal bakış açısı 658

- 52-Demiray Akbulut, F.** 30 years of EFL studies in Turkey: A bibliometric analysis of research articles / Türkiye’de 30 yıllık EFL çalışmaları: Araştırma makalelerinin bibliyometrik analizi.....667
- 53-Bal, M.** Elements of Brecht’s epic theatre in Caryl Churchill’s *Mad Forest* and Sarah Kane’s *Cleansed* / Brecht’in epik tiyatrosunun Caryl Churchill’in *Mad Forest* ve Sarah Kane’in *Cleansed* adlı oyunlarında yansımaları.....678
- 54-Koban Koç, D.** An analysis of the relationship between gender and the use of English personal pronouns by ESL and EFL learners / Cinsiyet ve İngilizceyi ikinci ve yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından İngilizce kişi zamirlerinin kullanımı arasındaki ilişkinin bir analizi 693
- 55-Bayal, A.** Chicana experience on Borderlands in Sandra Cisneros’ *The House on Mango Street* and Gloria Anzaldua’s *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza* / Sandra Cisneros’un Mango Sokağı’ndaki Ev ve Gloria Anzaldua’nın Sınır Bölgeleri/ Hudut: Yeni Melez Kadın romanlarında Meksikalı Kadınların Sınır Deneyimi 705
- 56-Alkan, H.** A Structuralist approach to women’s position in George Moore’s *Esther Waters* / George Moore’un *Esther Waters* eserinde kadının konumuna yapısalcı bir yaklaşım 720
- 57-Hasanusta, Ü.** *Dictionary of the Khazars* as a postmodern narrative veiling an ultra-nationalistic rhetoric / Aşırı milliyetçi bir söylemi gizleyen postmodern bir anlatı olarak "Hazar Sözlüğü" 732
- 58-Kalkan, O.** Understanding and deciphering the past in Graham Swift’s *Shuttlecock* / Graham Swift’in *Shuttlecock* romanında geçmiş anlama ve çözümleme.....752
- 59-Koç, E.** Yabancı dil eğitiminde görsel ve işitsel çevirinin etkileri / Effects of audio-visual translation in foreign language education.....758
- 60-Şahin Güler, I.** Absürd Tiyatro’da ‘Yalnızlık’ temasının Tom Stoppard’ın *Bir Ayrı Huzur* ve Aziz Nesin’in *Çiçu* adlı oyununa yansımaları / The reflections of the theme of ‘Loneliness’ in the Theatre of the Absurd on Tom Stoppard’s *A Separate Peace* and Aziz Nesin’s *Çiçu*.....773
- 61-Saral, N.** Twilight of the self: the uncanny / Benliğin alacakaranlığı: tekinsiz 786
- 62-Küçükler, H.** Language learning strategies (SILL) for foreign language learners: A sample from Gagavuzia / Yabancı dil öğrenenler için dil öğrenme stratejileri (SILL): Gagavuzya örneği 795
- 63-Ulu, B.** Prep school students’ perceptions of native and non-native teachers and effect of proficiency level on their perceptions / Hazırlık öğrencilerinin anadil konusu olan ve anadil konusu olmayan öğretmenlere ilişkin algıları ve İngilizce yeterlilik seviyelerinin algıları üzerindeki etkisi.....808
- 64-Nouri, N.** Temporality in the Anthropocene: Revisiting Jeanette Winterson’s *The Stone Gods* / Antroposen’de zamansallık: Jeanette Winterson’un Taş Tanrıları’nı yeniden değerlendirmek.....818
- 65-Diler, U.; Bayraktar, B.** A comparison of the adopted films *Bram Stoker’s Dracula* and *Horror of Dracula* to the novel *Dracula* / Bram Stoker’in Drakulası ve Drakula’nın Dehşeti film uyarlamalarının Drakula romanı ile karşılaştırılması 825
- 66-Atar, C.** The Implementation of awareness raising for pre-service teachers’ management of classroom interaction with a focus on extended wait-time / Uzatılmış bekleme süresi odağında öğretmen adaylarının sınıf etkileşimi yönetimi için bir farkındalık artırma uygulaması 831
- 67-Jeong, E. K.** Türkçe ve Korecede duygu aktaran deyimlerin karşılaştırılması / A comparative analysis idioms of emotion groups in Korean and Turkish.....849
- 68-Karimova, K. T.; İnal, C.** Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneğinde Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe metin çevirileri dersleri / On Turkish-Russian, Russian-Turkish text translation courses in the example of Agri İbrahim Cecen University 861
- 69-Çağıl, H. C.; Yaşenko, T. A.** Концепт хлеб как один из ключевых концептов в русской культуре / Rus kültüründe anahtar kavram olarak ekmek / Bread as one of the key concepts in Russian culture.....873

70-Tuna, D. Yazarın zihninde bir çeviri edimi: Özde çeviri ürünü olarak kaynak metin ve aslına çevirisi / An act of translation in the author's mind: The source text as a product of watermark translation and its retro-translation	882
71-Koç, N. E. Sosyal medya, katılımcı kültür ve kitle çevirisi / Social media, participatory culture and crowdsourcing translation.....	905
72-Çetiner, C. Anna Sewell'in "Black Beauty" adlı eserinin iki çevirisinin eserde geçen isimler bağlamında incelenmesi / Comparison of two translations of Anna Sewell's Black Beauty in terms of the names in the book.....	928
73-Albiz, Ü. Akademik çeviri eğitiminde öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama tekniğinin kullanılması / Using creative drama technique as a teaching method in academic translation education	937
74-Sarı, M. Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatından çeviriler / Translations from Bulgarian literature in Varlık Journal	948
75-Kalem Bakkal, A. INTRA as a tool for comprehensibility / Anlaşılabilirlik için kullanılan bir araç olarak DİLİÇİ	964
76-Öztin, K. Toni Morrison'un <i>Sula</i> (1973) romanındaki folklorik unsurların Türkçeye aktarımı / The Turkish Translation of Folkloric Elements in Toni Morrison's <i>Sula</i> (1973).....	979
77-Yıldız, M. A case of situated learning and its implications for the development of translator competence / Bir durumlu öğrenme vakası ve çevirmenlik edincinin gelişimine ilişkin yansımaları	1000
78-Yanya, S. D. Implicit signs in character names in children's literature and their (in)transmissibility in translation / Çocuk edebiyatındaki karakter isimlerinde örtük göstergeler ve bu göstergelerin çeviride aktarılabilirliği/aktarılamazlığı	1016



RumeliDE Dil ve Edebiyat
Araştırmaları Dergisi
ISSN : 2148-7782

EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi'nin 8. Özel Sayısı (Ö8) yazarlarımızın, hakemlerimizin, yayın kurumumuzun ve süreçte yer alan değerli araştırmacıların üstün gayretleriyle siz okurlarımızın istifadesine sunulmuştur.

21 Kasım tarihli bu sayımızda 2-5 Eylül 2020 tarihlerinde Trakya Üniversiteler Birliği (TÜB) tarafından Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesinde düzenlenen II. Uluslararası Akademik Filoloji Çalışmaları Kongresinde sunulan tebliğlerden hakem sürecinden geçenler yer almaktadır.

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

2020.21 Kış sayısı (**21 Aralık**) için makale kabulü başlamıştır. Kabul için son tarih **21 Kasım 2020**'dir. Bu sayı için yoğunluk olursa makale kabulü erken kapatılacaktır.

Başta yazarlarımız ve makalelerin değerlendirilme sürecinde katkılarını esirgemeyen hakemlerimiz olmak üzere dergimizin yayımlanmasını mümkün kılan herkese teşekkür eder, dergide yer alan yazıların faydalı olmasını dileriz.

Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

RumeliDE Yayın Editörleri

Adres
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Address
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616



RumeliDE Journal of Language
and Literature Studies

ISSN : 2148-7782

EDITOR'S NOTE

Dear readers,

The 8th special issue of ***RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*** has been presented to our readers thanks to the outstanding efforts of our authors, referees, editorial board, and researchers involved in the process.

Published on 21 November 2020, this special issue consists of full texts of presentations delivered at the 2nd International Congress on Academic Studies in Philology (BICOASP) organized by Association of Thrace Universities (TÜB) at Bandırma Onyedi Eylül University on 2-5 September 2020. The articles in this special issue were accepted for publication as a result of regular review and editing process in line with the publication principles of our journal.

Academic articles on world languages and literatures, folklore, language education, and translation studies can be published in our journal only after being accepted as a result of review process.

Manuscript submission for our Winter 2020.21 issue has started. The deadline for submission is 21 November 2020. However, submission can be closed earlier in case of overflow of manuscripts.

We would like to thank all who made the publication of this issue possible, in particular the authors for their valuable articles and the referees for their contributions to review of the articles. We hope the articles in the journal will be inspirational for our readers.

We wish you success and happiness.

RumeliDE General Editors

BICOASP 2020 CONGRESS COMMITTEES

HONORARY PRESIDENTS

Prof. Dr. Süleyman ÖZDEMİR (Rector of Bandırma Onyedi Eylül University)

Prof. Dr. Erhan TABAKOĞLU (Rector of Trakya University)

Prof. Dr. Sedat MURAT (Rector of Çanakkale On Sekiz Mart University)

Prof. Dr. Bülent ŞENGÖRÜR (Rector of Kırklareli University)

Prof. Dr. Mümin ŞAHİN (Rector of Namık Kemal University)

CONGRESS PRESIDENT

Assoc. Prof. Dr. Mesut KULELİ

ORGANIZING COMMITTEE

Assoc. Prof. Dr. Didem TUNA

Assoc. Prof. Dr. Mesut KULELİ

Assoc. Prof. Dr. Seda TAŞ İLMEK

Assoc. Prof. Dr. Yakup YILMAZ

Dr. Ali İhsan MEŞE

Dr. Alize CAN RENÇBERLER

Dr. Caner ÇETİNER

Dr. Muhammet ATALAY

Lect. M. Salih KAPCI

Res. Asst. Ali Fuat ALTUNTAŞ

SECRETERIA & COORDINATORS

Res. Asst. Ali Fuat ALTUNTAŞ

Lect. M. Salih KAPCI

SCIENTIFIC COMMITTEE

Emeritus Prof. Dr. Jean-Claude COQUET - Université Paris 8 Vincennes St. Denis & EHESS, France

Emeritus Prof. Dr. Augusto PONZIO - University of Bari Aldo Moro, Italy

Emeritus Prof. Dr. Leyla KARAHAN - Gazi University, Turkey

Emeritus Prof. Dr. Magdalena NOWOTNA - Inalco, France

Emeritus Prof. Dr. Mona BAKER - University of Manchester, England

Emeritus Prof. Dr. Osman SENEMOĞLU – Galatasaray University, Turkey

Prof. Dr. Alois WOLDAN - Universität Wien, Austria

Prof. Dr. Amanda YEŞİLBURSA - Uludağ University, Turkey

Prof. Dr. Arburim ISENI - University of Tetova, Macedonia

Prof. Dr. Ayşe Banu KARADAĞ – Yıldız Technical University, Turkey

Prof. Dr. Burkhardt Johannes WOLF - Universität Wien, Austria

Prof. Dr. Dhurata SHEHRI - University of Tirana, Albania

Prof. Dr. Emine SHABANI - University of Tetova, Macedonia

Prof. Dr. Eva HORN - Universität Wien, Austria

Prof. Dr. Günseli SÖNMEZ İŞÇİ – İstanbul Yeni Yüzyıl University, Turkey

Prof. Dr. Halit KARATAY - İzzet Baysal University, Turkey

Prof. Dr. Hatice ŞAHİN - Uludağ University, Turkey

Prof. Dr. Helmut GRUBER - Universität Wien - Austria

Prof. Dr. Irena KRISTEVA - Sofia University, Bulgaria

Prof. Dr. İ. Gülsel SEV - Abant İzzet Baysal University, Turkey

Prof. Dr. Johann HOLZNER - Universität Innsbruck, Austria

Prof. Dr. Kerime ÜSTÜNOVA - Uludağ University, Turkey

Prof. Dr. Magdalena BILA - University of Prešov, Slovakia

Prof. Dr. Oliver RUF - Bonn-Rhein-Sieg, Germany

- Prof. Dr. Peeter TOROP - University of Tartu, Estonia
- Prof. Dr. Piotr R. SULIKOWSKI - University of Szczecin, Poland
- Prof. Dr. Ruslana SAVCHUK - Kyiv National Linguistic University, Ukraine
- Prof. Dr. Selami AYDIN - İstanbul Medeniyet University, Turkey
- Prof. Dr. Sonja NOVOTNI - University of Tetova, Macedonia
- Prof. Dr. Stefan NEUHAUS - University Koblenz-Landau, Germany
- Prof. Dr. Susan PETRILLI – University of Bari Aldo Moro, Italy
- Prof. Dr. Sündüz ÖZTÜRK KASAR - Yıldız Technical University, Turkey
- Prof. Dr. Ymer ÇIRAKU - University of Tırana, Albania
- Prof. Dr. Z. Emine BOGENÇ DEMİREL - Yıldız Technical University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Beki HALEVA - Yıldız Technical University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Didem TUNA – İstanbul Yeni Yüzyıl University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Elin SUTISTE - University of Tartu, Estonia
- Assoc. Prof. Dr. Evangelos KOURDIS – Aristotle University of Thessaloniki, Greece
- Assoc. Prof. Dr. Fatih BAKIRCI - Mimar Sinan Güzel Sanatlar University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Franz-Josef DEITERS - Monash University, Australia
- Assoc. Prof. Dr. Guntars DREIJERS – Ventspils University College, Latvia
- Assoc. Prof. Dr. Jacob BLAKESLEY - University of Leeds, England
- Assoc. Prof. Dr. Lale ÖZCAN ARSLAN - Yıldız Technical University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU - Hacettepe University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Mesut KULELİ - Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Osman ÜNLÜ – Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Pınar GÜZELYÜREK ÇELİK - Yıldız Technical University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Seda TAŞ İLMEK - Trakya University, Turkey
- Assoc. Prof. Dr. Sinan UYĞUR - Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey

Assoc. Prof. Dr. Yakup YILMAZ – İstanbul Medeniyet University, Turkey

Assoc. Prof. Dr. Nurkesh Zeynullovna Zhumanbekova - L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan

Dr. Adnan UZUN – Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey

Dr. Alize CAN RENÇBERLER - Trakya University, Turkey

Dr. Ana Alexandra SILVA - Universidade de Évora, Portugal

Dr. Ana Clara BIRRENTTO - Universidade de Évora, Portugal

Dr. Bahtiyar ASLAN - Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey

Dr. Berna AYAZ - Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey

Dr. Caner ÇETİNER - Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey

Dr. Fatharda DOKO - University of Tetova, Macedonia

Dr. Halil İbrahim İSKENDER - Kırklareli University, Turkey

Dr. Hikmet UYSAL - Uludağ University, Turkey

Dr. Javid ALİYEV – İstanbul Yeni Yüzyıl University, Turkey

Dr. Kadir Vefa TEZEL - İzzet Baysal University, Turkey

Dr. Mahmut AKAR - Muş Alparslan University, Turkey

Dr. Mārīte OPINCANE - Rēzeknes Tehnoloģiju Akadēmija, Latvia

Dr. Sibel KOCAER - Eskişehir Osmangazi University, Turkey

Dr. Şermin KALAFAT - İstanbul Medeniyet University, Turkey

Dr. Yusuf ŞEN - Düzce University, Turkey

Dr. Zdeňka MATYUSOVA - University of South Bohemia České Budějovice, Czechia

Dr. Zehra GÜVEN KILIÇARSLAN - Eskişehir Osmangazi University, Turkey

Dr. Zekeriya HAMAMCI - Düzce University, Turkey

01-Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin sınıflandırılması üzerine

Kerime ÜSTÜNOVA¹

APA: Üstünova, K. (2020). Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin sınıflandırılması üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 1-13. DOI: 10.29000/rumelide.814056.

Öz

Eylemlerin sınıflandırılması konusu, Aristo'dan günümüze pek çok araştırmacı tarafından ele alınmış; anlamsal, biçimsel, yapısal özellikler, kılınış, görünüş vb. çok farklı dil bilimsel roller göz önünde bulundurularak birbirinden farklı çalışmalarla ortaya konmuştur. Ancak çatı ulamının sınıflandırmalarda göz ardı edilişi dikkat çekicidir. Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemler, dil çalışmalarında daha çok anlamsal ve yapısal özelliklerinden yola çıkılarak sıklıkla *oluş eylemleri* olarak ele alınır. Farklı yaklaşımlar, kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemler konusunda da geçerli olduğundan hiçbir sınıflandırma birbirini tutmaz. Ortak noktaları olmakla birlikte birbirlerinden ayrılan yönlerinin bulunuşu, bunların da kendi içinde sınıflandırılmasını kaçınılmaz kılar. Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin birbirlerinden farklı olmalarını sağlayan canlı-cansız özne ayrımı; çatı ekleri olarak tanımlanan {-n}, {-l}, {-ş}, {-Dir}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r} eklerinden birini hangi işlevle olursa olsun alıp almamaları ve *öge ekleme*, *öge çıkarma*, *öge değiştirme*, *öge silme* adı verilen dil olayları eylemlerin sınıflandırılmasında belirleyici olmalıdır. Bu çalışmada, en büyük fark olarak görülen bu özelliklerden hareketle kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin, üst başlıkta *oluş eylemleri* ve *olma bildiren eylemler* olarak sınıflandırılışı değerlendirilecektir. Sınıflandırmada söz konusu eylemlerin birbirlerinden farklı olmalarını sağlayan 1. canlı-cansız özne ayrımı, 2. öznenin yapılan işi algılayıp algılamayışı, 3. öznenin bilinç düzeyi, 4. öznenin eylemden etkilenen / olduran / olan dil bilgisel birimleri olarak hizmet edip etmeyişi, 5. biçim birimsel yöntemle çatı ulamına katılma biçimi (çatı eklerinden birini hangi işlevle olursa olsun alıp almamaları), 6. kurulan cümlelerde öge ekleme, öge silme, öge değiştirme olaylarının gerçekleşip gerçekleşmemesi ölçüt olarak kullanılacaktır.

Anahtar kelimeler: Oluş eylemi, olma eylemi, morfolojik çatı, öge ekleme, öge çıkarma, öge değiştirme

On the classification of verbs that report being / process by oneself / automatically

Abstract

The issue of classification of verbs has been approached by many researchers from Aristotle to the present day and different classifications have been made by considering semantic, formal, structural features; many different linguistic roles like aktionsart, aspect, etc. However, it is noteworthy that the voice category is ignored in the classifications. Verbs that report being / process by oneself / automatically are often treated as process verbs based on their semantic and structural

¹ Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Bursa, Türkiye), ustunovak@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8433-8038 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814056]

features in language studies. No classification coincides as different approaches apply to verbs that report being / process by oneself / automatically. Although they have common points, their disparate aspects make it inevitable to classify them as well. Verbs in this group need to be classified according as living and lifeless subject distinction that allows verbs that report being / process by oneself / automatically to be different from each other; whether they take one of the affixes {-n}, {-l}, {-ş}, {-Dir}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r} defined as voice affixes with whatever function and state of language events called argument adding, argument extracting, argument changing, argument deletion. In this study, based on these features which are seen as the biggest difference, the classification of verbs that report being / process by oneself / automatically as *process verbs and verbs that report being* will be evaluated. In the classification, the following situations that make verbs in question to differ from each other will be used as criteria: 1. living and lifeless subject distinction, 2. whether the subject perceives the work done, 3. consciousness of the subject, 4. whether the subject serves as grammatical units that affected subject / transitivised subject / resultant subject, 5. the way of joining the root category with the morphological method (whether they take one of the voice affixes with whatever function), 6. whether argument adding, argument deletion, argument changing events occur in sentences.

Keywords: Process verb, being verb, morphological voice, argument adding, argument extracting, argument changing

Eylemlerin sınıflandırılmaları konusu, Aristo'dan günümüze pek çok araştırmacı tarafından ele alınmış; anlamsal, biçimsel, yapısal özellikler, kınış, görünüş, vb. çok farklı dil bilimsel roller göz önünde bulundurularak birbirinden farklı sınıflandırmalarla ortaya konmuştur. Ancak çatı ulamının sınıflandırmalarda göz ardı edilişi dikkat çekicidir. Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemler, dil çalışmalarında daha çok anlamsal ve yapısal özelliklerinden hareketle sıklıkla *oluş eylemleri* olarak ele alınır. Ortak noktaları olmakla birlikte, başta çatısal özellikleri olmak üzere birbirlerinden ayrılan yönlerinin bulunuşu, bunların da kendi içinde sınıflandırılmasını gerektirmektedir. Aslında çatısal özelliklerin belirlenmesi için eylem türü ne kadar gerekliyse eylem türlerini belirlemek için de çatısal özellikler o derece önemlidir.

Eylemlerin sınıflandırılmaları konusundaki farklı yaklaşımlar, doğal olarak kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemler konusunda da geçerli olacaktır. Hiçbir sınıflandırma birbirini tutmamaktadır. Örneğin, geçmişte oluş eylemleri içinde görülen doğa olaylarını anlatan eylemlerin yeri, çalışmalarda farklılık göstermektedir. Fikir vermesi bakımından yakın tarihte yapılan birkaç çalışma, burada gösterilebilir: Hatice Şirin User, anlam ölçütlü sınıflandırmasında oluş kavramını *temel kılış ve durum* içinde ele alıp *doğa, meteoroloji, hava* için ayrı bir grup oluşturur (User, 2009: 331-418). Hüseyin Yıldız, *oluş fiilleri* dediği; *varoluş fiilleri, olma fiilleri* ve *değişim fiilleri* biçiminde üç grupta incelediği eylemleri, *doğa fiillerinden* ayırır; her ikisini ayrı bir grupta değerlendirir (Yıldız, 2017: 360). Sema Barutçu Özönder, *tabiat olaylarını bildiren fiiller* başlığıyla *proses fiilleri* içinde yer verir (Özönder, 1999: 57). Muhsine Börekçi, *oluş bildiren fiiller* adı verdiği gruba doğa olaylarının yanı sıra öznenin iradesi dışında gerçekleşen ve dönüşlü, işteş biçimleri kullanılmayan eylemleri de (*Çocuk acıkmış.*) sokar (Börekçi, 2009: 147).

Doğallıkları, belirli bir süre içinde oluşan bir durumu anlatışları, yapan özneye gereksinim duymayışları, etkilenen konumunda bir dil bilgisel öznenin varlığı, kurulan cümleye etkileyenin neden, araç vb. özellikleri bildirmek üzere girişi, kendi kendine olan, kendiliğinden olan eylemlerin ortak noktaları olarak sayılabilir. Hacı Ömer Karpuz'a göre, olma özelliği, dıştan içe doğru ilişkisini

anlatmak için kullanılır (Karpuz, 2004: 1674). Ömer Demircan, öznenin, yapan, kılan, eden değil de olan konumunda olduğu, başka bir ifade ile bir oluşu, bir durumdan başka bir duruma geçişi anlatan *etkilenen özneli* yapılar olarak görür (Demircan, 2003: 128). Börekçi, bu tür cümlelerde etkileyenin de eklenebildiğini ancak etkileyenin sebep veya araç tamlayanı olarak sözceye girdiğini bildirir (Börekçi, 2009: 147). Bu yaklaşımlar Karpuz, Demircan ve Börekçi'nin tanımlamalarında çatı ulamını dikkate aldıklarını göstermektedir. Eylem türleri ve çatılarıyla ilgili bilgileri toplu olarak değerlendiren Karpuz'un şikâyet ettiği oluş eylemlerinin çatısal durumlarının belirginleştirilemediği düşüncesi (Karpuz, 2004: 1677), kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin incelenmesi ve çözüme ulaşması gerektiğini düşündürmektedir. Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin birbirlerinden farklı olmalarını sağlayan canlı-cansız özne ayrımı, öznenin yapılan işi algılayıp algılamayıp, öznenin eylemden etkilenmiş dil bilgisel birimleri olarak hizmet edip etmeyişi ve hepsinden önemlisi çatı ekleri olarak tanımlanan {-n}, {-l}, {-ş}, {-Dir}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r} eklerinden birini hangi işlevle olursa olsun alıp almamaları, bu gruba giren eylemlerin bölünmesini gerektirmektedir.

{-n}, {-l}, {-ş}, {-Dir}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r} ekleri, doğa olaylarını anlatan eylemlerle asla bir araya gelmemektedir. Söz konusu eklerin bir kısmının yalnız kendi kendine olma bildiren diğer eylemlere geldikleri gözlenebilir. Bu nedenle kendi kendine / kendiliğinden olan eylemlerin önce kendi içinde sınıflandırılması gerektiğini düşünmekteyiz. Çatı özelliklerinin sınıflandırmaya temel olarak alınmasının söz dizimsel sınıfların farkına varılmasını sağlayacağını ileri süren Nuh Doğan, “*Diğer taraftan Türkçede genellikle çatı bakımından fiil sınıflamaları fiil morfolojisinin söz dizimsel yansımalarıyla ilişkilendirilmemiş, çatı kategorisi daha ziyade kelime yapımının sınırları içine hapsedilmiş ve fiile kattığı anlamlar üzerinde durulmuştur. Bu yaklaşımın fiillerin temel söz dizimsel sınıflarının farkına varılmasını engellediği ileri sürülebilir.*” diyerek konunun önemine dikkat çeker (Doğan, 2018: 2205). Geçişsiz eylemleri ikiye ayıran Mübeccel Taneri, olma bildiren geçişsiz eylemleri “istemsiz geçişsiz eylem” terimiyle diğerlerinden ayırır ve bu eylemlerle yapılan çatıların kullanımının pek yaygın olmadığını ve genellikle bu eylemlerin etken çatıyla kullanıldığını belirtir (Taneri, 1996: 48). Dolayısıyla bu çalışmada, en büyük fark olarak görülen bu özellikten hareketle kendi kendine / kendiliğinden olan eylemler, çatısal nitelikleri doğrultusunda sınıflandırılarak değerlendirilecektir:

1. Oluş eylemleri: Doğa olaylarının anlatıldığı eylemler bu gruba girer: (çiçek) aç-, (güneş) bat-, (gün) bit-, (gökyüzü) bulutlan-, (sular) çekil-, (sis) çök-, (gök) delin-, (güneş) doğ-, (rüzgar) es-, (hava) ısın-, (deniz) kabar-, (gök) karar-, (rüzgâr) kavur-, (lodos) kop-, (akşam) ol-, (deniz) patla-, (yaprak) sarar-, (hava) serinle-, (hava) soğu-, (bitki) sol-, (kar) yağ-, (ekin) yeşer-, (bulut) yüksel-, (meyve) ver-, (meyve) çürü-, (su) kayna-, (peynir) küflen-, (çamaşır) ağar- vb.

Oluş eylemleri, zamanla ortaya çıkan, yani belli bir süreçte gerçekleşen durumları ifade etmek üzere kodlanmışlardır ki sistemde bunlara *doğa olayı* adı verilir. İş, hareketi yapan gerçek bir öznenin söz edilemediğinden oluş eylemlerinin hareketin bilincinde olan, canlı kanlı öznelere de yoktur. Eylemi gerçekleştiren güç, etkilenen / olduran rolünde dil bilimsel olarak öznedir.

Öge ekleme, öge çıkarma, öge değiştirme, öge silme adı verilen dil olaylarının doğa olaylarını anlatan oluş eylemlerinde gerçekleşip gerçekleşmeyişi, oluş eylemlerinin özelliklerini belirlemede ölçüt olarak kullanılabilir. Bu bağlamda doğa olaylarını anlatan oluş eylemlerini 1. Bir istemli oluş eylemleri, 2. İki istemli oluş eylemleri biçiminde sınıflandırarak incelemek mümkündür.

1.1. Bir istemli oluş eylemleri: Doğa olaylarını anlatmak üzere kodlanan bir istemli oluş eylemleri, geçişsizdir; kuracakları cümleler “BÖ+Y” formundadır. Kısaca tek değerli oldukları için zorunlu öge sayısı, ikidir. Dil bilimsel özne, etkilenen rolündedir.

<i>Havalar / ısınacakmış.</i>	BÖ + Y
<i>Sis / çökecek.</i>	BÖ + Y
<i>Güneş / batıyor.</i>	BÖ + Y
<i>Karlar / erir.</i>	BÖ + Y
<i>Hava / soğudu.</i>	BÖ + Y

Seçimlik öğelerden yalnız sebep, araç, zaman, durum vb. bildirme amaçlı zarf tümleçleri cümlelere girebilir.

<i>Yarın / hava / ısınacakmış.</i>	ZZT + BÖ + Y ²
<i>Sis / çökecek / birazdan.</i>	BÖ + Y + ZZT
<i>Güneş, / artık / erkenden / batıyor.</i>	BÖ + ZZT + DZT + Y
<i>İki güne kalmaz / karlar / erir / buralarda.</i>	ZZT + BÖ + Y + YZT
<i>Hava / adamakıllı / soğudu / memlekette.</i>	BÖ + DZT + Y + YZT

Bir istemli oluş eylemleri, çatı eklerini ({-n}, {-l}, {-ş}, {-Dir}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r}) almazlar; dolayısıyla biçim birimsel yöntemle yaptırım, edilgenlik, dönüşlülük, işteşlik söz konusu olamaz; buna bağlı olarak yüklem olarak görev aldıkları cümlelerde öge ekleme, öge silme, öge değiştirme dil olayları görülmez.

1.2. İki istemli oluş eylemleri: Doğa olaylarını anlatan iki istemli oluş eylemleri, genetiklerinde var olan niteliklerine göre özne seçerler:

1.2.1. İki istemli bazı oluş eylemleri, etkilenen konumlu dil bilimsel birincil özneye yer verirler kurdukları cümlelerde. Sınırlı da olsa çatı eki alma durumları söz konusu olabilir. Ancak kesinlikle dönüşlü, işteş çatıya girmediklerinin altı çizilerek bunun yaptırım ve edilgenlik ekleriyle sınırlı tutulduğunu belirtmek gerekir.

Sarar-, kızar-, karar-, uç-, kuru-, coş- vb. bir istemli eylemlerin oluş eylemi olmalarına karşın, sistem, çatı ekleri içinde yalnız yaptırım eki ve ona bağlı olarak edilgenlik eki olarak istemlerini yükseltmelerine izin vermektedir. Dolayısıyla BÖ+Y formundaki “*Kauçuğun yaprakları / sarardı.*”, “*Çatılar / uçmuş.*”, “*Çamaşırlar / kurur.*”, “*Tortum Şelalesinin suyu / artmış.*”, “*Elmalar / çürümüş.*”, “*Beyazlar / ağarmış.*” vb. cümleleri yükleme yaptırım eki getirerek BÖ+İÖ+Y formunda “*Hastalık / iğdenin yapraklarını / sararttı.*”, “*Lodos / çatıları / uçurmuş.*”, “*Bu rüzgâr / çamaşırları / kurutur.*”, “*Palandöken’in eriyen karları / Tortum Şelalesinin suyunu / artırmış.*”, “*Aşırı sıcaklar elmaları / çürütmüş.*”, “*Van Gölünün suyu beyazları ağartmış.*” biçimlerine sokmak mümkündür. Böylece öge sayısında artış olmuş; birincil özneler, ikincil özne konumuna geçirilerek öge değiştirme olayının gerçekleşmesine yol açılmıştır.

² BÖ: birincil özne, İÖ: ikincil özne, BN: birincil nesne, İN: ikincil nesne, DZT: durum zarf tümleci ZZT: zaman zarf tümleci NZT: nitelik zarf tümleci KZT: koşul zarf tümleci NİZT: nicelik zarf tümleci NEZT: nedenlik zarf tümleci, YZT: yer-yön zarf tümleci, Y: yüklem

birincil özne	yüklem	birincil özne	ikincil özne	yüklem
<i>kauçuğun yaprakları</i>	<i>sararmış</i>	<i>hastalık</i>	<i>kauçuğun yapraklarını</i>	<i>sarartmış</i>
		<i>hastalıktan</i>	<i>iğdenin yaprakları</i>	<i>sararmış</i>
<i>çatılar</i>	<i>uçmuş</i>	<i>lodos</i>	<i>çatıları</i>	<i>uçurmuş</i>
		<i>lodostan</i>	<i>çatılar</i>	<i>uçmuş</i>
<i>çamaşırlar</i>	<i>kurur</i>	<i>bu rüzgâr</i>	<i>çamaşırları</i>	<i>kurutur</i>
		<i>bu rüzgârdan</i>	<i>çamaşırlar</i>	<i>kurur</i>
<i>Tortum Şelalesinin suyu</i>	<i>artmış</i>	<i>Palandöken'in karları</i>	<i>Tortum Şelalesinin suyunu</i>	<i>artırmış</i>
		<i>Palandöken'in karlarından</i>	<i>Tortum Şelalesinin suyu</i>	<i>artmış</i>
<i>elmalar</i>	<i>çürümüş</i>	<i>aşırı sıcaklar</i>	<i>elmaları</i>	<i>çürütmüş</i>
		<i>aşırı sıcaklardan</i>	<i>elmalar</i>	<i>çürümüş</i>
<i>beyazlar</i>	<i>ağarmış</i>	<i>Van Gölünün suyu</i>	<i>beyazları</i>	<i>ağarttı</i>
		<i>Van Gölünün suyundan</i>	<i>beyazlar</i>	<i>ağardı</i>

Sarar- eyleminin sorumlusu olarak *hastalık*; *uçur-* eylemininki *lodos*; *çürüt-* eyleminin sorumlusu *aşırı sıcaklar*, *ağart-* eyleminin sebep olanı *Van gölünün suyu*; *kurut-* eyleminin yol açanı *bu rüzgâr*, *uzat-* eylemini sağlayan olarak *buranın suyu* gösterilse de varlığından söz edilen “neden olma olayı”nın istem dışı olduğunun altı çizilmelidir. Bilinçli bir yol açmadan söz edilemez. Kendi kendine gerçekleşmiş doğa olayları vardır örneklerde.

Bu eylemlerin edilgenlik ekiyle buluşması, “yaptırım eki+ edilgenlik eki” koşuluyla gerçekleşir: “*Elmalar / çürütülmüş.*”, “*Çamaşırlar / kurutulur.*”, “*Beyazlar / ağartıldı.*” vb.

Öge silme olayının gerçekleştiği bu örneklerde birincil özneler cümleden atılır ama bu uygulama, diğer eylemlerdeki gibi alışılmış türden değildir.

	BÖ	BN	İÖ	Y
a.1.	<i>İzge</i>	<i>bu kitabı</i>	-	<i>okudu</i>
a.2.	<i>İzge</i>	<i>bu kitabı</i>	<i>annesine</i>	<i>okuttu</i>
a.3.	-	<i>bu kitap</i>	<i>annesine</i>	<i>okutuldu</i>

a.2.’de {-t} ekinin eyleme gelmesiyle eylemin isteminde artış olur, hem öge değiştirme hem öge ekleme olayı gerçekleşir ve öge sayısı dörde çıkar. a.2’deki oluşumlar şöyle gözlenebilir: a.1’deki yapan nitelikli birincil özne *İzge*, a.2’ye yaptıran nitelikli birincil özne olarak girer; yapan nitelikli *annesine*, ikincil özne olarak cümleye katılır. Okutan *İzge*, okuyan *annesine*.

a.3’te eyleme katılan edilgenlik ekinin istemiyle birincil özne, işi yaptıran *İzge*, cümleden atılır, böylece öge silme olayı gerçekleşir ve cümlede öge sayısı üçe iner. Okutan birincil özne *İzge*, cümleden silinmiş; okuyan *annesine*, ikincil özne olarak yüzey yapıda yerini almıştır.

İşte durum ve kılış eylemleri için normal olan bu dil olayları, “*Elmalar / çürütülmüş.*”, “*Çamaşırlar / kurutulur.*” vb. doğa olaylarının anlatıldığı oluş eylemlerinde farklı çalışır.

	BÖ	İÖ	Y
b.1.	-	<i>elmalar</i>	<i>çürümüş</i>
b.2.	<i>aşırı sıcaklar</i>	<i>elmaları</i>	<i>çürütmüş</i>
b.3.	-	<i>elmalar</i>	<i>çürütülmüş</i>

b.1.’deki birincil özne olarak kodlanan *elmalar*, olan ve etkilenen niteliklerini bünyesinde taşıyan, işin bilincinde olmayan, algılama düzeyinden söz edilemeyen bir özellikte olduğundan aslında dilbilgisel olarak öznedir. Bu nedenle b.2.’de eyleme {-t} yaptırım eki getirildiğinde olduran özne özelliğine geçmiyor, cümleye yeni bir birincil özne giriyor; *aşırı sıcaklar* olduran özne kimliğiyle cümlede yerini alıyor. *Elmalar*, olan ve etkilenen özne niteliğini sürdürüyor ama yoluna öge değişikliğiyle ikincil özne olarak devam ediyor. b.3.’te edilgenlik ekinin eyleme katılımıyla olduran özne *aşırı sıcaklar* cümleden siliniyor. Üç cümlede de elmalar, olan ve etkilenen özne niteliğinden vazgeçmiyor, rol dağılımı değişiyor.

“*İğdenin yaprakları / sararıldı.*”*, “*Çatılar / uçulmuş.*”*, “*Elmalar çürüldü.*”*, “*Çamaşırlar kuruldu.*”*, “*Beyazlar ağarılmış.*”* vb. kullanımların sistemde olmayışı, edilgenlik ekinin bu eylemlere tek başına gelemediğindendir.

1.2.2. İki istemli bazı oluş eylemleri, olduran konumlu dil bilimsel birincil öznelere gereksinim duyarlar. Dönüşlü ve işteş çatı, bütün oluş eylemleri için uygun olmadığından ancak yaptırım ekiyle edilgenlik ekini alabilirler. Söz konusu çatı eklerini alışları da sınırlıdır.

Doğa olaylarını anlatan iki istemli eylemler, “BÖ+İÖ+Y” formunda cümle kurarlar; zorunlu üç öge barındırırlar cümlelerinde.

<i>Kırağı / domates fidelerini / kavurdu.</i>	BÖ + İÖ + Y
<i>Lodos / eşyaları / devirmiş.</i>	BÖ + İÖ + Y
<i>Rüzgâr / bademin çiçeklerini / dökmüş.</i>	BÖ + İÖ + Y
<i>Çığ / köy yolunu / kapadı.</i>	BÖ + İÖ + Y

Örneklerden de anlaşıldığı üzere birincil öznelere, olduran niteliklidir, neden olandır. Bu halleriyle söz dizimsel yaptırımlı çatıyı düşündürürler. Bu eylemler, bütün çatı eklerini almazlar ancak edilgenlik / yaptırımlılık ekleriyle biçim birimsel çatıya girebilirler. Dolayısıyla öge silme, öge ekleme, öge değiştirme olayları geçerli olacaktır. Örnek cümlelerdeki *neden olma*, *yol açma*, *sağlama* özellikleri, cümleler, eylemlerin (*kavur-*, *devir-*, *dök-*, *kapa-*) edilgen biçimleriyle (*kavurul-*, *devril-*, *sökül-*, *kapan-*) kurgulandığında açıkça görülmektedir.

<i>kırağıdan domates fideleri kavruldu</i>	<i>kırağı, domates fidelerini kavurdu</i>
<i>kırağı yüzünden domates fideleri kavruldu</i>	
<i>lodos yüzünden bahçedeki eşyalar devrilmiş</i>	<i>lodos, bahçedeki eşyaları devirmiş</i>
<i>lodosta bahçedeki eşyalar devrilmiş</i>	

<i>rüzgârdan bademin çiçekleri dökülmüş</i>	<i>rüzgâr, bademin çiçeklerini dökmüş</i>
<i>rüzgâr nedeniyle bademin çiçekleri dökülmüş</i>	

<i>çığdan köy yolu kapandı</i>	<i>çığ, köy yolunu kapadı</i>
<i>çığ yüzünden köy yolu kapandı</i>	

Eylemlere edilgenlik ekinin gelmesiyle birincil özneler, *öge silme* olayı yaşarken ikincil özneler *öge ekleme* olayına konu olurlar. “BÖ+İÖ+Y” formundaki üç ögeli “*Kırağı / domates fidelerini / kavurdu.*” cümlesi, yine üç ögeli “İÖ+İÖ+Y” formuna “*Kırağıdan / domates fideleri / kavruldu.* // *Kırağı yüzünden / domates fideleri / kavruldu.*” geçerler. Bu dil olayı *öge* değiştirme olarak da değerlendirilebilir. *Kırağı* kavuran kimliğiyle olduran özne, *domates fideleri* kavruyan kimliğiyle etkilenen nitelikli olan öznedir. Böylece edilgenlik ekinin isteği doğrultusunda zorunlu *öge* konumundaki birincil özneler, yerlerini seçimlik *öge* ikincil öznelere bırakır.

İki istemli eylemlerin cümlelerinde zarf tümleçleri seçimlik *öge* olarak yer alabilir.

<i>Kırağı / bu yıl / domates fidelerini / adamakıllı / kavurdu.</i>	BÖ + ZTT + İÖ + DZT + Y
<i>Kırağı yüzünden / bu yıl / domates fideleri / adamakıllı / kavruldu.</i>	İÖ + ZTT + İÖ + DZT + Y
<i>Geçen gün / lodos / bahçedeki eşyaları / devirmiş.</i>	ZTT + BÖ + İÖ + Y
<i>Geçen gün / lodos nedeniyle / bahçedeki eşyalar / devrilmiş.</i>	ZTT + İÖ + İÖ + Y

1.2.3. İki istemli bazı oluş eylemleri, olan ve etkilenen konumlu dil bilimsel birincil öznelere gereksinim duyarlar. “*Erik ağacı çiçek açtı.*” örneğinde *ögesiyle* öbekleşip bileşik eylem konumundaki *çiçek aç-* eyleminden ötürü cümle, Ö+Y formunda iki ögeliymiş gibi algılanabilir. Ancak bu durum eylemin isteminde değişiklik olduğunu göstermez. Bu örnekte hem birincil özne hem ikincil özne, aç-işine konu olandır. “Açan” konumundaki *çiçek* (ikincil özne), aynı zamanda bu işten etkilenendir. Bu nedenle nesne gibi algılanabilir ancak olan özelliği öne çıktığından, doğa olayını anlatan kendi kendine gerçekleşen oluş eylemi oluşundan ötürü ikincil özne olarak değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

birincil özne	yüklem	birincil özne	ikincil özne	yüklem
<i>erik ağacı</i>	<i>çiçek açtı</i>	<i>erik ağacı</i>	<i>çiçek</i>	<i>açtı</i>

Bu nitelikli eylemlerin herhangi bir çatı ekiyle istem değiştirmeleri söz konusu değildir.

1.2.4. İki istemli bazı oluş eylemleri; olduran, olan, etkilenen konumlu dil bilimsel birincil öznelere gereksinim duyarlar.

“*Kar yaman bastırdı.*” cümlesinde, hem etkilenen hem olduran hem olan konumundaki *kar*, özne görevindedir. (*Kar*) *bas-* eyleminde var olan etkilenen gücüne {-Dir} ekiyle yaptırım özelliği eklenince *kar*; etkilenen, olan ve olduran özne niteliklerini üzerinde toplar. Bu durumda *kar*, olan, olduran ve bu işten etkilenendir. Her ne kadar ölçünlü dilde kullanımı olmasa da bu cümlemin vermek istediği şudur: *Kar, karı bastırdı.* Böylece hem olduran hem olan hem etkilenen özne nitelikleri, aynı dil birimine (*kar*) kodlanmış olur. Bu kullanımdan şöyle bir sonuç çıkarılabilir: Doğa olaylarını anlatan bazı oluş eylemlerinden, biçim birimsel yöntemle yaptırımlı çatılı eylem yapılır. Bu cümlelerde özne, *olduran*, *olan* ve *etkilenen* özne niteliği gösterir.

“*Kar yaman bastırdı.*” cümlesinde, eylemdeki {-tır} ekinin işlev ve ulamına bağlı olarak iki bakış açısı geliştirilebilir. **a.** Söz konusu ekin eylem işletimi ulamında yaptırımli çatı eki olarak değerlendirilişi: Bu bakış açısında biçim birimsel çatıdan söz etmek gerekir ki yukarıdaki açıklama bu bağlamdadır. **b.** {-tır} ekinin türetim ulamında eylemden eylem türeten ek olarak değerlendirilişi: “*Kar yaman bastırdı.*” cümlesinde, {-tır} eki türetme eki olarak ele alınırsa bu kez sözlüksel çatıdan söz edilebilir. Çünkü cümlede özne tarafından gerçekleştirilen bir yaptırım vardır ve bunu sağlayan *bastır-* eyleminin bünyesinde var olan anlamsal özelliktir. Dolayısıyla *kar*, olduran nitelikli birincil öznedir.

2. Olma eylemleri: Doğa olaylarının dışında kendiliğinden olan eylemlerdir: (*çatı*) *ak-*, (*tırnak*) *bat-*, (*çocuk*) *büyü-*, (*bebek*) *doğ-*, (*bardak*) *dol-*, (*hasta*) *iyileş-*, (*yüz*) *kızır-*, (*el kası*) *körel-*, (*göz*) *morar-*, (*mutlu*) *ol-*, (*hayvan*) *öl-*, (*demir*) *paslan-*, (*yemek*) *piş-*, (*yüz*) *sarar-*, (*adam*) *sinirlen-*, (*boy*) *uza-*, (*vücut*) *yağlan-*, (*insan*) *yaşlan-*, (*murat*) *yeşer-*, (*çocuk*) *zayıfla-* vb. belli bir süre geçtikten sonra gerçekleşen bu eylemler, “*Kendi kuralları çerçevesinde sürekli gelişen, değişen canlı ve cansız varlıkların ya da bir kimsenin eğilimlerinin, içgüdülerinin hepsi, huy*”³ biçiminde tanımlanabilir.

Olma bildiren eylemlerin anlattığı durumun zaman içinde ortaya çıkışı, ön koşul olarak görülmelidir. Öznelere canlı da olabilir cansız da. Ancak bu, dil bilimsel olarak öznedir çünkü hareketi yapan, gerçek bir özne değildir, etkilenen niteliklidir. Bünyelerinde etkileyici güç taşımazlar, dolayısıyla geçişsiz niteliklidirler. Kuracakları cümlelerde nesneye yer vermezler. Her ne kadar geçişsiz eylemlerin hepsini olma bildiren eylem olarak görenler olsa da bu doğru bir yaklaşım olamaz çünkü bazı geçişsiz eylemler etme de bildirebilir. Nitekim Mübeccel Taneri, olma eylemleri için *istemsiz-geçişsiz*, etme eylemleri için *istemli-geçişsiz* terimlerini kullanır (Taneri 1996: 48). Olma bildiren eylemlerin “kendiliğinden olma, içinden olma” gibi bir anlam özelliği taşımalarının kaçınılmaz olduğu göz ardı edilmemelidir.

Olma eylemlerinin biçim birimsel çatı ulamındaki davranışı, tıpkı oluş eylemlerinde olduğu gibi, ancak çatı eklerini alıp almayışına bağlı olarak gelişen *öge ekleme*, *öge çıkarma*, *öge değiştirme*, *öge silme* dil olaylarının gerçekleşip gerçekleşmeyişleriyle belirlenebilir. {-n}, {-l}, {-ş}, {-Dİr}, {-t}, {-Ar}, {-Ir}, {-r} eklerini alsalar bile olma bildiren eylemlerin, kılış eylemleri gibi biçim birimsel çatıya girdikleri söylenemez. Kısaca olma eylemlerinin çatı eklerini alışı sınırlıdır denebilir.

2.1. Kendiliğinden olma bildiren eylemler, biçim birimsel yöntemle dönüşlü çatıya giremezler. Yapısal özellikleri buna izin vermez. Dönüşlü eylemde olması gereken nitelikler bu eylemlerin yapısında yoktur. Dönüşlü eyleme kodlanan, yapan ve etkilenen gücün tek bir ögede birleştiği, yani canlı kanlı nitelikteki özne isteme özelliği, olma bildiren eylemler için geçerli değildir.

“*İnsanlar yaşlanınca vücutları yağlanır.*” örneğinde bir durumdan daha başka bir duruma geçişi anlatan {-lAn} ekiyle genişletilmiş, kendiliğinden olma bildiren *yaşlan-* ve *yağlan-* eylemleri, barındırdıkları {-n} ekine rağmen dönüşlü eylem sayılmamalıdır. Dönüşlü çatının yalnız geçişli kılış eylemleri için elverişli oluşu, dil bilimsel engel olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan *yaşlan-* ve *yağlan-* eylemlerinin belli bir süre geçtikten sonra gerçekleşmeleri; anlattıkları durumların zaman içinde ortaya çıkması, kendiliğinden olma özelliği taşımaları, bir etkilenenlerinin olmaması yani bir ögeye yükleyebilecekleri etkileyici güce sahip olmamaları da bunların dönüşlü çatı için uygun olmadıklarının gerekçeleri olarak sıralanabilir. Dönüşlü çatının gerektirdiği öznelere (*insanlar*, *insanların vücutları*) hem yapan hem etkilenen konumunda olması kuralı yaşatılmadığı gibi nesne silme olayı da gerçekleşmemiştir. Örneğin, “*Dedem yıkandı.*” cümlesindeki *dedem dedemi yıkadı / dedem kendini yıkadı* anlamları yakalanamaz “*İnsanlar yaşlanınca vücutları yağlanır.*” cümlesinde.

³ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5d9f2fbo1658c1.73308570

Öyleyse bu eylemlerdeki {-n} eki, kendi kendine olma anlamı veren eylemden eylem yapan türetme ekidir. Addan eylem yapan {-lan} birleşik ekinin içinde yer alışı, onun çatı eki olma niteliğini yitirdiğinin göstergesi olarak ele alınabilir.

2.2. Kendiliğinden olma bildiren eylemler, yapısal özellikleri izin vermediği için biçim birimsel yöntemle işteş çatıya giremezler. İşteş eylemde olması gereken nitelikler bu eylemlere kodlanmamıştır. İşin karşılıklı, birlikte birden fazla canlı kanlı özne tarafından yapılması, olma bildiren eylemler için olanaksızdır.

Yukarıdakine benzer bir açıklama da “*Giderek güzelleşmeni iyileşmene bağlayabiliriz.*” örneğindeki *güzelleş-* ve *iyileş-* eylemlerinin barındırdıkları {-ş} eki için de getirilebilir. Bir durumdan bir başka duruma geçişi anlatan, {-laş} ekiyle genişletilmiş, kendiliğinden olma bildiren, belirsiz bir süreçte gerçekleşen *güzelleş-* ve *iyileş-* eylemleri, barındırdıkları {-ş} ekine rağmen işteş çatıda değildir. Dolayısıyla {-ş} eki de işteşlik eki değildir. Çünkü *güzelleş-* ve *iyileş-* eylemleri belli bir süre geçtikten sonra gerçekleşir, anlattıkları durumlar zamanla ortaya çıkar, yani kendiliğinden olur. Bunlarda işteşliğin gerektirdiği karşılıklılık ve birliktelik söz konusu olmadığı gibi öznenin birden fazla kişi olması kuralı da yaşıtılmamıştır. Öyleyse bu eylemlerdeki {-ş} addan eylem yapan {-laş} birleşik ekinin içinde yer alan, kendi kendine olma anlamı veren eylemden eylem yapan türetme ekidir. Onun da çatı eki olma niteliğini yitirdiği söylenebilir. Esra Çelikpazu da *esmerleş*, *güzelleş-* gibi eylemlerin yapan / kılan özne ile ilişki kuramadıkları için işteş çatılı olarak kabul edilmemeleri gerektiğini düşünenlerdendir (Çelikpazu, 2012: 268).

2.3. Kendiliğinden olma bildiren eylemlerin biçim birimsel yöntemle yaptırımlı çatıya girmeleri sınırlıdır. Aşağıdaki örneklerde olma bildiren eylemlerin yaptırımlı çatıya girişleri örneklendirilmiştir.

Onun yüzü kızarmaz.	>	Hiçbir şey onun yüzünü kızartmaz.
Hasta iyice zayıflamış.	>	Bu diyet hastayı iyice zayıflatmış.
Saçlarım iki günde uzuyor.	>	Buranın suyu saçlarımı iki günde uzatıyor.

birincil özne	yüklem	birincil özne	ikincil özne	yüklem
onun yüzü	kızarmaz	hiçbir şey	onun yüzünü	kızartmaz
hasta	zayıflamış	bu diyet	hastayı	zayıflatmış
saçların	uzuyor	buranın suyu	saçlarımı	uzatıyor

İlk cümlelerdeki birincil özneler (*onun yüzü*, *hasta*, *saçlarım*), eylemlerin istemindeki artış gereği {-t} eki alan eylemlerin (*kızart-*, *zayıflat-*, *uzat-*) kurdukları cümlelere “etkilenen nitelikli ikincil özne” konumunda, zorunlu öge olarak yerleşirler.

“*Çocuğun kasları gevşemiş.*” cümlesinde de *gevşe-*, bir istemli eylemdir. Sistem, yaptırım eki olarak istemini yükseltmesine izin vermektedir. Dolayısıyla BÖ+Y formundaki “*Çocuğun kasları / gevşemiş.*”, cümlesini yükleme yaptırım eki getirerek BÖ+İÖ+Y formunda “*Bu ilaç / çocuğun kaslarını / gevşetmiş.*”, biçimine sokmak mümkündür. Böylece -yukarıdaki örneklerde olduğu gibi- birincil öznenin, ikincil özne konumuna geçirilmesiyle hem öge değiştirme olayı gerçekleştirilmiş hem de öge sayısında artış sağlanmıştır. Ne var ki “*Bu ilaç çocuğun kaslarını gevşetmiş.*” örneğinde eylemde algılanan yaptırım gücünün istem dışı oluşundan tam olarak söz etmek mümkün gözüküyor. Kasların gevşemesine yol açan, sorumlu tutulan ilaçtır. İlacın etkin maddesinin bu işleme neden olduğu yok sayılamaz.

Örnek cümlelerdeki *gevşet-*, *kızart-*, *zayıflat-*, *uzat-* eylemlerinin kuracakları cümleye **olduran özne** ile etkilenen nitelikli **olan özne** istediği açıkça görülmektedir.

(olduran özne)	(olan özne)	(iki istemli olma eylemi)
birincil özne	ikincil özne	yüklem
<i>bu ilaç</i>	<i>çocuğun kaslarını</i>	<i>gevşetmiş</i>
<i>hiçbir şey</i>	<i>onun yüzünü</i>	<i>kızartmaz</i>
<i>bu diyet</i>	<i>hastayı</i>	<i>zayıflatmış</i>
<i>buranın suyu</i>	<i>saçlarını</i>	<i>uzatıyor</i>

Birincil öznelerin olduran niteliklerini cümlelerin aşağıdaki formlarıyla gözlemek mümkündür:

<i>bu ilaçtan çocuğun kasları gevşemiş</i>	<i>bu ilaç çocuğun kaslarını gevşetmiş</i>
<i>bu ilaç yüzünden çocuğun kaslarını gevşemiş</i>	
<i>hiçbir şeyden onun yüzü kızarmaz</i>	<i>hiçbir şey onun yüzünü kızartmaz</i>
<i>hiçbir şey yüzünden onun yüzü kızarmaz</i>	
<i>bu diyetten ötürü hasta zayıflamış</i>	<i>bu diyet hastayı zayıflatmış</i>
<i>bu diyet nedeniyle hasta zayıflamış</i>	
<i>buranın suyundan saçlarını iki günde uzuyor</i>	<i>buranın suyu saçlarını uzatıyor</i>
<i>buranın suyu yüzünden saçlarını iki günde uzuyor</i>	

2.4. Kendiliğinden olma bildiren eylemlerin, biçim birimsel yöntemle edilgen çatıya girmeleri daha da sınırlıdır çünkü ancak yaptırım ekinin ardından edilgenlik eki alabilirler. Bir başka deyişle bu eylemlerin edilgenlik ekiyle buluşması, “yaptırım eki+ edilgenlik eki” koşuluyla gerçekleşir: “*Gözü morartılmış.*”, “*Testi, bu çeşmeden doldurulmadı.*”, “*Çocuğun kasları gevşetilmiş.*” vb. Dolayısıyla olma bildiren eylemlerin edilgen çatıya girişlerinin örneklendirildiği bu cümlelerin, (edilgenlik eki tek başına gelmediği için bu eylemlere) “*Gözü morartılmış.*”, “*Testi, bu çeşmeden dolulmadı.*”, “*Çocuğun kasları gevşemiş.*” biçimleri ölçünlü dilde yoktur.

Edilgenlik eki alan eylemlerin cümlelerinde doğal olarak öge silme gerçekleşecektir. Birincil özneler cümleden silinecektir.

a. *Çocuk / büyüdü.* > **b.** *Hala / çocuğu / büyüttü.* > **c.** *Hala tarafından / çocuk / büyütüldü.*

birincil özne	yüklem	birincil özne	ikincil özne	yüklem	ikincil özne	ikincil özne	yüklem
<i>çocuk</i>	<i>büyüdü</i>	<i>hala</i>	<i>çocuğu</i>	<i>büyüttü</i>	<i>hala tarafından</i>	<i>çocuk</i>	<i>büyütüldü</i>

Kendi kendine olma bildiren eylem olarak kabul edilen *büyü-*, *çürü-*, *morar-*, *sarar-*, *karar-* geliş- vb. eylemlerin gerçekleşmesini sağlayan gerekçelerin varlığı bilinse de bu etkenler yok sayılma

derecesinde dillendirilmez, eylemin kendiliğinden gerçekleştiği benimsenir. Örneğin büyümeyi sağlayan besin, temiz, hava, sevgi, barınma vb. koşullar olduğu için çocuk büyür.

Büyü- eylemini kendi kendine gerçekleştiren *çocuk*, a.'da birincil özneyken, devreye yaptırımlı çatı girince b'ye ikincil özne olarak atanır. Burada öge değiştirme olayı gerçekleşir. Edilgen çatının ikincil özne üzerinde herhangi bir isteği olmadığından ikincil özne görevini c.'de de zorunlu öge olarak yürütür. Edilgen eylemin birincil özneyi istememesi, b.'deki birincil öznenin (*hala*) c.'ye seçimlik ikincil özne (*halası tarafından*) olarak girmesine yol açar.

Olma eylemlerinin kurdukları cümlelerde zarf tümleçleri seçimlik öge olarak yer alabilir.

Hiçbir zaman / onun yüzü / yaptıklarından ötürü / kızarmaz.

ZZT + BÖ + DZT + Y

Nasılsa / bu diyetle / hasta / iyice / zayıflamış.

NZT + NZT + BÖ + DZT + Y

Bu aralar / saçlarım / iki günde / uzuyor.

ZZT + BÖ + NİZT + Y

Bu ilaç / çocuğun kaslarını / adamakıllı / gevşetmiş.

BÖ + İÖ + DZT + Y

Özneleri ya da zarflarıyla öbekleşme eğilimi gösteren olma eylemleri, birleşik eylem oluşturabilirler: *dirsekleri çürü-, saç ağar-, saçlarına ak düş-, saçları kırlaş-, tuz buz ol-* vb.

Sonuç

Kendi kendine / kendiliğinden olma / oluş bildiren eylemlerin; birbirlerinden farklı olmalarını sağlayan canlı-cansız özne ayrımı, öznenin yapılan işi algılayıp algılamayı ve öznenin eylemden etkilenen / olduran / olan dil bilgisel birimleri olarak hizmet edip etmeyişi ve hepsinden önemlisi çatı eklerinden birinin hangi işlevle olursa olsun alıp almamalarına göre sınıflandırılmaları kaçınılmazdır. Buna göre; **a.** Doğa olaylarını anlatan bir istemli oluş eylemleri, asla çatı eklerini almazlar. Kurulan cümleler, BÖ+Y formunda iki zorunlu öge barındırırlar. Özneler, etkilenen nitelikli dil bilgisel öznelerdir. Öge ekleme, öge silme, öge değiştirme işlemleri gerçekleşmez bu tür cümlelerde. **b.** Doğa olaylarını anlatan iki istemli oluş eylemlerinin çatı eklerini alırları, sınırlıdır. Bu gruba giren bazı eylemlerin, yaptırım ekiyle edilgenlik eki almaları söz konusu olmaktadır. BÖ+İÖ+Y formunda kurulan cümleler, üç zorunlu öge içerirler. Bu eylemlerin kurdukları cümlelerdeki özneler, olduran, etkilenen nitelikli dil bilgisel öznelerdir. Yüklem görevindeki eylemlerin çatı ekleri alırlarına bağlı olarak cümlelerde öge ekleme, öge silme, öge değiştirme işlemleri gerçekleşebilir. **c.** Kendi kendine olma bildiren eylemlerin, biçim birimsel yöntemle dönüşlü ve işteş çatıya girmeleri bir başka deyişle dönüşlülük ve işteşlik eklerini almaları olanaksızdır. Olma eylemleri, yaptırım eki olarak yaptırımlı çatıya girebilirler ama istem dışı gerçekleşen bir neden olmadan söz edilebilir ancak. Edilgen çatıya girişleri ise daha sınırlıdır. Edilgenlik ekini ancak yaptırım ekinin ardından alabilirler.

Kaynakça

- Akıncı, Nesrin (2007). *Türkçe Sözlük'teki Fiillerin Sınıflandırılması ve Gövde Eklerinin İşlevsel Tasnifi*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi), Sivas.
- Benzer, Ahmet (2011). Türkçe Öğretiminde Çatı Konusu ve Biçime Dayalı Yeni Bir Sınıflama, Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi, S. 1 / 1, s. 34-62.
- Börekçi, Muhsine (2009). Türkiye Türkçesinde Yapı ve İşlev Bakımından Sözcükler, Erzurum: Eser Ofset, Matbaacılık.
- Çelikpazu Ekinci, Esra (2012). Dilbilgisi Öğretiminde Çatı Kavramı ve Bu Kavramla İlgili Yanılgılar, (Basılmamış doktora tezi)- Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı (Basılmamış Doktora Tezi), Erzurum.

- Delice, H. İbrahim (2009a). Çatı Eklerinin Bilinmeyen Bir İşlevi, ICANAS 38 Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Ankara, s. 419-433.
- Delice, İbrahim (2009b). Oldurgan Çatı İşlev Açısından Nasıl Tanımlanmalıdır? Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, S. 33/1, s. 107-120.
- Demircan, Ömer (1993). Türkçede Çatılım ve Edilim, VII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri, Ankara: AÜDTCF, s. 141-154.
- Demircan, Ömer (2002). Geçişlilik'in Türkçe Yorumu, XVI. Dilbilim Kurultayı Bildirileri (22-24 Mayıs 2002), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s. 82-96.
- Demircan, Ömer (2003). Türk Dilinde Çatı, İstanbul: Papatya.
- Demircan, Ömer (2005). Türkiye Türkçesi Kök-Ek Birleşimleri, İstanbul: Papatya.
- Doğan, Nuh (2011). Türkiye Türkçesi Fiillerinde İsteme Göre Anlam Değişiklikleri, (Basılmamış doktora tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı.
- Doğan, Nuh (2017). Türkçe Sözlük'te İstem Bilgisi, III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı (03-04 Kasım 2016 Eskişehir), Osmangazi Üniversitesi Sözlükbilimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Üniversitesi: 285, s. 654, 671.
- Doğan, Nuh (2017a). Türkçe Fiillerin Anlam Bilimsel Sınıfları, I. Uluslararası Dil ve Edebiyatta Modernleşme ve Gelenek Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Karabük Üniversitesi: 12, s. 223-253.
- Doğan, Nuh (2017b). Türkçede İstem Değiştirimi I: Ettirgenleştirme, Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi, S. 6 / 14, s. 193-214.
- Doğan, Nuh (2018). Söz Dizimsel Açıdan Türkçe Fiil Sınıfları, TEKE, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, S. 7/4, s. 2204-2225.
- Dursun, Sıdika (2018). Türkçede Ettirgen Yapılar, Ankara: Grafiker.
- Gurunina, Elvira A. (1997). Fiil Çatısı Üzerine, TDAY-Belleten, Ankara: Türk Dil Kurumu, s. 195-213.
- Kara, Funda (2016). Oldurganlık ve Ettirgenlik Çatı Eklerinin İşlevleri, TEKE Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 5 / 3, s. 1204-1215.
- Karpuz, H. Ömer (2004). Olma Bildiren Eylemler İçin Bir Terim Önerisi: Olgan Çatı, V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri I, Ankara: Türk Dil Kurumu: 855 / 1, s. 1673-1683.
- Karpuz, Hacı Ömer (2009). Türkiye Türkçesindeki Eylem Çatılarının Yeniden Yapılandırılması ve Yeni Terim Önerileri, Uluslararası Türklük Bilgisi Sempozyumu (25-27 Nisan 2007), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, s. 651-656.
- Koşaner, Özgün (2005). Türkçede Dönüştürücü Yapıların Biçim-Sözdizimsel Özelliği, (Basılmamış yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Genel Dilbilim Ana Bilim Dalı.
- Özönder Barutçu, Sema (2011). Türk Dilinde Fiil ve Fiil Çekimi, Türk Gramerinin Sorunları II, Ankara: Türk Dil Kurumu: 2, s. 56-64.
- Öztürk, Bilge (2014). Türkçede Nesne Belirtme ve Nesne Yükleme: Türkçe Sözlü Söylem Üzerine Bir Uygulama, JASSS The Journal of Academic Social Science Studies, S. 24, s. 411-420.
- Sebzecioğlu, Turgay (2011). Türkçede Özne Yükleme, Dil ve Edebiyat Dergisi, S. 8: 1, s. 15-40.
- Şirin User, Hatice (2009). Köktürk ve Ötüken Uygur Kağanlığı Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi, Konya: Kömen.
- Taneri, Mübeccel (1996). Türkçe'de İstemli / İstemsiz- Geçişsiz Edilgen Çatılar ve Ağaç Şemada Zorunlu Boğum, X. Dilbilim Kurultayı Bildirileri (22-24 Mayıs 1996, İzmir), İzmir: Ege Üniversitesi, s. 47-66.
- Üstünova, Kerime (2012). Geçişlilik, Geçişsizlik Nitelikleri Değişken Olabilir mi?, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, S. 7 / 2, s. 7-14.

- Üstünova, Kerime (2013a). Yaptırımlı Eylemlerin Dilde Kullanımı, Leyla Karahan Armağarı, Ankara: Akçağ Yayınları: 1127, Armağan Kitaplar: 3, s. 851-860.
- Üstünova, Kerime (2014). Edilgen Çatılı Eylemin Kullanım Alanı, IX. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri (26-27 Eylül 2014 Ankara), Ankara: Bilkent Üniversitesi Yayınları, s.135-141.
- Üstünova, Kerime (2016). Eylem İşletimi, Bursa: Sentez.
- Yıldız, Hüseyin (2017). Türk Dilinde Fiillerin Semantik Sınıflandırılması Problemi, Littera Turca, Journal of Turkish Language and Literature, S. 3 / 1, s. 337-362.
- Yılmaz, Engin (2003). Türkiye Türkçesinde İkili Çatı Sorunu ve Bunun Öğretimi İle İlgili Meseleler, TDAY-Belleten 2001/ I-II, Ankara: Türk Dil Kurumu, s. 251-289.
- Yılmaz, Seda (2014). Çatı Kavramı Üzerine, *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, C.II, s. 521-535.

02-Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgesi türkülerindeki deyimlerin tasnifi¹

Harun COŞKUN²

APA: Coşkun, H. (2020). Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgesi türkülerindeki deyimlerin tasnifi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 14-38. DOI: 10.29000/rumelide.814064.

Öz

Bir dilin en kıymetli sözlü kültür ürünlerinden biri olan deyimler, tarihi süreç içerisinde kuşaktan kuşağa aktararak kalıp sözler halini almıştır. Bu sözlü kültür ürünleri arasında halkın milli benliğinin ve milli kimliğinin en derin temayüllerinin vücuda geldiği ürünlerden biri olan türküler, bünyesinde barındırmış olduğu anlam dünyasını yazılı kaynaklarımızın da ötesine taşımaktadır. Bu bakımdan türküler önemli, önemi oranında da üzerinde birbirinden farklı araştırma yapılması gereken bakir anlam alanlarından biridir. Bu çalışmada; Karadeniz, Marmara, Ege ve Akdeniz Bölgesi türkülerindeki deyimlerin hangilerinin birleşik fiil niteliğinde yardımcı fiillerle oluştuğu hangilerinin diğer fiil ve isimlerle kalıplaşmış deyim halini aldıkları sayısal verilerle verilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda ele alınan deyimlerin illere ve 4 bölgelere göre kelime sıklığı karşılaştırmalı olarak tablolar halinde sunulmuştur. Çalışmamızda yöntem olarak öncelikle yardımcı fiillerle kalıplaşmış deyim halini almış sözcük grupları incelenmiş ardından isim öbekleriyle kalıplaşmış deyimleşmiş yapıların tasnifi üzerinde durulmuştur. Son olarak ele alınan deyimlerin köken bakımından tasnif çalışması yapılmış ve tablolar halinde sayısal verilerle sunulmuştur. Deyimleri ele alırken deyimlerin geçtiği iller -mükerrer iller hariç- alfabetik sıra esas alınarak belirtilmiştir. Tasnif çalışmasını yaparken yardımcı fiillerle kalıplaşmış deyim halini alan yapılarda yardımcı fiilin baş harfleri esas alınarak; isim gruplarının tasnifinde ise ilk sözcüğün baş harfleri esas alınarak tasnif yoluna gidilmiştir. Çalışmada; deyimlerin Türk kültür tarihimizdeki yerine ve önemine değinmek, dilbilim ve halkbilim ekseninde deyimler konusuna farklı bir pencereden bakmak ve bundan sonra yapılacak olan deyim, deyimbilim ve sözlük çalışmalarına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Deyim, türkü, deyimbilim, tasnif

Classification of Idioms in Black Sea, Marmara, Aegean, Mediterranean region folk songs

Abstract

Idioms, one of the most valuable oral cultural products of a language, have been changed into molded words by transferring the historical culture from generation to generation. Among these oral culture products, folk songs, one of the products in which the deepest inclinations of the national identity and consciousness of the people came into being, carried the world of meaning it contains beyond the written sources. In this respect, folk songs are one of the fields of virgin

¹ Bu çalışmada "Türkülerde Deyimler (Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgeleri)" başlıklı yüksek lisans tezindeki verilerden yararlanılmıştır.

² Arş. Gör., İstanbul Kültür Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), h.coskun@iku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8774-2186 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814064]

meaning that need to be made important and significantly different from each other. In this study, it has been tried to give numerical data which of the idioms in the folk songs of the Black Sea, Marmara, Aegean and Mediterranean Regions, which are combined with auxiliary verbs and which are molded into other verbs and nouns. At the same time, the word frequency of the idioms dealt with by provinces and regions is presented comparatively in tables. In our study, as a method, firstly, the word groups that have been molded with auxiliary verbs and become idioms were examined, then the classification of the structures that were molded with noun phrases was emphasized. Finally, a classification study was made in terms of the origin of the idioms discussed and presented in tables with numerical data. While dealing with the expressions, the provinces in which the idioms are mentioned - except for the repeated provinces - are specified on the basis of alphabetical order. While making classification work, in structures that mold with auxiliary verbs and become idioms, based on the initials of the auxiliary verb; In the classification of the name groups, classification has been made based on the initials of the first word. In the study; It is aimed to touch on the place and importance of idioms in our Turkish cultural history, to look at the subject of idioms in the axis of linguistics and folklore from a different perspective and to contribute to the future studies of idioms, phraseologies and lexicons.

Keywords: Idiom, folk song, phraseology, classification

Giriş

Deyim, **Türkçe Sözlük**'te genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir olarak tanımlanır (TDK 2011: 651).

Dilbilim Terimleri Sözlüğü, "Belli bir anlama gelmek üzere iki veya ikiden artık kelimeden meydana gelmiş söz öbeği" olarak tanımlamaktadır (Dilbilim Terimleri Sözlüğü 1949: 57).

Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü deyimi, "Bir tür sözlüksel birim oluşturan anlambirim toplaşması: genellikle öz anlamından az çok ayrı bir anlam içeren kalıplaşmış söz" olarak açıklamaktadır (Vardar 1988: 74).

Ömer Asım Aksoy ise deyimi; bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce şeklinde ifade eder (Aksoy 1988: 52).

Doğan Aksan deyimi, "Belli bir kavramı, belli bir duygu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür" diye açıklamaktadır (Aksan 1982: 37).

Zeynep Korkmaz, "Gerçek anlamından farklı bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatım özelliğine sahip olan kelime öbeği" biçiminde bir deyim tanımı yapar (Korkmaz 1992: 43).

Deyim, Kalıp Söz konusunda **Günay Karaağaç**'ın tanımlarına baktığımızda her iki tanımın da aynı olduğu görülür. "Bireysel ve nedenli olan bir söz dizimi biriminin genelleşip yaygınlaşarak nedenliliğini yitirmesiyle ortaya çıkan ve tek bir sözlük birimi olarak algılanan söz öbeği veya cümleye deyim/kalıp söz denir." (Karaağaç 2013: 271-516).

Deyimler ve kalıp sözler üzerine son çalışmalardan birini yapmış olan **Gökdayı**, kalıplaşma terimini: “Çok sözcüklü birimlerin sözcük seçimi ve dizimiyle belirli bir kavramı gösterdiği bir yapı oluşturma ve daha sonra da çoğunlukla değiştirilmeden hep aynı biçimde kullanılma süreci olarak açıklanabilir” şeklinde tanımlamıştır (Gökdayı 2011: 55).

Vecihe Hatiboğlu, “Deyim, anlatım gücünü artırmak için, az çok mantık dışına kayan bazı sözcükleri değişmediği halde bazıları değişip çekimlere giren kalıplardır” der (Hatipoğlu 1982: 194).

Şükrü Elçin, Halk Edebiyatına Giriş’te: “Deyimler (tâbirler), asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni kavramlar meydana getiren kalıplaşmış sözlerdir. İki veya daha çok kelimedenden kurulu bir çeşit dil ifâdesi olan bu sözler, duygu ve düşüncelerimizi, dikkati çekecek biçimde anlatan isim, sıfat, zarf, basit ve birleşik fiil görünüşlü gramer unsurlarıdır” şeklinde açıklamıştır. (Elçin, 1986: 642).

Deyimlerin uzun bir yaşama süresi olduğu söylenebilse de bunlardan bazılarının zamanla unutulduğu bilinmektedir. Bazı deyimlerin kaynağı olan tarihî olaylar, tasavvuf hayatının bazı gelenekleri zamanla unutulmuş ve deyimleşen dil yapıları ise yaşamaya devam etmiştir (Sinan, 2001: 71). **Abdülbaki Gölpınarlı** da “bazı fıkraların deyimlerden hareket edilerek uydurulduğundan” söz ederek bu görüşe katılmaktadır (Gölpınarlı 1977: 15).

Başkan, “Sözcükler bir araya geldikleri zaman, tümünün anlamı eğer teker terker sözcüklerin anlamlarından daha başka ise, o zaman böyle bir karışıma ‘deyim’ denir.” demektedir (Başkan 1969: 25).

Tahir Nejat Gencan, deyimleri: “Her dilde, kuruluş anlamları, sözcüklerinden düz anlamlarından az çok kaymış olan, kalıplaşmış birçok öbekler ve takımlar vardır. Anlamları ve yapıları kurallara bağlanamayan, açıklanması için derin incelemeler isteyen: incelenmemesi daha doğru olan: yapısını değiştirmeden, çoğu kez başka dile çevrilemeyen bu kalıplaşmış takımlarla söz öbekleri de Türkçenin özelliklerinden sayılır. Bu çeşit takımlara, öbeklere deyim adı verilir” (Gencan 1979: 527).

Çotuksöken, kalıp sözleri en az iki sözcükten oluşan, içindeki temel (düz) anlamlarını yitirmeden, yeni bir kavramı, durumu, eylemi karşılayan söz öbekleri olarak tanımlamış ve cümlelerin devamında deyimlerle kalıp sözler arasındaki sınırı belirlemek kimi örneklerle hayli güç olmaktadır. (Yusuf Çotuksöken 2000: 8-9) şeklinde ifade etmiştir.

Deyim üzerine yapılmış olan açıklamalarda dikkat çeken en önemli iki husustan biri, deyimden en az iki kelimedenden oluşması diğeri ise ilgi çekici bir anlatıma sahip olup kalıplaşmış olmasıdır. Bu bilgiler ışığında deyim; en az iki kelimedenden oluşmuş, genellikle gerçek anlamından uzaklaşmış artık başka bir kavramı veya başka bir anlamı karşılayan kalıplaşmış söz öbekleri şeklinde açıklamak mümkündür.

Deyimler; içinde bulunduğumuz toplumun belgelerle izlerini süremediğimiz tarihini, zihninde yatan dünya görüşünü, inançlarını, gelenek, görenek ve düşünce yapısını ortaya koyan ve onların kavram dünyasına ışık tutan dilin en değerli hazinelerinden biridir. Deyim konusunun farklı yönlerden ele alınması; dilbilim ve anlambilim gibi birçok farklı disiplinin çalışmalarıyla çerçevesinin keskin sınırlarla belirlenmesine ve sözlük dünyamızın gelişmesine imkân sağlayacaktır.

Çalışmada, yaklaşık olarak 4200 türkünün yer aldığı TRT repertuarındaki iki ciltlik “Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi” isimli eserden faydalanarak incelenmiş olan “Türkülerde Deyimler

(Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgeleri)” (Coşkun 2019) başlıklı yüksek lisans tezindeki deyimlerin tasnifi üzerinde durulmuştur.

Tasnif çalışması; birleşik fiil grubunda olan deyimler, isim grubunda olan deyimler ve köken bilgisi bakımından deyimler olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır. Köken bilgisi bakımından deyimler tasnif edilirken birleşik fiil grubu ve isim grubundan oluşan deyimlerdeki tasnif sırası esas alınarak sınıflandırılmıştır. İncelenen deyimler koyu harflerle gösterilmiştir. Bazı deyimlerin başında yer alan yıldız (*) işareti, TDK’nin Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü’nde bulunmayan deyimleri göstermektedir. Deyimlerin yanında parantez içerisinde geçen ilk ifade, deyim içinde bulunduğu türkünün hangi kaynaktan alındığını, eğik çizgi (/) işaretinden sonraki ikinci ifade ise ilgili deyim hangi bölgelerde geçtiğini göstermektedir. Örneğin: **hisse al-** (TD/İzmir) deymi, yalnızca İzmir’de geçerken **gönül al-** (TD/Artvin, Muğla) deymi, Artvin ve Muğla bölgelerinde geçmektedir.

1. Şekil Bilgisi Bakımından Deyimler

1.1. Birleşik Fiil Grubunda Olan Deyimler

1.1.1. Yalın İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

dert aç- (TD/Bursa); ***göğüs aç-** (TD/Artvin); **yara aç-** (TD/Artvin); **kan ağla-** (TD/Burdur); ***yana yana ağla-** (TD/Muğla, Trabzon); **ah al-** (TD/Rize); **ateş al-** (TD/Afyon); ***buse al-** (TD/Tokat); **can al-** (TD/Muğla, Rize); ***dert al-** (TD/Amasya, Bursa, Manisa); ***destur al-** (TD/Bolu); **duman al-** (TD/Balıkesir, Muğla, Trabzon, Uşak); ***fırsat al-** (TD/Giresun); **gönül al-** (TD/Artvin, Muğla); ***gubur al-** (TD/Amasya); **güneş al-** (TD/Trabzon); **haber al-** (TD/Balıkesir, Muğla, Trabzon); **hisse al-** (TD/İzmir); **ibret al-** (TD/Muğla, Rize); ***ikrar al-** (TD/Tokat); **intikam al-** (TD/Adana, Denizli); **intizar al-** (TD/Balıkesir, Samsun); **izin al-** (TD/Afyon, Bursa); ***mavzer al-** (TD/İzmir); **murat al-** (TD/Afyon, Giresun); **naz al-** (TD/İçel); ***nazar al-** (TD/Giresun); ***öğüt al-** (TD/Artvin, Hatay, Uşak); **rüzgar al-** (TD/Muğla); **sel al-** (TD/Afyon, Burdur, Edirne, Samsun); **selam al-** (TD/Afyon, Burdur, Balıkesir, Sinop); ***sormuk al-** (TD/Kocaeli); **tedbir al-** (TD/Manisa); **yol al-** (TD/Tokat); **haber anlatama-** (TD/Tokat); **bela ara-** (TD/Karadeniz); ***çare ara-** (TD/Tokat); ***derman ara-** (TD/Çorum); **kulak as-** (TD/Tokat); ***bahşiş at-** (TD/Sakarya); **mendil at-** (TD/Burdur); **söz at-** (TD/Denizli); **gafil avla-** (TD/Manisa); **bel bağla-** (TD/Çanakkale); ***çimen bağla-** (TD/Tokat); ***dert bağla-** (TD/Bursa); ***duman bağla-** (TD/Bursa); **karalar bağla-** (TD/Burdur, Edirne, İzmir, Kastamonu); ***meyil bağla-** (TD/Antalya, Denizli); ***yol bağla-** (TD/Bursa); ***hayın bak-** (TD/Tokat); ***duman bas-** (TD/Tekirdağ); **gaflet bas-** (TD/Bursa); ***kadem bas-** (TD/Amasya); ***karalar bas-** (TD/Muğla); **uyku bas-** (TD/İçel, Muğla); ***yağ bas-** (TD/Isparta); **kısmet bekle-** (TD/Denizli); ***fistan biç-** (TD/Bolu); ***baha bil-** (TD/Isparta); **haber bil-** (TD/Tokat); **hal bil-** (TD/Çanakkale, Hatay, Muğla, Tokat); **kadir bil-** (TD/Burdur); **kıymet bil-** (TD/Antalya, Giresun, Manisa, Tekirdağ); ***yol boyla-** (TD/Bolu); **akıl boz-** (TD/Bolu); **ara boz-** (TD/Antalya, Muğla, Trabzon); ***baş boz-** (TD/Kütahya); **ev boz-** (TD/Bursa); ***gönül arzu bul-** (TD/Manisa); **ara bul-** (TD/Antalya); ***çare bul-** (TD/İçel, İzmir, Tokat); ***derman bul-** (TD/Tokat, Uşak); **iman bul-** (TD/Tokat); **kemal bul-** (TD/Artvin); ***sıhhat bul-** (TD/Tokat); ***hançer çak-** (TD/Tokat); **aklını çal-** (TD/Balıkesir); **darbuka çal-** (TD/Kocaeli); **davul çal-** (TD/Balıkesir); **hava çal-** (TD/Trabzon); ***ilmek çal-** (TD/Artvin); ***saz çal-** (TD/Bolu, Manisa); ***süpürge çal-** (TD/Denizli); ***baş çat-** (TD/Tokat); ***martin çat-** (TD/Gümüşhane); ***düş çatlat-** (TD/Uşak); ***abo çek-** (TD/İçel); **ah çek-** (TD/Afyon, Balıkesir, İçel, Gümüşhane, Rize); ***arzu çek-** (TD/Hatay); ***aşk çek-** (TD/Trabzon); **ayak çek-** (TD/Bayburt); ***ayrılık çek-** (TD/Antalya, Denizli, Ordu); **bela çek-**

(TD/Artvin); **cefa çek-** (TD/Bilecik); **çile çek-** (TD/Kastamonu, Kütahya); **dert çek-** (TD/Adana, Amasya, Balıkesir); ***elif çek-** (TD/Samsun); **gurbet çek-** (TD/Denizli); **gülbank çek-** (TD/Antalya); **günah çek-** (TD/Rize); **halay çek-** (TD/Amasya); **hasret çek-** (TD/Antalya, Sinop, Muğla); ***ikrar çek-** (TD/Antalya); **kafa çek-** (TD/Muğla); **kahr çek-** (TD/Adana, Denizli, İstanbul, Kastamonu); ***kalem çek-** (TD/Burdur, Sakarya); ***konyak çek-** (TD/Afyon); ***kuşak çek-** (TD/İzmir); ***maşallah çek-** (TD/Aydın); **mihnet çek-** (TD/Trabzon); ***nişan çek-** (TD/Isparta); **sevda çek-** (TD/Burdur); ***sevdalık çek-** (TD/Giresun, Isparta); ***şarap çek-** (TD/Trabzon); ***tevhid çek-** (TD/Bolu); **zahmet çek-** (TD/Çanakkale, Tokat); ***zar çek-** (TD/Tokat); **sürme çek-** (TD/Antalya, Balıkesir, Denizli, İzmir, Manisa, Uşak); **karşı çık-** (TD/Antalya); ***dert dadan-** (TD/Uşak); ***tuzak dağıt-** (TD/Çorum, Amasya); **göz değ-** (TD/Adana); **yürek del-** (TD/Muğla); ***gün dolaş-** (TD/Tokat); **çile doldur-** (TD/Muğla); ***avrupa dök-** (TD/Denizli); **dert dök-** (TD/Antalya, Denizli, Isparta); **dil dök-** (TD/Bolu); ***gözyaşı dök-** (TD/Adana, Samsun); **kan dök-** (TD/Bayburt); **kanlı yaş dök-** (TD/Antalya, Denizli, Karabük, Manisa, Uşak); ***meze dök-** (TD/Tokat); ***nakış dök-** (TD/Afyon); **yaş dök-** (TD/Afyon, Aydın, Manisa, Trabzon); **bağır döv-** (TD/Burdur); ***bend döv-** (TD/); ***demir döv-** (TD/Burdur, Uşak); **harman döv-** (TD/Manisa); **geri dur-** (TD/Tokat); **karşı dur-** (TD/Rize); **selam dur-** (TD/Çanakkale, İzmir, Tokat); **ateş düş-** (TD/Artvin, Kırklareli, Kütahya, Muğla); **ayrı düş-** (TD/Karabük, Giresun, Ordu, Rize, Tokat); ***ayrılık düş-** (TD/Isparta, Tokat); **can düş-** (TD/Tokat); ***darlık düş-** (TD/Rize); **garip düş-** (TD/Artvin, İçel); ***gün düş-** (TD/Tokat); **hasta düş-** (TD/İzmir); **uzak düş-** (TD/Tokat); ***yas düş-** (TD/Artvin); ***meyil düşür-** (TD/İçel); **boyun eğ-** (TD/Burdur, Muğla, Ordu, Sakarya, Tokat); **yüz göz ekşit-** (TD/Artvin); **aklı er-** (TD/Amasya, Kırklareli); ***dert es-** (TD/İçel); **ar et-** (TD/Adana, Antalya, Isparta, Kastamonu); **arz et-** (TD/Kırklareli, Tokat); **baş et-** (TD/Isparta, Ordu, Trabzon); **bayram et-** (TD/Isparta, Tokat); **berbat et-** (TD/Samsun); **bühtan et-** (TD/Tabzon); ***cılve et-** (TD/Trabzon); ***çalım et-** (TD/Afyon); **deli et-** (TD/Afyon, Bolu, Çorum, Hatay, Karabük, Rize, Uşak); **dert et-** (TD/Samsun); **dost et-** (TD/Aydın); **el et-** (TD/Adana, Çorum, Isparta, Karabük, Ordu, Tekirdağ); **feda et-** (TD/İzmir, Manisa); ***fend et-** (TD/Afyon); **feryat et-** (TD/Giresun); **figan et-** (TD/İzmir, Kastamonu); ***haber et-** (TD/Artvin, Isparta, Tokat); **haram et-** (TD/Bartın, Bursa, Kütahya); **hayran et-** (TD/Denizli); **heves et-** (TD/Giresun); **maskara et-** (TD/Bursa); ***mest et-** (TD/Aydın, Bayburt); ***mihman et-** (TD/Trabzon); ***nazar et-** (TD/Rize); **oyun et-** (TD/Balıkesir); **palaz et-** (TD/Burdur); **pazarlık et-** (TD/Denizli); **rağbet et-** (TD/Antalya, Burdur, Karabük, Sakarya); **rezil et-** (TD/Antalya); **selam et-** (TD/Bursa, Kütahya); **sevda et-** (TD/Rize, Trabzon); **sevdalık et-** (TD/Karadeniz, Rize, Trabzon); **verem et-** (TD/Burdur, İstanbul, Kastamonu); **yazık et-** (TD/Manisa, Muğla); **yemin et-** (TD/Bursa, Muğla, Trabzon); **yol et-** (TD/Tekirdağ); **geç-i güz ar et-** (TD/Tokat); **nasihat et-** (TD/Amasya, Çorum); **düşman eyle-** (TD/Muğla); **hayal eyle-** (TD/Kastamonu, Tokat); **kabul eyle-** (TD/İzmir); **oyun eyle-** (TD/Rize); ***sine ez-** (TD/Bilecik); **yürek ez-** (TD/Denizli, Sakarya); **soğuk geç-** (TD/Afyon); **göğüs geçir-** (TD/Ordu); **gün geçir-** (TD/Adıyaman, İstanbul, Muğla); **haram geçir-** (TD/Trabzon); ***namaz geçir-** (TD/Uşak); **ömür geçir-** (TD/Amasya, Giresun, Gümüşhane, Tokat); ***yıl geçir-** (TD/Bursa); **baygınlık gel-** (TD/Bursa); ***coş gel-** (TD/Tokat); **dar gel-** (TD/Aydın, Burdur, Bursa, Denizli Muğla); **denk gel-** (TD/Uşak); ***düş gel-** (TD/Tokat); ***hoş gel-** (TD/Çorum, Giresun, Karabük, Sinop, Tokat); ***naz gel-** (TD/Samsun); **oyuna gel-** (TD/Tokat); ***söz gel-** (TD/Samsun); **zor gel-** (TD/Afyon, Antalya, Bursa); ***acı getir-** (TD/Muğla); ***haber getir-** (TD/İzmir); **hile getir-** (TD/Denizli); **divane gez-** (TD/Adana); ***arasına engel gir-** (TD/Burdur); **gelin git-** (TD/Adana); ***kara haber git-** (TD/Balıkesir); **kurban git-** (TD/Burdur, Muğla); ***ayak göçür-** (TD/Bayburt); **selam gönder-** (TD/Çanakkale); **dava gör-** (TD/Ege); **hor gör-** (TD/Denizli, Edirne); **kusur gör-** (TD/Bayburt);

*mahal gör- (TD/Bilecik); münasip gör- (TD/Adana); koyun güüt- (TD/Burdur); *yürek iste- (TD/Karabük); yaman kaç- (TD/Sinop); kız kaçır- (TD/Ordu); *göz kak- (TD/Denizli); hasret kal- (TD/Çanakkale, Kastamonu); hoşça kal- (TD/Karabük); ıssız kal- (TD/Kastamonu, Kütahya); *küş kal- (TD/Uşak); *mahrum kal- (TD/Manisa); *mamur kal- (TD/Burdur); *nazar kal- (TD/Bilecik); susuz kal- (TD/Sinop); *umut kal- (TD/Artvin); yolsuz kal- (TD/Uşak); *baş kaldır- (TD/Artvin); *güman kaldır- (TD/İzmir); harman kaldır- (TD/Giresun); *hile kat- (TD/Artvin, Manisa); *amel kazan- (TD/Çorum); *gıybet kes- (TD/Manisa); kelam kes- (TD/Bursa); *mektup kes- (TD/Kastamonu); niza kes- (TD/Tokat); *poyraz kes- (TD/Denizli, İçel); selam kes- (TD/Denizli, Tokat); *söz kes- (TD/Balıkesir); *su kes- (TD/Manisa); ümit kes- (TD/Giresun); gönül kır- (TD/Tokat); nikah kıy- (TD/Afyon, Bilecik, Isparta, Trabzon); çifte koş- (TD/Burdur); herge koş- (TD/Gümüşhane); *ad koy- (TD/Burdur, Kırklareli); akıl koy- (TD/Antalya); baş koy- (TD/Balıkesir, Muğla); *engel koy- (TD/Trabzon); göz koy- (TD/Ordu); ıssız koy- (TD/Afyon); *halay kur- (TD/İçel); *kavil kur- (TD/İzmir); muhabbet kur- (TD/İzmir, Ordu); *muharebe kur- (TD/Çanakkale); tuzak kur- (TD/İzmir, Ordu); yuva kur- (TD/Adana); *yataklar diken ol- (TD/Sinop); *tathı dilli ol- (TD/Manisa, Tokat); kul köle ol- (TD/Giresun, İçel, Manisa); *açıcı ol- (TD/Amasya); *adam ol- (TD/Rize); afiyet ol- (TD/Tokat); baş ol- (TD/Balıkesir, İzmir, Sinop); deli ol- (TD/Bursa, Tokat, Uşak); derman ol- (TD/İçel, Rize); dert ol- (TD/Afyon, Isparta, Karabük); divane ol- (TD/Bilecik, İçel, Tokat); düşkün ol- (TD/Bayburt); düşman ol- (TD/İzmir, Karabük); esir ol- (TD/Antalya); geçici ol- (TD/Amasya); geçmiş ol- (TD/Balıkesir); haram ol- (TD/); harap ol- (TD/Balıkesir); hayal ol- (TD/Isparta); hayran ol- (TD/Giresun); hoş ol- (TD/Gümüşhane, Kırklareli, Manisa); ırak ol- (TD/Giresun); iflah ol- (TD/İzmit, İzmir); kabul ol- (TD/Çorum, Çanakkale, İçel); kadem ol- (TD/Balıkesir); kan ol- (TD/Artvin); kastı ol- (TD/Uşak); *keskin bıçak ol- (TD/İstanbul, Antalya); *kurulu yay ol- (TD/Tokat); kul ol- (TD/Isparta, Manisa, Ordu); *kurban ol- (TD/İçel, Rize); *kül ol- (TD/Bilecik, Kastamonu); malum ol- (TD/Bilecik, Muğla); *saç baş ol- (TD/Uşak); kumar oyna- (TD/Rize); sağ ol- (TD/Bilecik, Hatay, Muğla, Samsun); *sebep ol- (TD/Denizli); selam ol- (TD/Artvin, İçel); *söz ol- (TD/Amasya, Muğla); *şan ol- (TD/Karabük); şehit ol- (TD/Muğla); telef ol- (TD/Uşak); uğurlar ol- (TD/Isparta, Tokat, Uşak); üstün ol- (TD/Antalya); verem ol- (TD/Burdur, İstanbul, Kastamonu, Uşak); yar ol- (TD/Burdur); *yeter ol- (TD/Bolu, Hatay); *yıkıcı ol- (TD/Çorum); ziyan ol- (TD/Hatay); adam öldür- (TD/Giresun); *cevher saç- (TD/Amasya); *rahmet saç- (TD/Bolu); *ateş sal- (TD/Artvin); derman sal- (TD/İçel); *dert sal- (TD/İçel); haber sal- (TD/Afyon); mektup sal- (TD/Ordu); selam sal- (TD/Tokat); *sevda sal- (TD/Amasya, Bilecik, İçel, Manisa); mendil salla- (TD/Afyon, Burdur, Ordu); *yara sar- (TD/Kahramanmaraş); hal sor- (TD/Denizli, Ordu); hatır sor- (TD/Balıkesir); şafak sök- (TD/Uşak); selam söyle- (TD/Balıkesir, Isparta, Karabük, Uşak); çift sür- (TD/Bursa, Denizli); *dem sür- (TD/Afyon); *devran sür- (TD/Tokat); *ışgın sür- (TD/Çorum); saban sür- (TD/Bayburt); sefa sür- (TD/Bilecik); kaş göz süz- (TD/Muğla); göz süz- (TD//Tokat); nişan tak- (TD/Balıkesir); *can tazele- (TD/Bursa, Tokat); *dert tazele- (TD/Afyon); *yürek tazele- (TD/İzmir); bir tut- (TD/Bayburt, Manisa); *burcu tut- (TD/Çorum); *çim tut- (TD/Tokat); *çoban tut- (TD/Denizli); *gırcı tut- (TD/Çorum); hıçkırık tut- (TD/Denizli); *kar tut- (TD/Rize); *kireç tut- (TD/Manisa); mesken tut- (TD/Denizli); *mih tut- (TD/Artvin); *nasihat tut- (TD/Amasya); ninni tut- (TD/Aydın); oruç tut- (TD/Afyon); para tut- (TD/Rize); pas tut- (TD/Tokat); sancı tut- (TD/Çorum); *sevda tut- (TD/Trabzon); sıtma tut- (TD/Tokat); söz tut- (TD/Çorum, Denizli); yas tut- (TD/Uşak); yol tut- (TD/Afyon); yosun tut- (TD/Adana); *yuva tut- (TD/Balıkesir); *gün tutul- (TD/Artvin); ömür tüket- (TD/Denizli); *nazar uğra- (TD/Bolu); medet um- (TD/Uşak); arka ver- (TD/Tokat); baskın ver- (TD/Giresun); başa ver-

(TD/Giresun); **can ver-** (TD/Burdur, Çorum, İstanbul); ***dert ver-** (TD/Amasya); **düzen ver-** (TD/Uşak); **el ver-** (TD/Çorum); **gönül ver-** (TD/Balıkesir, Burdur, Manisa, Tokat); **güven ver-** (TD/Muğla); **haber ver-** (TD/Balıkesir, Trabzon, Manisa, Isparta); **hesap ver-** (TD/Tokat); ***ışık ver-** (TD/Trabzon); **ifade ver-** (TD/Amasya); ***ikrar ver-** (TD/Tokat); ***kıt ver-** (TD/Denizli); **kulak ver-** (TD/Çanakkale, Sakarya); **kurban ver-** (TD/Ordu); **meyil ver-** (TD/Edirne, Hatay, Manisa, Samsun); **mola ver-** (TD/Sinop); **müjde ver-** (TD/Tokat); **nam ver-** (TD/Ordu); **öğüt ver-** (TD/Ordu); ***ömür ver-** (TD/Bilecik); **pay ver-** (TD/Balıkesir); **sabır ver-** (TD/Afyon, Antalya, Karabük); **selam ver-** (TD/Burdur, Balıkesir, Manisa, Trabzon); ***söz ver-** (TD/İzmir, Trabzon); **şan ver-** (TD/Ordu); **tat ver-** (TD/Denizli); **veresiye ver-** (TD/Edirne); **yol ver-** (TD/Antalya, Uşak); ***desti dümbek vur-** (TD/İzmir); ***bel vur-** (TD/Giresun); **bıçak vur-** (TD/İzmir, Ordu); **boya vur-** (TD/Rize); ***çark vur-** (TD/İzmir); ***çıra vur-** (TD/Balıkesir); ***dayak vur-** (TD/İzmir); **düğüm vur-** (TD/Tokat); **eyer vur-** (TD/Burdur); ***felek vur-** (TD/Bayburt); ***fiske vur-** (TD/Artvin); **gem vur-** (TD/Afyon); ***gölge vur-** (TD/Afyon, Gümüşhane); ***gün vur-** (TD/Artvin); ***hançer vur-** (TD/Kütahya, Samsun); ***kanat vur-** (TD/Artvin, Hatay); **kına vur-** (TD/Bilecik); **kilit vur-** (TD/Uşak); ***makas vur-** (TD/Kütahya); ***merhem vur-** (TD/Karabük); ***nefes vur-** (TD/Trabzon); ***saz vur-** (TD/Bolu); **sevda vur-** (TD/Trabzon); ***sıra vur-** (TD/Isparta); **şavkı vur-** (TD/Çanakkale, Sinop); ***talan vur-** (TD/Tokat); ***tel vur-** (TD/Hatay); ***telgraf vur-** (TD/Çanakkale); ***ütü vur-** (TD/Giresun); ***yay vur-** (TD/Trabzon); ***yel vur-** (TD/Artvin); ***yular vur-** (TD/Kırklareli, Rize); ***yük vur-** (TD/Denizli, Rize); **can yak-** (TD/İstanbul, Trabzon); **ciğer yak-** (TD/Kastamonu); ***fener yak-** (TD/Kastamonu); **kına yak-** (TD/Burdur, Çorum, Muğla); ***ocaklar yak-** (TD/Kastamonu); **yürek yak-** (TD/Manisa, Rize); **hoş yakış-** (TD/Antalya); **dert yan-** (TD/Tokat); **baskın yap-** (TD/Muğla); **gönül yap-** (TD/Manisa); **hile yap-** (TD/Bilecik); ***kusur yap-** (TD/Burdur); ***altın ye-** (TD/Balıkesir); **bıçak ye-** (TD/Bursa, Doğu Karadeniz); **gam ye-** (TD/Giresun); ***hançer ye-** (TD/Burdur); **haram ye-** (TD/Bolu); ***kama ye-** (TD/Bursa); **kurşun ye-** (TD/Giresun, Isparta, İzmir, Kırklareli); **para ye-** (TD/Çorum); ***pul yedir-** (TD/Trabzon); **gönül yık-** (TD/Manisa); ***ocak yık-** (TD/Giresun); **selam yolla-** (TD/Afyon).

1.1.2. İsim + Belirtme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***keseyi aç-** (TD/Afyon); **aklını (başından) al-** (TD/Amasya, Bolu, Tekirdağ, Tokat); **etrafını al-** (TD/Burdur); ***gadasını al-** (TD/Giresun); ***beni benden al-** (TD/Manisa); ***derdini artır-** (TD/Uşak); **boyunu aş-** (TD/Çorum); ***(bir yeri) bas-** (TD/Amasya, İzmir, Manisa, Trabzon); **başını bağla-** (TD/Artvin, Bilecik, İzmir, Kastamonu, Uşak); ***yolları bağla** (TD/Bolu); **yolunu bekle-** (TD/İçel, Denizli, Kastamonu, Tokat, Uşak); ***acıları besle-** (TD/Manisa); ***birbirini besle-** (TD/Burdur); **kendini bil-** (TD/Manisa, Burdur); **yolunu bil-** (TD/Afyon, Ege); **cezasını bul-** (TD/Kastamonu); **dengini bul-** (TD/Afyon, Bolu, Edirne, Denizli); **layığını bul-** (TD/İstanbul); **meylini bul-** (TD/Amasya); ***özünü bul-** (TD/Manisa); **yerini bul-** (TD/Trabzon, Uşak); **belini bük-** (TD/Afyon, Bilecik, Çorum, Kütahya, Samsun, Trabzon, Uşak); **boynunu bük-** (TD/Afyon, Balıkesir, Ordu); ***elini eline çal-** (TD/Afyon); **(birinin) nazını çek-** (TD/Çorum, Giresun, İçel, Ordu); **(birbirini) çekeme-** (TD/Çanakkale); **aklını çel-** (TD/Manisa); **fikrini çel-** (TD/Amasya); ***aklını çıldır-** (TD/Balıkesir); **gözü değ-** (TD/Denizli); **bağrını del-** (TD/Afyon, Bilecik, Denizli, Manisa, Muğla, Ordu, Tekirdağ, Uşak); ***dağları del-** (TD/Afyon); ***yüreğini del-** (TD/Karabük, Trabzon); ***ciğerini del-** (TD/Afyon); **derdinideş-** (TD/Antalya); ***kaşlarını devir-** (TD/Isparta); **aklını başına devşir-** (TD/Artvin, Kütahya); **sinesini doğra-** (TD/Amasya); **kalbini doldur-** (TD/Karabük); ***sırrını duyur-** (TD/Tokat); **baş tacı et-** (TD/Uşak); **dünyayı zinden et-** (TD/Kastamonu, Uşak); **gönlünü hoş et-** (TD/Afyon); ***gözü kaşı alışveriş et-**

(TD/Trabzon); **gönlünü neşeli et-** (TD/Isparta); **hakkını helal et-** (TD/Karabük, Manisa); **gönlünü et-** (TD/Tokat); **gönlünü eyle-** (TD/Sinop); **hakkını helal eyle-** (TD/Burdur, Ordu); **bağrını ez-** (TD/İzmir, Muğla); **başını ez-** (TD/Burdur); **güveyi gir-** (TD/Sinop); **başını alıp git-** (TD/Giresun, Samsun, Uşak); **hayrını gör-** (TD/Rize, Trabzon); ***kalbinin karasını götür-** (TD/İzmir); ***kendini gözet-** (TD/İzmir); **yolunu gözle** (TD/Tokat); ***gamı kasaveti kaldır-** (TD/İçel); **cenazeyi kaldır-** (TD/Bahkesir); ***(birini) kap-** (TD/Uşak); **yüzünü karart-** (TD/Manisa); ***aklını kaybet-** (TD/Denizli); ***uykuyu kaybet-** (TD/Rize); ***gönlünü kazan-** (TD/Afyon); **umudunu kes-** (TD/Trabzon, Adana); **belini kır-** (TD/Bilecik); ***gözünü yolda koy-** (TD/Çorum); ***(etrafını) sar-** (TD/Kırklareli); **yârini sar-** (TD/Denizli); ***ateşini söndür-** (TD/Artvin); **yüreğini söndür-** (TD/Burdur); **tedbiri şaş-** (TD/Kastamonu); **aklını şaşır-** (TD/Hatay, Sinop, Tokat); **yolunu şaşır-** (TD/Bahkesir, Kastamonu, Muğla, Ordu, Tokat); **dilini tut-** (TD/Kastamonu); **yerini tut-** (TD/Antalya, Muğla); **yükünü tut-** (TD/Muğla); **payını ver-** (TD/Afyon); **boynunu vur-** (TD/Antalya); **(birini, bir şeyi) yak-** (TD/Bayburt, Çorum, Kastamonu, Trabzon); **dağı taşı yak-** (TD/Burdur, Kastamonu); **başını yak-** (TD/Afyon); ***(birini) yak-** (TD/Afyon, Burdur, Hatay); ***gönlünü yak-** (TD/Bahkesir); ***yüzünü yak-** (TD/Rize); ***dillerini ye-** (TD/Samsun, Muğla); ***ömür sarayını yık-** (TD/Tokat); ***kaşını yık-** (TD/Bahkesir); **yuvasını yık-** (TD/Trabzon); **hapı yut-** (TD/İstanbul).

1.1.3. İsim + Yönelme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

başına bela aç- (TD/Bahkesir); **yoluna can ada-** (TD/Denizli); ***yazısına ağla-** (TD/Kastamonu); **göze al-** (TD/Afyon, Giresun); ***gözüne al-** (TD/Amasya, Burdur); **koynuna al-** (TD/Antalya); **sılaya at-** (TD/İzmir); **yabana at-** (TD/Trabzon, Muğla); ***gurbet ele at-** (TD/Muğla); ***derde bağla--** (TD/Bolu); ***özü hakka bağla-** (TD/Bilecik); ***aşkın zincirine bağlan-** (TD/Bilecik); **kolayına bak-** (TD/Antalya); **kusura bak-** (TD/Tokat); ***sözüne bak-** (TD/Burdur); ***yoluna bak-** (TD/Bilecik, Kastamonu); **zevkine bak-** (TD/Kastamonu); ***el sözüne bak-** (TD/Isparta); **bağrına bas-** (TD/Afyon); ***on beşine bas-** (TD/Çorum); **yere sağlam bas-** (TD/Afyon); **derde bırak-** (TD/Hatay); **kanlara boyan-** (TD/Aydın, Bilecik); ***başına çare bul-** (TD/Trabzon); ***taşa çal-** (TD/Bursa); ***tenhaya çek-** (TD/Aydın); **dara çekil-** (TD/İçel); **nara çekil-** (TD/İçel); **boşa çık-** (TD/Manisa); ***horona çık-** (TD/Karadeniz); **selamete çık-** (TD/Muğla); **seyre çık-** (TD/Kastamonu); **yola çık-** (TD/Bursa, İzmir, Karabük); **yüreğini dağla-** (TD/Artvin, Bilecik, Manisa); **deryaya dal-** (TD/Bolu); **ormana dal-** (TD/Ordu); ***sevdaya dal-** (TD/Kastamonu); ***bıçağa davran-** (TD/Trabzon); **orağa davran-** (TD/Trabzon); ***(birine, bir şeye) dayan-** (TD/Adana); ***dağa dayan-** (TD/Uşak); ***derde dayan-** (TD/Tokat); ***dillere dayan-** (TD/Manisa); ***gurbetliğe dayan-** (TD/Amasya); **kapıya dayan-** (TD/Muğla); ***meyhaneye dayan-** (TD/Bilecik); **(bir şeye) can dayan-** (TD/Burdur, Çanakkale, Rize); ***sözlere dayanama-** (TD/Antalya); ***on beş yaşına değ-** (TD/Giresun); **cana değ-** (TD/Tokat); ***kalbine taş değ-** (TD/Tokat); ***yüreğine dikil-** (TD/Giresun); **boğazına dizil-** (TD/Bahkesir); ***yapısına gün doğ-** (TD/Bahkesir); **(gururuna) dokun-** (TD/Artvin, Denizli); **yüreğine gam dol-** (TD/Bartın); ***sineye kan dol-** (TD/Adana); ***(birine, bir şeye) doy-** (TD/Bahkesir, Burdur, Giresun, Manisa); ***cılvesine doy-** (TD/Kütahya); **dünyasına doy-** (TD/Bilecik); **imana doy-** (TD/Muğla); **tadına doy-** (TD/Uşak); ***pazara dök-** (TD/Manisa); ***çalıya dön-** (TD/İçel); **gazele dön-** (TD/Gümüşhane); **izne dön** (TD/Manisa); **tersine dön-** (TD/Bahkesir); **muma döndür-** (TD/Burdur); **boğazına dur-** (TD/İçel); **yâre düş-** (TD/Karabük); ***yüreğine acı düş-** (TD/); **yüreğine ateş düş-** (TD/Afyon); ***cepten cebe düş-** (TD/Artvin); **aklına düş-** (TD/Hatay); **ardına düş-** (TD/Burdur, Bursa); **arkasına düş-** (TD/Burdur); **aşka düş-** (TD/Bursa, Antalya, Manisa, Ordu); ***ateşe düş-** (TD/Bahkesir); **ateşine düş-** (TD/Aydın); **bize düş-** (TD/Burdur);

***cennete düş-** (TD/Tokat); ***çaresine düş-** (TD/Samsun); ***çöllere düş-** (TD/Rize); ***dağlara düş-** (TD/Muğla); ***damına düş-** (TD/Burdur); **dengine düş-** (TD/Kütahya, Sakarya, Ordu); **derde düş-** (TD/Antalya, Denizli, İstanbul, Trabzon); **dillere düş-** (TD/Bilecik, Denizli, Isparta, Samsun); **diyara düş-** (TD/Amasya); ***eşine düş-** (TD/Edirne); ***firkate düş-** (TD/İçel); **gönlü düş-** (TD/Balıkesir, Burdur, Kastamonu, Kütahya); **gurbete düş-** (TD/Adana, Manisa); ***hallere düş-** (TD/Giresun); ***hatrına düş-** (TD/Tokat); **helalkare düş-** (TD/Gümüşhane); **meraka düş-** (TD/Kırklareli); **ocağına düş-** (TD/Trabzon); ***önüne düş-** (TD/Karabük); **peşine düş-** (TD/Bolu, Burdur, Kütahya); **sevdasına düş-** (TD/Afyon, Trabzon); **suya düş-** (TD/Muğla); ***şanına düş-** (TD/Tokat); **toprağa düş-** (TD/Uşak); **üzerine düş-** (TD/Burdur); ***yanına düş-** (TD/Trabzon); **yola düş-** (TD/Burdur, Tokat, Uşak); **yollara düş-** (TD/Isparta); ***yoluna düş-** (TD/Kastamonu); **zindana düş-** (TD/Bartın); ***içine sızı düş-** (TD/Bursa); ***gerçek toruna düş-** (TD/Manisa); **hapse düş-** (TD/Afyon); **efkara düşür-** (TD/Amasya); **intizara düşür-** (TD/Amasya); **kollarına düşür-** (TD/Trabzon); **tuzağa düşür-** (TD/Giresun); ***yara düşür-** (TD/Amasya); **gönlünü egle-** (TD/Afyon, Antalya, Bursa); **derdine dert ekle-** (TD/Ordu); ***dert üstüne dert ekle-** (TD/Artvin); **murada er-** (TD/Adana, Kırklareli, Ordu); **sırta er-** (TD/Amasya, Manisa); **başına bir hal et-** (TD/Amasya); ***başına zindan et-** (TD/Giresun); **üstüne evlen-** (TD/Balıkesir); **eline geç-** (TD/Bolu); **bir araya gel-** (TD/Edirne, Manisa); **aklı başına gel-** (TD/Manisa); **akla gel-** (TD/Afyon, Giresun, Trabzon, Tokat); **aklına gel-** (TD/Afyon, Aydın, Antalya, Balıkesir, Kütahya, Rize, Trabzon, Zonguldak); **başa gel-** (TD/Adana, Antalya, Bayburt, Balıkesir, Bolu, Bursa, Hatay, İçel, İstanbul, Kastamonu, Karabük, Tokat, Trabzon, Uşak); **başına gel-** (TD/Bursa, Karadeniz, Manisa, Muğla); ***dermana gel-** (TD/Tokat); **dile gel-** (TD/Muğla); ***gönle gel-** (TD/Muğla); **imana gel-** (TD/Bursa, İzmir, Hatay, Kastamonu, Ordu, Trabzon); ***imdadına gel-** (TD/Tokat); **insafa gel-** (TD/Tokat); **oyuna gel-** (TD/Tokat); ***pişmeğe gel-** (TD/Manisa); **başına hal gel-** (TD/Çorum); **(birinin) sözüne gel-** (TD/Denizli); **imana getir-** (TD/Manisa); **aylığa gir-** (TD/Rize); **günaha gir-** (TD/Burdur, Ordu); **kalbine gir-** (TD/Trabzon); **rüyasına gir-** (TD/Trabzon); ***toprağa gir-** (TD/Bursa); **yasa gir-** (TD/Çorum); ***yaşına gir-** (TD/İstanbul, Kastamonu); ***yüreğine gir-** (TD/Kütahya); **gönle gir-** (TD/Burdur); **yedi kat yere gir-** (TD/Karadeniz); ***yüreğine sızı gir-** (TD/Karabük); **gücüne git-** (TD/İstanbul); **hoşa git-** (TD/Amasya, Ordu); **kocaya git-** (TD/Karadeniz); **sele git-** (TD/Tokat); **yoluna git-** (TD/İzmir); **zoruna git-** (TD/Denizli); ***bir yana git-** (TD/Bayburt); **(bir şeyi, birine) çok gör-** (TD/Manisa); **talihi yüzüne gül-** (TD/Manisa); **bileğine güven-** (TD/Uşak); ***yüreğine güven-** (TD/Uşak); **başına kak-** (TD/Amasya, Manisa); ***ahir zamana kal-** (TD/Giresun); ***ellere kal-** (TD/Balıkesir, Karabük, Kırklareli, Kocaeli); ***derde kal-** (TD/Tokat); **kıyamete kal-** (TD/Giresun); ***mahşere kal-** (TD/Kastamonu, Kırklareli, Kütahya); ***yanına kal-** (TD/Muğla); **selama kalk-** (TD/İzmir); ***üstüne kalk-** (TD/Ordu, Rize); **(birine, bir şeye) kan-** (TD/İzmir, Manisa, Samsun, Uşak); ***pınara kan-** (TD/Denizli); ***suya kan-** (TD/Denizli); ***derde dert kat-** (TD/Samsun); ***muradına kavuş-** (TD/Kırklareli); ***göze kaşa kesil-** (TD/Rize); **canına kıy-** (TD/Antalya, Burdur, Edirne, Kırklareli); **gençliğine kıy-** (TD/Manisa); **kendine kıy-** (TD/Muğla); **bakmaya kıyama-** (TD/Denizli, Samsun); **yola baş koy-** (TD/Adana); ***başına koy-** (TD/Trabzon); ***derde koy-** (TD/Giresun); ***toprağa koy-** (TD/Rize); **yanına koy-** (TD/Manisa); **yerine koy-** (TD/Giresun, İzmir); ***yoluna kurban koy-** (TD/Denizli); **(bir şeye) yazık ol-** (TD/Afyon, Amasya, Bayburt, Karabük, Tokat); **günahı boynuna ol-** (TD/Burdur, Tekirdağ); **düşmanlara dağ ol-** (TD/Muğla); **derdine derman ol-** (TD/Çanakkale); **dillere destan ol-** (TD/Antalya, Bayburt, Burdur, Kütahya, Muğla); **(birine) vurgun ol-** (TD/Aydın, İçel, Muğla, Tokat, Uşak); ***ciğerine ateş sal-** (TD/Artvin, Muğla); **gurbete sal-** (TD/Amasya); **boğazına sarıl-** (TD/Trabzon); **bir pula sat-** (TD/Bursa); ***kadere say-** (TD/Ordu); ***ateşe sok-** (TD/Kırklareli);

***(birinin) yoluna sol-** (TD/İzmir); ***yola susa-** (TD/Sinop); ***yürek yağına merhem sür-** (TD/Adana); ***aşka tutul-** (TD/Trabzon); ***(birine) tutul-** (TD/Manisa, Sinop); **havalara uç-** (TD/Burdur); ***dost eline uğra-** (TD/Amasya); ***derde uğra-** (TD/Giresun, Gümüşhane, Uşak); **iftiraya uğra-** (TD/Isparta, İzmir); ***nazara uğra-** (TD/Isparta, Kastamonu, Muğla); ***sarılığa uğra-** (TD/Rize); ***sevdaya uğra-** (TD/Isparta, Tokat); ***şerre uğra-** (TD/Manisa); ***boyu boyuna uy-** (TD/Manisa); ***ölüm yoluna uğra-** (TD/Amasya); ***düşman sözüne uy-** (TD/Artvin); ***el sözüne uy-** (TD/Afyon, Antalya, Denizli, Kastamonu, Kütahya); ***ele uy-** (TD/Balıkesir, Bilecik, Bursa); ***(birine) var-** (TD/Antalya, Çanakkale, İzmir, Manisa, Ordu, Tokat); ***saatine var-** (TD/İzmir); **üstüne var-** (TD/Isparta, Ordu); ***gençliği baltaya ver-** (TD/Samsun); **el ele ver-** (TD/Adana); ***(gurbet) ele ver-** (TD/Balıkesir, Çanakkale, Tokat); ***omuz omuza ver-** (TD/Rize); **dengine ver-** (TD/İstanbul); **dile ver-** (TD/Trabzon); ***ellere ver-** (TD/Artvin, Çanakkale, Çorum, Denizli, Ordu, Rize, Samsun, Trabzon); **başına vur-** (TD/İzmir, Zonguldak); **kalbine vur-** (TD/İstanbul); **cemaline vurul-** (TD/İstanbul); ***(birine, bir şeye) vurul-** (TD/Afyon, Amasya, Aydın, Balıkesir, Bilecik, Bolu, Edirne, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Ordu, Samsun, Trabzon, Tokat, Uşak); **şanına yakış-** (TD/Muğla); ***başaya yan-** (TD/Kütahya); ***(bir şeye, birine) yan-** (TD/Antalya, Artvin, Bartın, Balıkesir, Bilecik, Burdur, Bursa, Çorum, Edirne, Isparta, İstanbul, Karabük, Kastamonu, Kırklareli, Ordu, Samsun, Sinop, Trabzon, Tokat, Zonguldak); **derdine yan-** (TD/Çorum, Samsun); **edasına yan-** (TD/Amasya); **haline yan-** (TD/Muğla); **ölesiye yan-** (TD/Antalya); **sevdiğine yan-** (TD/Aydın); ***(birinin) ateşine yan-** (TD/Adana, Tokat); ***ölüme sal yap-** (TD/Muğla); ***ayrılığa sal yap-** (TD/Muğla); ***dağa yaslan-** (TD/Burdur); ***kalkmaz döşeklere yat-** (TD/İzmir); ***başına yazı yazıl-** (TD/Trabzon); **alnına yazıl-** (TD/Giresun, Tokat); **canına yet-** (TD/Ordu); ***evini başına yık-** (TD/Tokat); **kötüye yoldur-** (TD/Denizli).

1.1.4. İsim + Bulunma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***koynunda güller aç-** (TD/Muğla); **hapislerde çürü-** (TD/Denizli); ***ikrarda dur-** (TD/Tokat); ***kararda dur-** (TD/Muğla); **sözünde dur-** (TD/Burdur, Denizli, Samsun); **yerinde durama-** (TD/Rize); **şöhreti dillerde gez-** (TD/Tokat); **kelle koltukta gez-** (TD/Aydın); **aklında kal-** (TD/Denizli); **yolda kal-** (TD/Antalya, Denizli, Isparta, İzmir, Muğla); ***eli koynunda kal-** (TD/Samsun); **gözünde nur kal-** (TD/Adana, Karadeniz); **gözü yollarda kal-** (TD/Afyon, Tokat); ***yürekten acısı kal-** (TD/Bartın); **aklı başında kalma-** (TD/Manisa); ***gözünde kal-** (TD/Isparta); ***gözü (başka) ellerde ol-** (TD/Adana); **(bir şeye) gönlü ol-** (TD/Aydın, Burdur, Balıkesir, Gümüşhane); **peşinde ol-** (TD/Kütahya); ***başında sevda ol-** (TD/Manisa); **gözü yollarda ol-** (TD/Afyon); **(yerlerde) sürün-** (TD/Manisa); **burnunda tüt-** (TD/Hatay); **gözünde tüt-** (TD/Ordu, Tokat).

1.1.5. İsim + Ayrılma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

elden al- (TD/Amasya); ***elinden al-** (TD/Aydın, Adana, Burdur, Bursa, Denizli, Samsun, Trabzon); **başından duman al-** (TD/Afyon, Uşak); **başından al-** (TD/Afyon, Çanakkale, Muğla); **başından aş-** (TD/Giresun); ***bedenden aş-** (TD/Kastamonu); ***dost yolundan ayrıl-** (TD/Antalya); **yüksekte bak-** (TD/Manisa); **canından bez-** (TD/Artvin, Trabzon); **canından bıkm-** (TD/Denizli, Kastamonu); ***(bir şeyden) elinden bıkm-** (TD/Denizli); ***dilden bırakma-** (TD/Çorum); **allah'ından bul-** (TD/Balıkesir, Bilecik, Denizli, Isparta, İzmir); ***dininden bul-** (TD/Afyon); ***yumurtadan büyüt-** (TD/Muğla); ***dilinden çek-** (TD/İzmir); ***elinden çek-** (TD/Bursa, Trabzon); **aradan çekil-** (TD/Trabzon); ***kudretten çekil-** (TD/Tokat); **yoldan çevir-** (TD/Afyon, Amasya, Samsun); **aklından çık-** (TD/Bursa, Denizli, Sakarya, Tokat, Trabzon);

***ateşlerden çık-** (TD/Rize); **yoldan çık-** (TD/Burdur); ***yürekten çık-** (TD/Isparta, İçel); **dinden imandan çık-** (TD/İzmir); **baştan çıkar-** (TD/Bartın, Burdur, Bursa, Bolu, Edirne, Manisa); ***muhabbet bağından güller der-** (TD/Çorum); ***ikrardan dön-** (TD/Samsun); **sözünden dön-** (TD/Hatay, Manisa, Tokat); **yolundan dön-** (TD/Kırklareli, Manisa); ***başından düş-** (TD/Antalya); **dilinden düşürme-** (TD/Bolu); ***sevdalıktan eri** (TD/Artvin); **yolundan eyle-** (TD/Burdur, Manisa, Ordu); **yardan ayrı geç-** (TD/Ordu); **aklından geç-** (TD/Samsun); **başından geç-** (TD/Kastamonu, Kütahya); **candan geç-** (TD/Çorum, Denizli, Kastamonu); **kendinden geç-** (TD/Denizli, İçel); ***yardan geç-** (TD/Artvin, Trabzon); ***(bir şey, birinden) geç-** (TD/Afyon, Amasya, Balıkesir, Bartın, Bilecik, Burdur, Giresun, Gümüşhane, Karadeniz, Ordu, Sinop, Tokat, Trabzon, Zonguldak); **elden gel-** (TD/İzmir, Manisa, Uşak); **elinden gel-** (TD/Afyon, Amasya); ***aklından git-** (TD/); **aklından git-** (TD/Adana, Bayburt, Burdur, Bursa); ***baştan git-** (TD/Manisa); **elden git-** (TD/Çukurova); ***serden git-** (TD/Çorum); ***aklından gitme-** (TD/Muğla); ***sevdalık şerbetinden iç-** (TD/Rize); **gökten zembille in-** (TD/Afyon); **gözden kaç-** (TD/Çorum); **akşamdan kal-** (TD/Denizli); ***başından duman kalk-** (TD/Giresun, Rize); ***candan iktidar kes-** (TD/Artvin); ***aştan kesil-** (TD/Tokat); **dertten kurtar-** (TD/Manisa); ***ekmekten kesil-** (TD/Tokat); ***sudan kesil-** (TD/Tokat); **daldan dala kon-** (TD/Samsun); **dilinden kurtul-** (TD/Afyon, Bayburt, Karabük, Tokat); **gönülden ırak ol-** (TD/Rize); **gözden ırak ol-** (TD/Rize); ***aşkıdan kibrit ol-** (TD/İzmir, Kastamonu); ***derdinden kibrit ol-** (TD/Adana); ***uykudan ol-** (TD/Amasya); **dertten öl-** (TD/Ordu); ***kahrından öl-** (TD/Trabzon); ***sevdalıktan öl-** (TD/Trabzon); ***candan sev-** (TD/Antalya, Artvin, Burdur, Çanakkale, Giresun, Hatay, İstanbul, Manisa, Ordu, Tokat Trabzon,); **yürekten sev-** (TD/Antalya, Burdur, Hatay, Muğla, Ordu); **defterden sil-** (TD/Çorum); ***dilden dile söyle-** (TD/Kastamonu); **bildiğinden şaş-** (TD/İçel, Tokat); ***yakasından tut-** (TD/Çukurova); **yüksekten uç-** (TD/Amasya, Çorum); ***elin dilinden usan-** (TD/Adana); **candan usan-** (TD/Bartın, Bursa, Giresun, Manisa, Trabzon); **arkadan vur-** (TD/Giresun); ***(potayı) gözünden vur-** (TD/İçel); ***can evinden yak-** (TD/Manisa); ***elinden yan-** (TD/Afyon).

1.1.6. İsim + İyelik Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***gönlü ağla-** (TD/Kastamonu); ***yüreği alış-** (TD/Trabzon); ***derdi art-** (TD/Tokat); ***ömrü art-** (TD/Bayburt); ***yarası az-** (TD/Adana); ***yolu bağlan-** (TD/Tokat); **hak rahı bil-** (TD/Kastamonu); ***dert ortağı bul-** (TD/İçel); **gönlü bulan-** (TD/Burdur); **beli bükül-** (TD/Antalya, Bilecik, Bursa, İzmir, Samsun, Tokat); **başı büyü-** (TD/Afyon); ***gönlü büyü-** (TD/Artvin, Ordu); **canı çek-** (TD/Adana, Manisa); ***gönlü coş-** (TD/Hatay); **acısı çık-** (TD/Hatay); **aklı çık-** (TD/Bayburt); **canı çık-** (TD/Adana, Amasya, Rize, Karadeniz); ***ilanı çık-** (TD/Kırklareli); ***pusulası çık-** (TD/Uşak); ***hırsı kafasına çık-** (TD/Trabzon); **derdi çöker-** (TD/Manisa); ***ömrü çürü-** (TD/Adana, Aydın, Bursa, Hatay, İçel); ***sinesi dağlan-** (TD/Tokat); ***kulağı dayanma-** (TD/Gümüşhane); **yüreği dayan-** (TD/Bartın, Isparta, Tokat, Uşak); ***sinesi delin-** (TD/Balıkesir); **adı dillen-** (TD/İzmir); ***ayı dol-** (TD/Tokat); **çilesi dol-** (TD/Kastamonu); **gözleri dol-** (TD/Bursa); ***vadesi dol-** (TD/Amasya); **dili dolaş-** (TD/Artvin, İstanbul); **şansı dön-** (TD/Trabzon); **kafası dumanlan-** (TD/İçel); **dili dur-** (TD/Adana, Tokat); ***meyli düş-** (TD/Ordu); **nişanı düş-** (TD/Afyon); **sevgisi düş-** (TD/İzmir, Uşak); ***sevisi düş-** (TD/Isparta); **yüreği eri-** (TD/Trabzon); **yüreğinin yağı eri-** (TD/Afyon); ***gönlü rahat et-** (TD/Bursa); **çağı geç-** (TD/Bartın, Çukurova); ***gençliği geç-** (TD/Denizli, Tokat, Trabzon); ***gönlünün yarası geç-** (TD/İçel); **sözü geç-** (TD/Adana, Bilecik, Burdur, Edine); ***vakti geç-** (TD/Burdur); **eceli gel-** (TD/Artvin); ***selamı gel-** (TD/Giresun); **vakti gel-** (TD/Denizli, Manisa); **göresi gel-** (TD/Karabük); **gözü açık git-** (TD/Çorum, Tokat); **aklı git-** (TD/Afyon, Karadeniz, Sinop); **canı**

git- (TD/Artvin); **işi ters git-** (TD/Tokat); ***ayrılık gömleği giy-** (TD/Artvin, Tokat); **günü**
gör- (TD/Karadeniz); ***feleği gül-** (TD/Giresun); ***ecel şerbeti iç-** (TD/Isparta); ***ahdı kal-**
 (TD/Denizli); **arzusu kal-** (TD/Kütahya); ***dermanı kal-** (TD/Trabzon); **gönlü kal-** (TD/Aydın);
gözü kal- (TD/Amasya, Artvin, Muğla, Uşak); **hakkı kal-** (TD/İzmir); **hatırı kal-** (TD/Afyon,
 Amasya, Bilecik); **tamahı kal-** (TD/Denizli); ***gönlü kilitli kal-** (TD/Rize); **hali kalma-**
 (TD/Çorum); **tadı kalma-** (TD/Uşak); **takati kalma-** (TD/Giresun); ***sabrı kararı kalma-**
 (TD/Kocaeli); **gözü kamaş-** (TD/Tokat); ***yüzü karar-** (TD/Ordu); ***gönlü katlan-** (TD/Manisa);
***canı kayna-** (TD/Kastamonu, Tokat); **dermanı kesil-** (TD/Rize, Trabzon); **kısmeti kesil-**
 (TD/Kastamonu); **nefesi kesil-** (TD/Trabzon); **kanadı kırıl-** (TD/Bayburt); ***ayrılık acısı koy-**
 (TD/Denizli); **ağzı dili kuru-** (TD/Edirne, Tokat); **tabiatı kuru-** (TD/Isparta); ***göz pınarı kuru-**
 (TD/Amasya); **ashı (astarı) ol-** (TD/Trabzon); **(birinin veya bir şeyin) kurbanı ol-** (TD/Adana,
 Afyon, Amasya, Artvin, Balıkesir, Bartın, Bayburt, Bilecik, Bursa, Çorum, Denizli, Giresun,
 Gümüşhane, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Manisa, Rize, Ordu, Samsun, Tokat, Trabzon);
***(birinin) ayarı ol-** (TD/Bayburt, Ordu); **yolu açık ol-** (TD/Afyon); ***gönlü aptal ol-**
 (TD/Çukurova); ***(birinin) ayarı ol-** (TD/Bayburt, Ordu); ***gönlü bağlı ol-** (TD/Amasya); **sözleri**
bal ol- (TD/İçel); **(birini, bir şeyin) harcı ol-** (TD/Afyon, Balıkesir, Çankkale, Uşak); **yolu dağ**
ol- (TD/Gümüşhane); **bağrı azık ol-** (TD/Antalya); ***başı dalgalı ol-** (TD/Antalya); **bahtı kara**
ol- (TD/Sinop); **(birinin) kanlısı ol-** (TD/Tokat); ***ciğeri delik delik ol-** (TD/Trabzon); ***gönlü**
küçük ol- (TD/İçel); ***gönlü tasalı ol-** (TD/Burdur); ***gönlü yaralı ol-** (TD/Bayburt, Tokat);
***dengi ol-** (TD/Çorum); ***derdine ilaç ol-** (TD/Sinop); ***dilleri şeker ol-** (TD/Aydın); **gözü ol-**
 (TD/Edirne, Muğla, Rize, Uşak); **hastası ol-** (TD/Muğla); **kalbi duru ol-** (TD/Manisa); **(eli)**
mahkum ol- (TD/Uşak); **gam ortağı ol-** (TD/Bolu); **yüreği sert ol-** (TD/İzmir); ***dirliği tatlı ol-**
 (TD/Afyon); ***geçimi tatlı ol-** (TD/Afyon); **iki yakası bir ol-** (TD/Denizli); ***sinesi yaralı ol-**
 (TD/Bayburt, Tokat); **zoru ol-** (TD/Trabzon); **aklı başında olma-** (TD/Kırklareli, Manisa); **dengi**
olma- (TD/Burdur); **hayrı olma-** (TD/Kırklareli); ***dört yanı sar-** (TD/Rize); **canı sıkıl-**
 (TD/Çanakkale, Denizli); ***ciğeri sızla-** (TD/Denizli); **kemikleri sızla-** (TD/Balıkesir, Kastamonu);
yüreği sızla- (TD/Bolu, Kastamonu, Trabzon); **benzi sol-** (TD/Bursa, Denizli, Gümüşhane,
 Muğla); ***ömrü sökül-** (TD/Adana); **susuzluğu söndür-** (TD/Gümüşhane); ***ateşi sönme-**
 (TD/Rize); **sinesi yan-** (TD/İçel); ***yolu ol-** (TD/Artvin); ***yolu yaman ol-** (TD/Bolu); **yüreği**
oyna- (TD/Balıkesir, Bilecik, Manisa, Muğla, Rize); ***ciğeri paralan-** (TD/Muğla); ***küfrü terk et-**
 (TD/Samsun); **canı titre-** (TD/Balıkesir); **eli kalem tut-** (TD/Trabzon); ***(inciği) tutul-**
 (TD/Isparta); **dili tutuş (TD/); etekleri tutuş-** (TD/Rize, Zonguldak); **yüreği tutuş-** (TD/Isparta,
 Rize, Tokat); **derdi tüken-** (TD/Trabzon); **ömrü tüken-** (TD/Denizli, Tokat); **dumanı tüt-**
 (TD/Muğla); **yuvası tüt-** (TD/Kastamonu); ***uykusu uç-** (TD/Balıkesir); ***gönlü usan-**
 (TD/Adana); ***gönlü uslan-** (TD/Antalya, Balıkesir, Burdur); ***sevdalık uykusu vur-**
 (TD/Trabzon); ***yankısı vur-** (TD/Burdur); ***bakışı yak-** (TD/Rize); **bakışları yak-**
 (TD/Gümüşhane); **bağrı yan-** (TD/Ordu); **ciğeri yan-** (TD/Denizli, Kastamonu); **yüreği yaralan-**
 (TD/Hatay); ***mayası yoğrul-** (TD/Amasya); **günü yan-** (TD/Tokat); **içi yan-** (TD/Manisa);
***kalbi yan-** (TD/Bolu); **yüreği yan-** (TD/Adana, Afyon, Artvin, Balıkesir, Bolu, Burdur, Çorum,
 Giresun, Edirne, Isparta, İçel, Karadeniz, Kastamonu, Ordu, Rize, Tokat, Trabzon); ***gönlü yeşer-**
 (TD/Isparta); ***aklını yitir-** (TD/Bayburt).

1.1.7. İsim + Bağlaç + İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***can ile cananı al-** (TD/Tokat); ***ah u zar al-** (TD/Bayburt); **ah u zar çek-** (TD/Bayburt, Tokat);
***kanlı yaşla dol-** (TD/Antalya, Kütahya); ***(biriyle) eğlen-** (TD/Balıkesir); **(bir şeyle) geçin-**
 (TD/İçel); **akla karayı seç-** (TD/Denizli).

1.1.8. Zarf-Fiil + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***kaynayıp coş-** (TD/Balıkesir); **gelip çat-** (TD/Karadeniz); **yanıp dön-** (TD/Afyon); ***yakıp kül et-** (TD/Adana, Antalya, Balıkesir, Bayburt, Bolu, Edirne, İzmir, Karabük, Samsun, Tokat); ***ömrü geçip git-** (TD/Isparta); **gelip geç-** (TD/Karabük, Kastamonu); ***basıp gel-** (TD/Giresun); **alıp başını git-** (TD/Denizli); **akıp git-** (TD/Ordu); **basıp git-** (TD/Balıkesir, Muğla); **yitip git-** (TD/Giresun); **münasip gör-** (TD/Adana); ***doya doya gül-** (TD/Çanakkale); ***kazanıp karkın-** (TD/Burdur); **yanıp kayır-** (TD/Tokat); **giyinip kuşan-** (TD/Bilecik, Trabzon); ***kuruyup çalı ol-** (TD/Trabzon); ***sevip say-** (TD/Balıkesir); ***doya doya sev-** (TD/Afyon); **sararıp sol-** (TD/Bursa, İçel); **silip süpür-** (TD/İzmir); **düşünüp taşın-** (TD/Afyon); **yanıp tutuş-** (TD/Tokat); ***yanıp tüt-** (TD/Amasya, Tokat); **ateş olup yan-** (TD/Rize); ***tüte tüte yan-** (TD/Adana); ***kalbi yanıp tüt-** (TD/Rize); ***yakıp yandır-** (TD/Bursa, Giresun, Hatay, Manisa, Ordu, Sakarya, Sinop, Trabzon).

1.2. İsim Grubu Biçiminde Olan Deyimler

gözün aydın (TD/Denizli); **başı bağlı** (TD/Denizli, Muğla); **başı belalı** (TD/Bilecik); **özü sözü bir** (TD/Aydın); **vebali boynuna** (TD/Denizli); ***sinesi dağlı** (TD/Bayburt); **yüreği delik** (TD/Karabük); ***yüreği derin** (TD/Manisa); ***başı dumanlı** (TD/Bolu, İçel, Karadeniz); **beş para etmez** (TD/Burdur, Sinop); **göğsünü gere gere** (TD/Bursa); ***yüreği kanlı** (TD/Ege); ***başı kavgalı** (TD/Balıkesir); ***eyvahlar olsun** (TD/Afyon, Bilecik); **inan olsun** (TD/Afyon); ***eline sağlık** (TD/Afyon); ***başım selamet** (TD/Kütahya, Muğla, Ordu, Trabzon); **hali yaman** (TD/); **yüreği yaralı** (TD/Gümüşhane, Rize); ***dertleri yeğ** (TD/İzmir); **tadından yenmez** (TD/Samsun); ***dini imanı yok** (TD/Kastamonu, Trabzon); **iman yok** (TD/Uşak); ***dosta düşmana karşı** (TD/Ordu); ***huyu tatlı** (TD/Isparta).

1.2.1. Belirtili İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

başımın belası (TD/Adana); **ciğerinin köşesi** (TD/Aydın).

1.2.2. Belirtisiz İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

gönül davası (TD/Çukurova); **boyun borcu** (TD/Afyon, Çanakkale, Bursa); ***cümle alem dilinde** (TD/Aydın, Burdur, İzmir, Ordu); ***memleket dilinde** (TD/Adana); ***gençlik eseri** (TD/Kütahya); **baş üstüne** (TD/İçel); ***yürek yarası** (TD/Balıkesir).

1.2.3. Sıfat Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

yaman bakışlı (TD/Çanakkale); **aslan yürekli** (TD/Ordu); ***demir yürekli** (TD/Bursa); **mermer yürekli** (TD/Burdur).

1.2.4. Edat Grubu Biçiminde Olan Deyimler

altın gibi (TD/Samsun); **bal gibi** (TD/Rize); **buz gibi** (TD/Samsun, Trabzon); ***kız gibi** (TD/Kastamonu, Samsun, Trabzon); ***yıldız gibi** (TD/Samsun); **kalbine göre** (TD/Trabzon); **bülbül gibi** (TD/Amasya, Burdur, Ordu); ***çark gibi dön-** (TD/Giresun); ***kara taş gibi** (TD/Afyon).

Aşağıdaki tablolarda birleşik fiil grubunda olan deyimler ve isim grubunda olan deyimler büyükten küçüğe doğru sayısal verilerle sunulmuştur.

Tablo 1: Birleşik Fiil Grubunda Olan Deyimlerin Büyükten Küçüğe Doğru Sırası.

	Birleşik Fiil Grubunda Olan Deyimler	Adet
1	Yalın İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	470
2	İsim + Yönelme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	253
3	İsim + İyelik Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	160
4	İsim + Belirtme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	91
5	İsim + Ayrılma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	82
6	Zarf-Fiil + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	28
7	İsim + Bulunma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	24
8	İsim + Bağlaç + İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar	7

Tablo 2: Birleşik Fiil Grubunda Olan Deyimlerin Büyükten Küçüğe Doğru Sırası.

	İsim Grubunda Olan Deyimler	Adet
1	İsim Grubu Biçiminde Olan Deyimler	25
2	Edat Grubu Biçiminde Olan Deyimler	9
3	Belirtisiz İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar	7
4	Sıfat Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar	4
5	Belirtili İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar	2

Tablolara baktığımızda yardımcı fiillerle kurulmuş olan deyimlerin isim grubundaki deyimlerden daha fazla olduğu dikkati çeken en önemli hususlardan biridir. Çalışmamızda toplamda 1165 deyim tasnif edilmiştir. Bu deyimler arasında birleşik fiil grubunda kalıplaşarak oluşmuş deyimlerin sayısı 1118; isim grubunda kalıplaşarak oluşmuş deyimlerin sayısı ise 47'dir.

3. Köken Bilgisi Bakımından Deyimler

3.1. Birleşik Fiil Grubunda Olan Deyimler

3.1.1. Yalın İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

dert aç- (Fa. + T.); ***göğüs aç-** (T. + T.); **yara aç-** (T. + T.); **kan ağla-** (T. + T.); ***yana yana ağla-** (T. + T.); **ah al-** (T. + T.); **ateş al-** (Fa. + T.); ***buse al-** (Fa. + T.); **can al-** (Fa. + T.); ***dert al-** (Fa. + T.); ***destur al-** (Fa. + T.); **duman al-** (T. + T.); ***fırsat al-** (Ar. + T.); **gönül al-** (T. + T.); ***gubur al-** (T. + T.); **güneş al-** (T. + T.); **haber al-** (Ar. + T.); **hisse al-** (Ar. + T.); **ibret al-** (Ar. + T.); ***ikrar al-** (Ar. + T.); **intikam al-** (Ar. + T.); **intizar al-** (Ar. + T.); **izin al-** (Ar. + T.); ***mavzer al-** (T. + T.); **murat al-** (Ar. + T.); **naz al-** (Fa. + T.); ***nazar al-** (Ar. + T.); ***öğüt al-** (T. + T.); **rüzgar al-** (Fa. + T.); **sel al-** (Ar. + T.); **selam al-** (Ar. + T.); ***sormuk al-** (T. + T.); **tedbir al-** (Ar. + T.); **yol al-** (T. + T.); **haber anlatama-** (Ar. + T.); **bela ara-** (Ar. + T.); ***çare ara-** (Fa. + T.); ***derman ara-** (Fa. + T.); **kulak as-** (T. + T.); ***bahşiş at-** (Fa. + T.); **mendil at-** (Ar. + T.); **söz at-** (T. + T.); **gafil avla-** (Ar. + T.); **bel bağla-** (T. + T.); ***çimen bağla-** (T. + T.); ***dert bağla-** (); ***duman bağla-** (T. + T.); **karalar bağla-** (T. + T.); ***meyil bağla-** (Ar. + T.); ***yol bağla-** (T. + T.); ***hayın bak-** (Ar. + T.); ***duman bas-** (T. + T.); **gaflet bas-** (Ar. + T.); ***kadem bas-** (Ar. + T.); ***karalar**

bas- (T. + T.); **uyku bas-** (T. + T.); ***yağ bas-** (T. + T.); **kısmet bekle-** (Ar. + T.); ***fıstan biç-** (Rum. + T.); ***baha bil-** (Fa. + T.); **haber bil-** (Ar. + T.); **hal bil-** (Ar. + T.); **kadir bil-** (Ar. + T.); **kıymet bil-** (Ar. + T.); ***yol boyla-** (); **akıl boz-** (Ar. + T.); **ara boz-** (T. + T.); ***baş boz-** (T. + T.); **ev boz-** (T. + T.); ***gönül arzu bul-** (T. + Fa. + T.); **ara bul-** (T. + T.); ***çare bul-** (); ***derman bul-** (Fa. + T.); **iman bul-** (Ar. + T.); **kemal bul-** (Ar. + T.); ***sıhhat bul-** (Ar. + T.); ***hançer çak-** (Ar. + T.); **aklını çal-** (Ar. + T.); **darbuka çal-** (Fa. + T.); **davul çal-** (Fa. + T.); **hava çal-** (Fa. + T.); ***ilmek çal-** (T. + T.); ***saz çal-** (Fa. + T.); ***süpürge çal-** (T. + T.); ***baş çat-** (T. + T.); ***martin çat-** (T. + T.); ***düş çatlat-** (T. + T.); ***abo çek-** (T. + T.); **ah çek-** (T. + T.); ***arzu çek-** (Fa. + T.); ***aşk çek-** (Ar. + T.); **ayak çek-** (T. + T.); ***ayrılık çek-** (T. + T.); **bela çek-** (Ar. + T.); **cefa çek-** (Ar. + T.); **çile çek-** (Fa. + T.); **dert çek-** (Fa. + T.); ***elif çek-** (Ar. + T.); **gurbet çek-** (Ar. + T.); **gülbank çek-** (Fa. + T.); **günah çek-** (Fa. + T.); **halay çek-** (T. + T.); **hasret çek-** (Ar. + T.); ***ıkrar çek-** (Ar. + T.); **kafa çek-** (Ar. + T.); **kahr çek-** (Ar. + T.); ***kalem çek-** (Ar. + T.); ***konyak çek-** (Fr. + T.); ***kuşak çek-** (T. + T.); ***maşallah çek-** (Ar. + T.); **mihnet çek-** (Ar. + T.); ***nişan çek-** (Fa. + T.); **sevda çek-** (Ar. + T.); ***sevdalık çek-** (T. + T.); ***şarap çek-** (Ar. + T.); ***tevhid çek-** (Ar. + T.); **zahmet çek-** (Ar. + T.); ***zar çek-** (T. + T.); **sürme çek-** (T. + T.); **karşı çık-** (T. + T.); ***dert dadan-** (Fa. + T.); ***tuzak dağıt-** (T. + T.); **göz değ-** (T. + T.); **yürek del-** (T. + T.); ***gün dolaş-** (T. + T.); **çile doldur-** (Fa. + T.); ***avrupa dök-** (İT. + T.); **dert dök-** (Fa. + T.); **dil dök-** (T. + T.); ***gözyaşı dök-** (T. + T.); **kan dök-** (T. + T.); **kanlı yaş dök-** (T. + T. + T.); ***meze dök-** (Fa. + T.); ***nakış dök-** (Ar. + T.); **yaş dök-** (T. + T.); **bağır döv-** (T. + T.); ***bend döv-** (Fa. + T.); ***demir döv-** (T. + T.); **harman döv-** (Fa. + T.); **geri dur-** (T. + T.); **karşı dur-** (T. + T.); **selam dur-** (Ar. + T.); **ateş düş-** (Fa. + T.); **ayrı düş-** (T. + T.); ***ayrılık düş-** (T. + T.); **can düş-** (Fa. + T.); ***darlık düş-** (T. + T.); **garip düş-** (Ar. + T.); ***gün düş-** (T. + T.); **hasta düş-** (Fa. + T.); **uzak düş-** (T. + T.); ***yas düş-** (T. + T.); ***meyil düşür-** (Ar. + T.); **boyun eğ-** (T. + T.); **yüz göz ekşit-** (T. + T.); **aklı er-** (Ar. + T.); ***dert es-** (Fa. + T.); **ar et-** (Ar. + T.); **arz et-** (Ar. + T.); **baş et-** (T. + T.); **bayram et-** (T. + T.); **berbat et-** (Fa. + T.); **bühtan et-** (Ar. + T.); ***cilde et-** (Fa. + T.); ***çalım et-** (T. + T.); **deli et-** (T. + T.); **dert et-** (Fa. + T.); **dost et-** (Fa. + T.); **el et-** (T. + T.); **feda et-** (Ar. + T.); ***fend et-** (Fa. + T.); **feryat et-** (Fa. + T.); **figan et-** (Fa. + T.); ***haber et-** (Ar. + T.); **haram et-** (Ar. + T.); **hayran et-** (Ar. + T.); **heves et-** (Ar. + T.); **maskara et-** (Ar. + T.); ***mest et-** (Fa. + T.); ***mihman et-** (Fa. + T.); ***nazar et-** (Ar. + T.); **oyun et-** (T. + T.); **palaz et-** (T. + T.); **pazarlık et-** (T. + T.); **rağbet et-** (Ar. + T.); **rezil et-** (Ar. + T.); **selam et-** (Ar. + T.); **sevda et-** (Ar. + T.); **sevdalık et-** (T. + T.); **verem et-** (Ar. + T.); **yazık et-** (T. + T.); **yemin et-** (Ar. + T.); **yol et-** (T. + T.); **geç-i güzar et-** (Fa. + T.); **nasihat et-** (Ar. + T.); **düşman eyle-** (Fa. + T.); **hayal eyle-** (Ar. + T.); **kabul eyle-** (Ar. + T.); **oyun eyle-** (T. + T.); ***sine ez-** (Fa. + T.); **yürek ez-** (T. + T.); **soğuk geç-** (T. + T.); **göğüs geçir-** (T. + T.); **gün geçir-** (T. + T.); **haram geçir-** (Ar. + T.); ***namaz geçir-** (Fa. + T.); **ömür geçir-** (Ar. + T.); ***yıl geçir-** (T. + T.); **baygınlık gel-** (T. + T.); ***coş gel-** (T. + T.); **dar gel-** (T. + T.); **denk gel-** (T. + T.); ***düş gel-** (T. + T.); ***hoş gel-** (Fa. + T.); ***naz gel-** (Fa. + T.); **oyuna gel-** (T. + T.); ***söz gel-** (Tr. + T.); **zor gel-** (Fa. + T.); ***acı getir-** (T. + T.); ***haber getir-** (Ar. + T.); **hile getir-** (Ar. + T.); **divane gez-** (Fa. + T.); ***arasına engel gir-** (T. + T. + T.); **gelin git-** (T. + T.); ***kara haber git-** (T. + T. + T.); **kurban git-** (Ar. + T.); ***ayak göçür-** (T. + T.); **selam gönder-** (Ar. + T.); **dava gör-** (Ar. + T.); **hor gör-** (Fa. + T.); **kusur gör-** (Ar. + T.); ***mahal gör-** (Ar. + T.); **münasip gör-** (Ar. + T.); **koyun gü-** (T. + T.); ***yürek iste-** (T. + T.); **yaman kaç-** (T. + T.); **kız kaçır-** (T. + T.); ***göz kak-** (T. + T.); **hasret kal-** (Ar. + T.); **hoşça kal-** (T. + T.); **ıssız kal-** (T. + T.); ***küs kal-** (T. + T.); ***mahrum kal-** (Ar. + T.); ***mamur kal-** (Ar. + T.); ***nazar kal-** (Ar. + T.); **susuz kal-** (T. + T.); ***umut kal-** (T. + T.); **yolsuz kal-** (T. + T.); ***baş kaldır-** (T. + T.); ***güman kaldır-** (Fa. + T.); **harman kaldır-** (Fa. + T.); ***hile kat-** (Ar. + T.); ***amel kazan-** (Ar. + T.); ***gıybet kes-** (Ar. + T.); **kelam kes-** (Ar. + T.); ***mektup kes-** (Ar. + T.);

niza kes- (Ar. + T.); *poyraz kes- (T. + T.); selam kes- (Ar. + T.); *söz kes- (T. + T.); *su kes- (T. + T.); ümit kes- (Fa. + T.); gönül kır- (T. + T.); nikah kıy- (Ar. + T.); çift koş- (T. + T.); herge koş- (T. + T.); *ad koy- (T. + T.); akıl koy- (Ar. + T.); baş koy- (T. + T.); *engel koy- (); göz koy- (T. + T.); ıssız koy- (T. + T.); *halay kur- (T. + T.); *kavil kur- (Ar. + T.); muhabbet kur- (Ar. + T.); *muharebe kur- (Ar. + T.); tuzak kur- (T. + T.); yuva kur- (T. + T.); *yataklar diken ol- (T. + T. + T.); *tathı dilli ol- (T. + T. + T.); kul köle ol- (T. + T. + T.); *açıcı ol- (T. + T.); *adam ol- (T. + T.); afiyet ol- (Ar. + T.); baş ol- (T. + T.); deli ol- (T. + T.); derman ol- (Fa. + T.); dert ol- (Fa. + T.); divane ol- (Fa. + T.); düşkün ol- (T. + T.); düşman ol- (Fa. + T.); esir ol- (Ar. + T.); geçici ol- (T. + T.); geçmiş ol- (T. + T.); haram ol- (Ar. + T.); harap ol- (Ar. + T.); hayal ol- (Ar. + T.); hayran ol- (Ar. + T.); hoş ol- (Fa. + T.); irak ol- (T. + T.); iflah ol- (Ar. + T.); kabul ol- (Ar. + T.); kadem ol- (Ar. + T.); kan ol- (T. + T.); kastı ol- (Ar. + T.); *keskin bıçak ol- (T. + T. + T.); *kurulu yay ol- (T. + T. + T.); kul ol- (T. + T.); *kurban ol- (Ar. + T.); *kül ol- (T. + T.); malum ol- (); *saç baş ol- (T. + T. + T.); kumar oyna- (Ar. + T.); sağ ol- (T. + T.); *sebeb ol- (Ar. + T.); selam ol- (Ar. + T.); *söz ol- (T. + T.); *şan ol- (T. + T.); şehit ol- (Ar. + T.); telef ol- (Ar. + T.); uğurlar ol- (T. + T.); üstün ol- (T. + T.); verem ol- (T. + T.); yar ol- (Fa. + T.); *yeter ol- (T. + T.); *yıkıcı ol- (T. + T.); ziyan ol- (Fa. + T.); zoru ol- (Fa. + T.); adam öldür- (T. + T.); *cevher saç- (Ar. + T.); *rahmet saç- (Ar. + T.); ateş sal- (Fa. + T.); derman sal- (Ar. + T.); *dert sal- (Fa. + T.); haber sal- (Ar. + T.); mektup sal- (Ar. + T.); selam sal- (Ar. + T.); *sevda sal- (Ar. + T.); mendil salla- (Ar. + T.); *yara sar- (T. + T.); hal sor- (Ar. + T.); hatır sor- (Ar. + T.); şafak sök- (Ar. + T.); selam söyle- (Ar. + T.); çift sür- (T. + T.); *dem sür- (Fa. + T.); *devran sür- (Ar. + T.); *ışgın sür- (T. + T.); saban sür- (T. + T.); sefa sür- (Ar. + T.); kaş göz süz- (T. + T. + T.); göz süz- (T. + T.); nişan tak- (Fa. + T.); *can tazele- (Fa. + T.); *dert tazele- (Fa. + T.); *yürek tazele- (T. + T.); bir tut- (T. + T.); *burcu tut- (T. + T.); *çim tut- (T. + T.); *çoban tut- (Fa. + T.); *gırcı tut- (T. + T.); hıçkırık tut- (T. + T.); *kar tut- (T. + T.); *kireç tut- (Fa. + T.); mesken tut- (Ar. + T.); *mıh tut- (Fa. + T.); *nasihat tut- (T. + T.); ninni tut- (T. + T.); oruç tut- (Fa. + T.); para tut- (Fa. + T.); pas tut- (T. + T.); sancı tut- (T. + T.); *sevda tut- (Ar. + T.); sıtma tut- (T. + T.); söz tut- (T. + T.); yas tut- (T. + T.); yol tut- (T. + T.); yosun tut- (T. + T.); *yuva tut- (T. + T.); *gün tutul- (T. + T.); ömür tüket- (Ar. + T.); *nazar uğra- (Ar. + T.); medet um- (Ar. + T.); arka ver- (T. + T.); baskın ver- (T. + T.); başa ver- (T. + T.); can ver- (Fa. + T.); *dert ver- (Fa. + T.); düzen ver- (T. + T.); el ver- (T. + T.); gönül ver- (T. + T.); güven ver- (T. + T.); haber ver- (Ar. + T.); hesap ver- (Ar. + T.); *ışık ver- (T. + T.); ifade ver- (Ar. + T.); *ikrar ver- (Ar. + T.); *kıt ver- (T. + T.); kulak ver- (T. + T.); kurban ver- (Ar. + T.); meyil ver- (Ar. + T.); mola ver- (İT. + T.); müjde ver- (Fa. + T.); nam ver- (Fa. + T.); öğüt ver- (T. + T.); *ömür ver- (Ar. + T.); pay ver- (T. + T.); sabır ver- (Ar. + T.); selam ver- (Ar. + T.); *söz ver- (T. + T.); şan ver- (T. + T.); tat ver- (T. + T.); veresiye ver- (T. + T.); yol ver- (T. + T.); *desti dümbek vur- (Fa. + Fa. + T.); *bel vur- (T. + T.); bıçak vur- (T. + T.); boya vur- (T. + T.); *çark vur- (Fa. + T.); *çıra vur- (Fa. + T.); *dayak vur- (T. + T.); düğüm vur- (T. + T.); eyer vur- (Fa. + T.); *felek vur- (Ar. + T.); *fiske vur- (Rum. + T.); gem vur- (T. + T.); *gölge vur- (T. + T.); *gün vur- (T. + T.); *hançer vur- (Ar. + T.); *kanat vur- (T. + T.); kına vur- (Ar. + T.); kilit vur- (Fa. + T.); *makas vur- (Ar. + T.); *merhem vur- (Ar. + T.); *nefes vur- (Ar. + T.); *saz vur- (T. + T.); sevda vur- (Ar. + T.); *sıra vur- (T. + T.); şavkı vur- (Ar. + T.); *talan vur- (T. + T.); *tel vur- (T. + T.); *telgraf vur- (Fr. + T.); *ütü vur- (T. + T.); *yay vur- (T. + T.); *yel vur- (T. + T.); *yular vur- (T. + T.); *yük vur- (T. + T.); can yak- (Fa. + T.); ciğer yak- (Fa. + T.); *fener yak- (Rum. + T.); kına yak- (Ar. + T.); *ocaklar yak- (T. + T.); yürek yak- (T. + T.); hoş yakış- (Fa. + T.); dert yan- (Fa. + T.); baskın yap- (T. + T.); gönül yap- (T. + T.); hile yap- (Ar. + T.); *kusur yap- (Ar. + T.); *altın ye- (T. + T.); bıçak ye- (T. + T.); gam ye- (Ar. + T.); *hançer ye- (Ar. + T.); haram

ye- (Ar. + T.); ***kama ye-** (T. + T.); **kurşun ye-** (T. + T.); **para ye-** (Fa. + T.); ***pul yedir-** (T. + T.); **gönül yık-** (T. + T.); ***ocak yık-** (T. + T.); **selam yolla-** (Ar. + T.).

3.1.2. İsim + Belirtme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***keseyi aç-** (Fa. + T.); **aklını (başından) al-** (Ar. + T.); **etrafını al-** (Ar. + T.); ***gadasını al-** (T. + T.); ***beni benden al-** (T. + T. + T.); ***derdini artır-** (Fa. + T.); **boyunu aş-** (T. + T.); ***(bir yeri) bas-** (T. + T. + T.); **başını bağla-** (T. + T.); ***yolları bağla-** (T. + T.); **yolunu bekle-** (T. + T.); ***acıları besle-** (T. + T.); ***birbirini besle-** (T. + T.); **kendini bil-** (T. + T.); **yolunu bil-** (T. + T.); **cezasını bul-** (Ar. + T.); **dengini bul-** (T. + T.); **layığını bul-** (Ar. + T.); **meylini bul-** (Ar. + T.); ***özünü bul-** (T. + T.); **yerini bul-** (T. + T.); **belini бүк-** (T. + T.); **boynunu бүк-** (T. + T.); ***elini eline çal-** (T. + T. + T.); **(birinin) nazını çek-** (T. + Fa. + T.); **(birbirini) çekeme-** (T. + T.); **aklını çel-** (Ar. + T.); **fikrini çel-** (Ar. + T.); ***aklını çıldır-** (Ar. + T.); **gözü değ-** (T. + T.); **bağrını del-** (T. + T.); ***dağları del-** (T. + T.); ***yüreğini del-** (T. + T.); ***ciğerini del-** (Fa. + T.); **derdini değ-** (Fa. + T.); ***kaşlarını devir-** (T. + T.); **aklını başına devşir-** (Ar. + T. + T.); **sinesini doğra-** (Fa. + T.); **kalbini doldur-** (Ar. + T.); ***sırrını duyur-** (Ar. + T.); **baş tacı et-** (T. + Ar. + T.); **dünyayı zindan et-** (Ar. + Fa. + T.); **gönlünü hoş et-** (T. + Fa. + T.); ***gözü kaşı alışveriş et-** (T. + T. + T.); **gönlünü neşeli et-** (T. + Ar. + T.); **hakkını helal et-** (Ar. + Ar. + T.); **gönlünü et-** (T. + T.); **gönlünü eyle-** (T. + T.); **hakkını helal eyle-** (Ar. + Ar. + T.); **bağrını ez-** (T. + T.); **başını ez-** (T. + T.); **güveyi gir-** (T. + T.); **başını alıp git-** (T. + T. + T.); **hayrını gör-** (Ar. + T.); ***kalbinin karasını götür-** (Ar. + T. + T.); ***kendini gözet-** (T. + T.); **yolunu gözle-** (T. + T.); ***gamı kasaveti kaldır-** (Ar. + Ar. + T.); **cenazeyi kaldır-** (Ar. + T.); ***(birini) kap-** (T. + T.); **yüzünü karart-** (T. + T.); ***aklını kaybet-** (Ar. + Ar.); ***uykuyu kaybet-** (T. + Ar.); ***gönlünü kazan-** (T. + T.); **umudunu kes-** (T. + T.); **belini kır-** (T. + T.); ***gözünü yolda koy-** (T. + T. + T.); ***(etrafını) sar-** (Ar. + T.); **yârini sar-** (Fa. + T.); ***ateşini söndür-** (Fa. + T.); **yüreğini söndür-** (T. + T.); **tedbiri şaş-** (Ar. + T.); **aklını şaşır-** (Ar. + T.); **yolunu şaşır-** (T. + T.); **dilini tut-** (T. + T.); **yerini tut-** (T. + T.); **yükünü tut-** (T. + T.); **payını ver-** (T. + T.); **boynunu vur-** (T. + T.); **(birini, bir şeyi) yak-** (T. + T.); **dağı taşı yak-** (T. + T. + T.); **başını yak-** (T. + T.); ***(birini) yak-** (T. + T.); ***gönlünü yak-** (T. + T.); ***yüzünü yak-** (T. + T.); ***dillerini ye-** (T. + T.); ***ömür sarayını yık-** (Ar. + Fa. + T.); ***kaşını yık-** (T. + T.); **yuvasını yık-** (T. + T.); **hapı yut-** (Ar. + T.).

3.1.3. İsim + Yönelme Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

başına bela aç- (T. + Ar. + T.); **yoluna can ada-** (T. + Fa. + T.); ***yazısına ağla-** (T. + T.); **göze al-** (T. + T.); ***gözüne al-** (T. + T.); **koynuna al-** (T. + T.); **sılaya at-** (Ar. + T.); **yabana at-** (Fa. + T.); ***gurbet ele at-** (Ar. + T. + T.); ***derde bağla-** (Fa. + T.); ***özü hakka bağla-** (T. + Ar. + T.); ***aşkın zincirine bağlan-** (Ar. + Fa. + T.); **kolayına bak-** (T. + T.); **kusura bak-** (Ar. + T.); ***sözüne bak-** (T. + T.); ***yoluna bak-** (T. + T.); **zevkine bak-** (Ar. + T.); ***el sözüne bak-** (T. + T.); **bağrına bas-** (T. + T.); ***on beşine bas-** (T. + T. + T.); **yere sağlam bas-** (T. + T. + T.); **derde bırak-** (Fa. + T.); **kanlara boyan-** (T. + T.); ***başına çare bul-** (T. + Fa. + T.); ***taşa çal-** (T. + T.); ***tenhaya çek-** (Fa. + T.); **dara çekil-** (Fa. + T.); **nara çekil-** (Ar. + T.); **boşa çık-** (T. + T.); ***horona çık-** (Rum. + T.); **selamete çık-** (Ar. + T.); **seyre çık-** (Ar. + T.); **yola çık-** (T. + T.); **yüreğini dağla-** (T. + T.); **deryaya dal-** (Fa. + T.); **ormana dal-** (T. + T.); ***sevdaya dal-** (Ar. + T.); ***bıçağa davran-** (T. + T.); **orağa davran-** (T. + T.); ***dağa dayan-** (T. + T.); ***derde dayan-** (Fa. + T.); ***dillere dayan-** (T. + T.); ***gurbetliğe dayan-** (Ar. + T.); **kapıya dayan-** (T. + T.); ***meyhaneye dayan-** (Fa. + T.); **(bir şeye) can dayan-** (Fa. + T.); ***sözlere dayanama-** (T. + T.); ***on beş yaşına değ-** (T. + T. + T.); **cana değ-** (Fa. + T.); ***kalbine taş değ-** (Ar. + T. + T.); ***yüreğine dikil-** (T. + T.); **boğazına dizil-** (T. + T.); ***yapısına gün doğ-** (T. + T. + T.);

(gururuna) dokun- (Ar. + T.); yüreğine gam dol- (T. + Ar. + T.); *sineye kan dol- (Fa. + T. + T.); *(birine, bir şeye) doy- (T. + T.); *cilvesine doy- (Fa. + T.); dünyasına doy- (Ar. + T.); imana doy- (Ar. + T.); tadına doy- (T. + T.); *pazara dök- (Fa. + T.); *çalıya dön- (T. + T.); gazele dön- (T. + T.); izne dön (Ar. + T.); tersine dön- (T. + T.); muma döndür- (Fa. + T.); boğazına dur- (T. + T.); yâre düş- (Fa. + T.); *yüreğine acı düş- (T. + T. + T.); yüreğine ateş düş- (T. + Fa. + T.); *cepten cebe düş- (Ar. + Ar. + T.); aklına düş- (Ar. + T.); ardına düş- (T. + T.); arkasına düş- (T. + T.); aşka düş- (Ar. + T.); *ateşe düş- (Fa. + T.); ateşine düş- (Fa. + T.); bize düş- (T. + T.); *cennete düş- (Ar. + T.); *çaresine düş- (Fa. + T.); *çöllere düş- (T. + T.); *dağlara düş- (T. + T.); *damına düş- (T. + T.); dengine düş- (T. + T.); derde düş- (Fa. + T.); dillere düş- (T. + T.); diyara düş- (Ar. + T.); *eşine düş- (T. + T.); *firkate düş- (Ar. + T.); gönlü düş- (T. + T.); gurbete düş- (Ar. + T.); *hallere düş- (Ar. + T.); *hatrına düş- (Ar. + T.); helalkare düş- (Ar. + T.); meraka düş- (Ar. + T.); ocağına düş- (T. + T.); *önüne düş- (T. + T.); peşine düş- (T. + T.); sevdasına düş- (Ar. + T.); suya düş- (T. + T.); *şanına düş- (Ar. + T.); toprağa düş- (T. + T.); üzerine düş- (T. + T.); *yanına düş- (T. + T.); yola düş- (T. + T.); yollara düş- (T. + T.); *yoluna düş- (T. + T.); zindana düş- (Fa. + T.); *içine sızı düş- (T. + T. + T.); *gerçek toruna düş- (T. + T. + T.); hapse düş- (Ar. + T.); efkara düşür- (Ar. + T.); intizara düşür- (Ar. + T.); kollarına düşür- (T. + T.); tuzağa düşür- (T. + T.); *yare düşür- (Ar. + T.); gönlünü egle- (T. + T.); derdine dert ekle- (Fa. + Fa. + T.); *dert üstüne dert ekle- (Fa. + T. + Fa. + T.); murada er- (Ar. + T.); sırra er- (Ar. + T.); başına bir hal et- (T. + T. + Ar. + T.); *başına zindan et- (T. + Fa. + T.); üstüne evlen- (T. + T.); eline geç- (T. + T.); bir araya gel- (T. + T. + T.); akli başına gel- (Ar. + T. + T.); akla gel- (Ar. + T.); aklına gel- (Ar. + T.); başa gel- (T. + T.); başına gel- (T. + T.); *dermana gel- (Fa. + T.); dile gel- (T. + T.); *gönle gel- (T. + T.); imana gel- (Ar. + T.); *imdadı gel- (Ar. + T.); insafa gel- (Ar. + T.); oyuna gel- (T. + T.); *pişmeğe gel- (T. + T.); başına hal gel- (T. + Ar. + T.); (birinin) sözüne gel- (T. + T.); imana getir- (Ar. + T.); aylığa gir- (T. + T.); günaha gir- (Fa. + T.); kalbine gir- (Ar. + T.); rüyasına gir- (Ar. + T.); *toprağa gir- (T. + T.); yasa gir- (T. + T.); *yaşına gir- (T. + T.); *yüreğine gir- (T. + T.); gönle gir- (T. + T.); yedi kat yere gir- (T. + T. + T. + T.); *yüreğine sızı gir- (T. + T. + T.); gücüne git- (T. + T.); hoşla git- (Fa. + T.); kocaya git- (T. + T.); sele git- (T. + T.); yoluna git- (T. + T.); zoruna git- (Fa. + T.); *bir yana git- (T. + T. + T.); (bir şeyi, birine) çok gör- (T. + T.); talihi yüzüne gül- (Ar. + T. + T.); bileğine güven- (T. + T.); *yüreğine güven- (T. + T.); başına kak- (T. + T.); *ahir zamana kal- (Ar. + Ar. + T.); *ellere kal- (T. + T.); *derde kal- (Fa. + T.); kıyamete kal- (Ar. + T.); *mahşere kal- (Ar. + T.); *yanına kal- (T. + T.); selama kalk- (Ar. + T.); *üstüne kalk- (T. + T.); *(birine, bir şeye) kan- (T. + T.); *pınara kan- (T. + T.); *suya kan- (T. + T.); *derde dert kat- (Fa. + Fa. + T.); *muradına kavuş- (Ar. + T.); *göze kaşa kesil- (T. + T. + T.); canına kıy- (Fa. + T.); gençliğine kıy- (T. + T.); kendine kıy- (T. + T.); bakmaya kıyama- (T. + T.); yola baş koy- (T. + T. + T.); *başına koy- (T. + T.); *derde koy- (Fa. + T.); *toprağa koy- (T. + T.); yanına koy- (T. + T.); yerine koy- (T. + T.); *yoluna kurban koy- (T. + Ar. + T.); (bir şeye) yazık ol- (T. + T.); günahı boynuna ol- (Fa. + T. + T.); düşmanlara dağ ol- (Fa. + T. + T.); derdine derman ol- (Fa. + Fa. + T.); dillere destan ol- (T. + Fa. + T.); *(birine) vurgun ol- (T. + T.); *ciğerine ateş sal- (Fa. + Fa. + T.); gurbete sal- (Ar. + T.); boğazına sarıl- (T. + T.); bir pula sat- (T. + T. + T.); *kadere say- (Ar. + T.); *ateşe sok- (Fa. + T.); *(birinin) yoluna sol- (T. + T.); *yola susa- (T. + T.); *yüreğın yağına merhem sür- (T. + T. + Ar. + T.); *aşka tutul- (Ar. + T.); *(birine) tutul- (T. + T.); havalara uç- (Ar. + T.); *dost eline uğra- (Fa. + T.); *derde uğra- (Fa. + T.); iftiraya uğra- (Ar. + T.); *nazara uğra- (Ar. + T.); *sarılığa uğra- (T. + T.); *sevdaya uğra- (Ar. + T.); şerre uğra- (Ar. + T.); *boyu boyuna uy- (T. + T. + T.); *ölüm yoluna uğra- (T. + T. + T.); *düşman sözüne uy- (Fa. + T. + T.); *el sözüne uy- (T. + T. +

T.); ***ele uy-** (*T. + T.*); **(birine) var-** (*T. + T.*); ***saatine var-** (*T. + T.*); **üstüne var-** (*T. + T.*); ***gençliği baltaya ver-** (*T. + T. + T.*); **dile ver-** (*T. + T.*); **el ele ver-** (*T. + T. + T.*); ***(gurbet) ele ver-** (*Ar. + T. + T.*); ***omuz omuza ver-** (*T. + T. + T.*); **dengine ver-** (*T. + T.*); ***ellere ver-** (*T. + T.*); **başına vur-** (*T. + T.*); **kalbine vur-** (*Ar. + T.*); **cemaline vurul-** (*T. + T.*); ***(birine, bir şeye) vurul-** (*T. + T.*); **şanına yakış-** (*Ar. + T.*); ***baş ayan-** (*T. + T.*); ***(bir şeye, birine) yan-** (*T. + T.*); **derdine yan-** (*Fa. + T.*); **edasına yan-** (*Ar. + T.*); **haline yan-** (*Ar. + T.*); **ölesiye yan-** (*T. + T.*); **sevdiğine yan-** (*T. + T.*); ***(birinin) ateşine yan-** (*T. + T.*); ***ölüme sal yap-** (*T. + T. + T.*); ***ayrılığa sal yap-** (*T. + T. + T.*); ***dağa yaslan-** (*T. + T.*); ***kalkmaz döşeklere yat-** (*T. + T. + T.*); ***başına yazı yazıl-** (*T. + T. + T.*); **alnına yazıl-** (*T. + T.*); **canına yet-** (*Fa. + T.*); ***evini başına yık-** (*T. + T. + T.*); **kötüye yoldur-** (*T. + T.*).

3.1.4. İsim + Bulunma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***koynunda güller aç-** (*T. + Fa. + T.*); **hapislerde çürü-** (*Ar. + T.*); ***ıkrarda dur-** (*Ar. + T.*); ***kararda dur-** (*Ar. + T.*); **sözünde dur-** (*T. + T.*); **yerinde durama-** (*T. + T.*); **şöhreti dillerde gez-** (*Ar. + T. + T.*); **kelle koltukta gez-** (*Fa. + T. + T.*); **aklında kal-** (*Ar. + T.*); **yolda kal-** (*T. + T.*); ***eli koynunda kal-** (*T. + T. + T.*); **gözünde nur kal-** (*T. + Ar. + T.*); **gözü yollarda kal-** (*T. + T. + T.*); ***yürekte acısı kal-** (*T. + T. + T.*); **aklı başında kalma-** (*Ar. + T. + T.*); ***gözünde kal-** (*T. + T.*); ***gözü (başka) ellerde ol-** (*T. + T. + T.*); **(bir şeyde) gönlü ol-** (*T. + T.*); **peşinde ol-** (*T. + T.*); ***başında sevda ol-** (*T. + Ar. + T.*); **gözü yollarda ol-** (*T. + T. + T.*); **(yerlerde) sürün-** (*T. + T.*); **burnunda tüt-** (*T. + T.*); **gözünde tüt-** (*T. + T.*).

3.1.5. İsim + Ayrılma Hal Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

elden al- (*T. + T.*); ***elinden al-** (*T. + T.*); **başından duman al-** (*T. + T. + T.*); **başından al-** (*T. + T.*); **başından aş-** (*T. + T.*); ***bedenden aş-** (*T. + T.*); ***dost yolundan ayrıl-** (*Fa. + T. + T.*); **yüksekten bak-** (*T. + T.*); **canından bez-** (*Fa. + T.*); **canından bık-** (*Fa. + T.*); ***(bir şeyden) elinden bık-** (*T. + T.*); ***dilden bırakma-** (*T. + T.*); **allah'ından bul-** (*Ar. + T.*); ***dininden bul-** (*Ar. + T.*); ***yumurtadan büyüt-** (*T. + T.*); ***dilinden çek-** (*T. + T.*); ***elinden çek-** (*T. + T.*); **aradan çekil-** (*T. + T.*); ***kudretten çekil-** (*Ar. + T.*); **yoldan çevir-** (*T. + T.*); **aklından çık-** (*Ar. + T.*); ***ateşlerden çık-** (*Fa. + T.*); **yoldan çık-** (*T. + T.*); ***yürekten çık-** (*T. + T.*); **dinden imandan çık-** (*Ar. + Ar. + T.*); **baştan çıkar-** (*T. + T.*); ***muhabbet bağından güller der-** (*Ar. + T. + Fa. + T.*); ***ıkrardan dön-** (*Ar. + T.*); **sözünden dön-** (*T. + T.*); **yolundan dön-** (*T. + T.*); ***başından düş-** (*T. + T.*); **dilinden düşürme-** (*T. + T.*); ***sevdalıktan eri** (*Ar. + T.*); **yolundan eyle-** (*T. + T.*); **yardan ayrı geç-** (*Fa. + T. + T.*); **aklından geç-** (*Ar. + T.*); **başından geç-** (*T. + T.*); **candan geç-** (*Ar. + T.*); **kendinden geç-** (*T. + T.*); ***yardan geç-** (*Fa. + T.*); ***(bir şey, birinden) geç-** (*T. + T.*); **elden gel-** (*T. + T.*); **elinden gel-** (*T. + T.*); ***aklından git-** (*Ar. + T.*); **aklından git-** (*Ar. + T.*); ***baştan git-** (*T. + T.*); **elden git-** (*T. + T.*); ***serden git-** (*Fa. + T.*); ***aklından gitme-** (*Ar. + T.*); ***sevdalık şerbetinden iç-** (*Ar. + Ar. + T.*); **gökten zembille in-** (*T. + Ar. + T.*); **gözden kaç-** (*T. + T.*); **akşamdan kal-** (*T. + T.*); ***başından duman kalk-** (*T. + T. + T.*); ***candan iktidar kes-** (*Ar. + Ar. + T.*); ***aştan kesil-** (*T. + T.*); ***ekmekten kesil-** (*T. + T.*); ***sudan kesil-** (*T. + T.*); **daldan dala kon-** (*T. + T. + T.*); **dertten kurtar-** (*T. + T.*); **dilinden kurtul-** (*T. + T.*); **gönülünden ırak ol-** (*Ar. + Ar. + T.*); **gözden ırak ol-** (); ***aşkından kibrit ol-** (*Ar. + Ar. + T.*); ***derdinden kibrit ol-** (*Fa. + Ar. + T.*); ***uykudan ol-** (*T. + T.*); ***dertten öl-** (*Fa. + T.*); **kahrından öl-** (*Ar. + T.*); ***sevdalıktan öl-** (*Ar. + T.*); ***candan sev-** (*Fa. + T.*); **yürekte sev-** (*T. + T.*); **defterden sil-** (*Ar. + T.*); ***dilden dile söyle-** (*Ar. + Ar. + T.*); **bildiğinden şaş-** (*T. + T.*); ***yakasından tut-** (*T. + T.*); **yüksekten uç-** (*T. + T.*); ***elin dilinden usan-** (*Ar. + Ar. + T.*);

candan usan- (Ar. + T.); **arkadan vur-** (T. + T.); ***(potayı) gözünden vur-** (T. + T.); ***can evinden yak-** (Ar. + Ar. + T.); ***elinden yan-** (T. + T.).

3.1.6. İsim + İyelik Eki + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***gönlü ağla-** (T. + T.); ***yüreği alış-** (T. + T.); ***derdi art-** (Fa. + T.); ***ömrü art-** (T. + T.); ***yarası az-** (T. + T.); ***yolu bağlan-** (T. + T.); **hak rahı bil-** (Ar. + Fa. + T.); ***dert ortağı bul-** (Fa. + T. + T.); **gönlü bulan-** (T. + T.); **beli bükül-** (T. + T.); **başı büyü-** (T. + T.); ***gönlü büyü-** (T. + T.); **canı çek-** (Fa. + T.); ***gönlü coş-** (T. + T.); **acıısı çık-** (T. + T.); **aklı çık-** (Ar. + T.); **canı çık-** (Fa. + T.); ***ilanı çık-** (Ar. + T.); ***pusulası çık-** (İT. + T.); ***hırsı kafasına çık-** (Ar. + T. + T.); **derdi çöker-** (Fa. + T.); ***ömrü çürü-** (Ar. + T.); ***sinesi dağlan-** (Fa. + T.); ***kulağı dayanma-** (T. + T.); **yüreği dayan-** (T. + T.); ***sinesi delin-** (Fa. + T.); **adı dillen-** (T. + T.); ***ayı dol-** (T. + T.); **çilesi dol-** (Fa. + T.); **gözleri dol-** (T. + T.); ***vadesi dol-** (Ar. + T.); **dili dolaş-** (T. + T.); **şansı dön-** (Fr. + T.); **kafası dumanlan-** (T. + T.); **dili dur-** (T. + T.); ***meyli düş-** (Ar. + T.); **nişanı düş-** (Fa. + T.); **sevgisi düş-** (T. + T.); ***sevisi düş-** (T. + T.); **yüreği eri-** (T. + T.); **yüreğinin yağı eri-** (T. + T. + T.); ***gönlü rahat et-** (T. + Ar. + T.); **çağı geç-** (T. + T.); ***gençliği geç-** (T. + T.); ***gönlünün yarası geç-** (T. + T. + T.); **sözü geç-** (T. + T.); ***vakti geç-** (Ar. + T.); **eceli gel-** (Ar. + T.); ***selamı gel-** (Ar. + T.); **vakti gel-** (Ar. + T.); **göresi gel-** (T. + T.); **gözü açık git-** (T. + T. + T.); **aklı git-** (Ar. + T.); **canı git-** (Fa. + T.); **işi ters git-** (T. + T. + T.); ***ayrılık gömleği giy-** (T. + T. + T.); **gününü gör-** (T. + T.); ***feleği gül-** (Ar. + T.); ***ecel şerbeti iç-** (Ar. + Ar. + T.); ***ahdı kal-** (Ar. + T.); **arzusu kal-** (Fa. + T.); ***dermanı kal-** (Fa. + T.); **gönlü kal-** (T. + T.); **gözü kal-** (T. + T.); **hakkı kal-** (Ar. + T.); **hatırı kal-** (Ar. + T.); **tamahı kal-** (Ar. + T.); ***gönlü kilitli kal-** (T. + Fa. + T.); **hali kalma-** (Ar. + T.); **tadı kalma-** (T. + T.); **takati kalma-** (Ar. + T.); ***sabrı kararı kalma-** (Ar. + Ar. + T.); **gözü kamaş-** (T. + T.); ***yüzü karar-** (T. + T.); ***gönlü katlan-** (T. + T.); ***canı kayna-** (Fa. + T.); **dermanı kesil-** (Fa. + T.); **kısmeti kesil-** (Ar. + T.); **nefesi kesil-** (Ar. + T.); **kanadı kırıl-** (T. + T.); ***ayrılık acısı koy-** (T. + T. + T.); **ağzı dili kuru-** (T. + T. + T.); **tabiatı kuru-** (T. + T.); ***göz pınarı kuru-** (T. + T. + T.); **ashı (astarı) ol-** (T. + T.); **(birinin veya bir şeyin) kurbanı ol-** (Ar. + T.); ***(birinin) ayarı ol-** (Ar. + T.); **yolu açık ol-** (T. + T. + T.); ***gönlü aptal ol-** (T. + Ar. + T.); ***(birinin) ayarı ol-** (T. + T.); ***gönlü bağlı ol-** (T. + T. + T.); **sözleri bal ol-** (T. + T. + T.); **(birini, bir şeyin) harcı ol-** (Ar. + T.); **yolu dağ ol-** (T. + T. + T.); **bağrı azık ol-** (T. + T. + T.); ***başı dalgalı ol-** (T. + T. + T.); **bahtı kara ol-** (T. + T. + T.); **(birinin) kanlısı ol-** (T. + T.); ***ciğeri delik delik ol-** (Fa. + T. + T. + T.); ***gönlü küçük ol-** (T. + T. + T.); ***gönlü tasalı ol-** (T. + T. + T.); ***gönlü yaralı ol-** (T. + T. + T.); ***dengi ol-** (T. + T.); ***derdine ilaç ol-** (Fa. + Ar. + T.); ***dilleri şeker ol-** (T. + Fa. + T.); **gözü ol-** (T. + T.); **hastası ol-** (Fa. + T.); **kalbi duru ol-** (Ar. + T. + T.); **(eli) mahkum ol-** (Ar. + T.); **gam ortağı ol-** (Ar. + T.); **yüreği sert ol-** (T. + Ar. + T.); ***dirliği tatlı ol-** (T. + T. + T.); ***geçimi tatlı ol-** (T. + T. + T.); **iki yakası bir ol-** (T. + T. + T. + T.); ***sinesi yaralı ol-** (Fa. + T. + T.); ***yolu ol-** (T. + T.); **aklı başında olma-** (Ar. + T. + T.); **dengi olma-** (T. + T.); **hayrı olma-** (Ar. + T.); ***dört yanı sar-** (T. + T. + T.); **canı sıkıl-** (Fa. + T.); ***ciğeri sızla-** (Fa. + T.); **kemikleri sızla-** (T. + T.); **yüreği sızla-** (T. + T.); **benzi sol-** (T. + T.); ***ömrü sökül-** (Ar. + T.); **susuzluğu söndür-** (T. + T.); ***ateşi sönme-** (Fa. + T.); **sinesi yan-** (Fa. + T.); ***yolu yaman ol-** (T. + T. + T.); **yüreği oyna-** (T. + T.); ***ciğeri paralan-** (Fa. + T.); ***küfrü terk et-** (Ar. + T. + T.); **canı titre-** (Fa. + T.); **eli kalem tut-** (T. + T. + T.); ***(inciği) tutul-** (T. + T.); **dili tutuş-** (T. + T.); **etekleri tutuş-** (T. + T.); **yüreği tutuş-** (T. + T.); **derdi tüken-** (Fa. + T.); **ömrü tüken-** (Ar. + T.); **dumanı tüt-** (T. + T.); **yuvası tüt-** (T. + T.); ***uykusu uç-** (T. + T.); ***gönlü usan-** (T. + T.); ***gönlü uslan-** (T. + T.); ***sevdalık uykusu vur-** (Ar. + T. + T.); ***yankısı vur-** (T. + T.); ***bakışı yak-** (T. + T.); **bakışları yak-** (T. + T.); **bağrı yan-** (T. + T.); **ciğeri yan-**

(Ar. + T.); **günü yan-** (T. + T.); **yüreği yaralan-** (T. + T.); ***mayası yoğrul-** (Fa. + T.); **içi yan-** (T. + T.); ***kalbi yan-** (T. + T.); **yüreği yan-** (T. + T.); ***gönlü yeşer-** (T. + T.); ***aklını yitir-** (Ar. + T.).

3.1.7. İsim + Bağlaç + İsim + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

***can ile cananı al-** (Fa. + Fa. + T.); ***ah u zar al-** (Fa. + Fa. + T.); **ah u zar çek-** (Fa. + Fa. + T.); ***kanlı yaşla dol-** (T. + T. + T.); ***(biriyle) eğlen-** (T. + T.); **(bir şeyle) geçin-** (T. + T.); **akla karayı seç-** (T. + T. + T.).

3.1.8. Zarf-Fiil + Yardımcı Fiil Şeklinde Kalıplaşanlar

gelip çat- (T. + T.); ***kaynayıp coş-** (T. + T.); **yanıp dön-** (T. + T.); ***yakıp kül et-** (T. + T. + T.); ***ömrü geçip git-** (Ar. + T. + T.); **gelip geç-** (T. + T.); ***basıp gel-** (T. + T.); **alıp başını git-** (T. + T. + T.); **akıp git-** (T. + T.); **basıp git-** (T. + T.); **yitip git-** (T. + T.); ***doya doya gül-** (T. + T. + T.); ***kazanıp karkın-** (T. + T.); **yanıp kayır-** (T. + T.); **giyinip kuşan-** (T. + T.); ***kuruyup çalı ol-** (T. + T. + T.); ***sevip say-** (T. + T.); ***doya doya sev-** (T. + T. + T.); **sararıp sol-** (T. + T.); **silip süpür-** (T. + T.); **düşünüp taşın-** (T. + T.); **yanıp tutuş-** (T. + T.); ***yanıp tüt-** (T. + T.); **ateş olup yan-** (Fa. + T. + T.); ***kalbi yanıp tüt-** (Ar. + T. + T.); ***tüte tüte yan-** (T. + T. + T.); ***yakıp yandır-** (T. + T.).

3.2. İsim Grubu Biçiminde Olan Deyimlerin Köken Bilgisi Bakımından İncelenmesi

gözün aydın (T. + T.); **başı bağlı** (T. + T.); **başı belalı** (T. + Ar.); **özü sözü bir** (T. + T. + T.); **vebali boynuna** (Ar. + T.); ***sinesi dağlı** (Fa. + T.); **yüreği delik** (T. + T.); ***yüreği derin** (T. + T.); ***başı dumanlı** (T. + T.); **beş para etmez** (T. + Fa. + T.); **göğsünü gere gere** (T. + T. + T.); ***yüreği kanlı** (T. + T.); ***başı kavgalı** (T. + Fa.); ***eyvahlar olsun** (Fa. + T.); **inan olsun** (T. + T.); ***eline sağlık** (T. + T.); ***başım selamet** (T. + Ar.); **hali yaman** (T. + Ar.); **yüreği yaralı** (T. + T.); ***dertleri yeğ** (Fa. + T.); **tadından yenmez** (T. + T.); ***dini imanı yok** (Ar. + Ar. + T.); **iman yok** (Ar. + T.); ***dosta düşmana karşı** (Fa. + Fa. + T.); ***huyu tatlı** (Fa. + T.).

3.2.1. Belirtili İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

başının belası (T. + Ar.); **ciğerinin köşesi** (Fa. + Fa.).

3.2.2. Belirtisiz İsim Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

gönül davası (T. + Fa.); **boyun borcu** (T. + T.); ***cümle alem dilinde** (Ar. + Ar. + T.); ***memleket dilinde** (Ar. + T.); ***gençlik eseri** (T. + Ar.); **baş üstüne** (T. + T.); ***yürek yarası** (T. + T.).

3.2.3. Sıfat Tamlaması Biçiminde Kalıplaşanlar

yaman bakışlı (T. + T.); **aslan yürekli** (T. + T.); ***demir yürekli** (T. + T.); **mermer yürekli** (Ar. + T.).

3.2.4. Edat Grubu Biçiminde Olan Deyimler

altın gibi (*T. + T.*); **bal gibi** (*T. + T.*); **buz gibi** (*T. + T.*); ***kız gibi** (*T. + T.*); ***yıldız gibi** (*T. + T.*); **kalbine göre** (*Ar. + T.*); **bülbül gibi** (*Fa. + T.*); ***çark gibi dön-** (*Fa. + T. + T.*); ***kara taş gibi** (*T. + T. + T.*).

Aşağıdaki tablolarda köken bakımından iki ve üç kelimedenden oluşmuş olan deyimler sayısal verilerle büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır.

Tablo 3: Köken Bakımından İki Kelimedenden Oluşmuş Deyimlerin Büyükten Küçüğe Doğru Sırası.

	Köken Bakımından İki Kelimedenden Oluşan Deyimler	Adet
1	Türkçe + Türkçe	516
2	Arapça + Türkçe	280
3	Farsça + Türkçe	156
4	Türkçe + Arapça	6
5	Rumca + Türkçe	4
6	İtalyanca + Türkçe	3
7	Fransızca + Türkçe	3
8	Türkçe + Farsça	2
9	Farsça + Farsça	1

Tablo 4: Köken Bakımından Üç Kelimedenden Oluşmuş Deyimlerin Büyükten Küçüğe Doğru Sırası.

	Köken Bakımından Üç Kelimedenden Oluşan Deyimler	Adet
1	Türkçe + Türkçe + Türkçe	74
2	Arapça + Arapça + Türkçe	17
2	Arapça + Türkçe + Türkçe	16
3	Türkçe + Arapça + Türkçe	13
4	Farsça + Türkçe + Türkçe	11
5	Türkçe + Farsça + Türkçe	11
6	Farsça + Farsça + Türkçe	6
7	Arapça + Farsça + Türkçe	4

Yukarıdaki tablolara baktığımızda köken bakımından iki kelimedenden oluşmuş olan deyimlerin köken bakımından üç kelimedenden oluşmuş olan deyimlerden fazla olduğu açıkça görülmektedir. Bu tablolarda dikkatimizi çeken en önemli noktalardan biri iki kelimedenden oluşan deyimler arasında en fazla görülen yapı 516 deyim ile “Türkçe + Türkçe” yapısıdır. Üç kelimedenden oluşan deyimlerde en fazla görülen yapı 74 deyim ile “Türkçe + Türkçe + Türkçe” yapısıdır. Bunun sonucu olarak türkülerde geçen deyimlerin çoğunluğunun Türkçe kelimelerle kurulduğu açıkça ortaya konulmuştur.

Tablo 5: Türkülerde Geçen Deyimlerin İllere Göre Büyükten Küçüğe Doğru Dağılımını Gösteren Veriler.

Karadeniz Bölgesi	Deyim Sayısı	Marmara Bölgesi	Deyim Sayısı	Ege Bölgesi	Deyim Sayısı	Akdeniz Bölgesi	Deyim Sayısı
Tokat	138	Bahkesir	67	Manisa	89	Burdur	83
Trabzon	97	Bursa	52	Afyon	83	Antalya	51

Ordu	62	Bilecik	39	Denizli	80	Mersin	45
Kastamonu	58	Çanakkale	23	Muğla	77	Isparta	44
Rize	58	İstanbul	22	İzmir	63	Adana	43
Giresun	55	Kırklareli	19	Uşak	61	Hatay	25
Amasya	54	Edirne	16	Kütahya	26	Kahramanmaraş	1
Artvin	49	Sakarya	9	Aydın	24	Osmaniye	-
Samsun	40	Tekirdağ	7				
Bolu	31	Kocaeli	4				
Karabük	29	Yalova	-				
Bayburt	29						
Sinop	21						
Gümüşhane	19						
Bartın	11						
Zonguldak	5						
Düzce	-						
Toplam	755		258		503		292

Yukarıdaki tabloda türkülerde geçen deyimlerin illere göre sınıflandırılması gösterilmektedir. Bu verilere baktığımızda; 138 farklı deyimde geçen Tokat ili, deyimlerin içerisinde sayı bakımından en sık görülen il konumundadır. Bu ili sırasıyla Trabzon, Manisa, Afyon, Burdur, Denizli... illeri takip etmektedir. Aşağıdaki haritada türkülerde geçen deyimlerin illere göre geçiş sıklığı sunulmuştur. Örneğin “10-25” ile boyalı alan deyim sayısı 10-25 arasında olan illeri göstermektedir.

Resim: Türkülerdeki Deyimlerin İllere Göre Harita Üzerinde Dağılımını Gösteren Veriler.

TÜRKÜLERDEKİ DEYİMLERİN HARİTA ÜZERİNDE DAĞILIMI



Sonuç

Adres
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Address
Osmanağa District, Mürver Çiçeği Street, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Karadeniz, Marmara, Ege ve Akdeniz Bölgelerindeki türkülerde deyimlerin tasnifini ele aldığımız bu çalışmamız, genel olarak iki ana başlık altında; şekil bilgisi bakımından deyimler ve köken bilgisi bakımından deyimler olarak sınıflandırılmıştır.

Çalışmanın alt başlıklarını, birleşik fiil grubunda olan deyimler ve isim grubunda olan deyimler oluşturmaktadır. Çalışmamızı yaparken dikkat çekmek istediğimiz en önemli hususlardan biri, bir bölgede ya da bir ilde geçen deyimlerin diğer illerde geçip geçmediğidir. Bu veriler çalışmanın inceleme bölümünde harita ve tablolardan faydalanılarak sayısal verilerle ortaya konulmuştur.

Deyim sayılarına göre Tokat ili 138 deyim ile en fazla deyim görüldüğü il olurken Düzce, Yalova ve Osmaniye illerindeki türkülerde deyimlere rastlanmamıştır. Bölgelere göre deyimlerin dağılımına baktığımızda en fazla deyim geçtiği bölgede sırasıyla Karadeniz Bölgesi, Ege Bölgesi ve Akdeniz Bölgesi yer alırken; türkülerinde en az deyim rastladığımız bölge, Marmara Bölgesi olarak saptanmıştır.

Ayrıca önemle belirtmek isteriz ki 109 adet deyim kuruluşuyla en fazla ol- yardımcı fiiliyle kurulmuş deyim yapısı saptanmıştır. İkinci olarak en fazla görülen deyim yapısı 59 deyim ile düş- fiiliyle ardından 55 deyim ile et- fiiliyle kurulmuş deyim yapısı karşımıza çıkmaktadır.

Türk kültür hayatımızdaki inançların, geleneklerin, göreneklerin ve insanın zihninde yatan dünya görüşünün en derin temayülleri bünyesinde barındıran deyimlerin tasnifi, incelenmesi ve üzerinde farklı çalışmaların yapılması gerek sözlük çalışmalarımıza gerekse söz varlığımızın geliştirilmesine büyük katkı sağlayacaktır.

Kısaltmalar

Ar.: Arapça

Fa.: Farsça

Fr.: Fransızca

İt.: İtalyanca

Rum.: Rumca

T.: Türkçe

TD.: Türkülerde Deyimler (Yüksek Lisans Tezi)

Kaynakça

Aksan, D. (1982). *Her Yönüyle Dil 3*. Ankara: TDK.

Aksan, D. (1996). *Türkçenin Söz Varlığı*. Ankara: Engin.

Aksoy, Ö. A. (1988). “Atasözleri, Deyimler”. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten-1962*, Ankara: TDK, 140-148.

Başkan, Ö. (1969). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*. İstanbul.

Coşkun, H. (2019). *Türkülerde Deyimler (Karadeniz, Marmara, Ege, Akdeniz Bölgeleri)*. Yüksek Lisans Tezi, AİBÜ, Bolu.

Çotuksöken, Y. (2004). *Türkçe Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.

Dilbilim Terimleri Sözlüğü. (1949). Ankara: TDK.

Elçin, Ş. (1986). *Halk Edebiyatına Giriş*. Ankara: Kültür Bakanlığı.

- Eyüboğlu, K. (1975). *On Üçüncü Yüzyıldan Günümüze Kadar Şiirde ve Halk Dilinde Atasözleri ve Deyimler–Deyimler (Tabirler)*. C.2. İstanbul.
- Gencan, T. N. (1979). *Dilbilgisi*. Ankara: TDK.
- Gökdayı, H. (2011). *Türkçede Kalıp Sözler*. İstanbul: Kriter.
- Hatipoğlu, V. (1984). *Türkçenin Sözdizimi*. 2. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Cografya Fakültesi.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Özdemir, E. (1997). *Açıklamalı-Örnekli Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Püsküllüoğlu, A. (1995). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*. Ankara: Arkadaş.
- Sinan, A. T. (2001). *Türkçenin Deyim Varlığı*. Malatya: Kubbealtı.
- TRT (2009). *Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi I*. Ankara: TRT.
- TRT (2009). *Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi II*. Ankara: TRT.
- Tülbentçi, F. F. (1977). *Türk Atasözleri ve Deyimleri*. İstanbul: İnkılap ve Aka.
- Türkçe Sözlük* (2011). Ankara: TDK.

03-Tuvacada ad öbeklerinin söz dizimsel işlevleri**Uğur ALTUNDAŞ¹****APA:** Altundaş, U. (2020). Tuvacada ad öbeklerinin söz dizimsel işlevleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 39-53. DOI: 10.29000/rumelide.814070.**Öz**

Türkiye’de söz öbeklerinin belirlenmesinde kimi zaman öbeğin ana unsuru kimi zaman da yardımcı unsur esas alınmıştır. Bu durum alanyazında birbirinden farklı türde ve sayıda öbek türünün tanımlanmasına sebep olmuştur. Bu sebeple çalışmada söz öbekleri dil bilim kuramlarından hareketle Evrensel dil bilgisi bakış açısıyla ele alınacaktır. Evrensel dil bilgisi terimi, bu çalışmada söz öbeklerine dil bilimsel bakış açısıyla yaklaşan tüm kuramlar kapsamında değerlendirilecektir. Evrensel dil bilgisinde söz öbeklerinin iki temel ögesi bulunmaktadır: *baş* (head) ve *tümleç* (complement). Söz öbeklerinin bu iki ögesi arasında yönetim ilişkisi vardır. Baş öge yöneten, tümleç ise yönetilen unsur olarak ele alınmaktadır. Evrensel dil bilgisi, söz öbeklerini baş ögenin sözcük türüne göre adlandırır. Böylece öbeğin baş ögesinin ad, sıfat, zarf, ilgeç veya eylem olma durumuna göre ad öbeği (AÖ), sıfat öbeği (SÖ), zarf öbeği (ZÖ), ilgeç öbeği (İÖ) ve eylem öbeği (EÖ) olmak üzere beş söz öbeği türü tanımlanır. Bu sınıflandırma, sözlüksel kategorilere dayanmaktadır. Bununla birlikte kimi dil bilim kuramları, söz konusu söz öbeklerinin diğer öbek türleriyle olan ilişkisine odaklanır. İşlevsel dil bilgisi, söz öbeklerini bu ilişkilere dayanan işlevler açısından değerlendirir. Söz dizimsel işlevler, bunlardan bir tanesidir. Söz dizimsel işlevler temelde öbeklerin eylemle olan ilişkisini yansıtır ve alanyazında özne, nesne, yüklem vb. şekillerde ele alınır. Bu çalışmada Tuvacada AÖ’ler söz dizimsel işlevler açısından değerlendirilecektir. Söz dizimsel işlevler ögelerin birbirleriyle olan ilişkileri ile ilgilidir. Bu ilişkiye dayanan anlamsal roller, yüklem ile diğer ögeler arasındaki bağı kuran durum ekleriyle sağlanır. Böylelikle Tuvaca AÖ’lerin hangi biçim bilgisel düzeylerde tümcede hangi söz dizimsel işlevleri karşılayabildiği ortaya konulacaktır.

Anahtar kelimeler: Tuvaca, söz öbekleri, evrensel dil bilgisi, işlevsel dil bilgisi, söz dizimsel işlevler

Syntactic functions of noun phrases in Tuvan**Abstract**

Phrases in Turkey are determined as based on either of the main elements of phrases or ancillary elements. This situation has led to the definition of different types and numbers of phrases in the literature. For this reason, in the study, phrases will be discussed from the perspective of Universal Grammar with linguistic theories. The term Universal Grammar will be evaluated within the scope of all theories that approach phrases from a linguistic perspective. Phrases in Universal Grammar have two basic elements: the head and the complement. There is a management relationship between these two elements of phrases. The main element is considered as the governor, and the complement as the managed element. Universal Grammar calls phrases according to the word type of the head element. Thus, depending on whether the main element of the phrase is a noun,

¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ABD (Ankara, Türkiye), ualtundas@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7762-0211 [Makale kayıt tarihi: 07.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814070]

adjective, adverb, postposition and verb, five types of phrases are defined: noun phrase (NP), adjective phrase (AdjP), adverbial phrase (AÖ), postpositional phrase (PP) and verb phrase (VP). This classification is based on lexical categories. However, some linguistic theories focus on the relationship of these phrases with other types of phrases. Functional grammar evaluates phrases in terms of functions based on these relationships. Syntactic functions are one of them. Syntactic functions basically reflect the relationship between phrases and verbs. And in the literature, these relationships are discussed in different ways such as subject, object, and predicate. In this study, NP's in Tuvan will be evaluated in terms of syntactic functions. Syntactic functions are related to the relations of constituents with each other. Semantic roles based on this relationship are provided by case suffixes that establish the link between predicate and other elements. In this way, it will be revealed. Thus, the effects of morphological structures on syntactic functions in Tuvan noun phrases will be revealed.

Keywords: Tuvan, phrases, universal grammar, functional grammar, syntactic functions

Giriş

Türkiye’de yapılan çalışmalarda söz öbekleri, genel olarak birden fazla sözcüğün bir araya gelerek anlamca ve yapıca bir bütün oluşturduğu söz birlikleri şeklinde tanımlanmıştır. Öbekleri meydana getiren sözcüklerin nasıl bir araya geldikleri konusunda ise farklı görüşler bulunmaktadır. Geleneksel dil bilgisinde söz dizimi alanının içerisinde yer alan öbek yapıların kuruluşu, sözcüklerin dizilişi ile açıklanmaya çalışılmıştır. Buna göre Türkçenin genel diziliş ilkesine uygun olarak söz öbekleri, yardımcı ögenin asıl ögeden önce gelmesiyle oluşmaktadır (Gökdayı 2018: 65). Geleneksel dil bilgisinde öbek yapıların oluşumu, genellikle bu şekilde açıklanmıştır. Son yıllarda Türkçenin söz dizimi üzerine yapılan çalışmalarda bu açıklama belirli bir düzene girmiş (Delice 2003; Usta 2009) ve söz öbeklerinin oluşumu temelde aşağıdaki şekillerde ele alınmıştır (Aktan 2016):

1. Yardımcı unsur + Esas Unsur
2. Esas Unsur + Yardımcı Unsur
3. Birinci Unsur + İkinci Unsur
4. Birinci Unsur + ek + İkinci Unsur

Araştırmacıların görüşleri arasında kimi küçük farklılıklar bulunsa da öbeklerin oluşumu konusunda temel çıkış noktası, asıl öge ile yardımcı ögenin konumu olmuştur. Söz öbeklerinin adlandırılması ve türlerinin belirlenmesinde ise kimi zaman ana unsur, kimi zaman yardımcı unsur ve kimi zaman da öbeğin aldığı ekler esas alınmıştır. Bu durum, alanyazında birbirinden farklı türde ve sayıda öbek türünün ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu sebeple bu çalışmada söz öbekleri, dil bilim kuramlarından hareketle Evrensel dil bilgisi bakış açısıyla ele alınmıştır. Evrensel dil bilgisi terimi, genellikle Chomsky’nin 1957’den itibaren ortaya attığı dil bilim kuramları için kullanılır. Bu çalışmada ise söz öbeklerine dil bilimsel bakış açısıyla yaklaşan tüm kuramlar, bu kapsamda değerlendirilmiştir.

Chomsky, Üretken Dönüşümlü Dil bilgisi kuramında dil bilgisinin öbek yapı kurallarından oluştuğunu, öbek yapı gramerinin ise *yeniden yazma kurallarıyla* (rewriting rules) belirlendiğini ifade etmektedir (1965: 67). Yeniden yazma kuralları, bir anlamda bir öbek yapının üyelerine bölünmesidir. Chomsky, bu durum için *ayırıştırma* (parsing) terimini kullanmaktadır (2002: 26). Sonuç olarak;

yeniden yazma kuralları ve ayrıştırma işlemleri, bir öbek yapının üyelerinin belirlenmesini ifade etmektedir. Evrensel dil bilgisine göre öbek yapıların iki temel üyesi bulunmaktadır. Bunlar *baş* ve *tümleç* olarak adlandırılan üyelerdir. Hangi üyenin baş, hangi üyenin tümleç olduğunu ise Chomsky, 1980’de ileri sürdüğü İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı’nın temelini oluşturan Yönetim ve Bağlama teorisi ile belirlemiştir. Yönetim ve Bağlama kuramı, yönetim kavramı üzerine geliştirilmiştir. Bu anlamda bir tümce, ilk olarak eylemin yönetiminde kurulan bir EÖ’den (eylem öbeği) oluşmaktadır. Buna göre bir öbeğin baş ögesi, aynı zamanda öbeğin üyeleri arasında yönetici konumunda bulunan üyesidir. Yönetilen öge ise öbeğin tümleci konumunda yer alan üyesidir. Yönetim kuramı, yöneten baş öge ile yönetilen tümleç ögeleri arasındaki ilişkiyi ele almaktadır (1988: 163). İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı, yönetim kuramı ile birlikte rol kuramı, durum kuramı gibi farklı alt kuramları içermektedir. Temelde tüm alt kuramlar, yönetim kavramıyla ilişkilidir. Yönetim ilişkisi içerisinde bir öbek yapıda yöneten unsur konumundaki baş öge, tümlecine çeşitli anlamsal roller ve durum gibi birtakım özellikler yüklemektedir. Bu durum, öbeğin baş ögesinin *yankategorileme çerçevesi* kavramıyla açıklanmaktadır. Yankategorileme, bir sözlüksel birimin söz dizimsel yapıda birlikte görüneceği diğer kategorilere ilişkin seçimini ifade eder (Uzun 2000: 97). Bir başka deyişle yankategorileme, bir sözcüğün sözlüksel kütüğünde yer alan ve öbek oluşturmak için yanında hangi üyeyi almak zorunda olduğuna ilişkin bilgi olarak açıklanabilir (Özsoy, Balcı ve Turan 2012: 143). Bu bağlamda, yankategorileme çerçevesinde sözlükçeden öbek yapıya doğru bir oluşum söz konusudur. Dolayısıyla yankategorileme, bir anlamda öbek yapı oluşumunu sağlamaktadır (Chomsky 1988: 29).

Öbek yapılarda en önemli unsur, baş denilen ögedir. Yönetim kapasitesine sahip baş öge, öbek yapıların kurucusudur. Türkçe öbek yapılarda baş, her zaman sağ taraftadır. Evrensel dil bilgisine göre bir öbek yalnız bir öge veya farklı söz dizimsel öneme sahip birden fazla ögeden oluşabilir (Turan ve Durmuşoğlu Köse 2012: 35). Tek bir sözcüğün öbek yapı olarak kabul edilmesinde temel sebep, o sözcüğün yönetim çerçevesine sahip olmasıdır. Yani, yalnız durumdaki sözcük, bir başka ögeyi yönetebilme kapasitesine sahiptir. Böylelikle yalnız durumdaki sözcük, birden fazla sözcükten oluşan bir öbek yapıya dönüşebilmektedir (Kerimoğlu 2017: 76). Türkçe söz öbekleri *baş*’ın sözcük türüne göre sınıflandırılmaktadır. Bir başka deyişle baş olan unsurun sözcük türü ne ise öbeğin türü de odur. Evrensel dil bilgisinde öbeğin türünü, öbek yapının yönetici unsuru konumunda yer alan baş ögenin sözlüksel kategorisi yani sözcük türü belirlemektedir. Bu durumda öbeğin baş ögesinin ad, sıfat, zarf, ilgeç veya eylem olma durumuna göre ad öbeği (AÖ), sıfat öbeği (SÖ), zarf öbeği (ZÖ), ilgeç öbeği (İÖ) ve eylem öbeği (EÖ) olmak üzere beş söz öbeği türü bulunmaktadır. Söz öbekleri, dil bilimsel kuramlar bağlamında ele alındığında batı ve Türkiye alanyazınında temelde bu beş başlık altında incelenmektedir. Farklı söz dizimi kuramlarının söz öbeklerine yaklaşımı konusunda detaylı bilgi için Hirik’in *Söz Dizimi Kuramları Bağlamında Türkçede Baş Unsur* (2020) adlı çalışmasından yararlanılabilir. Dil bilim kuramlarının söz öbeklerini temelde sözlüksel kategorilere göre sınıflandırdığı görülmektedir. Kuramlar arasındaki farklılık, söz öbeklerinin sınıflandırılması üzerinde değil daha çok işlevleri üzerinde görülmektedir. Bu çalışmada Tuvacada AÖ’lerin söz dizimsel işlevleri, söz dizimi kuramları bağlamında incelenmiştir. Çalışmanın veri tabanını, Tuvacanın edebiyat dilini yansıtan roman ve hikâyelerin yanı sıra günümüzde konuşulan Tuvacanın en temel kaynakları arasında yer alan Tuvaca ders kitapları ile Tuvaca araştırmalarının en önemli kaynaklarından Monguş’un iki ciltlik *Tıva Dıdın Tayılbrıhğ Slovarı* “Tuva Dilinin Açıklamalı Sözlüğü” adlı Tuvacadan Tuvacaya örnekli Tuvaca sözlüğü oluşturmaktadır.

1. Tuvacada ad öbekleri

Söz dizimsel işlevlere değinmeden önce kısaca bir AÖ yapısından söz etmek gerekir. Öncelikle bir öbeğin AÖ olabilmesi için baş ögenin ad türünde bir sözcük olması gerekmektedir. Evrensel dil bilgisi zamir türünde sözcükleri de ad olarak kabul etmektedir. Bu sebeple baş ögesi zamir olan öbek yapılar da bir AÖ olarak değerlendirilmektedir. Bu durumda bir AÖ'nün baş ögesi konumunda ad ve zamir türünde sözcükler bulunabilir. AÖ'nün tümleci konumuna ise üç farklı sözcük türü gelebilmektedir: ad, sıfat ve belirleyici (determiner). Buna göre Türkçede bir AÖ, *ad + ad*, *sıfat + ad* ve *belirleyici + ad* yapılarında karşımıza çıkmaktadır.

Ad + ad yapısındaki AÖ'ler Türkiye Türkçesinde olduğu gibi biçim bilgisel olarak iki şekilde görülmektedir. Birincisinde öbek yapının her iki ögesi de ek almaktadır. Bu durumda öbeğin baş ögesi iyelik ekli, tümleç ögesi ise ilgi durum ekli görülmektedir. Tuvacada iyelik ekleri, kişilere göre sırasıyla şu şekildedir: 1. tekil kişi: $+(X)m$, 2. tekil kişi: $+(X)\eta$, 3. tekil kişi: $+zX/+X$, 1. çokluk kişi: $+vXs$, 2. çokluk kişi: $+nAr$, 3. çokluk kişi: $+zX/+X$. Tuvacada ilgi durum eki ise $+nX\eta/+dX\eta/+tX\eta$ şeklindedir (İshakov ve Palmbah 2019: 119-120). İkinci durumda ise öbek yapının sadece baş ögesi ek almaktadır. Bu durumda öbeğin tümleç konumu eksiz, baş ögesi ise iyelik ekli olarak karşımıza çıkmaktadır.

- (1) *ava+zı+nıŋ* *aajı+zı* “annesinin huyu” (Kara-ool 2013: 21)
anne+3.tk.iy.+ilg. huy+3.tk.iy.
- (2) *tudug* *injenner+i* “inşaat mühendisi” (Kuular 2002: 9)
inşaat mühendis+3.tk.iy.

Bir AÖ'nün tümleci konumunda yer alabilen sözcüklerden ikincisi sıfatlardır. *Sıfat + ad* yapısındaki AÖ'lerde öbeğin her iki ögesinde de biçim bilgisel bir işaretleme yoktur.

- (3) *anıyak ool* “genç oğlan” (Suvaŋ 2009: 7)
Genç oğlan

Belirleyiciler, geleneksel dil bilgisinde genel olarak sıfat kategorisi içerisinde ele alınmaktadırlar. Ancak bu yapılar sıfatlardan söz dizimsel ve anlam bilimsel olarak farklı özelliklere sahiptirler. Bu sebeple belirleyiciler, bir söz dizimi birimi olarak AÖ yapılarında ayrıca ele alınmalıdır. Abney belirleyicileri tanımlıklar, gösterimseller, sayılar ve niceleyiciler olarak alt başlıklara ayırmıştır (1987: 169-223). Bu çalışmada Türkçenin söz dizimi ve öbek yapı kuralları dikkate alınarak *belirleyici + ad* yapısındaki AÖ'ler gösterimseller, niceleyiciler ve sayı kategorisi ile birlikte soru belirleyicileri bakımlarından ele alınmıştır.

- (4) *döö torlaa+lar* “şu keklikler” (Dongak 2006: 5)
şu keklik+çk.
- (5) *çamdık kiji+ler* “bazı kişiler” (Lodoydamba 2005: 62)
bazı kişi+çk.
- (6) *dört öreel* “dört oda” (Monguş ve Kuular 1995: 5)
dört oda
- (7) *kayn odurug+lar* “hangi satırlar?” (Kara-ool 2013: 40)
hangi satır+çk.

2. İşlevsel dil bilgisi ve söz dizimsel işlevler

Dil bilim çalışmalarında bir dilin yapısını ve işleyişini belirlemek adına çok sayıda farklı yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 20. yüzyılın başından itibaren iki temel görüş öne çıkmaktadır. Bu iki görüş yapısal ve işlevsel yaklaşımdır. Yapısal yaklaşımda dil, yapısal bir nesne olarak görülür ve dil bilgisi, bu yapısal nesneyi açıklanan yapıların anlamlarından ve kullanımlarından bağımsız olarak uygulanacak söz dizimi kuralları açısından karakterize etme girişimi olarak kavramsallaştırılır. İşlevsel yaklaşımda ise dil, öncelikle iletişimsel ilişkiler kurmak amacıyla kullanılan, insanlar arasındaki sosyal etkileşimin bir aracı olarak kavramsallaştırılır. Bu yaklaşımda dil, insanların sosyal etkileşiminde bir araç olarak görülür. İşlevsel dil bilgisine göre bir dil teorisi, dilsel ifadelerin oluşumunun altında yatan kuralları göstermekle yetinmemeli, aynı zamanda bu kuralların ve ifadelerin kullanılma şekillerine göre işlevlerini de açıklamaya çalışmalıdır (Dik 1997: 3). Bu anlamda İşlevsel dil bilgisi, dilin tümce, söz dizimi, söz öbekleri gibi yapısal birliklerinin işlevlerini inceleyen bir dil bilgisi dalıdır. Kuramın temelinde, dil bilimsel yapıların anlam bilimsel yönü yer almaktadır. Ancak işlevsel dil bilgisinin inceleme alanı, bağımsız yapıların veya birliklerin anlamsal işlevlerini ele almakla sınırlı değildir. Temel çıkış noktası, dil bilimsel yapı ve birliklerin birbirleriyle olan etkileşiminden doğan işlevlerdir. Anlam bilim, edim bilim açısından bir araç; söz dizimi ise anlambilim açısından bir araç olarak kabul edilir. Bu görüşe göre bağımsız bir söz diziminden söz edilemez (Dik 1997: 8).

İşlev, dilde bir dil bilgisi biriminin kullanılma amacı, söylem, metin ya da tümcede dil birimlerinin görevleri ya da gördükleri iş biçiminde tanımlanabilir. Dilin işlevleri, araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. İşlevsel dil bilgisinde dilin birincil işlevi, bildirişimi sağlamaktır. Bunun dışında araştırmacılar; dilin anlatımsallık, çağrı, gönderim gibi farklı işlevlerinden söz etmişlerdir. İşlev teriminin bir başka tanımı ise “bir tümcede bir dil biriminin diğer dil birimleriyle ilişkisi sonucu yerine getirdiği iş veya görev”dir. İşlev teriminin bu ikinci tanımı, doğrudan söz dizimsel işlevlere işaret etmektedir. Bu anlamda söz dizimsel işlevler, dil bilimsel birimlerin tümce içindeki ilişkilerine dayanan işlevler olarak kabul edilmektedirler (İmer, Kocaman ve Özsoy 2011: 161; Vardar 2002: 122).

Dik, İşlevsel dil bilgisinin üç farklı seviyede işlevsel ilişkileri yansıttığını ifade etmektedir: 1. *Anlamsal İşlevler*, 2. *Söz Dizimsel İşlevler*, 3. *Pragmatik İşlevler*. Söz dizimsel işlevlerin ise dil bilimsel bir ifadede yer alan birlikler arasındaki ilişkileri ifade eden işlevler olduğunu belirtmiş ve bu işlevlerin özne ve nesne olarak ifade edilebileceğini dile getirmiştir (Dik 1997: 25). Dik, burada tüm dillere uygulanabilen evrensel işlevleri belirlemek adına söz dizimsel işlevleri özne ve nesne olarak sınırlandırmıştır. Bu çalışmada Tuvacada AÖ’lerin söz dizimsel işlevleri ele alınmıştır. Bu sebeple çalışmamızda söz dizimsel işlevler özne ve nesne ile sınırlı tutulmamıştır. Özne ve nesne gibi kavramlar dil bilimsel kategorilerin aksine dil bilimsel işlevleri ifade ederler. Bir başka deyişle bu kavramlar, yukarıda da değinildiği gibi tümcenin yapısal birimleri arasındaki ilişkilerden doğan işlevleri yansıtır. Aynı şekilde öbek yapılar da bir dil bilimsel ifadede yer alan yapısal birlikler olarak tümcede diğer birimler ile belirli anlamsal ilişkiler içinde bulunmaktadır. Örneğin, basit bir şekilde, bir AÖ, tümcede özne işlevinde yer alabilmektedir (Chomsky 1965: 68-71).

Görüldüğü gibi işlevsel dil bilgisi bağlamında, öbek yapılar arasındaki ilişkiler de söz dizimsel işlevleri karşılayabilmektedir. Öbek yapılar, söz diziminin en önemli parçasıdır. Bu sebeple söz dizimini anlamak için öbek yapı kurallarını anlamak gerekir. Öbek yapı kuralları, bir tümcenin anlaşılabilmesi için ayrıştırma yöntemini kullanır. Öbekler, tümce içinde çeşitli söz dizimsel işlevler üstlenen en az bir ya da daha fazla sözcükten oluşan yapılardır. Bir öbek yapıda bulunan baş ve tümlec öğeleri, öbeğin iç

yapısının söz dizimsel işlevlerini yansıtan öğelerdir. Bununla birlikte öbeğin tümcenin diğer öğeleriyle olan ilişkisine göre üstlendiği birtakım söz dizimsel işlevleri söz konusudur.

Öbek yapılar ,temelde baş ögenin sözcük türüne göre adlandırılmıştır. Bu tasnif, sözlüksel kategorilere dayanmaktadır. İşlevsel dil bilgisinde, bu kategorik kavramların yerini öğeler arasındaki ilişkiler almıştır. Örneğin Chomsky, tümceyi bir AÖ ve EÖ olarak sözlüksel kategorilerle ele alırken; İşlevsel dil bilgisinde tümce, özne ve yüklem biçiminde söz dizimsel işlevlerle açıklanmaktadır (Altundaş [baskıda]). Söz dizimsel işlevler, temelde öbeklerin eylemle olan ilişkisini yansıtır. İşlevsel dil bilgisine göre sözlüksel kategorilere göre adlandırılan bir AÖ, tümcede öğeler arasındaki ilişkiyi yansıtmaz. Bununla birlikte özne gibi bir kavram, tümcede yer alan diğer öğelerden bağımsız olarak tek başına anlamlı bir şey ifade etmez. Bunun sebebi, özne kavramının tümcenin diğer öğeleriyle olan ilişkisini yansıtmamasıdır. İşlevsel dil bilgisi, tümcede yer alan öbek yapıları diğer öğelerle olan ilişkisi açısından ele almaktadır. İşlevsel dil bilgisi, tümcede bir öbek yapının ne tür bir öbek olduğunu bildirmekle beraber bu öbeğin tümcede yer alan diğer öğelerle ilişkisi bağlamında hangi işlevleri üstlendiği üzerinde de durmaktadır (Dik 1997: 25). Tümcede işlevsel açıdan bir öbek yapı; özne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleci ve yüklem konumlarında bulunabilir.

3. Tuvacada AÖ'lerin söz dizimsel işlevleri

Tümcenin özne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleci ve yüklem olmak üzere beş temel ögesi bulunmaktadır. Evrensel dil bilgisine göre tüm öğeler, eylemin yönetimindedir. Tümcenin öğeleri, çeşitli işlevler üstlenerek tümcenin kurucu üyeleri konumunda farklı biçimlerde oluşabilmektedirler. Bu anlamda tümcede bir ögeye tek bir sözcük karşılık gelebileceği gibi birden fazla sözcükten oluşan öbek yapılar da karşılık gelebilmektedir. Bir öbeğin tümcede bir ögeye karşılık gelmesi, bir başka deyişle bir öbek yapının özne, nesne vb. biçiminde adlandırılması, bir anlamda öbeğin söz dizimsel işlevini ifade etmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi İşlevsel dil bilgisinde söz dizimsel işlevler, öğeler arasındaki ilişkiye dayanır. Dolayısıyla söz dizimsel işlevleri yansıtan tümcenin öğeleri de öğeler arasındaki ilişkiden doğmaktadır. Bu anlamda AÖ'lerin tümce içinde en temel söz dizimsel işlevleri, özne ve nesne öğeleridir. Bununla birlikte belirli biçim bilgisel durumlarda bir AÖ'nün tümcede özne ve nesne konumları dışında dolaylı tümleç, zarf tümleci ve yüklem söz dizimsel işlevlerini karşıladığı da görülmektedir. Söz konusu belirli biçim bilgisel yapılar da İşlevsel dil bilgisinde öğeler arasındaki ilişkiden doğan ve öğeleri birbirine bağlayan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Tümce öğelerinin işlevleri, durum ekleri tarafından belirlenmektedir. Tümce içinde bir öbek yapıdan oluşan tümcenin öğeleri tek birimli öğeler gibi işlem görmektedir. Bilindiği gibi öbek yapılar, kendi içerisinde yönetim çerçevesi kapsamında birtakım bağımlılıklara ve işlevlere sahiptir. Temel tümce ile bir ögeye karşılık gelen öbek yapı arasındaki biçim bilgisel bağlantı ise öbeğin yönetici ögesi ile kurulmaktadır (Erkman Akerson ve Özil 2015: 55).

3.1. Özne işlevinde AÖ'ler

Evrensel dil bilgisine göre tümce, bir AÖ ve EÖ'den oluşmaktadır. İşlevsel dil bilgisi ise tümceyi temelde özne ve yüklem biçiminde söz dizimsel işlevlerine göre analiz etmektedir. Bu anlamda her iki görüşün ortak noktası tümcede özne görevinde bir AÖ'nün yer almasıdır. Yani, evrensel olarak özne işlevi, bir AÖ ile karşılanmak zorundadır. Ancak tümcenin zorunlu iki temel ögesinden biri olan öznenin biçim bilgisel açıdan bir durum eki alma zorunluluğu yoktur. Bir başka deyişle özne konumundaki AÖ'nün yalın durumda olması gerekmektedir. Üstünova, *Yalın Durum Karmaşası* adlı çalışmada biçimsel olarak ek almamış bütün ad soylu sözcüklerin yalın durum olarak ele

alınmaması gerektiğini ifade eder. Bu anlamda, sözde özne ve belirtisiz nesne durumundaki ad ve AÖ'lerin yalın durumda olamayacağını savunur (2007). Ancak bu çalışmada *yalın durum* terimi, biçim bilgisi esas alınarak kullanılmıştır. Yani, biçim bilgisel olarak herhangi bir durum eki almayan ad veya AÖ'ler *yalın durum* terimi ile ifade edilmiştir. Bunun amacı, özne görevini üstlenen AÖ'nün tümcenin diğer öğeleriyle ilişkisinin biçim bilgisel değil, anlam bilimsel olduğunu göstermektir.

(8) *E. Tanova+nın “İyi 2” dep çeçen çugaa+zı+nın tema+zı kandıg-dır?*

E. Tanova+ilg. İki 2 adlı öykü+3.tk.iy.+ilg. tema+3.tk.iy nedir?

“E. Tanova'nın ‘İki 2’ adlı öyküsünün teması nedir?” (Kara-ool 2013: 29)

Yukarıdaki tümcede söz dizimsel işlevler açısından *E. Tanovanın “İyi 2” dep çeçen çugaa+nın teması* “E. Tanova'nın ‘İki 2’ adlı öyküsünün teması” AÖ'sü özne görevindedir. Görüldüğü gibi söz konusu AÖ ile yüklem arasında biçim bilgisel bir bağlantı yani herhangi bir durum eki bulunmamaktadır. AÖ'nün tümcede özne görevinde olduğu tamamen anlam bilimsel olarak tespit edilebilmektedir.

Bir tümcede, temelde iki tür öge bulunmaktadır: *temel öge* ve *seçimlik öge*. Temel ögeler, bir tümcenin dil bilgisi açısından doğru kabul edilebilmesi için gereken zorunlu öğelerdir. Seçimlik ögeler ise anlamsal açıdan tümceleri zenginleştiren, çıkarıldığında tümcelerin dil bilgiselliğini koruduğu öğelerdir (Erkman Akerson ve Özil 2015: 57). Özne, Evrensel dil bilgisinde zorunlu öge olarak ele alınmaktadır.

(9) *Anğı-anğı ulus+tar+nın yozu-çurum+u+n+da*

farklı farklı ulus+çk.+ilg. gelenek-görenek+3.tk.iy.+zmr.n.+Bul.

kıl-ıp bol-bas çüül+der, ada-p bol-bas söster bar.

yap-zf. ol-gen.z.o şey+çk. adlandır-zf. ol-gen.z.o. söz+çk. var

“Farklı farklı ulusların gelenek ve göreneklerinde yapılması yasak şeyler ve söylenmesi yasak sözler vardır.” (Monguş ve Kuular 1995: 30)

Yukarıdaki tümcede özne işlevini *kılıp bolbas çüülde, adap bolbas söster* “yapılması yasak şeyler ve söylenmesi yasak sözler” AÖ'sü karşılamaktadır. Söz konusu AÖ, özne görevi dolayısıyla tümcede zorunlu bir ögedir. Özne konumundaki AÖ'nün tümceden çıkarılması durumunda, tümcenin dil bilgiselliği bozulur. Burada Türkçede *öznesiz tümce* olarak adlandırılan tümce yapılarından da söz etmek gerekir. Bu tür tümcelerde özne işlevinin söz dizimsel dizilişte yer almadığı görülmektedir. Ancak hiçbir eylemin *edici* (agent) olmadan gerçekleşmesi düşünülemez. Bu anlamda Chomsky'nin *derin yapı* kavramından hareketle *öznesiz tümce* yapılarının da derin yapıda birer özne alma zorunlulukları bulunmaktadır.

Tümceyi kuran eylemin etken veya edilgen olması, işlevsel açıdan tümce öğelerinin de işlevini etkilemektedir. Bu anlamda etken tümcede nesne işlevinde yer alan öge, edilgen tümcede özne söz dizimsel işlevini yerine getirmektedir. Söz konusu durum, özne işlevinin tümcede zorunlu bir öge ile karşılanma gerekliliğini göstermektedir. Edilgen bir tümcede özne görevindeki AÖ'nün diğer öğelerle ilişkisi karışık bir durumdur. Bu ilişkinin biçim bilgisel olarak işaretlenmediği açıktır. Özne işlevinin anlam bilimsel olarak belirlenmesi, geleneksel dil bilgisinde “sözde özne” olarak adlandırılan yapıların özne veya nesne olarak ele alınmasını belirsiz kılmaktadır. Türkçede öznenin belirlenmesi konusunda genel olarak dil bilgisel, edim bilimsel veya anlam bilimsel yaklaşımlar benimsenmektedir. Bu yaklaşımların aynı anda kullanılması, tümcenin öğelerini belirlemede karışıklık yaratmaktadır. Ancak bu durum ayrı bir çalışmanın konusudur (Öznenin belirlenmesi ve edilgen tümcede öznenin durumu

hakkında detaylı bilgi için bk. Doğan 2015 ve Üstünova 2006). Bu çalışmada yalnızca Tuvacada AÖ'lerin hangi söz dizimsel işlevleri hangi biçim bilgisel durumlarda karşılayabildiği ele alınmaktadır. Bu sebeple burada edilgen tümcenin öznesi konumundaki AÖ ile tümcenin diğer ögeleri arasındaki ilişkinin biçim bilgisel olarak işaretlenmediğini söylemekle yetinilecektir.

- (10) ... *ög-büle+niñ taybıñ amıdıral+ı baza katap üzül-gen.*
 aile+ilg. barış hayat+3.tk.iy. bağ. yine sonlan-g.z.2
 “Ailenin barış hayatı da yine sonlandı.” (Kuular 2002: 36)

Bu tümcenin özne konumunda ise *ög-büleniñ taybıñ amıdıralı* “ailenin barış hayatı” AÖ'sü yer almaktadır. Görüldüğü gibi edilgen tümcenin öznesi konumunda yer alan AÖ ile diğer ögeler arasında biçim bilgisel bir bağlantı bulunmamaktadır. Ayrıca yine bir AÖ ile karşılanan özne konumundaki öge, tümcenin zorunlu ögesi durumundadır.

3.2. Nesne işlevinde AÖ'ler

Nesne söz dizimsel işlevi, doğrudan eylemle ilişkili bir görevi tanımlamaktadır. Bir başka deyişle nesne kavramı, eylemlerin yankategorileme çerçevesi ile ilgilidir. Bir eylemin nesne alma durumu, yankategorileme çerçevesine göre belirlenmektedir. Bu durumda eylemler, geçişli ve geçişsiz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yankategorileme çerçevesine göre nesne alabilen eylemler ile kurulan tümcede nesne konumu, Evrensel dil bilgisinde zorunlu bir öge olarak kabul edilmektedir.

Türkçede ögeler arasındaki bağlantı durum ekleriyle sağlanmaktadır. Geleneksel dil bilgisine göre tümcede bir ögenin nesne olarak kabul edilebilmesi için yalın veya belirtme durum ekli olması gerekmektedir. Burada yukarıda da belirtildiği gibi yalın durum, belirtisiz nesne konumundaki ad ve AÖ'lerin herhangi bir durum ekiyle işaretlenmediğini ifade etmek için kullanılmıştır. Bu noktada tümcenin ögelerinin belirlenmesinde durum ekleri, bir ölçüt olarak görülmektedir. İşlevsel dil bilgisine göre tümcenin ögeleri, anlamsal rollere yani işleve göre belirlenmektedir. Durum ekleri ile anlamsal roller arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Ancak bir durum eki, farklı anlamsal rollere işaret edebileceği gibi bir anlamsal rol de farklı durum ekleri tarafından karşılanabilmektedir (Doğan 2010: 227-229). Bu anlamda Sarıca, ayrılma ve yönelme durum ekli ögelerin de nesne işlevinde kullanılabileceğini ifade etmiştir (2015: 53-54). Belirtme durum eki dışında yönelme ve ayrılma durum ekli ögelerin de nesne olarak kabul edilmesi eylemlerin istemi ile ilgilidir. Yani eylemlerin belirtme, yönelme veya ayrılma ekli olarak gerektirdiği tamlayıcılar, nesne olarak kabul edilmektedir. Nesnenin belirlenmesi ile ilgili yaklaşımlardan biri de eylemin istemidir. Buna göre bir eylem aynı anda yalın, belirtme, yönelme ve ayrılma durum ekli tamlayıcıları isteyebilir. Bunlar içerisinde belirtme ve yönelme durum ekli olmak üzere en az iki tamlayıcı gerektiren eylemler geçişli olarak kabul edilmiş ve bu eylemlerin gerektirdiği ögeler de nesne olarak ele alınmıştır (Doğan 2010: 229). Nesne konumunda yer alan bir AÖ'nün baş ögesi ile yüklem ögesi arasındaki gramatikal ilişki, yalın, belirtme ve yönelme durum ekleriyle sağlanabilmektedir. Tuvacada belirtme durumu *+tX*, *+dX*, *+nX* ve *+n* ekleriyle sağlanmaktadır (Sat ve Salzıyma 1980: 114). Yönelme durumu ise *+GA* eki ile yapılmaktadır (İshakov ve Palmbah 2019: 133).

- (11) ... *olar+ga yanzı-bürü ajıl+dar kıldır-gan.*
 onlar+yön. çeşitli iş+çk. yaptıır-g.z.2
 “... onlara çeşitli işler yaptırdı.” (Monguş ve Kuular 1995: 66)

Yukarıdaki tümcede yüklem konumunda *kıldır*- “yaptırmak” geçişli eylemi bulunmaktadır. Bu sebeple tümcede nesne konumu bulunmalıdır. Nesne konumunda ise *sıfat + ad* yapısındaki yanzı-bürü ajıldar “çeşitli işler” AÖ’sü yer almaktadır. Söz konusu AÖ’nün tümcede nesne işlevini yerine getirdiği anlam bilimsel olarak tespit edilebilmektedir. Görüldüğü gibi AÖ ile yüklem arasında biçim bilgisel olarak bir bağlantı söz konusu değildir. İki öge arasındaki ilişki, eylemin yönetim çerçevesi bir başka deyişle yankategorileme çerçevesiyle bilinmektedir.

(12) *Avtorlug tool+du ayannug nomçu-ñar.*
yazarlık öykü+bel. güzel oku-2.çk.k.

“Yazarlık öyküsünü güzelce okuyunuz.” (Kara-ool 2013: 72)

Bu tümcede yüklem görevinde geçişli bir eylem olan *nomçu*- “oku-” eylemi yer almaktadır. Yüklemi geçişli bir eylem olan tümcede nesne bulunmak zorundadır. Bu tümcede ise eylemin yankategorileme çerçevesi gereği nesne işlevini, *sıfat + ad* yapısındaki *avtorlug tool* “yazarlık öyküsü” AÖ’sü karşılamaktadır. Tümcede söz konusu AÖ ile yüklem arasındaki gramatikal ilişki ise *+du* belirtme durum ekiyle sağlanmıştır.

(13) *Taakpı+zı+n çoldak söösken*
sigara+3.tk.iy.+bel. kısa çayır melikesi (keçisakalı bitkisi)
danza+zı+n+ga dig-e ber-gen
pipo+3.tk.iy.+zmr.n.+yön. yerleştir-zf.+arte.+g.z.2

“Sigarasını çayır melikesi piposuna yerleştiriverdi.” (TS 1: 441)

Bu tümcede ise yüklem konumunda yer alan *dige ber*- “yerleştiriver-” eyleminin belirtme ve yönelme durum ekli olmak üzere en az iki tamlayıcı gerektirdiği görülmektedir. Bu sebeple tümcede nesne konumunda iki öge vardır. İlk olarak, gramatikal ilişkinin *+n* belirtme eki ile sağlandığı *taakpızın* “sigarasını” sözcüğünün nesne işlevinde olduğu görülmektedir. Diğer nesne konumundaki öge ise *sıfat + sıfat + ad* yapısındaki *çoldak söösken danza* “küçük çayır melikesi pipo” AÖ’südür. Nesne işlevindeki ikinci öge ile yüklem arasındaki gramatikal ilişki ise *+ga* yönelme durum ekiyle sağlanmıştır.

3.3. Dolaylı tümleş işlevinde AÖ’ler

Söz dizimsel işlevler bağlamında tümleş terimi; nesne, dolaylı tümleş, zarf tümleci ve edat tümleci terimlerini kapsayacak şekilde eylemin anlamını çeşitli açılardan tamamlayan ve belirginleştiren söz veya söz öbekleri biçiminde ele alınmıştır. Dolaylı tümleş kaynaklarda yüklem anlamını bütünleyen ve tümcede yönelme, bulunma ve ayrılma durum ekleriyle yer alan öge olarak ele alınmaktadır. Alanyazında tümcenin ögeleri, temelde iki şekilde belirlenmektedir. Bunlardan ilki biçimci yaklaşım, ikincisi ise anlam bilimsel yaklaşımdır. Ancak Türkçe dil bilgisi çalışmalarında her iki yöntemin birbiriyle eş zamanlı kullanıldığı görülmektedir. Bu durum ise kullanımda bir tutarsızlığı beraberinde getirir. (Dolaylı tümleş ögesinin ele alınışı üzerine detaylı bilgi için bk. Kerimoğlu 2019). Bu çalışmada ise işlevsel dil bilgisi esas alınmıştır. Dolayısıyla tümcede dolaylı tümleş ögesi anlamsal olarak işlev yönüyle belirlenmiştir. Tümcenin ögelerinin anlam bilimsel ölçütlerle ele alınması noktasında da araştırmacılar arasında bir birlik olduğu söylenemez. Bu sebeple çalışmamızda dolaylı tümleş ögesi yer bildirme işleviyle ele alınmıştır. Söz konusu yer bildirme işlevi, tümcede eylemin yankategorileme çerçevesi dışında yer alabilir. Yani, tümcede dolaylı tümleş işlevini taşıyan bir öge, seçimlik öge durumunda yer alabilmektedir. Tuvacada dolaylı tümleş işlevindeki AÖ’lerin yüklemle olan gramatikal

ilişkisi ise yönelme, yön-gösterme, bulunma ve ayrılma durum ekleriyle sağlanmaktadır. Tuvacada yönelme durumu +GA, yön-gösterme durumu +çe/+je ve +DXvA, bulunma durumu +DA, ayrılma durumu ise +DAn ekiyle sağlanmaktadır (İshakov ve Palmbah 2019: 133-144). Aşağıdaki tümcelerde dolaylı tümlec işlevinde yer alan AÖ'lerin yüklem ile arasındaki gramatikal ilişkisi farklı durum ekleri bakımından örneklendirilmiştir:

(14) *Saylıkmaa Salçakovna 1960 çıl+dıñ dekabr' 12-de Bay Tayga*

Saylıkmaa Salçakovna 1960 yıl+ilg. Aralık 12+bul. Bay Tayga

kojuun+u+nıñ Bay-Tal suur+u+n+ga törüttün-gen.

bölge+3.tk.iy.+ilg. Bay –Tal köy+3.tk.iy.+zmr.n.+yön. doğ-g.z.2

“Saylıkmaa Salçakovna 1960 yılının 12 haziranında Bay-Tayga bölgesinin Bay-Tal köyünde doğmuştur.” (Kara-ool 2013: 152)

(15) *Mar'ya İvanovna ool+dar+nıñ*

Mar'ya İvanovna oğlan+çk.+ilg.

kayn+zı+n+çe-daa topta-p kör-gen.

hangi+3.tk.iy.+zmr.n.+yöng.+bağ. dikkatle bak-zf.+arte.-g.z.2

“Mar'ya İvanovna oğlanların birisine dikkatle baktı.” (Kara-ool 2013: 19)

(16) *Bo ool+dar+nıñ klaz+ı+n+da kim kiçeel*

Bu oğlan+çk.+ilg. sınıf(klass)+3.tk.iy.+zmr.n.+bul. kim ders

bürü+zü+n+ge beletken-ip, eki öören-ip tur-ar-dır?

tam+3.tk.iy.+zmr.n.+yön. hazırlan-zf. iyi öğren-zf.+arte.+gen.z.+bild.

“Bu oğlanların sınıfında kim tüm derslere hazırlanıp iyi öğrenmiştir?” (Kara-ool 2013: 29)

(17) *Çedi-ses hon-ganda, Sodunam-Balçır Daa kojuun+dan ee-p kel-gen.*

Yedi-sekiz konakla-zf. Sodunam-Balçır Daa bölge+ayr. dön-zf.+arte.-g.z.2

“Sodunam-Balçır, yedi sekiz gece konakladıktan sonra Daa bölgesinden dönüp geldi.” (Suvañ 2009: 136)

3.4. Zarf tümleci işlevinde AÖ'ler

Zarflar, niteleyicilerin, eylemlerin ve diğer zarfların anlamlarını pekiştiren veya kısıtlayan sözcüklerdir. Bu anlamda zarflar ve zarf işlevindeki sözcük veya söz öbekleri tümcede seçimlik ögeler arasında yer almaktadırlar. Zarflar, işlev bakımından tümce, eylem öbeği ve niteleme zarfları olmak üzere üçe ayrılır. İşlevsel dil bilgisinin ilgi alanına giren ögeler arası ilişkiler açısından zarflar, tümcenin ögelerinden bir tanesini oluşturur. Bununla birlikte zarflar, bir EÖ'nün tümleci konumunda yer alan ögesidir. Söz konusu sınıflandırma, zarfların tümcede söz dizimsel konumu itibarıyla yapılmıştır. Ayrıca zarfların tümcede çeşitli işlevleri vardır. Bu anlamda alanyazında zarflar; zaman zarfları, yer-yön zarfları, durum zarfları, sebep-sonuç zarfları ve miktar zarfları başlıkları altında değerlendirilmektedir (İmer, Kocaman ve Özsoy 2011: 47). Söz konusu değerlendirme, işlevsel dil bilgisi yaklaşımını yansıtmakta yani anlamsal rolleri ön plana çıkarmaktadır. Söz dizimsel işlevler bağlamında bu işlevleri yansıtan tüm ögeler, tümcenin ögeleri açısından zarf tümleci olarak kabul edilebilir. Ayrıca her işlev için ayrı birer söz dizimsel işlev de tayin edilebilir. Ancak söz konusu durum bu çalışmanın konusu değildir. Bu çalışmada AÖ'lerin tümcede hangi söz dizimsel işlevlerde yer alabileceği ele alınmaktadır. Bu sebeple burada söz dizimsel işlevlerin ve tümcenin ögeleri konusunun farklı bakış açılarıyla yeniden değerlendirilmesinde fayda olduğunu söylemekle yetineceğiz. Bununla birlikte işlevsel dil bilgisi temelinde hangi durum ekiyle işaretlenmiş olursa olsun yer bildiren tüm

öğeler, çalışmamızda söz dizimsel işlev açısından dolaylı tümleş olarak değerlendirilmiştir. Bu anlamda yer-yön bildiren zarflar dışında zaman, durum, sebep-sonuç ve miktar bildiren zarflar, zarf tümleci söz dizimsel işlevi kapsamında ele alınmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi bu çalışmada tümcede AÖ yapısında görülüp zarf işlevinde kullanılan öğeler incelenmiştir. Bu sebeple aynı işlevleri yerine getirebilen İÖ yapıları, zarf tümleci söz dizimsel işlevi adı altında değerlendirilse de burada gösterilmemiştir.

Zarf tümleci söz dizimsel işlevini yerine getiren öge ile yüklem arasında temelde biçim bilgisel bir bağ yoktur. Ancak bilindiği gibi bir işlev farklı sentaktik biçimlerde yani farklı durum ekleriyle görülebilmektedir. Bu anlamda Tuvacada zarf tümleci işlevinde bir AÖ ile yüklem arasındaki gramatikal ilişki; yalın, bulunma ve ayrılma durum ekleriyle sağlanabilmektedir. Aşağıdaki tümcelerde yükleme farklı durum ekleriyle bağlanan zarf tümleci işlevindeki AÖ'ler örneklendirilmiştir:

(18) *İyi klaz+ım+ga bir-bir şak tva dl, bir-bir şak*

iki sınıf+1.tk.iy.+yön. birer saat Tuvaca birer saat

san kiçeel+deri erttir-di-m.

sayı ders+3.çk.iy. geçir-g.z.1-1.tk.k.

“İki sınıfta birer saat Tuvaca ve birer saat matematik derslerini işledim” (TS 2: 636)

(19) *Kızıl+dıñ surguul+darı, anıyak+tarı dıstan-ır hün+ner+de*

Kızıl+ilg. öğrenci+3.çk.iy. genç+3.çk.iy. dinlen-ade. gün+çk.+bul.

ol dag+nıñ kır+ı+n+çe ün-üp aqaarla-ar.

o dağ+ilg. üst+3.tk.iy.+zmr.n.+yöng. çık-zf. gez-gen.z.

“Kızıl’ın öğrencileri, gençleri tatil günlerinde o dağa çıkıp gezerler.” (Monguş ve Kuular 1995: 40)

(20) *Çü+nün ujur+u+n+dan bo kırgan pensiya*

Ne+ilg. sebep+3.tk.iy.+zmr.n.+ayr. bu yaşlı emekli maaşı

al-bayn bar-gan ço-or?

al-zf.+arte-g.z.2+arte.(çor-)+gen.z.

“Ne sebeple bu yaşlı, emekli maaşı almamış?” (TS 2: 553)

3.5. Yüklem işlevinde AÖ'ler

Evrensel dil bilgisine göre tümce, özne AÖ'sü ile yüklem EÖ'sünden oluşmaktadır. Genel olarak tümleş terimiyle ifade edilen nesne, dolaylı tümleş ve zarf tümleci öğeleri ise tümceyi yer, zaman vb. anlamsal yönlerden tamamlayan, yükleme ilişkili unsurlardır. Bu açıdan bakıldığında yüklem tümcenin temel ögesidir. Özne dâhil tüm öğeler doğrudan veya dolaylı olarak yükleme ilişkilidir. Öznenin yükleme ilişkisi, anlam bilimsel olarak görülmektedir. Bu anlamda yüklem tümcenin kurucu ögesidir. Tümcenin kurucu ögesi konumunda yer alan eylem, bu özelliğini yönetme kapasitesinden alır. Yönetim çerçevesine sahip olan eylem, tümcenin diğer öğelerini anlamsal ve biçim bilgisel yönlerden etkiler. Bu sebeple yüklem ile tümcenin diğer öğeleri arasında biçim bilgisel veya anlamsal bir bağ söz konusudur. Yüklem, tümcede temelde iki biçimde görülür: Birincisi eylem veya EÖ'den oluşan yüklem; ikincisi ise ad veya AÖ'den oluşan yüklem. Çalışmanın konusu gereği, burada AÖ durumundaki yüklem söz dizimsel işlevi değerlendirilmiştir. Bir AÖ'nün yüklem olabilmesi için bildirme çekimine girmesi gerekir. Bildirme kategorisi Türkçe dil bilgisi çalışmalarında genel olarak “ek-eylem” adı altında incelenmiştir. Tuvacada diğer Türk lehçelerinde olduğu gibi ek-eylemin geniş-şimdiki zaman, geçmiş zaman ve şart çekimi mevcuttur. Ancak bir AÖ, sadece ek-eylemin geniş-

şimdiki zaman ve geçmiş zaman çekimlerinde yüklem konumunda yer alabilmektedir. Tuvacada ek-eylemin geniş-şimdiki zaman çekimi *isim + kişi zamiri* biçiminde olmaktadır. Ayrıca +DXr bildirme ekinin de kullanıldığı görülmektedir. Tuvacada ek-eylemin geçmiş zaman çekimi diğer Türk lehçelerinden farklı olarak *bol-*, *tur-* ve *çor-* gibi yardımcı eylemlere geçmiş zaman eklerinin getirilmesiyle yapılmaktadır (Tosun 2011: 257-266). Ayrıca Tuva Türkçesinde geniş-şimdiki zaman bildirmesinde Eski Türkçe döneminden itibaren tanıklanan *ol* enklitiği ile birlikte *çüve* sözcüklerinin de kullanıldığı görülmektedir. (Tuvacada bildirme kategorisi hakkında detaylı bilgi için bk. Altundaş 2020). Aşağıdaki tümcelerde sırasıyla ek-eylemin geniş-şimdiki zaman ve geçmiş zaman çekimlerinde yüklem işlevinde yer alan AÖ'ler örneklendirilmiştir:

(21) *Şınap, kaç klass+ta sen?*

gerçekten kaç sınıf+bul.+bild.

“Gerçekten, (sen) kaçınıcı sınıftasın?” (Monguş ve Kuular 1995: 143)

(22) *Inda Tıva+lar+nuñ san+ı 4 muñ ağıg kiji bol-gan.*

orada Tuva+çk.+ilg. sayı+3.tk.iy. dört bin fazla kişi arte.-g.z.2

“Orada Tuvaların nüfusu dört binden fazlaydı.” (Monguş ve Kuular 1995: 160)

Sonuç

Bu çalışmada, Tuvacada AÖ'lerin söz dizimsel işlevleri incelenmiştir. Buna göre bir AÖ'nün tümcede her türlü söz dizimsel işlevi yerine getirebildiği görülmektedir. Bir başka deyişle *ad + ad*, *sıfat + ad* veya *belirleyici + ad* yapılarında görülebilen her türlü AÖ; tümcede özne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleci ve yüklem görevinde yer alabilmektedir.

Bir AÖ'nün tümcede temel söz dizimsel işlevleri, özne ve nesne konumlarıdır. Özne görevinde bir AÖ, Türkiye Türkçesinde olduğu gibi Tuvacada da yükleme anlam bilimsel olarak bağlıdır. Yani, özne ile yüklem arasındaki ilişkiyi işaretleyen herhangi bir durum söz konusu değildir.

Nesne işlevindeki AÖ'lerin yükleme ilişkisi, eylemin yankategorileme çerçevesinde yer aldıkları için çok belirgindir. Bu sebeple eylemler temelde nesne alabilme durumlarına göre geçişli ve geçişsiz eylemler olmak üzere ikiye ayrılır. Türkçede nesnenin belirlenmesi konusunda çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çalışmada eylemin istemi doğrultusunda en az iki tamlayıcıyı gerektiren eylemler geçişli olarak kabul edilmiş ve bu eylemlerin gerektirdiği öğeler de nesne olarak ele alınmıştır. Bu anlamda Tuvacada nesne konumundaki AÖ'lerin yükleme ilişkisinin yalın durum, belirtme durumu (+tX, +dX, +nX ve +n) ve yönelme durumu (+GA) ile sağlandığı görülmüştür.

Alanyazında tümcenin öğeleri, temelde iki şekilde belirlenmektedir. Bunlardan ilki biçimci yaklaşım, ikincisi ise anlam bilimsel yaklaşımdır. Bu sebeple işlevsel dil bilgisi temelli çalışmamızda dolaylı tümleç söz dizimsel işlevi, anlamsal olarak yer bildirme işleviyle değerlendirilmiştir. Bu bağlamda Tuvacada dolaylı tümleç görevindeki AÖ'lerin yükleme ilişkisinin yönelme durumu (+GA), yön-gösterme durumu (+çe/+je ve +DXvA), bulunma durumu (+DA) ve ayrılma durumu (+DAn) ile kurulduğu tespit edilmiştir.

Alanyazında zarflar; zaman zarfları, yer-yön zarfları, durum zarfları, sebep-sonuç zarfları ve miktar zarfları başlıkları altında değerlendirilmektedir. Zarfların farklı anlamsal yönlerini ifade eden bu sınıflandırma bir anlamda söz dizimsel işlevler kapsamında ele alınabilir. Bu çalışmada işlevsel dil bilgisinden hareketle yer bildiren öğeler dolaylı tümleç olarak değerlendirilmiştir. Bu sebeple zarf

tümleci söz dizimsel işlevi, yer-yön bildiren zarflar dışında zaman, durum, sebep-sonuç ve miktar bildiren zarflar kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda Tuvacada zarf tümleci işlevindeki AÖ'ler ile yüklem arasındaki ilişkinin yalın, bulunma (+DA) ve ayrılma durumu (+DAn) ile sağlandığı görülmüştür.

Son olarak, Tuvaca'da Türkiye Türkçesinde olduğu gibi AÖ'lerin yüklem söz dizimsel işlevini yerine getirdikleri görülmektedir. Bir AÖ'nün tümcede yüklem olabilmesi için bildirme çekimine girmesi gerekir. Tuvacada diğer Türk lehçelerinde olduğu gibi ek-eylemin geniş-şimdiki zaman, geçmiş zaman ve şart çekimi mevcuttur. Ancak bir AÖ, sadece ek-eylemin geniş-şimdiki zaman ve geçmiş zaman çekimlerinde yüklem konumunda yer alabilmektedir. Tuvacada ek-eylemin geniş-şimdiki zaman çekimi temelde *ad + kişi zamiri* biçiminde olmaktadır. Ayrıca *-DXr* eki ile *ol* ve *çüve* enklitleri de ek-eylemin geniş-şimdiki zaman çekiminde kullanılmaktadır. Ek-eylemin geçmiş zaman çekimi ise diğer Türk lehçelerinden farklı olarak *bol-*, *tur-* ve *çor-* gibi yardımcı eylemlere geçmiş zaman eklerinin getirilmesiyle yapılmaktadır.

Dil bilgisel notasyon için kullanılan kısaltmalar

ade.	Ad Eylem
arte.	Art Eylem
ayr.	Ayrılma Durumu
bağ.	Bağlaç
bel.	Belirtme Durumu
bild.	Bildirme
bul.	Bulunma Durumu
çk.	Çokluk
çk.iy	Çokluk İyelik
çk.k.	Çokluk Kişi
g.z.1	1. Tip Geçmiş Zaman
g.z.2	2. Tip Geçmiş Zaman
gen.z.	Geniş Zaman
gen.z.o.	Geniş Zamanın Olumsuzu
ilg.	İlgi Durumu
tk.iy.	Teklik İyelik
tk.k.	Teklik Kişi
yön.	Yönelme Durumu
yöng.	Yön-Gösterme Durumu
zf.	Zarf-fiil
zmr.n.	Zamir n'si

Kaynakça

- Abney, S. P. (1987), *The English Noun Phrase in Its Sentential Aspect*. Basılmamış Doktora Tezi. Cambridge: M.I.T.
- Aktan, B. (2016). *Türkiye Türkçesinin Sözdizimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.

- Altundaş, U. (baskıda). "Tuvacada Belirteç İşlevli Söz Öbekleri". *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*.
- Altundaş, U. (2020). "Tuva Türkçesinde Bildirme Kategorisi". *15. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiri Kitabı*. Gürcistan-Tiflis. 477-487.
- Chomsky, N. (1965). *Aspect of the Theory of Syntax*. Cambridge: The M.I.T. Press.
- Chomsky, N. (1988). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris Publications.
- Chomsky, N. (2002). *Syntactic Structures*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Delice, H. İ. (2003). *Türkçe Sözdizimi*. İstanbul: Kitabevi.
- Dik, S. C. (1997). *The Theory of Functional Grammar*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Doğan, N. (2010). "Türkçede Nesneyi Belirleme Sorunu". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3/10 Kış, 225-230.
- Doğan, N. (2015). "Türkiye Türkçesi Söz Diziminde Özne Sorunu – Dil Bilimsel Bir Yaklaşım". *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10/12 Yaz, 295-314.
- Dongak, E. (2006). *Çetkerlerge Çagaalarım*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Erkman Akerson, F. ve Ozil, S. N. Ş. (2015). *Türkçede Niteleme Sıfat İşlevli Yan Tümceler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gökdayı, H. (2018). *Türkçede Öbekler*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Hirik, S. (2020). *Söz Dizimi Kuramları Bağlamında Türkçede Baş Unsur*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- İmer, K.; Kocaman, A. ve Özsoy, A. S. (2013). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- İshakov, F. G. ve Palmbah, A. A. (2019). *Tuva Dili Grameri Ses ve Şekil Bilgisi* (çev. Ekrem Arıkoğlu, Canıl Mirza Bapayeva ve Buyan Borbaanay). Ankara: Bengü Yayınları.
- Kara-ool, L. S (2013). *Literaturlug Nomçulga 3 Klass*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Kerimoğlu, C. (2017). *Genel Dilbilime Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kuular, N. (2002). *Düüşkünnerlig Eer-dagır Oruktar*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Lodoylamba, Ç. (2005). *Arıg Suglug Tamir* (çev. Kırgıs Talayevic ve Oydan-ool Hövenmey). Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Monguş, D. A. ve Kuular, K. B. (1995). *Tıva Dıl 6-7*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Özsoy, S.; Balcı, A. ve Turan, Ü. D. (2012). *Genel Dilbilim-I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sarıca, B. (2015). *Türkçe Cümle Bilgisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sat, Ş. Ç. ve Salzınma, E. B. (1980). *Amgı Tıva Literaturalıg Dıl*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Suvañ, Ş. (2009). *Hemçik Noyanı*. Kızıl: Tıvanıñ Nom Ündürer Çeri.
- Tosun, İ. (2011). *Tuva Türkçesinin Şekil Bilgisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- TS 1 = Monguş, D. A. (2003). *Tıva Dıldıñ Tayılbrılg Slovarı C. 1*. Novosibirsk: Nauka.
- TS 2 = Monguş, D. A. (2011). *Tıva Dıldıñ Tayılbrılg Slovarı C. 2*. Novosibirsk: Nauka.
- Turan, Ü. D. ve Durmuşoğlu Köse, G. (2011). *Turkish Syntax, Semantics, Pragmatics and Discourse*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Usta, H. İ. (2009). "Kelime Gruplarını Nasıl Tasnif Edelim?" *Uluslararası Türk Kültürü ve Edebiyat Kongresi, Türkçenin Söz Dizimi ve Üslup Çalışmaları*, C. 1 (Ed. Hayati Develi), İstanbul: Kültür Üniversitesi.
- Uzun, N. E. (2000). *Anaçizgileriyle Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.

- Üstünova, K. (2006). Yükleme, Yalnız Özneyi mi İçinde Taşır?. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7/11, 241-250.
- Üstünova, K. (2007). “Yalın Durum Karmaşası”. *Turkish Studies Türkoloji Araştırmaları*. 2/2 İlkbahar, 736-748.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.

04-Cümle sınırlarının belirlenmesi üzerine notlar: Oktay Akbal'ın "Hayri Bey'li Üsküdar" öyküsü örneğiyle¹

Hasene AYDIN²

APA: Aydın, H. (2020). Cümle sınırlarının belirlenmesi üzerine notlar: Oktay Akbal'ın "Hayri Bey'li Üsküdar" öyküsü örneğiyle. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 54-69. DOI: 10.29000/rumelide.821786.

Öz

Dilin bir dizge olarak algılanmasıyla birlikte dil incelemeleri, bütüncül bir bakış açısıyla yapılmaya başlamış; bu da araştırmalarda cümleden daha büyük dil birimlerine yönelmeyi gerektirmiştir. Böylelikle çalışmalar, giderek, birbiriyle bağlantılı cümlelerden oluşan cümle üstü birimler üzerinde yoğunlaşmış; cümle üstü birimler de bir metin ortaya koymak üzere bir araya geldikleri için metinler üzerinde çalışmak da kaçınılmaz olmuştur. Ancak bir metni anlayabilmek için ilk olarak onu meydana getiren temel malzemeyi değerlendirmek gerektiği düşünülmektedir. Cümle, önce cümle üstü birimin, sonra da metin denen bütünün yapı taşı olarak kullanılan bir dil birimidir. Öyleyse metin çözümlerken yapılması gereken ilk iş, metni oluşturan cümleleri belirlemek, cümlelerin sınırını çizmektir. Vericinin amacına ve tercihlerine bağlı olarak çeşitli biçimlerde kurgulanan cümlelerin sınırının bağlama dayalı olarak belirlenmesi zorunludur. Yazılı metinler söz konusu olduğunda vericinin üslubu, noktalama işaretlerinin kullanımı, kiplik bildirimi, iletilen yargı sayısı gibi çeşitli unsurlar, bu noktada yönlendirici olmaktadır. Bu çalışmada Oktay Akbal'ın "Hayri Bey'li Üsküdar" adlı öyküsü örnek alınarak bir metni oluşturan cümlelerin sınırının nasıl çizileceği konusu üzerinde durulmuştur. Yapılan incelemeden hareketle, metinlerde cümleler belirlenirken ölçüt olarak değerlendirilebilecek bazı noktaların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğelerin kurgusal özellikleri, yan önermelerdeki yargı sayısı, yargısız anlatımların anlamsal özellikleri, eksilteli ifadeler, cümleler arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkiler, kiplik anlatımları, noktalama işaretleri gibi unsurlar, cümle olarak değerlendirilecek yapıları belirlemede etkin rol oynamaktadır.

Anahtar kelimeler: Cümle, cümle sınırı, cümle sonu belirleme

Notes on determining the lines of sentences: with the example of Oktay Akbal's "Hayri Bey'li Üsküdar" story

Abstract

With the perception of language as a system, language studies started to be done with a holistic perspective; this necessitated a focus on larger language units than sentences. Thus, studies gradually focused on supra-sentence units consisting of interconnected sentences and it has become inevitable to work on texts because the supra-sentence units also come together to produce a text.

¹ 02-05 Eylül 2020 tarihleri arasında Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi tarafından düzenlenen II. Uluslararası Akademik Filoloji Çalışmaları Kongresinde sunulan bildirinin genişletilmiş hâli olan bu çalışma, yazarın 2009 yılında Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde kabul edilen "Oktay Akbal'ın Hayri Bey'li Üsküdar Adlı Öyküsünde Cümlelerarası Anlam İlişkileri" başlıklı yüksek lisans tezine konu olan öyküdeki cümlelerin gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesiyle hazırlanmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Bursa, Türkiye), hasenek@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8478-744X [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide821786]

However, in order to understand a text, it is thought that it is necessary to evaluate the basic material that constitutes it. Sentence is a language unit that is used as the building block of the supra-sentence unit first and then the whole called text. So, the first thing to do when analyzing a text is to determine the sentences that form the text and draw the lines of the sentences. The boundaries of sentences, which are the language units constructed in various ways depending on the purpose and preferences of the transmitter, must be determined based on context. When it comes to written texts, various elements such as the style of the transmitter, the usage of punctuation marks, modal statement, the number of judgments transmitted are guiding at this point. In this study, it is focused on how to draw the lines of sentences that form a text by taking the story of Oktay Akbal named "Hayri Bey'li Üsküdar" as an example. Based on the analysis, it was concluded that there are some points that can be considered as criteria while determining sentences in the texts. Elements such as the fictional properties of the items, the number of judgments in the clauses, the semantic features of the non-judgmental expressions, the elliptical expressions, the semantic and formal relations between sentences, the modal expressions and the punctuation marks play an active role in determining the structures to be evaluated as sentences.

Keywords: Sentence, sentence limit, determining the end of sentence

Giriş

Yargı bildiren bir dil birimi olarak görülen cümle, bilindiği gibi, söz dizimi çalışmalarının temel malzemesini oluşturmaktadır. Ancak yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren dilin bir dizge olarak algılanmaya başlaması, dile daha geniş ve bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşılmasını sağlamıştır.³ Böylece cümlelerin, aslında yargı bildirmekte tek başına yetersiz kaldığı için iletişim sırasında bağımsız olarak kullanılmadığı, anlamsal olarak başka cümlelerle birlikte kullanıma çıktığı benimsenmiştir. Bu da incelemelerin odak noktasını değiştirmiş ve birbiriyle bağlantılı cümlelerden oluşan, cümle üstü birim, cümleden büyük birlik, kesit, mikro metin gibi adlarla anılan daha büyük bir dil biriminin varlığından söz edilmeye başlanmıştır.⁴ Çalışmalar, giderek, cümle üstü birimler etrafında yoğunlaşmış; cümle üstü birimler de bir araya gelerek metinleri oluşturduğu için metinler üzerinde çalışmak da kaçınılmaz olmuştur. Fatma Erkman Akerson ve Şeyda Ozil, incelemelerdeki bu değişimi "*Dil inceleme yöntemleri 1970'li yıllardan sonra bir değişim geçirmeye başlar. Dilin kullanımsal yönüne ağırlık veren edimbilim ya da kullanımbilim adındaki bu yeni akım, dil incelemelerinin tümce sınırlarının ötesine geçmesine yol açar. İncelenen birimler artık tümceler değil, metinler, konuşma ortamlarıdır.*" (1998: 33) diyerek dile getirmişlerdir. Dolayısıyla artık dil incelemelerinde yeni bir dönemin başladığı görülmektedir. Sağlıklı iletişimin hedef alınmasıyla ortaya çıkan, dil birimlerinin bütün içinde değerlendirilmeleri gerektiği düşüncesi, araştırmacıları metinler üzerinde çalışmaya itmiştir.

³ Dilin dizge olarak algılanmasının dil bilgisi çalışmalarını nasıl yönlendirdiğiyle ilgili olarak bk. Üstünoğlu, K. (2018). Dil Bilgisi Çalışmalarında Dilin Dizge Oluşunun İzleri, *TÜRKÜL Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-13; Aydın, H. (2015). Dilin Dizge Olarak Algılanması, Dil Bilgisi Çalışmalarına Nasıl Yön Verir?. *X. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Mat. Tic. İşl., 635-645.

⁴ Kerime Üstünoğlu, cümle üstü birimi "*cümleden büyük birlik (CBB)*" biçiminde adlandırır ve pek çok çalışmada bu dil birimini inceler. bk. Üstünoğlu, K. (2014). *Türkiye Türkçesinde Yapı Kavramı ve Söz Dizimi İncelemeleri*. İstanbul: Sentez Yayınları, 21-29; Üstünoğlu, K. (2001a). En Büyük Dil Birimi Cümle midir?. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2001/I, 590, 181-185; Üstünoğlu, K. (2001b). Cümleden Büyük Birimler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2001/II, 600, 786-797 vb. Kamil İşeri'nin "Sözden Yazıya Dile Gelen Metin" adlı kitabında bu bölümler, "*mikro metin*" olarak verilir ve "*birbiriyle ilişkili tümceler bütünü*" biçiminde tanımlanır (2018: 135). Doğan Günay'ın "Metin Bilgisi" kitabındaysa metinlerin "*oluntu*" ve "*kesit*" terimleriyle anılan bölümlere ayrılabilceği ifade edilir (2007: 173-186). Zeynel Kiran ve Ayşe (Eziler) Kiran'ın "Yazınsal Okuma Süreçleri" adlı kitaplarında da benzer biçimde "*oluntu*" ve "*dizim*"lerden söz edilir (2007: 104-108).

Metin bilgisi kapsamındaki incelemelere bütüncül bir anlayış hâkim olsa da metni ortaya çıkaran cümle üstü birimleri anlayabilmek ve bir metni çözümleyebilmek için ilk olarak onu meydana getiren temel malzemeyi değerlendirmek gerektiği düşünülmektedir. Kerime Üstünova, bu gerekliliği “*Dil biliminin bugün geldiği nokta, dili bir bütün olarak görmeyi zorunlu kılmaktadır. Mademki dil bir bütündür, o hâlde bütünü oluşturan, sorumluluğunu taşıyan temel değerler olmalıdır. Yapı taşları da denebilecek bu değerler, önce kendini oluşturan birimler içinde, sonra yer aldığı bütün içinde oluşumları, işlevleri, bağlantıları vb. bakımından çok yönlü olarak irdelenmelidir.*” (2014: 14) biçimindeki sözleriyle dile getirir. Ses, ek, sözcük, sözcük öbeği gibi dil birimlerinden oluşan cümle, dil denen dizgenin içinde, öncelikle bir cümle topluluğu olan cümle üstü birimin, sonra da cümle üstü birimlerden oluşan metin denen bütünün yapı taşı olarak görev alır. Doğan Günay, “*Betimlemek, daha sonra yapılacak çözümlemenin ve yorumlamanın üzerine kurulacağı, hareket noktasını oluşturacağı sağlam bir temel elde etmek için metin genelinde nesnel olarak bazı gözlemlerde bulunmak demektir. Bu tür gözlemlerde bulunabilmek için de metni, dilsel bağlamda ele almak ve tümceler düzeyinde onu değerlendirmekle olabilecektir.*” (2007: 68) diyerek metnin betimlenmesi için cümlelere başvurmak gerektiğini ifade eder. Öyleyse metin çözümlerken yapılması gereken ilk iş, metni oluşturan cümleleri belirlemek, cümlelerin sınırını çizmektir.

Bir yapı taşı olarak değerlendirilen cümle, iletişim sırasında, yapısal özellikleri korunmak şartıyla, vericinin amacına ve tercihlerine bağlı olarak kurgusal açıdan çeşitli biçimlerde alıcının karşısına çıkar. Bu nedenle cümlelerin sınırının bağlama dayalı olarak belirlenmesi zorunludur. Yazılı metinler söz konusu olduğunda vericinin üslubu, noktalama işaretlerinin kullanımı, kiplik bildirimi, iletilen yargı sayısı gibi çeşitli unsurlar, bu noktada yönlendirici olmaktadır.

Bu çalışmada Oktay Akbal'ın farklı kurgusal görünümüne sahip pek çok cümle yapısı içeren “Hayri Bey”li Üsküdar” adlı öyküsü örnek alınarak bir metni oluşturan cümlelerin sınırının nasıl çizileceği konusu üzerinde durulmuş; cümle sonu belirleme konusu, örneklerle açıklanmaya çalışılmıştır.

İnceleme ve değerlendirme

Öyküdeki söylemler değerlendirildiğinde cümle sonu belirlenirken noktalama işaretlerinin kullanımının büyük ölçüde metin çözücüye yönlendirdiği anlaşılmaktadır. Bunun dışında aşağıdaki unsurların da yol gösterici olduğu görülür:

1. Ögelerin kurgusal özellikleri,
2. Eksiltili ifadeler,
3. Yan önermelerdeki yargı sayısı,
4. Yargısız anlatımların anlamsal özellikleri,
5. Cümleler arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkiler,
6. Kiplik anlatımları.

Çalışmada kurgunun yazara ait olduğu, onun istek ve tercihlerine göre biçimlenen söylemlerin dokunulmazlığının bulunduğu gerçeği göz ardı edilmeden bir inceleme yapılsa da kimi noktalarda metin tamirine gitmek ihtiyacının doğduğu da belirtilmelidir.

1. Ögelerin kurgusal özellikleri

Söz diziminde cümlelerin kurucu ögesi olan yüklem ve bu temel unsura hizmet eden diğer ögeler, vericinin amacına uygun olarak farklı formlarda ortaya konabilir. Örneğin bir öge, tek bir sözcükten oluşabileceği gibi sözcük öbekleriyle de kurulabilir; kimi zaman öge içerisine ek bilgi vermek amacıyla açıklama niteliğinde ara sözler serpiştirilebilir ya da alıcıyı odaklamak üzere bir öge yinelenerek kullanılabilir. Bu biçimsel özellikler, cümle sınırlarının belirlenmesi noktasında göz önünde bulundurulmalıdır.

"(...) Osman'ı, Nesrin'i düşündüm. Ne kadar mutluydular şimdi." (Akbal, 2002: 16)

Yukarıdaki örnekte "*Osman'ı, Nesrin'i düşündüm.*" ifadesi, tek bir cümle olarak değerlendirilmelidir. Cümlelerin yüklemi, etken, geçişli bir çekimli eylemden oluşan "*düşündüm*"dür. Buna hizmet eden nesne, "*Osman'ı, Nesrin'i*" biçiminde bir bağlama öbeğinden oluşmaktadır. Burada her ikisi de nesne durumu eki (-{I}) almış iki sözcükten hareketle "*Osman'ı düşündüm.*"⁵ ve "*Nesrin'i düşündüm.*" biçiminde yüklemi ortak kullanılan iki cümle düşünülmesi söz konusu değildir. Çünkü söylemde iki ayrı hareket, dolayısıyla iki ayrı yargı yoktur. Sadece *düşün-* eylemine konu olan iki kişi vardır. "*Osman ve Nesrin'i düşündüm.*" biçiminde de söylenebilecek bu cümlede nesne, vericinin tercihi doğrultusunda bağlama öbeğini oluşturan özel adların her ikisine de nesne durumu eki getirilerek kullanılmıştır.

"Zeliha Hanım dünyaya iş görmeye, yemek pişirmeye gelmiş. Bir de çocuk doğurmaya." (Akbal, 2002: 17)

İlk örneğe benzeyen yukarıdaki örneğe üç ayrı yargıya işaret ettiği için üç cümle olarak alınması gereken bir yapıdadır. Burada "*dünyaya gelmiş*" yüklemi, üç cümlelerin kurucusu niteliğindedir ancak dilde en az çaba ilkesi gereğince bir kez verilmiş, diğerlerinde derin yapıda var sayılmıştır:

1. Zeliha Hanım, dünyaya iş görmeye **gelmiş**
2. **Zeliha Hanım, dünyaya** yemek pişirmeye gelmiş
3. **Zeliha Hanım, dünyaya** bir de çocuk doğurmaya **gelmiş** ⁶

⁵ Çalışmada derin yapıda kalan dil birimleri, koyu yazılarak gösterilmiştir. Ancak her söylemde derin yapıdaki bütün birimler işaretlenmemiş, konunun anlaşılmasına yardımcı olmak için ilgili bazı unsurların belirtilmesiyle yetinilmiştir.

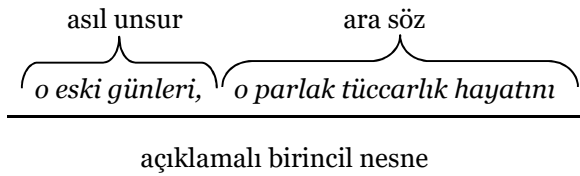
⁶ Çalışmada derin yapıda bırakılan ve eksilti olarak adlandırılan dil birimleri, dilin kuralları doğrultusunda tamamlanmıştır. Eksilti tamamlama kurallarıyla ilgili olarak ayrıntılı bilgi için bk. Gemalmaz, E. (1996). STT'nde İşaretsiz (/./) Görev Ögeleri Üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 6, 1-4; Üstünoğlu, K. (1999). Eksilti ya da Sıfır Tekrar. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1/1, 93-105; Külebi, O. (1990). Türkçede Eksilti Tümceleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 7/1-2, 117-137; Aydın, H. (2012). Dilde Sıfır Birim ve Sıfır Biçimbirimin Kullanımı. *Turkish Studies*, 7/2, 169-181 vb.

Bu söylemde verici, yer-yön belirteç tümlecisiyle (*dünyaya*) kalıplaşan bir eylemden (*gelmiş*) oluşan ve birleşik eylem olarak kullanıma çıkan "*dünyaya gelmiş*" yüklemine ve "*Zeliha Hanım*" öznesini üç cümle için ortak kullansa da sadece bir kez vermiş, diğerleri için derin yapıda bırakmıştır. "*Zeliha Hanım dünyaya iş görmeye, yemek pişirmeye gelmiş.*" ifadesinde yüklemi oluşturan birimler aralanmış ve araya bu yüklemdeki hareketin nedenini açıklamaya yarayan nedenlik belirteç tümlecileri (*iş görmeye, yemek pişirmeye*) girmiştir. Tümleçler, mastar öbeğinden oluştuğu ve iki ayrı hareketi anlattığı için iki ayrı cümle içinde ele alınmalıdır: *Zeliha Hanım dünyaya iş görmeye, 1/ yemek pişirmeye gelmiş 2/*. Dolayısıyla birinci cümle, yüzey yapıda "*Zeliha Hanım (Özne) dünyaya (Tümlec) iş görmeye (Tümlec)*" biçiminde özne ve tümleçlerle kurulu biçimde çıkar. "Özne, yüklem ister." ve "Tümlec, yüklem ister." kurallarından hareketle bu cümlelerin yüklemine oluşturan ikinci unsur (*gelmiş*), ikinci cümleden hareketle derin yapıda varsayılır. İkinci cümledeyse yüzey yapıda nedenlik belirteç tümlecisi (*yemek pişirmeye*) ve yüklem ikinci unsur (*gelmiş*) vardır. Burada da "Yüklem, özne ister." kuralı devreye girer ve hareketi gerçekleştiren kişi yani "*Zeliha Hanım*", birinci cümleden hareketle derin yapıda bu cümleyle yerleşir. Yüklem, iki unsurdan oluştuğu ve ilk cümleyle ortak kullanıldığı için "*dünyaya*" sözcüğü de cümledeki yerini alır. Noktadan sonra yer alan üçüncü cümle (*Bir de çocuk doğurmaya.*) yüzey yapısında nedenlik (*çocuk doğurmaya*) ve durum belirteç tümlecileri (*bir de*) vardır. Yine "Tümlec, yüklem ister." kuralından hareketle, ortak kullanılan yüklem cümleyle derin yapıda yerleştirilmiş, yüklemden hareketle özne de ortaya çıkarılmıştır.

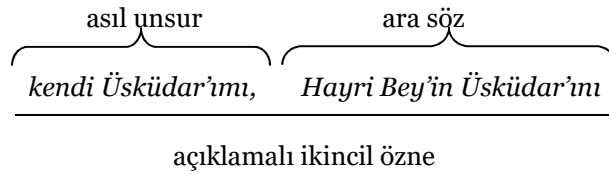
Burada yükleme nedenlik belirteç tümleci olarak hizmet eden üç ayrı mastar öbeği vardır: 1. iş görme, 2. yemek pişirme, 3. çocuk doğurma. Bunların hepsi anlamsal olarak ayrı hareketleri anlattığı için, *dünyaya gel-* eyleminin üç ayrı gerekçesini bildirdiği için ve dil bilgisel olarak bir cümlede aynı yapıdaki ögeden bir tane bulunur kuralından hareketle örnek, üç eksilteli cümle olarak alınmalıdır. Verici, zaten ikinci cümleden sonra nokta kullanarak üçüncü cümleyi diğerlerinden ayırmıştır.

Ögeler, ara söz niteliğindeki yapılarla açıklamalı olarak da kullanılabilir. Bu durumda ara sözleri asıl unsurla birlikte alıp bir bağlama öbeği olarak görmek ve bunları tek bir cümle içinde değerlendirmek gerekir. Aşağıdaki iki cümlede böyle açıklamalı ögeler görülmektedir. İlk cümlede nesne, ikinci cümledeyse ikincil özne, açıklamalı olarak kullanılmıştır. Örneklerde asıl unsurun da ara sözün de çekime girerek yüzey yapıda ek alması, iki ayrı cümle olduğunu göstermez. Bunlarda ikinci unsur, birinci unsur hakkında ek bilgi vermek amacıyla kullanılmıştır:

"Hayri Bey o eski günleri, o parlak tüccarlık hayatını yaşamış kompostoyu yerken." (Akbal, 2002: 24)



"Ben yitirmiştim kendi Üsküdar'ımı, Hayri Bey'in Üsküdar'ını." (Akbal, 2002: 24)



İkinci cümlede anlatıcının, kendi dünyasında oluşturduğu Üsküdar'ı yitirdiği söylenir. Yitip giden bu Üsküdar, içinde Hayri Bey'in yaşadığı Üsküdar'dır. Öykünün sonunda Hayri Bey'in öldüğü bilgisi verilir. Onun ölümü, Üsküdar'ı da anlamsızlaştırmış, vericinin gözünde değersizleştirmiştir. Bu bağlam çerçevesinde değerlendirildiğinde "*Hayri Bey'in Üsküdar'ı*" söyleminin "*kendi Üsküdar'ım*" ögesinin açıklayıcısı olduğu anlaşılır.

Söylemin gücünü artırmak, alıcının dikkatini bir noktaya çekmek gibi amaçlarla ögelerin aynen yinelenmesi yoluyla da bağlama öbekleri kurulabilir. Yinelenmiş ögeler olarak değerlendirilen bu yapılar, tek bir cümle içinde görev alırlar. Aşağıdaki örnekte "*çok, ama çok*" yapısı, yinelenmiş bir durum belirteç tümlecidir. Burada "*çok*" sözcüğü, yinelenerek kullanılmış; yinelenen dil birimleri de "*ama*" bağlacıyla bir araya gelerek bir bağlama öbeği kurmuştur:

"Çok, ama çok sevinçliydi." (Akbal, 2002: 18)

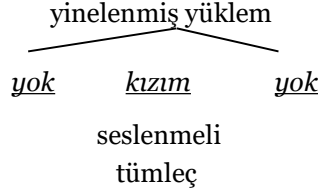
çok, ama çok

yinelenmiş durum belirteç tümleci

Yüklem de yinelenmeli olarak kurgulanabilir. Tek bir işe, oluşa, duruma işaret eden bu yinelenmeli yapıların cümleye kiplik bildirme, süreklilik anlatımı sağlama gibi çeşitli anlamsal katkıları olduğu

görüldür.⁷ Yüklem görevinde yinelenmiş dil birimleri barındıran aşağıdaki söylemde “*yok*” yüklemiyle kurulan iki cümle söz konusu değildir; burada “*yok*” sözcüğü, yinelenerek kullanılmış ve kesinlik bildirme gibi bir kiplik işlevi üstlenmiştir. Yinelenen dil birimlerinin arasına da dükkâna giren kız çocuğuna yönelik olarak söylenmiş bir hitap olan “*kızım*” seslenmeli tümleci girmiştir:

“Günahın büyüğü küçüğü yok kızım, yok.” (Akbal, 2002: 19)



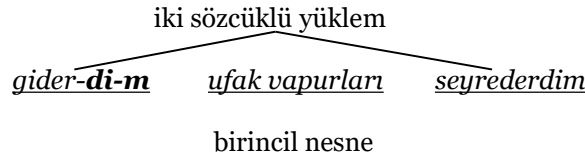
Yinelenen ögeler arasına herhangi bir noktalama işaretinin girmemesi gerekir. Buna rağmen yazar, her iki örnekte de dil birimlerini virgülle bağlamıştır. Hatta yinelenmiş belirteç tümleci yapısında (*çok, ama çok*) ögeler birbirine “*ama*” bağlacıyla bağlandığı hâlde yine de virgül kullanmayı tercih etmiştir. Bu örnekler üzerinde değerlendirme yapılırken metin tamiri yoluna gidildiğini belirtmek gerekmektedir. Virgül dikkate alındığında, özellikle “*yok kızım, yok*” yapısı iki cümle olarak düşünülebilir. Ancak burada anlam göz önünde bulundurulursa tek bir durumun kesinlik bildirmek amacıyla tekrara başvurularak anlatıldığı görülmektedir. Kiplik bildirimi için yinelenmiş bir yüklem kullanıldığı açıktır. Dolayısıyla cümle sınırı, virgül görmezden gelinerek belirlenmiştir.

Yüklem çekimine girmiş birden fazla dil biriminin bir araya gelerek oluşturduğu iki sözcüklü yüklem adı verilen yüklem yapıları da cümle sınırları belirlenirken dikkatle ele alınmalıdır. Süreklilik anlatmak, yakın geleceği vurgulamak, söyleme görünüş konusunda katkıda bulunmak, kiplik bildirmek gibi amaçlarla kullanılan iki sözcüklü yüklem yapılarında her dil birimi çekimli olsa da bunlar, ayrı cümleler kurmamakta; birlikte belli bir anlamı sağlamak üzere tek bir cümle kurucusu olma görevini üstlenmektedir.⁸

Akbal'ın, iki sözcüklü yüklemeleri kullanırken bu yapıların tek cümle olarak alınması konusunda çoğu zaman noktalama işaretleri aracılığıyla metin çözümleye yol gösterdiği görülür. Örneğin, “*Takıma girmeyince gider ufak vapurları seyrededim.*” (Akbal, 2002: 19) cümlesinde “*gider seyrededim*” biriminin, iki sözcüklü yüklem olarak görülmesi için arada virgül kullanılmamış; bunun “*gidip seyrededim*” anlamında bir birleşik eylem gibi düşünülmesi istenmiştir. Burada ardışık eylemlerin, biri diğerini tasvir edecek biçimde bir arada kullanıldığı görülmektedir. Aslında *seyret-* için *git-* gerektiği, söylenmese de alıcı tarafından bilinir. Buna rağmen anlatımı zenginleştirmek için her iki eylem de çekimlenerek bir arada kullanılmış, araya nesne girse de iki birim birlikte iki sözcüklü yüklem görevinde kullanılmıştır:

⁷ Yinelenmiş yüklemle ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Aydın, H. (2020). “Türkiye Türkçesi Söz Diziminde Yüklem Yinelemeleri Üzerine Düşünceler”, *Dil ve Edebiyat Yazıları: Prof. Dr. Ali Gültekin'e Armağan*, Editörler: İnci Aras, Zeynep Kösteloğlu, İstanbul: Hiperyayın, 109-139.

⁸ İki sözcüklü yüklemle ilgili bilgi için bk. Dizdaroğlu, H. (1976). Tümcebilgisi. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 15-16; Üstünoğlu, K. (1998). Dede Korkut Destanlarında İki Sözcüklü Yüklem. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 554, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 140-146.



Yine “*Hayri Bey dükkânı kapatmış annemle konuşmaya gelmişti.*” (Akbal, 2002: 19) cümlesinde de yazarın “*kapatmış*” sözcüğünden sonra virgül kullanmamış olması, “*dükkânı kapatmış-tı gelmişti*”nin “*dükkânı kapatıp gelmişti*” anlamında düşünülerek ardışık hareketleri anlatan iki sözcüklü yüklem biçiminde alınmasını gerektirmiştir. Bu nedenle yapı, “*Hayri Bey dükkânı kapatmış-tı.*” ve “*Hayri Bey annemle konuşmaya gelmişti.*” biçiminde iki cümle olarak değerlendirilmemiştir.

“*Annem bu mutluluğu bozmaya kıyamadı. Varsın bir süre mutlu sayınsınlar kendilerini.*” (Akbal, 2002: 18-19) söylemindeki “*Varsın bir süre mutlu sayınsınlar kendilerini.*” yapısı da söyleme boşvermişlik, hoş görme, umursamazlık anlamı katmaya yarayan bir kiplik eylemi niteliğindeki *var-* eylemi ile asıl hareketi anlatan *say-* eylemiyle kurulmuş “*varsın-lar sayınsınlar*” iki sözcüklü yüklemiyile oluşturulduğu için tek bir cümledir. ⁹

Kiplik eylemi olarak kullanılan bir eylemle birlikte asıl unsur niteliğindeki bir başka eylemin bir araya gelerek oluşturduğu iki sözcüklü yüklem yapıları, bazı çalışmalarda iki ayrı cümle olarak da değerlendirilebilmektedir. Örneğin “*tut-*” eyleminin kullanım alanlarını inceleyen Nigâr Oturakçı Orbay, “*Ama ben tuttum, tath tath gönlünü etmeye kalktım!*”, “*Tutmuş, bir işe girmiştir dedik.*” gibi örneklerde “*tuttum, tutmuş*” biçiminde çekimli eylem olarak kullanıma çıkan “*tut-*” eyleminin kurduğu cümlelerin ardından ana cümle konumunda başka bir cümle geldiğini, asıl anlamın ikinci cümle üzerinde olduğunu, bu nedenle “*tut-*” eylemiyle kurulan cümlelerin yardımcı cümle özelliği gösterdiğini belirtir (2018: 177-179). Ancak bu tür örneklerde *tut-* eylemi, ayrı bir cümle kurmaz, diğer eylemin anlamsal tamamlayıcısıdır ve tek başına anlamı yoktur. Bu bağlamda virgölün yanlış kullanıldığı da söylenebilir. Çünkü bu cümlelerde kiplik eylemiyle asıl eylem birlikte hareket ederek anlamı sağlar. Birleşik bir yapı gibi düşünülmesi gereken bu söylemlerin virgülle ayrılması gerekir. Dolayısıyla bu tür kiplik eylemlerinin yan önerme kurmadığı, diğer eylemle birlikte iki sözcüklü yüklem oluşturduğu düşünülmelidir. ¹⁰

“*Osman gitmiş aramış bulmuş kompostoyu.*” (Akbal, 2002: 24) söylemindeyse Akbal, bir cümle içinde aralarında herhangi bir noktalama işaretine yer vermeden üç çekimlenmiş eylem kullanarak üç sözcükten oluşan bir yüklem oluşturmuştur. Bu söylemde asıl söylenmek istenen, Osman’ın kompostoyu bulması olsa da *bul-* eyleminin gerçekleşmesi için öncelikle olması gereken *git-* ve *ara-* eylemleri de söyleme katılmıştır. Böylece *bul-* eyleminin bir anda değil gösterilen bir çabadan sonra gerçekleştiği bilgisi verilmiştir. Bu anlamı üç eylem birlikte ortaya çıkardığı için bu çekimli eylemler, aynı cümleye ait parçalar olarak görülmeli ve söylem, tek cümle olarak değerlendirilmelidir.

Noktalama işaretlerinin her zaman bu kadar dikkatli kullanılmadığını da göz ardı etmemek gerekir. Bunun için değerlendirmelerde, metin tamirine gitmek için daima bağlamın gücünden yararlanılmalıdır. Aşağıdaki örnekte de iki sözcüklü yüklem yapısında bir kullanım olduğu görülse de burada yüklemi oluşturan unsurların arasında virgül kullanılmıştır:

⁹ Var- eylemiyle kurulu iki sözcüklü yüklemle ilgili ayrıntılı bilgi için bk. Üstünoğlu, K. (2002). “Varmak” ile Kurulu İki Eylemli Yüklemelerin Durumu. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları, 107-113.

¹⁰ Ayrıntılı bilgi için bk. Aydın, H. (2018). İki Sözcüklü Yüklemelerde Kiplik İşleviyle Kullanılan Eylemler Üzerine, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Çalışmaları 2018*, İstanbul: Çizgi Kitabevi, 277-284.

"Her gidişimizde döndürür, dolaştırır, ölen çocuklarından söz açardı." (Akbal, 2002: 17)

Bu örnekte de "*döndürüp dolaştırıp söz açardı*" biçiminde yukarıdakilere benzer bir anlam taşıyan iki sözcüklü yüklem yapısında "*döndürür-**di** dolaştırır-**di** söz açardı*" söz öbeği kullanılmıştır. Yüklemi oluşturan unsurlardan biri, asıl eylemi tasvir eden birim, yakın anlamlı eylemlerle kurulmuş bir ikileme niteliğindeki "*döndürür dolaştırır*"dır. Diğerisi ise anlamca daha baskın olan "*söz açardı*" birleşik eylemidir. Yazar, burada yüklemi oluşturan bu unsurları virgülle ayırmış, hatta ikileme biçimindeki ilk unsurdaki eylemlerin arasına virgül koymuştur. Ancak anlam göz önünde tutulduğunda burada temel yargı olarak değerlendirilecek iki ayrı hareket bulunmadığı, asıl sözü edilenin *söz aç-* olduğu, bunun da döndürüp dolaştırıp yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu anlam, yine tek bir cümle içerisinde, biri diğerini tasvir eden iki yapıyla kurulmuş iki sözcüklü yüklemle sağlanmıştır. Dolayısıyla burada da yine virgül göz ardı edilerek cümle sınırı belirlenmelidir.

Ardışık olarak gerçekleşen hareketleri anlatan her yapının iki sözcüklü yüklem olarak alınmayacağını da vurgulamak gerekir. Örneğin "*Yan yana dizer, üst üste dizer, sıra sıra dizer, seyrederdi saatlerce.*" (Akbal, 2002: 18) söylemi, yukarıdakilere benzer bir görünüm sergilese de bu örnekte "*dizer-**di** seyrederdi*" biçiminde iki sözcüklü yüklemden söz edilemez. Burada sırayla gerçekleştirilen dört ayrı hareket vardır: 1. *yan yana diz-*, 2. *üst üste diz-*, 3. *sıra sıra diz-*, 4. *seyret-*. Dolayısıyla bu örnek, dört ayrı yargıdan söz edildiği için dört ayrı cümleden oluşmaktadır:

1. yan yana dizer-**di**
2. üst üste dizer-**di**
3. sıra sıra dizer-**di**
4. seyrederdi saatlerce

2. Eksiltili ifadeler

Dilde en az çaba ilkesi doğrultusunda iletişimde bazı birimlerin yüzey yapıya çıkarılmadığı, bunların alıcının tamamlaması için bazı ipuçları verilerek "eksilti" adı altında derin yapıya atıldığı bilinir. *Bak-* eylemiyle kurulan bazı cümlelerde de böyle bir özellik görülmektedir. *Bak-* eyleminin yüklem olduğu devrik cümle görünümündeki kimi yapılar da aslında iki ayrı cümlelerin olduğu ancak bu eylemin ardından gerçekleşmesi beklenen *gör-* ya da *anla-* eylemlerinin derin yapıda bırakıldığı dikkati çeker.

"Baktım Osman belirmiş." (Akbal, 2002: 19)

Yukarıdaki örnekte böyle bir durum söz konusudur. Burada söylenmemiş bir *gör-* eylemi vardır. Yani Osman'ın belirmesi, bakmanın sonucunda görülen şeydir. Dolayısıyla bu yapıdan anlaşılan şudur: *Baktım [ve gördüm ki] Osman belirmiş* (Baktım ve Osman'ın belirdiğini gördüm.). "*Bak-* eyleminin ardından gelen ikinci cümle, '*gör-*' ya da '*anla-*' eyleminin etkisinde kalan, yani görülen / anlaşılan şeyleri vermektedir." (Üstünova, 2009: 2240). Buna göre "*baktım*"dan sonra gelen kısım, *gör-* eylemiyle kurulan yüklem cümlesinde birincil nesne konumundadır. Bu nedenle benzer yapılar, iki ayrı cümle olarak değerlendirilmelidir: ¹¹

1. baktım
2. **gördüm ki** Osman belirmiş
yüklem birincil nesne

¹¹ Ayrıntılı bilgi için bk. Üstünova, K. (2009). "Bak-" Eylemiyle Kurulu Eksiltili Cümle Türü Üzerine. *Turkish Studies*, 4/3, 2238-2246.

Aşağıdaki cümle de aynı özelliكتedir:

"Baktım elinde koca bir çikolata." (Akbal, 2002: 20)

1. baktım

2. **gördüm** **ki** elinde koca bir çikolata

yüklem

birincil nesne

Türkçede cümle dizgisi, esnek olmakla birlikte, genellikle *özne+tümleç+yüklem* biçimindedir. Kimi zaman vurgulama, odaklama gibi amaçlarla kurguda değişiklikler yapılarak öğelerin yerleri değiştirilebilmektedir. Akbal'ın incelenen öyküsünde bu anlamda yazara ait bir üslup özelliğı olarak değerlendirilebilecek bir kullanımın olduğı göze çarpar. Yazar, belirteç tümleçlerini sık sık yüklemden sonra virgül koyarak yüklem ardına bırakmakta, hatta bazen bunları cümleden noktayla ayırıp ikinci bir cümle gibi eksiltili biçimde kurgulamaktadır. Burada cümle sınırları, noktalamaya da dikkat edilerek belirlenmelidir.¹²

"İhtiyar bir kadın üç basamağı ağır ağır iniyordu. Her basamakta bir-iki dakika dinlenerek." (Akbal, 2002: 21)

Yukarıdaki örnek, "*İhtiyar bir kadın, üç basamağı her basamakta bir-iki dakika dinlenerek ağır ağır iniyordu.*" biçiminde bir anlam içermekte; "*her basamakta bir-iki dakika dinlenerek*" ve "*ağır ağır*" yapılarının da birer durum belirteç tümleci olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır. Ancak verici, "*her basamakta bir-iki dakika dinlenerek*" tümlecini ait olduğı cümleden noktayla ayırmış, yeni bir cümle gibi sunmuştur. Burada aynı cümle, ikincisinde bir başka durum bilgisi öne çıkarılarak tekrarlandığı görülür. Yani ikinci cümle, sadece durum belirteç tümlecinin yüzey yapıda kaldığı bir eksiltili yapıdır ve yüklemi bir önceki cümleden hareketle tamamlanabildiğı için yüklemli kesik cümle özelliğı gösterir:

1. ihtiyar bir kadın üç basamağı ağır ağır iniyordu

2. **ihtiyar bir kadın üç basamağı** her basamakta bir-iki dakika dinlenerek **ağır ağır iniyordu**

"Ölmüşler, on, yirmi yıl önce." (Akbal, 2002: 17) örneğindeki gibi tümlecin yüklemden virgülle ayrıldığı yapılar tek cümle olarak alınmalıdır. Bu tür örneklerde devrik yapı içerisinde tümlece dikkat çekilmek istense de virgül kullanımı gereksizdir. "*Ölmüşler, on, yirmi yıl önce.*" söyleminde bağlamdan (*Yıllarca önce ölmüş çocukları için dökülen bu gözyaşları bize yersiz gelirdi. Ölmüşler, on, yirmi yıl önce.*) anlaşıldığı kadarıyla uzun zaman önce ölen çocuklar için ağlamanın yersiz olduğı düşünülmektedir. Bu yersizliğe dikkat çekmek, ölümlerin uzun bir zaman önce gerçekleştiğini vurgulamak için zaman belirteç tümleci olan "*on, yirmi yıl önce*", yüklem ardına yerleştirilerek öne çıkarılmıştır.

3. Yan önermelerdeki yargı sayısı

Cümle sınırları belirlenirken yan önermelerde ortaya konan yargı sayısı da gözden geçirilmelidir. Bazı yan önermeler, birden fazla harekete gönderme yapabilir. Bu da cümle sayısının artması anlamına gelecektir. Özellikle *de-* eyleminin yüklem görevini üstlenerek temel önerme kurduğı yapılarda bu durumla sıkça karşılaşmaktadır.

¹² Bu tür eksiltili cümleler üzerine Mehmet Özmen'in ayrıntılı bir çalışması bulunmaktadır: Özmen, M. (1996). Bir Eksiltili Cümle Tipi Üzerine. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitü Dergisi*, 4/4, 71-82.

"Ev alınacak ne olacak. Haklıymış bizim bey. Bu daha iyi. Baksanıza Yorgi'ye!" deyip duruyordu."
(Akbal, 2002: 18)

Yukarıdaki örnek, tek bir iç cümle (Ev alınacak ne olacak. Haklıymış bizim bey. Bu daha iyi. Baksanıza Yorgi'ye!) "deyip duruyordu" yüklemiyle kurulmuş temel önermeye hizmet ettiği biçiminde bir görünüm sergilemektedir. Ancak burada *de-* eyleminin kılınış bakımından bitiş bildiren bir eylem olduğu, dolayısıyla her defasında söylenip tamamlanan bir cümle olması gerektiği göz ardı edilmemelidir. Yani sözü edilen kişi, nesne konumundaki "*Ev alınacak ne olacak.*", "*Haklıymış bizim bey.*", "*Bu daha iyi.*", "*Baksanıza Yorgi'ye!*" cümlelerini ayrı ayrı söylemiş olmalıdır. Üstelik "*deyip duruyordu*" yapısında süreklilik anlatan *dur-* eyleminden hareketle bu cümlelerin tekrarlanarak birkaç defa söylendiği anlaşılmaktadır. Bütün bunlar ayrı yargılara işaret ettiği için bu örnekte, yüklemi ortak olan dört ayrı cümleden söz etmek gerekir:

1. "ev alınacak ne olacak" **deyip duruyordu**
2. "haklıymış bizim bey" **deyip duruyordu**
3. "bu daha iyi" **deyip duruyordu**
4. "baksanıza Yorgi'ye" **deyip duruyordu**

"*Al cebine at!*" dedi." (Akbal, 2002: 19) örneği de yukarıdaki gibi *de-* eylemine bağlanan bir iç cümle içermektedir: "*Al cebine at!*". Burada da emir kipi ikinci tekil kişi ekiyle (-{Ø}) çekimlenmiş iki eylem vardır: *al-Ø*, *at-Ø*. İki çekimli eylem iki cümle oluşturuyor gibi algılansa da burada yukarıdakinden farklı bir durum söz konusudur. Bu söylemde *de-* eylemine konu olan iki ayrı cümle yoktur. Kişi, tek bir cümle söylemiştir ve temel önermenin birincil nesnesi konumundaki bu iç cümle yüklemi, yine ardışık hareketlere işaret eden "*al-Ø at-Ø*" biçiminde bir iki sözcüklü yüklemden oluşmaktadır. Bu yüklemle *senin olsun* gibi bir anlam ortaya çıkarılmak istenmiştir. Bu yüzden burada tek bir cümle bulunmaktadır.

4. Yargısız anlatımların anlamsal özellikleri

Yüklemi yüzey yapıda bulunmayan, herhangi bir ipucu olmadığı için alıcı tarafından da kestirilemeyen yargısız söylemler, dil bilgisinde yüklemsiz kesik cümle olarak adlandırılmaktadır.¹³ Bu yapılar, okuru metnin içine çekmek, alıcının hayal gücünden yararlanmak, sözün etkisini artırmak amacıyla sıkça kullanılırlar. İncelenen öyküde de yargısız anlatımlardan yararlanıldığı görülür. Cümle sınırları belirlenirken bu söylemlerin biçimsel özellikleri dikkate alınmalıdır.

"Kaç şeyi birden sıraladı! Ev, Üsküdar, kız, damat, kira!" (Akbal, 2002: 16)

İki cümleden oluşan yukarıdaki örnekte ilk cümle, yargılı bir cümledir. İkinci cümleyse yüklemsiz kesik cümle özelliği gösterir:

1. kaç şeyi birden sıraladı
2. ev, Üsküdar, kız, damat, kira

Burada ikinci cümleyi oluşturan dil birimleri, yargı içermemekte; ad soylu sözcüklerden oluşmaktadır. Bunlar, birinci cümledeki birincil nesnenin (*kaç şeyi*) açıklayıcısı niteliğindedir. Aslında burada iki nokta (:) işareti kullanılarak "*Kaç şeyi birden sıraladı: ev, Üsküdar, kız, damat, kira!*" biçiminde bir

¹³ Ayrıntılı bilgi için bk. Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümcebilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 276-277; Üstünoğlu, K. (2010). Metin İncelemelerinde Eksilti-Eksiklik Ayrımı. *V. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, Bilkent Üniversitesi-Sofya Devlet Üniversitesi-Kırcaali, 63-69.

söylem de kullanılabiliyordu ancak verici, yine noktalama işaretleriyle metin çözümleyiciyi yönlendirmiş, burada iki cümle oluşturacak bir kullanım tercih etmiştir. Sıralanan sözcükler, yargı içermedikleri için bağlama öbeği kurarak bir yüklemsiz kesik cümle oluşturmaktadır. Bu cümle, bir seferde sıralanan sözlere gönderme yapar.

Aşağıdaki örnekteyse yine yargı bildiren bir dil birimi içermeyen ancak bağlam çerçevesinde ayrı cümleler olarak alınması gereken yüklemsiz kesik cümleler vardır. Söylem, beş cümleden oluşmaktadır:

"Beş kuruşluk helva, yüz paralık zeytin, yedi buçukluk çikolata, iki yüz elli dirhem pirinç. Dükkân tıkr tıkr işliyordu." (Akbal, 2002: 21)

1. beş kuruşluk helva
2. yüz paralık zeytin
3. yedi buçukluk çikolata
4. iki yüz elli dirhem pirinç
5. dükkân tıkr tıkr işliyordu

İlk dört cümlelerin yüklemsiz kesik cümle olduğu görülmektedir. Bu cümleler, "*satıyordu, alınıyordu, tartılıyordu*" vb. pek çok yükleme tamamlanabilir. Alıcı, net olarak yüklemi kestirememektedir ancak bilinen bir şey vardır; bunlar, bakkal dükkânındaki alışverişlerde müşterilerin aldıkları ürünlerdir. Dolayısıyla kesik cümle olsalar da birden fazla alışverişe yani harekete gönderme yaptıkları için ayrı cümleler olarak alınmalıdırlar.

"*Hayri Bey, 'Beş kuruşluk helva, yüz paralık ayva. Kırk paralık zeytin...' diye söylene söylene helvayı kesti, (...)*" (Akbal, 2002: 19-20) örneğinde de benzer kesik cümleler olmasına rağmen bunlar, ulaş öbeğinden oluşan yan önermenin ("*Beş kuruşluk helva, yüz paralık ayva. Kırk paralık zeytin...*" diye *söylene söylene*) içinde bir edat öbeği ("*Beş kuruşluk helva, yüz paralık ayva. Kırk paralık zeytin...*" diye) bünyesinde kaldığı için ayrı cümleler kurmamaktadır. Burada tek bir cümle vardır. Ögeler bulunduğu anda şöyle bir görünüm ortaya çıkar:

Hayri Bey: özne

kesti: yüklem

helvayı: nesne

"Beş kuruşluk helva, yüz paralık ayva. Kırk paralık zeytin..." diye söylene söylene: durum belirteç tümleci

"Geçen zaman içinde neler de olmuyordu! Annemin hastalıkları, sonra babamın ölüm denen bir kapıdan çıkıp gidişi, evimizin yıkılışı, çocukluğun birden kopuşu." (Akbal, 2002: 19-20)

Yukarıdaki örnekte de "*Annemin hastalıkları, sonra babamın ölüm denen bir kapıdan çıkıp gidişi, evimizin yıkılışı, çocukluğun birden kopuşu.*" biçiminde verilenler, "*Geçen zaman içinde neler de olmuyordu!*" cümlesinin birincil öznesi olan "*neler*" ögesinin açıklayıcısı olarak zaman içinde gerçekleşen olaylara işaret eder. Soru-cevap formunda ayrı olaylara gönderme yapıldığı için bunların dört cümle oluşturduğu görülür. "*Annemin hastalıkları*" bir belirtili ad tamlaması olarak yargı içeren bir dil birimi taşımasa da diğer söylemler, birer ortaç öbeği olduğu için de ayrı hareketlere işaret eder niteliktedir:

1. geçen zaman içinde neler de olmuyordu
2. annemin hastalıkları
3. sonra babamın ölüm denen bir kapıdan çıkıp gidişi
4. evimizin yıkılışı
5. çocukluğun birden kopuşu

5. Cümleler arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkiler

Tek başına bağımsız olarak kullanıma çıkabilecek güçteki bazı cümlelerin kimi zaman bir iç cümle olup başka cümlelerin hizmetine girdiği ve öge görevi üstlendiği görülür. Bu yapılar, tek bir temel önerme içeren iç içe cümleler olarak görülmelidir. Cümle sınırı belirlenirken hem bu dil birimleri arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkilerin hem de noktalama işaretlerinin dikkate alınması gerekir.

"Osman bir işaret çaktı kalktım." (Akbal, 2002: 20)

Yukarıdaki örnekte yargı bildiren iki çekimli eylem (*çaktı*, *kalktım*) olmasına rağmen iki ayrı cümle yoktur. Burada bir cümle, belirteç tümlecisi görevi üstlenerek ana yargıyı bildiren başka bir cümle içinde kaldığı görülmektedir. Yan önerme niteliği taşıyan "*Osman bir işaret çaktı*." cümlesi, temel önerme konumundaki yapıda yer alan *kalk-* eylemine hem neden hem de zaman ve durum bildirme özelliğiyle bağlanmaktadır. "*Osman bir işaret çaktığı için kalktım*." ya da "*Osman bir işaret çakınca kalktım*." biçiminde algılanan bu söylemde, cümleler arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkilerden dolayı ne iki cümleden söz edilebilir ne de "*çaktı kalktım*" biçiminde bir iki sözcüklü yüklem. Burada bir yan önerme ve temel önermeden oluşan bir cümle söz konusudur. Eylemlerin arasında herhangi bir noktalama işareti kullanılmamış olması da dikkate değerdir:

<u>Osman bir işaret çaktı</u>	<u>kalktım</u>
belirteç tümlecisi	yüklem

"*Şişeyi tarttı, fazla geldi, boşalttı, (...)*" (Akbal, 2002: 19) söylemindeyse yazarın noktalama işaretleriyle yönlendirmesi sonucu yukarıdaki örnekten farklı olarak üç ayrı cümleye ulaşılır. Ardışık hareketleri anlatan bu yapıda "*Şişeyi tarttı*." ifadesinin ayrı bir cümle olduğu anlaşılmaktadır. "*Fazla geldi, boşalttı*." yapısıysa "*Fazla gelince boşalttı, fazla geldiği için boşalttı*." biçiminde değerlendirilebilecek bir özellik sergilemektedir. Ancak yazar, burada üç hareketi de ayrı ayrı vermek istediğinden arada virgül kullanarak metin çözücüyü yönlendirmiştir. Söylem, üç cümle biçiminde ele alınmalıdır:

1. şişeyi tarttı
2. fazla geldi
3. boşalttı

Aynı cümle üstü birime ait cümleler arasında anlamsal ilişkiler olduğu bilinmektedir. Burada da "*Fazla geldi*." cümlesi, "*Boşalttı*." cümlesine biçimsel olarak bağlanıp tümleç olarak görev yapmasa da bu cümleler, aralarındaki sebep-sonuç bağı çerçevesinde anlamsal olarak aynı çatı altında değerlendirilir.

Bazı cümlelerse açıklama cümlesi olarak kullanıma çıkar. Öyküde iki nokta işaretinden (:) yararlanılarak sunulan bu kuruluştaki söylemlerin farklı özellikler sergilediği dikkati çekmektedir. Bu farklılıklar, cümle sınırlarının belirlenmesinde de etkili olmaktadır.

Aşağıda görüldüğü üzere bazı cümlelerde iki noktadan sonra verilen açıklama kısmı, temel önermenin belirteç tümleci konumundadır. Bu tür cümlelerde açıklama bölümüyle temel cümle ayrılmaz, birlikte alınır:

"Hayri Bey'i karşımda gördüm: Seyrekleşmiş apak sakalını sıvazlıyordu ya da küçük ipek seccadesinde namaz kılıyordu (...)" (Akbal, 2002: 16)

Burada temel cümle, "*Hayri Bey'i karşımda gördüm.*"dür. İki nokta işaretinden sonra gelen cümleler, buradaki eylemi tasvir etmektedir: "*Hayri Bey'i seyrekleşmiş apak sakalını sıvazlarken karşımda gördüm.*", "*Hayri Bey'i küçük ipek seccadesinde namaz kılarken karşımda gördüm.*" Burada açıklama bölümü, *ya da* bağlacıyla birbirine bağlanmış iki cümleden oluşmaktadır. Bu cümleler, *gör-*eylemini tasvir eden durum belirteç tümleçleri olmuşlardır. Bir cümlede aynı yapıda iki belirteç tümleci olamayacağından bu cümleler ayrı alınır ve her birinin başına "*Hayri Bey'i karşımda gördüm.*" cümlesi getirilir:

1. Hayri Bey'i karşımda gördüm: seyrekleşmiş apak sakalını sıvazlıyordu
2. **Hayri Bey'i karşımda gördüm:** ya da küçük ipek seccadesinde namaz kılıyordu

İki nokta işaretinin kullanıldığı bir başka cümle türünde ise belirteç tümleci konumunda olan, açıklama cümlesi değil ilk cümledir:

"Babam güldü: 'Hayri Bey dün bana geldi. Ne yapacağım şimdi bu parayla dedi.'" (Akbal, 2002: 16)

Burada *gül-* eylemi, derin yapıda kalan *de-* eylemlerini tasvir etmektedir: "*Babam gülerek 'Hayri Bey dün bana geldi.' dedi.*", "*Babam gülerek 'Ne yapacağım şimdi bu parayla dedi.' dedi.*" "*Babam güldü.*" ifadesi, bu iki cümlelerin durum belirteç tümleci olarak tasarlanmıştır. Dolayısıyla her ikisinin başına da bu yapı getirilmelidir. Burada da belirteç tümleci konumunda olan "*Babam güldü.*" cümlesi, diğer cümlelerle birlikte alınabilir:

1. babam güldü: "Hayri Bey dün bana geldi" **dedi**
2. **babam güldü:** "Ne yapacağım şimdi bu parayla dedi" **dedi**

Bazı yapılarda açıklama cümlesi, temel cümlelerin ögesi olmaz ama temel cümledeki bir ögenin açıklaması konumundadır. Bu tür söylemler, *ki* bağlacı kullanılmadan oluşturulan birer ilgi cümlesi görünümündedir. Akbal'ın ilgi cümlelerinde genellikle *ki*'yi kullanma alışkanlığının olmaması, dikkat çekici bir özelliktir. Yazar, bu tür yapılarda cümleleri birbirine bağlaç olmaksızın bağlar ve çoğu zaman arada iki nokta (:) kullanır.

"Küçük vapurdan inip yokuşun tepesine çıkınca sokağın köşesindeki yıkık duvarda şöyle bir karton gördüm: 'Bereket Bakkaliyesi bu sokaktadır.'" (Akbal, 2002: 19)

Yukarıdaki örnekte böyle bir kullanım vardır. İki noktadan sonra yer alan yan önerme niteliğindeki açıklama cümlesi "*Bereket Bakkaliyesi bu sokaktadır.*" ile temel önermede nesne görevini üstlenen "*şöyle bir karton*" ifadesi arasında farklı dil birimleriyle aynı gösterilene gönderme yapımları bakımından bir tekrar ilişkisi vardır. Yani açıklama unsuru, temel önermenin tamamına değil bir ögesine hizmet eder. Açıklamalı cümle görünümündeki bu yapıda baştaki temel önermeyle yan önerme birbirine bağlaçsız bağlanmıştır. Ancak bu yapı, *ki*'nin varlığını düşündürmektedir:

"Küçük vapurdan inip yokuşun tepesine çıkınca sokağın köşesindeki yıkık duvarda şöyle bir karton gördüm [**ki**] 'Bereket Bakkaliyesi bu sokaktadır.'"

"Sonra tanıdı: *Vay külhani.*" (Akbal, 2002: 19) yapısındaysa farklı bir durumun olduğu düşünülmektedir. Burada birbirine sebep-sonuç ilişkisiyle bağlanan cümlelerin iki ayrı harekete işaret ettiği görülür. Söz edilen kişi, karşısındakini tanımıştır ve bu yüzden de "*Vay külhani.*" demiştir. Söylemde yer alan iki cümle, birbirine sadece anlamsal olarak hizmet etmekte, biri diğerinin ögesi olmamaktadır. İki nokta işareti, cümleler arasındaki sebep-sonuç bağınyı yüzey yapıya taşıyıcı bir görev üstlenmiştir. Bu nedenle buradaki cümleler ayrı alınmalıdır:

1. sonra tanıdı
2. "vay külhani" **dedi**

6. Kiplik anlatımları

Caner Kerimoğlu, kimi eklerin ve sözcüklerin yanı sıra söz dizimi ilişkilerinin de kiplik bildirebildiğini ifade eder (2011: 104). Çalışmaya konu olan öyküdeki bazı söylemlerde de yazar, kesinlik bildirmek üzere aynı bilgiyi yakın ya da eş anlamlı dil birimleriyle tekrarlayarak bir çeşit kiplik anlatımına başvurmuş görünmektedir. Bu yapılarda yakın anlamlı birimleri bağlama öbeği olarak görmek yerine, bilginin vurgulanması amacıyla cümlelerin tekrarlanmasına yardımcı olan unsurlar olarak almanın daha uygun olacağı düşünülmektedir. Bu örneklerde kiplik işaretleyicisi olarak değerlendirilebilecek cümle tekrarı, vericinin düşüncesinde ısrarcı olduğunu gösterir.

"*Hep güldük. Babamdı en çok gülen. Hiç aklı kesmiyordu bu işi. Nasıl olsa olmaz, diyordu. Vazgeçer, cayardı, son dakikada. Öyle güvenliydi ki!*" (Akbal, 2002: 18) söyleminde art arda kullanılan "*vazgeç-*" ve "*cay-*" eylemleri, aynı harekete gönderme yapan dil birimleridir. Vericinin bunları bir arada kullanması, cümleyi iki kez söyleyerek düşüncesinden emin olduğunu göstermek, bu işin kesinlikle gerçekleşeceğini ifade etmek amacıyla. Bağlamdan da kişinin kendine bu konuda ne kadar güvendiği anlaşılmaktadır. Bu yüzden aynı hareketi anlatan eylemler kullanılarak iki ayrı cümle kurulmuştur:

1. vazgeçer-di, son dakikada
2. cayardı, son dakikada

"*Üsküdar, başka bir Üsküdar'dı, yabancıydı, tanınmaz bir yerdi.*" (Akbal, 2002: 22) örneğinde de kesinlik vurgusu, yine cümle tekrarı yapılarak gerçekleştirilmiştir. Burada Üsküdar'ın yazarın bildiği Üsküdar'dan başka bir yere dönüştüğü ifade edilir. Bu durumun kesinliği, yakın anlamlı olan ancak bilinmezlik açısından derecelendirme anlamı taşıyan (*başka < yabancı < tanınmaz*) üç dil biriminin kurduğu cümlelerle bildirilmiştir:

1. Üsküdar, başka bir Üsküdar'dı
2. **Üsküdar** yabancıydı
3. **Üsküdar** tanınmaz bir yerdi

Sonuç

Cümleler, çeşitli anlamsal ve biçimsel ilişkiler çerçevesinde bir araya gelerek cümle üstü birimleri oluştururlar. Cümle üstü birimler de metin denen bütünün parçalarıdır. Bu açıdan cümlelerin, hem cümle üstü birimin hem de metnin yapı taşı olduğu görülmektedir. Metin çözümlemelerinin ilk basamağı da buna bağlı olarak metni oluşturan cümlelerin belirlenmesidir.

Cümleler, vericinin isteklerine göre farklı biçimlerde kurgulandığı için bu dil birimlerinin sınırları ve içeriklerinin bağlama dayalı olarak belirlenmesi, vericinin tercihlerinin gözden geçirilmesi zorunludur. Oktay Akbal'ın "Hayri Bey'li Üsküdar" adlı öyküsü üzerinde yapılan incelemeden hareketle, metinlerde cümleler belirlenirken ölçüt olarak alınabilecek bazı unsurların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu unsurlar şöyledir:

- Cümle öğelerinin kurgusal özellikleri,
- Eksiltili ifadeler,
- Yan önermelerdeki yargı sayısı,
- Yargısız anlatımların anlamsal özellikleri,
- Cümleler arasındaki anlamsal ve biçimsel ilişkiler,
- Kiplik anlatımları,
- Noktalama işaretleri.

Cümle olarak alınacak yapıları belirlemede, cümle sınırlarını çizmede etkin rol oynadığı görülen bu ölçütler, elbette ki, sadece incelenen metinden hareketle ulaşılan sonuçlardır. Farklı metinler üzerinde yapılacak farklı çalışmalar, cümle sınırı belirleme ölçütlerini geliştirecek ve zenginleştirecektir. Bu açıdan yapılan çalışmanın bir örnek olması, farklı çalışmaların önünü açması umulmaktadır.

Kaynakça

- Akbal, O. (2002). Hayri Bey'li Üsküdar. *Tarzan Öldü*. İstanbul: Can, 16-24.
- Aydın, H. (2012). Dilde Sıfır Birim ve Sıfır Biçimbirimin Kullanımı. *Turkish Studies*, 7/2, 169-181.
- Aydın, H. (2015). Dilin Dizge Olarak Algılanması, Dil Bilgisi Çalışmalarına Nasıl Yön Verir?. *X. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Mat. Tic. İşl., 635-645.
- Aydın, H. (2018). İki Sözcüklü Yüklemelerde Kiplik İşleviyle Kullanılan Eylemler Üzerine. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Çalışmaları*. İstanbul: Çizgi Kitabevi, 277-284.
- Aydın, H. (2020). Türkiye Türkçesi Söz Diziminde Yüklem Yinelemeleri Üzerine Düşünceler. *Dil ve Edebiyat Yazıları: Prof. Dr. Ali Gültekin'e Armağan*, Editörler: İnci Aras, Zeynep Kösteloğlu, İstanbul: Hiperyayın, 109-139.
- Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümcebilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Erkman Akerson, F. - Ozil, Ş. (1998). *Türkçede Niteleme – Sıfat İşlevli Yan Tümceler*. İstanbul: Simurg Yayınları.
- Gemalmaz, E. (1996). STT'nde İşaretsiz (/Ø/) Görev Öğeleri Üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 6, 1-4.
- Günay, D. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual.
- İşeri, K. (2018). *Sözden Yazıya Dile Gelen Metin*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kerimoğlu, C. (2011). *Kiplik İncelemeleri ve Türkçe*. İzmir: Dinozor Kitabevi.
- Kıran, Z.; (Eziler) Kıran, A. (2007). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin.
- Külebi, O. (1990). Türkçede Eksilti Tümceleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 7/1-2, 117-137.
- Oturakçı Orbay, N. (2018). Türkiye Türkçesinde Tut- Fiili ile Kurulmuş Anlatım Kalıplarının Biçim-Sözdizimsel ve Kiplik Özellikleri. *Dil Araştırmaları*, Bahar, 175-193.

- Özmen, M. (1996). Bir Eksiltili Cümle Tipi Üzerine. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Enstitü Dergisi*, 4/4, 71-82.
- Üstünova, K. (1998). Dede Korkut Destanlarında İki Sözcüklü Yüklemeler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 554, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 140-146.
- Üstünova, K. (1999). Eksilti ya da Sıfır Tekrar. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1/1, 93-105.
- Üstünova, K. (2001a). Cümleden Büyük Birimler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2001/II, 600, 786-797;
- Üstünova, K. (2001b). En Büyük Dil Birimi Cümle midir?. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2001/I, 590, 181-185.
- Üstünova, K. (2002). "Varmak" ile Kurulu İki Eylemli Yüklemelerin Durumu. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları, 107-113.
- Üstünova, K. (2009). "Bak-" Eylemiyle Kurulu Eksiltili Cümle Türü Üzerine. *Turkish Studies*, 4/3, 2238-2246.
- Üstünova, K. (2010). Metin İncelemelerinde Eksilti-Eksiklik Ayrımı. *V. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, Bilkent Üniversitesi-Sofya Devlet Üniversitesi-Kırcaali, 63-69.
- Üstünova, K. (2014). *Türkiye Türkçesinde Yapı Kavramı ve Söz Dizimi İncelemeleri*, İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Üstünova, K. (2018). Dil Bilgisi Çalışmalarında Dilin Dizge Oluşunun İzleri, *TÜRK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-13.

05-Linguistic dimension of a text: the role of written discourse strategies in textualization process

Semin KAZAZOĞLU¹

APA: Kazazoğlu, S. (2020). Linguistic Dimension of a Text: The Role of Written Discourse Strategies in the Process of Textualization. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 70-86. DOI:825926

Abstract

This study presents the discourse structure of written texts in the frame of text-linguistics. Writing is a linguistic skill and discourse activity that is demonstrated by using a writing system that can also be examined in terms of individual, social, and linguistic aspects. In terms of an individual point of view, writing is linked to perception, pattern, memory, and psychology. On the other hand, writing is a social formation that covers social knowledge, linguistics, and sociology. Besides, writing is intertwined with textual and linguistic issues. Several studies have emphasized the role and importance of written discourse strategies in gaining writing competence. These strategies are cognitive components that guide writers to use their linguistic, grammatical, and contextual knowledge in the process of second language writing. In this study, discourse elements that are used in the process of writing in a second language were examined. According to the findings of the study, it is concluded that the written discourse includes structural, functional, and hyper-text traces in which the readers discover the text. For this reason, it is significant to highlight and describe the components of text-linguistics such as discourse interaction, co-text, context, and the rhetorical features in the process of teaching L2 writing. There are some pedagogical implications of this study that are drawn from the literature. Accordingly, writing teachers need to be equipped to deal with predicting both individual and linguistic content of writing effectively. Besides, they should place central importance on teaching the stages of textualization and written discourse. In this way, students may internalize the writing process as a whole and use their literary and cultural schemata properly.

Keywords: Writing skill, written discourse analysis, stages of textualization, text-linguistics

Bir metnin dilbilimsel boyutu: yazılı söylem stratejilerinin metinleştirme sürecindeki rolü

Öz

Bu çalışma, yazılı metinlerin söylem yapısının temel unsurlarını metin-dilbilim çerçevesinde sunmaktadır. Yazma, bir yazı dizgesi kullanılarak ortaya konan dilsel bir beceri ve anlatım etkinliğidir. Yazma; birey açısından, toplumsal ve dilbilimsel oluşu açısından incelenebilir. Bireysel açıdan yazma; algı, örüntüleme, bellek ve psikoloji konularıyla bağlantılıdır. Toplumsal oluş açısından yazma; toplumsal bilgi, tür-dilbilim ve sosyolojinin konusudur. Dilbilimsel oluş açısından yazma ise; metin-dilbilim ve dilbilim konularıyla iç içedir. Birçok çalışma, yazma becerisi kazanmada, söylem stratejilerinin rolünü ve önemini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, yabancı dilde

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), semink@yildiz.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0207-720X [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825926]

yazma sürecinde yazara dilsel, dilbilgisel ve bağlamsal bilgi sunan bilişsel bileşenlerdir. Bu çalışmada, yabancı dilde yazma sürecinde kullanılan söylem öğeleri incelenmiştir. Sonuçların ışığında bir söylem metninin yapısal, işlevsel ve üst-söylemsel izler taşıdığı söylenebilir. Bu nedenle, yabancı dilde yazmayı öğretme sürecinde söylem etkileşimi, dil-içi bağlam, bağlam ve retorik özellikler gibi metin dilbiliminin bileşenlerini vurgulamak ve tanımlamak önemlidir. Bu çalışmada literatürden elde edilen bazı pedagojik sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre, yazma öğretmenleri hem bireysel hem de dilsel yazma içeriğiyle etkili bir şekilde yordamak için donanımlı olmalıdır. Ayrıca, metinleştirme ve yazılı söylemin aşamalarını öğretmeye merkezi önem vermelidirler. Bu şekilde, öğrenciler yazma sürecini bir bütün olarak içselleştirebilir ve edebi ve kültürel şemalarını doğru bir şekilde kullanabilirler.

Anahtar kelimeler: Yazma becerisi, yazılı söylem incelemesi, metinleştirmenin aşamaları, metin-dilbilim

1 Introduction

In its most general sense, the text is a construction that the brain builds. Therefore, it is capable of being multipart integrity. The most distinctive feature of a written and spoken text is that it is a multi-part whole and each piece has autonomy. These parts determine their boundaries by the relationships they form with the other parts in which the brain performs a build at this point. Different approaches to the study of texts from a linguistic perspective have been put forward such as text grammar (Van Dijk, 1972), text linguistics (De Beaugrande & Dressler, 1981), and discourse analysis (Brown & Yule, 1983) that has given rise to the perception that it is difficult to use only one approach when examining texts.

The text has two types of construct structure:

- 1) Cognitive construct: Although it is the first construction phase, it involves both a paradigmatic and syntagmatic articulation. The paradigmatic articulation is based on substitution (inlexing), while a syntagmatic articulation is based on coexistence.
- 2) Linguistic construction (product text): In this dimension, there is an articulation that depends on the rules of the language. This articulation forms the extension of the text. Accordingly, the size of the text can be large or small. A text takes up space before it becomes a product. Because the individual has cognitive content in her/his mind.

In the traditional approach of teaching writing, the emphasis is placed on linguistic construction by leaving the text to the side which is a product of the human brain. Writing, in this sense, contains a constraint. However, in modern writing education these two structures are not separated from each other. It mainly focuses on the size of the cognitive construct. Besides, linguistic construction is considered as a process of adaptation and attempts to provide interaction in both dimensions in the later stages. Cognitive construct and linguistic construct are in constant interaction with each other. This interaction occurs with the following traces to be observed in the product text.

- 1) Structural traces: It includes linguistic and grammatical traces. Each language exhibits two levels of grammatical structure; structural and functional. Structural grammar remains at the sentence level, as in Chomsky's theories of grammar but the individual does not only operate the structural grammar dimension when perceiving the text. Because there are functional

situations when it comes to the use of language. For example, pro-drop is a trace related to linguistic construction.

2) Functional marks: Functional marks are shaped according to individual choices. Turkish is a language that has a pro-drop feature. But this is not an absolute rule. For example, if there is a subject entry or a change, the pronoun is not dropped strategically.

3) Meta-discourse traces (Hyper-text): It gives interactive traces of the type and discourse of the text. The distinction between story and novel is understood from the meta-discourse text. The specificity values of subjects are traces of the type of text. The lack of specificity in scientific texts is low, while in newspapers it is high. This semantic property of noun phrases moves into the structure of the text when determining the type of text.

1a. *A man walked in*

This sentence is existential and the word predicate is partial (stage level predicate) that carries an episode so, there is + reference reality.

1b. *A man cares for his wife*

There is a conceptual situation and a case in this sentence. However, there isn't any episode. Therefore, the sentence is *generic*. Besides, the sentence predicate is also generic. Because the predicates of de facto sentences are holistic. Accordingly, the narrative dimension of the narration is dramatic whereas the scientific dimension is generic. In addition, the more techniques a noun phrase has, the more episode it contains.

Text-Discourse Interaction

The text is based on the interaction of the recipient and producer. The recipient and producer; individuality and +cognition are the common elements that are interacted in the discourse. The recipient has the type and subject-specific expectations. The position of the recipient is related to social status and the position of the producer is related to linguistic power. There is an inquiry between the position of the recipient and the linguistic power. In this frame, questioning is very important as it brings a critical perspective.

There should be an interaction between the recipient and the producer regarding previous experiences. At this point, the ratio of shared knowledge is very important. The texts contain the recipient's world and background knowledge. When the proportional distribution of the two is planned, shared knowledge is expected to be common. Planning of old and new information in a text is part of the *textualization* process. According to this, too much-shared information is not of interest to the recipient. Therefore, the author is expected to help the recipient add something (McCarthy, 1991).

Discourse

Discourse is a dynamic that is created by non-linguistic elements and influence the text production and textualization process directly. Accordingly, the producer and receiver are part of the dynamic of the discourse. Besides, the intention of the text makes the producer and the receiver mutual. The intention of use in this sense is associated with the context (Grosz and Sidner, 1990).

Context

Context is one of the most important components of the discourse which is examined in three dimensions (Celce-Murcia and Olshtain, 2000).

1) In-language context (Co-text): The rules of in-language context are linguistic rules that demand an agent noun and an objective that governs the context. The units of the language are either sequentially or sequentially juxtaposed.

2a. Tom came home

2b. Mary arrived at the school

From these sentences; the syntactic appearance of the sentence in 2a has been transformed into paradigmatic form in 2b by preserving its context.

2) Pragmatic Context (Context):

3a. Mary *overshadowed* the violets

3b. Mary *overshadowed* the girls at the party

The units of overshadowed in 3a and 3b have different meanings. "Overshadowed" has an affected role in 3a while it is neutral in 3b. Besides, the quality of the agent in 3a is different from 3b. 3a has an agent that performs physically but in 3b the agent does not perform physically. The sentences in 3a and 3b are not paradigmatic. Accordingly, "overshadowed", has been used in different contexts in two sentences.

3) Situational Context: In situational contexts, the performative values of words are in effect. Each text has an effective value on its recipient as a whole. A text is effective if it can interact with its recipient, allows its recipient to follow the subject, and does not ignore cognitive processes.

If the sentence "There's a snake in the grass" is the answer to the question of "What's in this picture?" then, it is informative. However, this sentence can also be used as an exclamatory sentence. In this case, the sentence gains the property of being interactional.

Textualization

Textualization is a gradual process that turns text into a product. Pedagogy and education play an important role in the process of teaching writing. For example, learning styles depend directly on the textualization process. There are two basic writing models in the teaching of writing process.

1) Product Model (Text as a Product):

It is a traditional model that flourished in the 17th and 18th centuries and emerged as a result of an interest in oral composition. This model is intended to influence communities and eloquence (the art of beautiful speech). The product model is not a writing model; it is a reading and literature-oriented model. This model does not immerse the student in actual writing experiences. On the contrary, the student is rather passive. In this model, students are given tasks, such as content analysis. The writing

activity is excluded from the classroom that is also a matter of prioritizing the finality of what is written. The teacher examines the completed product and makes error detection with a red pencil. However, the error is allocated very briefly to the presentation. The product approach has three executive units:

- a. Recipient: The one who is convinced and the one who is to be persuaded
- b. Purposes: Includes persuasion (rhetorical purpose)
- c. Format: Fictionalizing the structure of the *good*

The product contains two types of text; news texts and literary criticism. The product approach is prescriptive. Accordingly, it is unable to connect with the pedagogy. The basic requirement of being a good writer is to know grammar well. In the product model, grammar teaching is based on writing. Accordingly, texts are described as *good* as long as they are grammatically correct. Besides, writing a good text is a clear expression of the topic sentence of the text. The thesis clause is generalized to all texts. Accordingly, it is envisaged to use sentences that do not create an ambiguous context by using explicit noun phrases. There is a link between writing and being accurate. However, accuracy is double-valued, unless it is a reference to absolute truth (the world is round). In the product model, the inverted sentence is considered to be false whereas the affirmative sentence is considered to be true. Besides, the subject "I" should not be encoded in the text when generating thought. Such rules are taught as an absolute right. However, the individual must reveal his or her style within the basic characteristics of text types. In other words, the producer must be present as a productive identity. Otherwise, all texts would be converted into advertisement texts (Steele, 1992; Cumming, 1998; Harmer, 2001).

2) Text as a Process:

This model defines the process of teaching writing as stages (hypothetical and linguistic) and relates these stages to cognitive stages that are defined firstly as linear and then interactional (White and Arndt, 1991).

B ...1...2...3...4...5...A

There must be a cross-section of time between the beginning and the end. This can be phased out depending on the length of the time interval. Stages can be hierarchical or interact instantaneously with each other:

- a. Before/After relationship: It is linear
- b. Backward flow: It is interactional.

Some processes require their stages to be linear whereas the others have no such preconditions. Because the human brain is so focused that the parts don't just interact linearly with each other. In the reflection of the process approach to educational settings, group work has emerged. While writing in the traditional approach is an individual act, this has changed in the process approach, leaving its place to group work. The teacher is just a modulator by moving between groups, helping the stages in the process to function properly. According to this, a *self-regulated* type of writing has also emerged.

Besides, some changes in assessment and evaluation have been observed too. In the process approach, cognitive development and problem-solving are at the forefront. Writing has been treated as a form of thinking. For this reason, in the process approach, the finality of the writing product does not take precedence. It prioritizes telicity (completion) in terms of cognitive content. Although the process model has in many ways got ahead of the product model, it has been criticized for being only recipient-oriented.

Stages of Writing

As Grabe and Kaplan suggest (1996), the writing process includes the following stages for teaching purposes:

Prewriting: This stage is the discovery of facts and episodes to provide *topicalization*. The invention is the first stage of classical rhetoric that also appear in the informative and aesthetic text as well. Besides, pre-writing is the first stage of the textualization process. It involves producing knowledge, thought, and strategy to fulfill a writing task. Pre-writing activities are initiated before the first draft text. These activities include speak and write activity, discussion, outlining, free-writing, journal writing that contain individual reactions and experiences.

a) Discussion: It is very useful to promote awareness of information and transforming that information into thought. The draft text is effective in observing students' development in the writing process. There is a tendency for this to be three draft texts at most. If the student is not successful in this process, a different technique is planned to be implemented. Speak and write, is a kind of brainstorming activity which can be blended with recordings (journals) containing individual responses.

b) Creating a draft text: Creating a world of possibilities becomes a draft text in the teaching environment.

c) Pausing: It contains the parts of the text and punctuation. It is a stage that is related to the building parts of the text semantically.

d) Creating new parts: At this stage, the creation of the extensions of texts is essential.

e) Reading

f) Revising

g) Editing

h) Presenting the text to the recipient (Harmer, 2001, p. 258).

Textualization Process

Text is a bi-directional and interactive process. The producer creates a text, presents it to the recipient, and interacts with the recipient. In this case, autonomous worlds belonging to the recipient and the producer arise. These two worlds need to be reconciled in the process. Grice (1975), describes this compromise as a "*principle of cooperation*" which suggests that if there is no compromise, there will

be no process as textualization. Each producer struggles with how its recipient will understand the text more easily and each recipient also tries to understand what they should understand from the produced text. This is explained by "*communication with minimal effort*". To achieve this, the producer and receiver use several strategies. The strategies that attempt to reconcile autonomous worlds with one another are strategies for social expectations (genre knowledge). Subjects, facts, and events take place in the real world. Experiences occur when the individual shares one of these. The producer internalizes the subjects, facts, and events he chooses from the real world. *Internalization* is a process that can be considered as a cognitive action. In the writing process, the individual performs some cognitive actions, such as the following:

1-Detection: Detection is concerned with attention. Status determination is made in this phase.

2-Reception: It is about the perspective of the individual in which the problem within the state is defined.

3-Procedure: Determining why the current problem arises and how it can be solved.

4-Interpretation: The quality of the discussion is evaluated.

Determining the lexical attitude

Determining the lexical attitude means planning the discourse situation. In other words, the producer decides to assume the role of source in the events and situations to be transferred, and whether +personal or –personal presentation should be made while assuming the role of the source.

According to Saukkonen (1983), three functional categories exhibit the effect of text-discourse interaction on the linguistic/grammatical construction of a text:

1) Discourse situation: There are two dimensions in which the discourse situation is reflected. These are called distance and personal/impersonal situations. When discourse analysis is performed in a text, $\pm$ *distance* and $\pm$ *individuality* are questioned. Distance, according to the traditional approach, is about creating a subjective and objective world. This decision determines the position of the recipient concerning the information it will convey (Nunan, 1993).

4 a. Tom got married (object)

4 b. I think Tom got married

4 c. Tom: "I got married"

The objectivity is rated in all of these three sentences. In 4a there is –personal speculation, whereas in 4b there is + personal speculation. Because in 4a the recipient is not the source of the information. However, in sentence 4b, the producer is the source of the information. The information in sentence 4c is the producer's statement. In this case, it is correctly strengthened. A sentence that begins with "I think" is speculative, so it is open to refutation. All of the modality tokens such as "*I think*", "*probably*", "*in my opinion*", and the predicates such as "*I consider*" and "*I think*", carry + personality. When these sentences are evaluated in terms of $\pm$ distance, it is seen that 4a has +distance while 4b and 4c have – distance. The + and – values are asymmetric. If a value is – then the other value must have the value of+. That is, if there is a distance in the discourse, there is no individuality.

2- Purpose / Function: Basic dimensions of the purpose are; affectiveness, rationality, and willingness.

Affectiveness: It includes the receptions of events, facts, and episodes. In this type of information presentation, internal, and external evaluations are mainly encountered. Affective values are values that are attributed to objects. The same phenomenon of external reality can be perceived differently. Internal evaluation is performed at the time of reception and external evaluation is performed after the reception. But the internal assessment is closed to that.

Willingness: It is directed towards unfulfilled facts and events.

Rationality: It refers to the presentation of reasonable information after the reception. There is not necessarily an academic argument to be made here. However, doing so indicates that the recipient is trying to be persuaded. "Essay" is a type of text that requires rational presentation. In this frame, textual flexibility is sometimes – personal and + distant or sometimes +personal, and – distant.

3) Point of view: It manages personality and distance. The first-person point of view offers + (positive) perspective while a neutral point of view offers – (negative) perspective view. Many types of texts are subjective, bearing the characteristics of point of view and persuasion. Perspective is effective in determining discourse frameworks.

Discourse Frame:

The text consists of various discourse frames. The discourse frames that make up a text give information about the type of text and they are determined by the frequency of episodes that undergo perceptual space (Nunan, 1993). The brain notices frequent uses and clutters. A text may not consist of a single frame which is about the schematic structure of the text. Each text has its constituent parts that are unique to the genre. The discourse frame of the newspaper column and the short story is different. When querying these differences, the text is divided into blocks. Smith (2003) describes it as a *discourse mood*. If a discourse frame is narrative and a block of text is mentioned that exhibits this framework, the attitude of this block has to exhibit certain characteristics.

There are four basic discourse frames:

1) Narrative Discourse Frame

- a. Dramatic narrative texts: *Story, novel, short story*
- b. Real-world reference narration: *Diary, travel writing*

If a dramatic world is established in the text, there is no real-world extension. Indeed, there is a reality here as well which is called the *dramatic reality*. Having reality means loading a value of truth. *Non-Truth Factuality* is a reality based on untruthful truth. According to this, non-truth factuality is a world created by the human brain and fed by the language. Non-truth factuality is divided into 2 parts:

- a. Potential reality: Story, diary, interviews
- b. Potentially un-reality value: We may only talk about the potential for Tom to be at home from the proposition of "I think Tom is at home". There is an abstract situation in which Tom is unidentifiable.

2) Expository Frame: Description usually has a static tempo.

3) Argumentative Frame: This frame is usually encountered a-tempo.

4) Descriptive Frame: A text consists of blocks and the style of discourse is determined. Then the discourse frame is reached. The blocks have a type-specific schematic structure. These schemes are proto-type and are based on norms. All parts of the schematic structure are functional. Besides, the types of texts whose schematic structure were first identified are "narrative" and "scientific" texts.

Proto-type of narrative text

1) Summary: It is defined as finding complex events. The summary is an invitation to the text that makes an impression on the reader. According to this, it is reader-centered and increases the lexical effect of the text.

2) Orientation: It relies on providing people, events, time, and background information to make complex events easier to detect. Orientation is a reader-centric piece and it can change the course of complex events.

3) Complex events: These are transferred events. There must be at least one complex event in a text which creates the center. Complex events cannot be dismissed from the text which is a *norm* and they are *text-centered*.

4) Evaluation: It includes attitudes towards complex events. It is also subjective. This subjectivity is at times the subjectivity of the narrator and at times the subjectivity of the figures. Evaluation is a piece that can be discarded from the text.

5) Conclusion: Texts are autonomous. But if their schematic structure allows they can be presented as open-ended. The narrative text is appropriate for this situation. But there are no open-ended conclusion in scientific texts. Accordingly, the conclusion is text-centered.

6) Ending (Coda): It signifies the end of the narrative. The "end" caption in films and the discourse of "three apples fell from the sky" in fairy tales; exemplifies the ending. The ending is a piece that can be discarded from the text. Narrative texts have foreground (complex events) and background (all other parts) characteristics. The most supportive parts of the foreground are 'orientation, evaluation, and conclusion.

Determining Lexical Intention: Austin and Searle's Speech-Act Theory

This theory is based on the communicative values of words. Texts are communicative units and include producer-receiver interaction. Austin (1975) and Searle (1969) claim that the words carry two primary intentions in their interaction with the recipient. That is, the words are divided into the ones that have the value of performance and the informative ones. Informative words are non-interactive. Words with a performance value are interactive which causes the recipient to act. Lexical intention carries recipient-oriented content. At the core of this theory, a speech-act is performed with all words and the simplest speech-act is utterance.

Plain words (Declarative): A speech-act that is used only to transfer information. "The world is round" is declarative. Declarative includes knowledge and value. They also contain truth-conditioning. All informative texts consist of plain words. "Accuracy conditionality" is reached by checking the informality values of words. Encyclopedia and essay texts contain plain words. That is, their truth values have to be real and there must be a link between the values of truth and reality.

Informativity and accuracy are defined as "modality" in the field of linguistics. Modality is the attitude of the producer towards the utterance. Palmer (2001) defines modality as a value within a sentence that is not independent of the sentence and he suggests that the conceptual content of words is separate from the modal content. Accordingly, the meaning of modality is added to the sentence later on.

The sentence "Tom came home" is a proposition. But "Has Tom come home?" is not a proposition. Because it doesn't include truth value.

5a. Tom should be at home.

5b. Tom is at home.

5c. Tom must be at home.

All three sentences above bear epistemic reality. The presence of information in these sentences is presented to the recipient. Modality takes place in the epistemic world. Accordingly, there are three types of information:

1) Didactic: The accuracy or inaccuracy has been clarified. This is achieved through the use of promoters

2) Speculative (obligatory true and false): In this frame, 2 values are activated at once. What is true in one situation is potentially false in the other. Accordingly, the sentence "Tom has come home" can be refuted.

3) Assumptions: These kinds of validations are single-valued from the beginning. There is no debate about truth or false here. The sentence "Tom comes home at this hour every day" is an assumption which can be refuted.

Declarative consists of true or false, speculative, and assumptive words. Freewriting is a speculative type of writing, in which declaratives are dominated and it does not require topic continuity. Every utterance with a propositional value is a plain utterance. Because it has to be based on the act of utterance. Declarative is also necessary for teaching of writing and reading.

Words of illocutions and perlocutions are sentences that have a direct interactional relationship with their recipient. Texts, besides being epistemic in the dimensions of illocutions and perlocutions, lead to the opening of a world of deictic and referential meanings.

Reference and deixis are subspecies of the modality. Representational modalities are used for obligation and necessity. Guidelines, legal texts, and manuals are texts that are mainly dependent on representation. Referential modes are used for request and qualification. Competencies are encoded in

declaratives and have the value of accuracy. Request statements are encoded with illocutions and have no accuracy value.

Subspecies of Illocution

1) Assertives: To confirm information to someone. Persuasion is fundamental.

2) Directives: It is related to perlocutions and intended for the recipient to take direct action. All propaganda texts are directives.

3) Commissives: The speaker tries to receive the approval of the recipient and the recipient is convinced that an action will take place in the future. Commissives have future references. "Making promises" and "threatening" are typical commissioner acts.

4) Expressives: They are words in which people express their feelings and thoughts. In the case of speech-act, a subjective world is created in which the producer of the text presents a world of its own.

5) Declarations: They are phrases that take validity only when they are uttered by certain people.

Thinking About the Purpose of The Text

Thinking about the purpose of the text is related to the content of the information carried by the word and how it is presented. The sentence, "there's a snake in the grass" has a semantic context. It also includes a judgement and information which requires an accuracy value. Before thinking about the purpose of a text, the rhetorical intent is determined. When the above sentence is considered rhetorically, a speech-act is observed in the sentence. Besides, a warning is observed in the word. When the recipient interacts with this warning, it is of her/his choice. There is no will and request of the recipient in perlocutions.

Textual Worlds

Thinking about the purpose of a text means planning which textual world that text will belong to. There are 3 types of textual world:

1- Aesthetic text (Artistic world): If a text is a sharer of the aesthetic text world, there is a true and dramatic world that does not have an accuracy value. Aesthetic texts involve – (negative) assertion.

2- Informative text: It has a *hybrid* structure which $\pm$ includes assertion. It is also open to propositions that have no truth value. It is also not strict about the inclusion of wishes and dreams.

3- Factual text: It includes positive argument. All words within the factual textual world are expected to receive accuracy value. Wishes and dreams are closed to this world. However, studies specific to this type are limited in number.

These three textual worlds include fiction. There is a fiction in the aesthetic text, while there's a reality in the informative text. When determining the purpose of the text, it is decided whether the text will possess an accuracy value or not. Thinking about the purpose of the text involves making a statement. There are two sub-actions of reasoning; similarity and causation.

Similarity

The similarity relations of reasoning are realized by the following sub-actions:

a. Sampling: In sampling, similarity relation is established depending on articulation with another proposition:

"Everyone's out. Tom, Mary, and me." A relationship has been formed through the word *everyone* at the beginning of the first sentence. Accordingly, Tom, Mary, and me are associated with their subjects.

b. Contrast:

The phrase, "Tom eats little, but he gets fat" has a similar relationship based on contrast. Accordingly, the sentence contains a single form. Mentioning two different properties of the same entity is defined as "contrast".

"Tom is fat. Mary is slim" contains a similarity relation based on contrast. According to this; there are two separate arguments in the sentence. It is defined as opposition, referring to the properties of two separate entities and comparing two separate entities with each other. In terms of assertion, contrast is not equal to the opposition.

c. Ranking: The ranking relationship is a high-level ranking. It is observed in atypical stories.

"Tom went home. Mary went to school"

If the phrase "What did the children do today" is added to the title of "Tom went home. Mary went to school" an order, thereby similarity relationship between Tom and Mary is established.

Causality

The meaning is created as judgement. To be able to make reasoning, it is necessary to have judgemental propositions.

$x \rightarrow y$ denotes a causality relation. If there's no x, there's no y. In a text, it is important to find p and q's that are connected by the causality relationship.

$p \rightarrow q$ is the one-way conditioning. Accordingly, there is conventional causation in question.

"Tom came home. He was sick." The sentence has meaning and is conventional. Causality can be refuted as long as it is conventional. However, some causalities cannot be refuted. They depend on double entail ($\leftrightarrow$). In the text, many q can be linked to many p's. However, the positions of p and q can be different from each other.

The propositions of causality appear in four cases:

1) Result: $p \rightarrow q$

2) Explanation: $q \rightarrow p$

3) Unexpected Result $p \rightarrow \sim q$

4) Denial Prevention $\sim q \rightarrow p$

When causality is juxtaposed with discourse intention, "assertion" arises. Propositions that carry causality and are used for assertion appear in factual texts. In aesthetic texts, however, causality does not have to be in the assertive structures, except in very specific genres such as crime fiction.

The genre of essay shifts from aesthetic text to informative text. Their reasoning is also directly related to the assertion. We may encounter an assertion in a *fairytale* but the reasoning is not expected in this type of text. Causality requires a semantic construct and it occurs within the framework of the truth values of propositions.

Centering Theory

This theory was developed by Grosz and Sidner (1986) that focuses on how words in successive relationships are connected to each other. It is based on micro-scale relationships in the text and observes the relationship between subjects and pronouns in ensuring subject continuity. The phrases of names in a word that enter the perceptual space of the human brain form the center in the sense of the focus of consciousness.

6a. I saw Tom's crying.

There is an adjoining predication (Tom cried and I saw this). There is one inflected action and the embedded proposition has only a connection with "I saw".

6b. Tom came home. / Entered. / What did he see!

In this sentence, "Tom" enters the perceptual space of the recipient as a center. Subjects form the center in terms of the focus of consciousness. Pronouns are functional words that do not have meanings on their own. On the other hand, nouns have a degree of strength with the highest rank that have +live and +human representation. In the above sentence, "Tom" is identifiable in the memory of the recipient. Therefore, it does not have to be repeated in the second and third sentences. Accordingly, it is reduced using *ellipse*. "Reduction" is a linguistic process. The word "home" in the first sentence does not create a center because it is not used in other sentences. The centering theory works only on connections and anchoring between subjects and pronouns.

6c. **Tom** came home. **The boy** was exhausted.

Noun Clause

Noun Clause

This sentence has a deixis relationship. Both elements of the sentence are the content words. The word "boy" is semi-active. Therefore, Tom is still active. Ensuring subject continuity in the text means defining articulation between successive words by providing reference and deixis. In articulation, the chains pass into each other. In the above sentence, the words "Tom" and "boy" are intertwined. Also, there is a temporal area here. With Tom being tired, his coming home was a temporal interaction. For reference, the writer associates other words with the central noun phrase by developing images or forming close associations. The deixis requires more creativity. In the frame of referential, linguistic

knowledge is sufficient. For this reason, authentic texts primarily include deixis relation rather than referential.

7a. Mary went to school with her mother.

+Live +Live –Live

+human +human –human

Noun phrases in sentences are very powerful processors. The subject "Mary" at the beginning of the above sentence provides estimating other noun phrases. "Mary" is the antecedent in this sentence. In this case, it is the center of the next set of names. The prospective center list in this sentence is "Mary, mother, and school". As "Mary" is in the highest position in terms of strength, she will be the topic of the next sentence. Besides, focus on a sentence is very important in the context of creating a center. In the above sentence, the focus is "Mary" whereas "Mother" is the auxiliary subject in the noun phrase. "To school" is the mandatory member of the sentence but it is not an affected object. Therefore, its position is the secondary object. Secondary objects, aside from subjects, have the strongest subject matter:

Tom put the rag in the hole.

(primary object) (secondary object)

"Tom came home. He was very quiet. " (Referential)

Its < Subject < Secondary Object < Primary Object

Continuation Transition

The text is based on two types of continuity. These are subject continuity and logical/semantic continuity. The quality of a written text is related to how much subject continuity and logical continuity are achieved in a text.

7b. Mary went to school with her mother. The girl didn't do well in her classes.

In the sentence 7b, "the girl" is semi-animated. There is a deictic relationship and continuation transition in this sentence. In informative texts, continuation transition is encountered a lot. The phrase " didn't do well in her classes" has a referential relationship.

Soft Return:

In the following sentence, a deixis relationship was established between "Mrs. Carter" and "her mother". This condition is called "soft spin".

7c. Mary went to school with her mother. Mrs.Carter was angry.

Full Turn:

In 7d, the "manager", who is not included in the first sentence, entered into the sentence undeniably, and accordingly, the full return is observed in the sentence. Full returns are made with the word that is never included in the previous sentence. Also, bridging was done with the pronoun "them" in the second sentence.

7d. Mary went to school with her mother. The manager greeted them at the door.

Inclusion Transition

7e. Mary went to school. Her father dropped her off at school.

In 7e, "father" is half-animated, according to the referential relationship he established with "Mary". The possessive found in the sentence relieves the noun which is also the case in this sentence. In this sentence, there is an "inclusion transition". In the soft transition, there is a non-strong word state, while in the inclusion transition there is a non-existent state in the word list. When we spread these arrangements across the whole text, the course of the text is determined.

Rhetorical Structure Theory

Semantic/logical integrity: Semantic and logical integrity establishes the large structure of the text.

For example: "Tom was sick. He went home." $p \rightarrow q$

The reason for the juxtaposition of these two sentences depends on the logical/semantic relationship between the two. Accordingly, $p \rightarrow q$ carries an intrinsic relation and is absolute. Accordingly, it does not change from person to person. In language, however, such propositions are scarce. There must be at least two cases for a proposition to take a double presupposition. A proposition in the style of $p \rightarrow q$ is not based on compromises or a condition and it is not internal.

Textual Coherence

Consistency, cohesion and acceptability are among the prominent criteria for textuality (McCarty, 1991). As the human brain is central, it establishes three types of coherence:

1) Similarity: There is only one situation and its sub-categories in relationships based on similarity.

8a. Tom was sick. He's got a cold.

8b. I like the kids in class.

$p1 \rightarrow p2$

8a is a sentence based on a similarity relationship whereas 8b is an example of sampling.

2) Causation:

8c. Tom was sick. He went home. " $p \rightarrow q$ "

From this sentence, we may reach two contents. That is, Tom's meeting with his mother and the existence of Tom's mother which is presupposed. Information added perversely to a proposition cannot be deleted. Because there is a double requirement.

Some information is based on the relation of requiring only ($p \rightarrow q$). Such information is called *assertive*.

3) Co-occurrence: This concept is codified as *listing* in the theory of rhetorical structure.

8d. Tom went to the market. After a while, Mary started studying. $p \rightarrow q$

In this proposition, the reference center is located between p and q. According to this; sentences have become consecutive. Besides, atemporal order and a narrative text have been formed.

Hyper-Text Elements

The components of hyper-text are organizers that allow text to be reader-centric and provide readers to comprehend the text easier. Of the components; conjunctions and connectors are the elements that make the text more explicit.

8e. Tom was sick. For this reason, he went home.

8f. Tom went home. Because he was sick.

5. Conclusion

The studies on L2 writing has often focused on how best to teach it. However, defining good writing by specifying the writer, reader and the text as a whole is more significant than the strategies of teaching. Because writing is an activity that mainly engages in interacting with an audience in which it opens its gates to discourse analysis.

According to the findings of various studies, written discourse is considered to be one of the most prominent components of writing. Therefore, it may be useful to gain awareness of the stages that a written discourse is made of. This study gives a detailed definition of the components that go hand in hand with discourse in the process of writing. Besides, the reasons for using these devices in writing have also been examined.

In this frame, it should be noted that linguistic performance is in relation to writing performance. Although, the general attention has been given to the sentence as a self-contained unit, how sentences may be used in connected stretches of language is generally underestimated. In this frame, text-linguistics seeks to analyze texts beyond the level of the sentence. Besides, it stimulates reading by arousing interest in texts or novels and increases background knowledge on literature and different kinds of publications. Within this frame, writing skills can be improved by familiarizing and duplicating specific text structures.

The findings also suggested that determining the co-text, context, discourse frame, lexical intention, speech-acts, rhetorical structure, modality, and causality are the primary linguistic stages of writing. However, these steps have been given less importance than the content of the written product. Therefore, the writing curriculum should also cover these components as well.

References

- Austin, J.L. (1975). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, G. & G. Yule. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M., and E. Olshtain. (2000). *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers*. Cambridge University Press.
- Cumming, A. (1998). Theoretical perspectives on writing. In W. Grabe et al. (eds.) *Annual Review of Applied Linguistics 18: Foundations of second language teaching*. New York: Cambridge University Press. 61-78.
- De Beaugrande, R.A. & W.U. Dressler. (1981). *Introduction to text linguistics*. London: Longman.
- Grabe, W. & Kaplan, R. B. (1996). *Theory and practice of writing*. London: Longman.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. Morgan (Ed.), *Speech Acts* (p. 41-58). New York: Academic Press.
- Grosz, B.J. & C. Sidner. (1986). Attention, intentions, and the structure of discourse, *Computer Linguist*, 12, 175-204.
- Grosz, B.J. & C. Sidner. (1990). Plans for discourse, In P. Cohen, J.L. Morgan, M.E. Pollack (Eds.), *Intentions in Communication*, MIT Press, Cambridge, MA.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Essex, England: Longman.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1993). *Introducing discourse analysis*. Penguin.
- Palmer, F.R (2001). *Mood and modality* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Saukkonen, P. (1983). *What are the main semantic-pragmatic features of stylistic text types?* Proceedings of the XIII th International Congress of Linguists (Tokyo, 1982) Tokyo: The Hague.
- Searle, J. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press. Doi: 10.1017/CBO9781139173438.
- Smith, C. (2003). *Modes of discourse: The local structure of texts* (Cambridge studies in linguistics). Cambridge: Cambridge University Press. Doi: 10.1017/CBO978051165108.
- Steele, V. (1992). *Product and process writing: A comparison*. Rowley: Newbury House
- Van Dijk, T.A. (1972). *Some aspects of text grammars: A study in theoretical linguistics and poetics*. The Hague: Mouton.
- White, R. & Arndt, V. (1991). *Process writing*. London: Longman.

06-Kıpçak Türkçesinde yer alan orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait coğrafi terimler

Selma ÖZEN ALLI¹

APA: Özen Allı, S. (2020). Kıpçak Türkçesinde yer alan orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait coğrafi terimler *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 87-96. DOI: 10.29000/rumelide.825929.

Öz

Kıpçak Türkçesi, XIII. yüzyıldan ile XVI. yüzyıla kadar Güney Rusya steplerinden, Orta Doğu coğrafyasına kadar uzanan bir sahada varlığını sürdürmüş olan tarihî Türk lehçelerinden biridir. Çeşitli kavram alanlarına ait zengin bir söz varlığı barındıran bu dönem eserlerinde, Türk kültürüne ait pek çok sosyal, iktisadî, etnolojik, folklorik, coğrafi unsur yer alır. Bu çalışmada Kıpçak Türkçesiyle yazılmış eserlerden hareketle orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait coğrafya terimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında öncelikle Prof. Dr.Recep Toparlı, Yrd. Doç Dr. Hanifi Vural ve Yrd. Doç. Dr.Recep Karaatlı'nın hazırlamış olduğu Kıpçak Türkçesi Sözlüğü adlı eserden bu kavram alanlarına ait coğrafya terimleri taranmış ve bu tarama sonucunda tespit edilen terimler orman kavram alanına giren coğrafya terimleri, dağ kavram alanına giren coğrafya terimleri ve tepe kavram alanına giren coğrafya terimleri olmak üzere üç grupta incelenmiştir. Bu terimler, eserdeki anlamları ile ve varsa ek bilgiler ile birlikte verilmiştir. Ardından ilgili terimler etimolojik olarak incelenmiş ve bunların tarihî süreç içindeki durumları ortaya konmaya çalışılmıştır. Son olarak, ele alınan bu terimlerin Türkiye Türkçesindeki kullanımlarına yer verilmiştir. Çalışmanın inceleme kısmında yer alan coğrafya terimlerinin etimolojik açıklamaları başta Clauson'un eseri olan *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish* adlı sözlükten olmak üzere Martti Rasanen'e ait *Versuch Eines Etymologischen Wörterbuchs Der Türksprachen* adlı sözlük ve V.M.Nadalyaev, D.M. Nasilov, E.P.Tenişev, A.M.Şerbak birlikteliğinde hazırlanan *Drevnetyurskiy Slovar* adlı sözlük kullanılarak yapılmıştır. Bunların yanı sıra Andreas Tietze'nin *Tarihî ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati* ile Hasan Eren'e ait olan *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü* ve Tuncer Gülensoy'un yazmış olduğu *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü* adlı eserlerden de yararlanılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kıpçak Türkçesi, coğrafya terimleri, söz varlığı, etimoloji

Geographical terms regarding the concept areas of forest, mountain, hill in Kipchak Turkish

Abstract

Kipchak Turkish, XIII. From the century to the XVI. It is one of the historical Turkish dialects that existed in an area extending from the South Russian steppes to the Middle East geography. In this period's works, which contain a rich vocabulary belonging to various concept areas, there are many social, economic, ethnological, folkloric and geographic elements belonging to Turkish culture. In this study, it is aimed to examine the geography terms belonging to the concept areas of forest, mountain, hill with reference to the works written in Kipchak Turkish. Within the scope of the

¹ Öğr. Gör., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Rektörlük Türk Dili Bölümü (Zonguldak, Türkiye), selma-ozen@hotmail.com ORCID ID: 0000-0001-7587-160X [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825929]

study, Prof. Dr. Recep Paketli, Asst. Associate Professor. Hanifi Vural and Asst. Assoc. Geography terms belonging to these concept areas were scanned from the work named Kipchak Turkish Dictionary prepared by Dr. Recep Karaatlı and the terms determined as a result of this search were divided into three terms: geography terms included in the forest concept field, geography terms included in the field of mountain concept and geography terms included in the field of hill concept. It was examined in the group. These terms are given with their meanings in the work and additional information, if any. Then, the related terms were examined etymologically and their situation in the historical process was tried to be revealed. Finally, given the use of these terms are discussed in Turkey Turkish. The etymological explanations of the geography terms in the review part of the study are mainly from Clauson's *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*, *Versuch Eines Etymologischen Wörterbuchs Der Türksprachen* and V.M.Nadalyaev, D.M. Nasilov, E.P.Tenişev, A.M. Şerbak together with *Drevnetyurskiy Slovar*. These as well as Andreas Tietze *Historical and etymological Turkey* belonging to Eren Hasan Turkish *Lûgat Turkish etymological dictionary of the language*, and he wrote Tuncer Gülensoy *Turkey's Origin of Turkish words in Turkish Information* has benefited from the works called Glossary.

Keywords: Kipchak Turkish, geography terms, vocabulary, etymology.

Giriş

On üçüncü yüzyıla kadar tek bir koldan ilerleyen Türk dili, Oğuz ve Kıpçak boylarının batıya doğru göç etmeleriyle farklı coğrafyalara yayılmaya başlamıştır. Bu iki Türk kavminden Oğuzlar güneye doğru göç ederken Kıpçaklar da kuzeye göç etmişler ve yerleştikleri yeni coğrafyalarda dilleri birbirinden ayrılarak iki ayrı Türk lehçesi olarak gelişmiştir (Argunşah-Yüksekkaya-Tabaklar 2010: 175). Kıpçak Türkçesi bir taraftan Güney Rusya'da, Kırım'da ve Orta Asya'nın batı bölgelerinde yaşayan göçebe Kıpçak Türklerinin dili iken diğer tarafta Mısır ve Suriye'deki Memluk Devleti'nin Türkçe konuşan yönetici sınıfı ile Ukrayna'da yaşayan Türkleşmiş Ermeniler tarafından da konuşulmuştur. Başka bir deyişle, XIII.-XVII. yüzyıl Kıpçakçasının üç ayrı diyalekti vardır (Tekin-Ölmez 1999: 41). Bu üç farklı diyalekt arasında bazı fonetik ve biçimsel farklılıklar bulunmakla birlikte Aşağı Volga bölgesinde yaşayan Fransiskan misyonerlerinin yazmış olduğu *Codex Cumanicus* adlı eser ile Kırım'a yerleşerek Kıpçaklarla olan yakın ilişkileri sonunda Kıpçak Türkçesini benimseyen Ermenilerin tuttukları kayıt ve resmi belgelerden oluşan Ermeni Kıpçakçası metinleri Hristiyan dinine ait öğeler içermesi sebebiyle kelime hazinesi bakımından birbirine yaklaşıırken Müslüman sahada varlığını gösteren Memluk Kıpçak Türkçesinden ayrılırlar (Argunşah-Yüksekkaya-Tabaklar 2010:175). Bu nedenle Kıpçak Türkçesi eserleri, Karadeniz'in kuzeyinde yazılmış Kuzey Kıpçak Türkçesi eserleri ile Mısır ve Suriye'de meydana getirilmiş Memluk Kıpçak Türkçesi eserleri olmak üzere iki grupta ele alınır. Memluk sahasında Kıpçak Türkçesi ile yazılmış eserler ise sözlük ve gramer kitapları ile edebî, ilmî, dinî ve askerî eserlerden oluşan eserlerdir. Hem Kuzey Kıpçak Türkçesi ile hem de Güney Kıpçak Türkçesi ile yazılmış eserlere baktığımızda bu dönemlere ait pek çok dil malzemesine erişebilmekteyiz. Bunlardan biri de coğrafi terimlerdir ve bu terimler incelendiğinde bizlere Kıpçak Türkçesinin konuşulduğu sahalardaki yer şekilleri hakkında sağlam bilgiler vermektedir. Bu çalışmada Kıpçak Türkçesi eserleriyle tanımlanan coğrafya terimleri orman, dağ ve tepe kavram alanlarına giren terimler olmak üzere üç bölümde incelenecektir.²

² Bu çalışmanın örneklem alanını tarihî Kıpçak Türkçesi ile yazılmış kaynaklar oluşturmaktadır. Bir makale olarak planlanan bu çalışmanın sınırları sebebiyle malzeme olarak yalnızca coğrafya terimleri içinden orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait olan terimler ele alınmıştır; ancak elbet bu sahada burada incelenen terimler dışında farklı kavram alanlarına ait pek çok coğrafi terim bulunmaktadır.

1. Ormanlar

ağaçlık ~ ağaşlık “**orman, ağaçlık yer**” : Kıpçak Türkçesi Memlük sahası metinlerinde *ağaçlık ~ ağaşlık* olarak karşımıza çıkan bu sözcüğün aslı biçimini Clauson **ığaçlık* “*koru, fidanlık*” olarak verir (Clauson 1972 :80a).

Clauson *ığaç*’ ın kökünü *ı*’ya dayandırmış ve *ı* maddesinde açıklama olarak bu kelimenin genellikle bitki örtüsü anlamında çevrildiğini; fakat bağlamlara göre daha çok bitki ile ağaç arasında çalığa benzer bir anlamda kullanıldığını söylemiştir (Clauson 1972: 1a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *ı* “*растение* ‘bitki’” Nadalyaev vd 1969:216a) ; *y* “*gewächs* ‘bitki’, *wald* ‘orman’” Räsänen 1969:164a).

ET **ığaç* ‘*ağaç*’ sözcüğünden isimden isim yapma eki +lık ile türetilerek ağaçlık olan bu kelimeyi Marcel Erdal Old Turkic Word Formation adlı eserinde kelimeyi *gaç* küçültme eki ile *ı+gaç* olarak vermiş ve bu kelimenin *ı* ‘dan türediği konusunda bir şüphe olmadığını belirtmiştir (Erdal 1991: 84). Bu terim Divanü Lûgat-it-Türk’te *yığaçlığ* “*ağaçlık*” (Atalay 2006 : III /151) olarak karşımıza çıkar. Memlük Kıpçak sahası eserlerinden Ed-Dürretü’l-Mudiyiye Fi’l-Lügati’t-Türkiyye ‘de *ağaçlık* “*ağaçlık*” (Toparlı 2018: 13) biçimiyle; İrşâdü’l -Mülük Ve’s-Selâtin’de ise *ağaçlık* “*ağaçlık*” biçimiyle görülmektedir: *Ve eger anı kamyışlığ kılsa yâ ağaçlık kılsa yâ ot bitmek için kılsa anı içinde öşr vâcib bolur* (Toparlı 1992: 255b).

Kıpçak sahasında yalnızca bu iki eserde gördüğümüz kelime bugün Türkiye Türkçesinde de *ağaçlık* “*ağacı bol olan yer*” (BTS 2005: 30a) anlamında kullanılmaktadır.

bök “**orman, birbirine girmiş çalı ve çırpı gibi ağaçlar**” : Kıpçak Türkçesi eserlerinden yalnızca Kitâbü’l İdrâk Li-Lisâni’l- Etrâk’ta (Caferoğlu 1931: 21) karşımıza çıkan bu terimi Clauson *bük* başlığı altında ‘*sık çalılık, ağaçlık vb*’ anlamıyla vermiş ve bugün Kuzeydoğu grubu Türk lehçelerinde *bük/ pük* şekilleriyle kullanımda olduğunu belirtmiştir (Clauson 1972: 324a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *bük I* “*лес* ‘orman’, *чауа* ‘çalılık’” Nadalyaev vd. 1969: 131b ; **bük* “*wald* ‘orman’” Räsänen 1969: 191b; *bük* “*su kenarında sık çalılık*” Tietze 2002: 404a).

Kaşgarlı bu sözcüğü *bük* “*çalılık; çalı çırpı*” anlamlarıyla vermiştir (Atalay 2006: I /333). Bugün Türkiye Türkçesinde ağızlarda varlığını sürdüren kelime, *bük, buk* “*sık çalılık, ağaçlık*”; “*bodur ağaçlardan oluşan alan*”; “*dere kenarlarındaki sazlık*”; “*çalılık, sazlık ve ormanların en sık olduğu yer*”; “*ova ve dere kıyılarındaki çalı ve diken topluluğu*” gibi anlamlarla karşımıza çıkmaktadır (*bük I* DS 2019: I /814b).

2. Dağlar

tag ~ tav “**dağ**”: Tarihî ve modern Türk lehçelerinin hemen hemen tamamında bazı ses değişiklikleri ile ‘dağ’ anlamında görülen bu terim, Kıpçak Türkçesinde *tag ve tav* biçimleriyle karşımıza çıkar. Clauson kelimenin Kuman Kıpçakçasında *tag ~ tav* şekilleriyle ; Memlük sahası eserlerinde ise *ta:g* , *tag ve tav* şekilleriyle bulunduğunu söyler (Clauson 1972: 463a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *tag(I)* ‘dağ’ Nadalyaev vd. 1969: 526b; **tây* ‘dağ’ Räsänen 1969:454a; *dağ* ‘yüksek tepe’ Tietze 2002: 545a).

Bu kelime Codex Cumanicus’un İtalyan bölümünde *tag* “*dağ*”(Argunşah-Güner 2015: 165) biçimiyle geçerken Alman bölümünde ise *tav* “*dağ*” olarak geçmektedir: *tav üstinde talaşman, tayağı bar beş batman* (Argunşah-Güner 2015: 343).

Memlûk sahası eserlerinden Kitâbü'l-İdrâk Li Lisânî'l-Etrâk'ta *tağ* “*dağ*” (Caferoğlu 1931:96); Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türki Ve Acemî Ve Mugalî'de *tağ* “*dağ*”(Toparlı vd. 2000:141); Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fil-Lûgat-it-Türkiyye'de *tağ* “*dağ*” (Atalay 1945:249a) ~ *tav* “*dağ*”(Atalay 1945: 253b); El-Kavâninü'l-Küllîye Li-Zabti'l-Lûgati't-Türkiyye'de *tağ* “*dağ*” (Toparlı 1999: 124) ~ *tav* “*dağ*” (Toparlı 1999: 125); Kitâbu Bulgatü'l-Müşâtâk Fî Lûgati't-Türk Ve'l-Kıfçâk'ta *tağ* “*dağ*” (Al-Türk 2012:53 [Zajacskowski 1958: 49]); Ed Dürretü'l-Mudiyye Fi'l-Lûgati't-Türkiyye'de *tağ* “*dağ*”(Toparlı 2018: 110); İrşâdü'l-Mülûk Ve's-Selâtin'de *tağ* “*dağ*” olarak geçer: *Müderrec-i 'Oşmân birle anda iski kuyuğ bar, 'Oşmân kuyusu dirler tağı kal'a bar tağ öze* (Toparlı 1992: 302a).

Kelime bugün Türkiye Türkçesinde *dağ* “yer kabuğunun çıkıntılı, yüksek, eğimli yamaçları ile çevresine hakim ve oldukça geniş bir alana yayılan bölümü” olarak geçmektedir (BTS 2005: 458a).

yaka “ dağın kenarı, bayır olan yeri” : yaka sözcüğü bir coğrafi terim olarak yalnızca El-İdrâk Haşiyesi'nde “*dağın kenarı, bayır olan yeri*” anlamında geçer (İzbudak 1936: 50). Clauson *yaka* maddesinde bu kelimenin temel olarak bir şeyin kenarı, kıyası anlamlarında var olan bir sözcük olduğunu belirtmiştir (Clauson 1972: 898a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *jaka* “*ufer 'kıyı'; rand 'kenar'*” Räsänen 1969:180a).

Bugün bu kelime Anadolu ağızlarında da *kıyı; sırt, bayır* anlamlarıyla varlığını sürdürmektedir (DS VI 2019: 4129).

3. Tepeler

depe ~ tebe ~ tepe ~ töpe ~ tüpe “tepe” : Kıpçak Türkçesi metinlerinde *depe*, *tebe*, *tepe*, *töpe* şekilleriyle karşımıza çıkan bu sözcüğü Clauson *töpü* (*töpö*) maddesinde the top ‘zirve, doruk’ anlamını vermiş ve daha çok doğa özelliği (*dağ* vs) veya insan başı için kullanıldığını; dolayısıyla genişlemeyle ‘tepe’ anlamına geldiğini söylemiştir (Clauson 1972: 436a; ayrıca aynı anlamlarla krş *töpü* “*вершина 'tepe'*” Nadalyaev vd. 1969: 580a ; *töpä* “*gipfel 'zirve', scheidel 'tepe'*” Räsänen 1969: 494a).

Divanü Lûgat-it-Türk'te *tüpü* “*tepe*” (Atalay 2006: III / 216) maddesinde verilen bu kelime Codex Cumanicus'ta *tébe* “*başın üst kısmı, başın tepesi*” (Argunşah-Güner 2015: 569); Kitâbü'l-İdrâk'te *täpä* “*tepe*” (Caferoğlu 1931: 101); Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türki'de *tepe* “*tepe*” (Toparlı vd. 2000:144); Et-Tuhfetü'z-Zekiyye'de *depe* ~ *tüpe* “*tepe*”(Atalay 1945: 164b; 267a); Ed- Dürretü'l-Mudiyye'de *tepe* “*tepe, yığın, toprak tepe*” (Toparlı 2018:113); Bulgatü'l-Müşâtâk'ta *töpe* “*tepe*” (Al-Türk 2012:63 [Zajacskowski 1958: 52]); Baytaratu'l-Vâzih'ta *töpe* “*tepe*” : *bolğay takı atnuğ töpesindeki süñüki belgüsiz* (Ağar 1986: 5b 24); İrşâdü'l-Mülûk'te *töpe* “*tepe*”: *'Uyün-ı Mūsānıñ sıfatı kim ol, bir töpe turur yüksek büyük yirni kazsa suf tapılır, aşak yirni kazsa suf tapulmas*.

Kelimenin Codex Cumanicus ve Baytaratu'l-Vâzih'taki örneklerine baktığımızda yalnızca “başın üst tarafı” anlamında geçtiğini görmekteyiz. Bununla ilgili olarak Doerfer Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen adlı eserinde, bu kelimenin “tepe, başın üst kısmı, zirve” anlamlarında olduğunu söyler ve bazen sadece Codex Cumanicus'ta olduğu gibi “başın üst kısmı” anlamında, bazen de sadece coğrafi terim olan *tepe* anlamında kullanıldığını belirtir. Doerfer bundan dolayı zirve, yükseklik anlamındaki “tepe” ile coğrafi terim olan “tepe” arasında bir ayrım yapmanın çok zor olduğunu söylemiştir (Doerfer 1965: II / 450).

Eski Türkçe döneminden itibaren tarihî lehçelerin tamamında görülen ve bugün de modern Türk lehçelerinde varlığını sürdüren bu kelime Türkiye Türkçesi ağızlarında *depe*, *deppe* “tepe, baş, uç” anlamlarında kullanılmaktadır (DS II 2019: 1426).

doru “tepe, en yüksek yer, doruk” : Eski Türkçe dönemi metinlerinde karşımıza çıkmayan bu kelime Kıpçak dönemi eserlerinden El-İdrâk Haşiyesi’nde geçer (İzbudak 1936: 16) . Bu kelimeyi Hasan Eren doruk maddesinde doruk < toruk “ dağ, ulu ağaç gibi yüksek şeylerin tepesi, en yüksek yeri, zirve” olarak verir ve kökeninin bilinmediğini söyler. Eren ayrıca bu kelimenin eski kaynaklarda toru, tora biçimlerinde de geçtiğini belirtmiştir (Eren 1999: 120a). Tuncer Gülensoy ise bu kelimenin ET tur- ‘çıkma, yükselmek’ fiilinden +(u)k ekiyle türetilmiş bir isim olduğunu söylemiş ve kelimeyi Divanü Lûgat-it-Türk’te geçen turk ‘bir cismin uzunluğu, boyu’ kelimesi ile karşılaştırmıştır (Gülensoy 2007: 299). Andreas Tietze ise bu kelimeyi doru/ doruk “en yüksek yer, tepe, zirve” olarak vermiştir (Tietze 2002: 647a).

Bugün bu kelime Türkiye Türkçesinde “dağ, ağaç vb. yüksek şeylerin tepesi, en yüksek yeri, zirve, şahika” (BTS 2006: 561) anlamlarında geçerken Anadolu ağızlarında da *dora*, *dorak*, *doran*, *doru*, *dorug*, *doruh*, *dörük*, *duruk* biçimleriyle “tepe, en yüksek yer, uç” anlamlarında görülmektedir (DS II 2019: 1564b).

kaş “tepenin başı” : Kitâbü’l- İdrâk Li Lisâni’l-Etrâk’ta *tepenin başı* (Caferoğlu 1931:72) anlamıyla geçen bu kelimeyi Clauson sözlüğünde ka:ş maddesinde herhangi bir şeyin kenarı, kıyısı; tepesi, doruk noktası anlamlarında vermiştir (Clauson 1972:669b ; ayrıca aynı anlamlarla krş. *kât “hügel”* Räsänen 1969: 240a ; *kaş III “бровка”* Nadalyaev vd.1969: 431a).

Bu terim Kıpçak Türkçesinde Kitâbü’l- İdrâk Li Lisâni’l-Etrâk dışında herhangi bir yerde karşımıza bu anlamıyla çıkmaz. Tarihî sahada coğrafi terim olarak daha çok “herhangi bir şeyin kenarı, kıyısı” anlamlarında karşılaştığımız kelimeyi Kaşgarlı da sözlüğünde “*herhangi bir şeyin kıyısı*” anlamında vermiştir (Atalay 2006: III/152). Bugün ise bu kelimenin Türkiye Türkçesi ağızlarında “*tepe, dağ*” anlamlarıyla kullanımda olduğu yerler olduğunu görmekteyiz (DS IV 2019: 2678a).

kayır ~ kıyır “ kum tepesi, dalgalı kumdan meydana gelmiş olan tepecikler” : Et-Tuhfetü’z-Zekiyye Fil-Lûgat’it-Türkiyye’de karşımıza çıkan (Atalay1945: 189a) bu terim Kıpçak sahasında daha çok küçük çakıl, kum anlamlarında kullanılan bir kelimedir. Clauson kelimenin anlamını verirken Tuva Türkçesinde kayır/kayır/xayır şekilleriyle “çorak bozkır ya da dağlardaki bataklık” anlamlarında kullanıldığını, Kazak, Karakalpak, Nogay ve Osmanlı Türkçelerinde ise kayır “karada ya da su alanlarındaki kumluk alan, kumların oluşturduğu birikinti” olarak varlığını sürdüren bir kelime olduğunu söylemiştir (Caluson 1972:678b; ayrıca aynı anlamlarla krş: kajyr Räsänen 1969: 221b; qajır I песок Nadalyaev vd. 1969 : 407b).

Kaşgarlı Divanü Lûgat-it-Türk’te kayır maddesinde “Türklerce kaba topraklı yer” açıklamasını yapmış ve Oğuzların kuma kayır dediklerini söylemiştir (Atalay 2006: III / 165). Kelime bugün Türkiye Türkçesi ağızlarında kayır “kalın kum, ince kum, taşlı toprak, tabaka tabaka olan sert ve sarı toprak, verimsiz toprak, çakıl taşı, iri taş, dama serilen killi toprak” anlamlarında ve kıyır “kumlu toprak” anlamında kullanılmaktadır (DS 2019: IV/2701).

keriş “tepe”: Kıpçak Türkçesi eserlerinden Kitâbü’l- İdrâk Li Lisâni’l-Etrâk’ta *tepe* (Caferoğlu 1931:45) anlamıyla geçen bu kelimeyi Clauson sözlüğünde *the summit of any mountain that is*

climbed “tırmanılan herhangi bir dağın zirvesi” olarak vermiştir ve kelimenin *ker-* “birbirini çek-” kökünden geldiğini söylemiştir (Clauson 1972: 747a ; ayrıca aynı anlamlarla krş. *käriř* “*berggipfel* ‘dağ zirvesi’” Räsänen 1969:256b ; *keriş* (I) Nadalyaev vd. 1969 : 301a).

Sözcük bu anlamıyla Divanü Lûgat-it-Türk'te de geçer : *keriş* “*üstüne çıkılabilen dağ tepesi*” (Atalay 2006: I /370). Bugün bu kelime Türkiye Türkçesi ağızlarında da yokuş, tepe anlamlarında karşımıza çıkmaktadır (DS IV 2019: 2755b).

kır “tepe başı” : Kitâbü'l- İdrâk Li Lisâni'l-Etrâk'ta *tepe başı* (Caferoğlu 1931:76) anlamıyla karşımıza çıkan bu kelime için Clauson *an isolated mountain or block of mountains* “*ayrı bir dağ veya dağ kütlesi*” anlamını vermiş, bu anlamda ve daha çok yüksek yer anlamında hemen hemen bütün modern Türk lehçelerinde var olan bir kelime olduğunu belirtmiştir. Clauson aynı zamanda bu kelimenin, Kuzeybatı grubu lehçelerinden Nogay Türkçesinde ve Güneybatı grubu lehçelerinden Osmanlı Türkçesinde daha çok ova, bozkır, çöl anlamlarında kullanıldığını söylemiştir (Clauson 1972:641a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *kyr* “*berg* ‘dağ’, *bergrücken* ‘çıkıntı’ ” Räsänen 1969:265b).

Kıpçak sahasında bu anlamda başka yerde görülmeyen bu kelimenin Divanü Lûgat-it-Türk'te de “basık dağ” anlamıyla karşımıza çıktığını görüyoruz (Atalay 2006: I /324). Bugün bu kelimenin Türkiye Türkçesinde ve Anadolu ağızlarında bu anlamda bir kullanımına rastlamamaktayız. Kelime Türkiye Türkçesinde “Şehir ve kasabaların dışında kalan çoğu boş ve geniş yer, dağ bayır” anlamıyla kullanılmaktadır (BTS 2005:1157a).

örleş “tepe, yokuş”: Codex Cumanicus'ta “tepe” anlamında (Argunşah-Güner 2015: 538); İrşâdü'l –Mülük'te ise “yokuş” anlamında (Toparlı 1992: 41a) geçen bu kelimeye tarihî sahada ilk kez bu metinlerde rastlıyoruz. Kelimenin ör “yükseklik” isim kökünden mi yoksa ör-“ belirlemek, çıkmak, yükselmek” fiilinden mi türediğini bilmiyoruz. Clauson ör maddesinde “*yükseklik, yüksek, yüksek zemin*” anlamlarını vererek bunun ör- “*belirmek, çıkmak, yükselmek, filizlenmek*” fiili ile eş sesli olduğunu; fakat çağrıştırdığı anlamların biraz farklı olmasından dolayı muhtemelen birbirleri ile ilişkili olmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca ör ismine Orta Türkçe döneminden önce rastlanmadığını; ancak örle:- “*yükselmek, belirmek, çıkmak*” ve örlet-“*yükselmek*” fiillerinin köklerinin buradan geldiği için daha eski bir kelime olduğunu da belirtmiştir (Clauson 1972:193a; ayrıca aynı anlamlarla krş. ör “*eine hohe stelle, erhöhung* ‘yüksek bir yer, tepe’ ” , *ör: “*aufsteigen* ‘yüksel-’ ” Räsänen 1969: 373b; ör- I “*показываться* ‘ortaya çık-’ , “*подниматься* ‘yüksel-’ ” Nadalyaev vd. 1969: 388a). Buna göre kelime ör “yükseklik” isim kökünden +le eki ile örle- “yükselmek” şeklinde türemiş ve örle- fiiline getirilen -ş eki ile örleş “tepe, yokuş” anlamlarını kazanmış olmalı.

Marcel Erdal ise örle- “yükselmek” fiilini ör-“ belirlemek, çıkmak, yükselmek” fiilinden türeyen örü “yüksek, dik, üst” ismine +lâ isimden fiil yapma eki getirilerek oluşturulduğunu söylemiştir (Erdal 1991: 443). Bu durumda Marcel Erdal kelimenin kökünü ör- fiiline dayandırmıştır.

Kelimenin tarihî sahada başka yerde “tepe” anlamına rastlanmazken Çağatay Türkçesinde ör / örk biçimiyle “*yokuş, yukarı*” (Clauson 1972:193a) anlamlarında ve örle- biçimiyle “*yokuşla-, yokuşa çık-*” (Clauson 1972: 230a) anlamlarında kullanıldığı görülmektedir. Bugün Türkiye Türkçesi ağızlarında ise örle- “*yokuşu koşarak çıkmak*” şeklinde bir kullanım vardır (DS 2019: V/3350b).

senir “tepe” : Kelime Kıpçak sahasında yalnızca Kitâbü'l- İdrâk Li Lisâni'l-Etrâk'ta *tepe* (Caferoğlu 1931:89) anlamı ile geçer. Clauson bu sözcüğü “*bir dağın (yatay veya dikey) çıkık kısmı; dolayısıyla*

da bir duvarın (köşe veya destek) çıkık kısmı” olarak vermiştir (Clauson 1972: 840b; ayrıca aynı anlamlarla krş. *sänir* “vorgebirge’burun”, “*berg vorsprung* ‘dağ çıkıntısı” Räsänen 1969: 410a ; *sänir* Nadalyaev vd. 1969: 495b).

Kelime Divanü Lûgat-it-Türk’te *señir* “dağ çıkıntısı, dağ burnu, herhangi bir duvarın ucu” anlamıyla geçer (Atalay 2006: III/ 362). Türkiye Türkçesi ağızlarında ise bu kelimenin “iki dağ arasındaki sırt; yükseklik; tepe, doruk; dağın vadiye bakan yamacı” anlamlarıyla kullanılmakta olduğunu görüyoruz (DS 2019:V/ 3584a).

sırt “sırt, tepe, yükseklik” : Bu kelime Kıpçak sahası eserlerinden Bulgatü’l-Müşâtâk’ta *sırt* “dağların ve tepelerin üst bölümü” (Al-Türk 2012:63 [Zajaczkowski 1958: 52]) anlamında geçerken Kitâbü’l- İdrâk’ta *sırt* “yüksek arazi” (Caferoğlu 1931: 91); Codex Cumanicus’ta ise *sırt* “tepe, sırt” anlamlarında (Argunşah-Güner 2015: 814) geçer.

Clauson bu kelimenin çeşitli alanlarda farklı anlamlara sahip olduğunu söylemiş ve kelimeyi açıklarken *a mountain ridge* “dağ çıkıntısı” anlamını da vermiştir (Clauson 1972: 846a; ayrıca aynı anlamlarla krş. *syrt* “*erhöhen* ‘tepe,dağ’” Räsänen 1969: 419b; *sirt* *I* *возвышенность* “yükseklik” Nadalyaev vd. 1969: 505b).

Kaşgarlı Divanü Lûgat-it-Türk’te “Oğuzlar bayır ve yokuş gibi yerlere ve küçük derelere dahi sırt derler” demiştir (Atalay 2006: I / 342). Bugün bu kelime Türkiye Türkçesinde de “dağların ve tepelerin üst bölümü” anlamında varlığını sürdürmektedir (BTS 2006: 1759).

üyük “büyük tepe, höyük”: Kelime Bulgatü’l-Müşâtâk’ta üyük “ *yığma toprak tepe, höyük*”(Al-Türk 2012:63 [Zajaczkowski 1958: 63]) olarak; Kitâbü’l- İdrâk’ta ise üyük “büyük tepe” (Caferoğlu 1931: 116) olarak geçer.

Clauson bu kelimeyi öyük maddesinde vermiş ve eş sesli görünen iki ayrı öyük sözcüğünün varlığından bahsetmiştir. Bunlardan birisinin öyük- fiili ile ilgili olduğu ve vokalinin belirsiz olduğunu söyleyerek ikincisinin ise Oğuzların şu an kullandığı öyük ismi olduğunu belirtmiş ve *öyük 2* maddesinde “*yapay höyük, tümülüs vb.*” anlamlarını vermiştir (Clauson 1972: 271; ayrıca aynı anlamlarla krş. *üyük* “*hügel* ‘tepe’” Räsänen 1969: 519a; *üyük II* “*холм* ‘tepe’” Nadalyaev vd. 1969: 623b).

Kelimenin Divanü Lûgat-it-Türk’te “tepe gibi yüksek olan yerler” anlamı vardır (Atalay 2006: I/ 85). Bugün Türkiye Türkçesinde *höyük* “*toprak yığını, küçük tepe*” (BTS 2006: 902b) anlamını sürdüren bu kelimenin Anadolu ağızlarında ise *üyük* “büyük, yığma toprak tepe” şekliyle kullanımda olduğunu görüyoruz (DS 2019: VI/ 4086a).

Tablo 1’de Kıpçak Türkçesinde tespit edilen terimlerin Türkiye Türkçesindeki karşılıkları verilmiştir.

Tablo 1. Kıpçak Türkçesinde bulunan orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait terimlerin Türkiye Türkçesindeki kullanım durumu.

KIPÇAK TÜRKÇESİ	TÜRKİYE TÜRKÇESİ
ağaçlık ~ ağaşlık :Orman, ağaçlık	ağaçlık : Ağacı bol olan yer (BTS)
bök : Orman, birbirine girmiş çalı ve çırpı gibi ağaçlar.	bük I : 1.Sık çalılık, ağaçlık. 2. Bodur ağaçlardan oluşan alan. 3.Dere kenarlarındaki sazlık. 4. Çalılık, sazlık ve ormanların en sık olduğu yer. 5.Ova ve dere kıyılarındaki çalı ve diken topluluğu (DS)
tağ ~ tav :Dağ	dağ : Dağ (BTS)
yaka : Dağın kenarı, bayır olan yeri.	yaka I : 1. Kıyı 2. Sırt, bayır (DS).
depe ~ tebe ~ tepe ~ töpe ~ tüpe : Tepe.	depe, deppe Tepe, baş, uç (DS)
doru : Tepe, en yüksek yer, doruk.	doruk : Dağ, ağaç vb. yüksek şeylerin tepesi, en yüksek yeri, zirve, şahika (BTS). dora, dorak, doran, doru, dorug, doruh, dörük, duruk : Tepe, en yüksek yer, uç (DS)
kaş : tepenin başı.	kaş : Tepe, dağ (DS)
kayır ~ kıyır : Kum tepesi, dalgalı kumdan meydana gelmiş olan tepecikler.	kayır : Kalın kum, ince kum, taşlı toprak, tabaka tabaka olan sert ve sarı toprak, verimsiz toprak, çakıl taşı, iri taş, dama serilen killi toprak (DS). kıyır : Kumlu toprak (DS).
keriş : Tepe	keriş : Yokuş, tepe (DS).
kır : Tepe başı	-
örleş : Tepe, yokuş.	-
senir : Tepe.	senir : 1.İki dağ arasındaki sırt. 2. Yükseklik. 3. Tepe, doruk. 4.Dağın vadiye bakan yamacı (DS).
sırt : Sırt, tepe, yükseklik.	sırt : Dağların ve tepelerin üst bölümü (BTS).
üyük : Büyük tepe, höyük.	üyük :büyük, yığma toprak tepe (DS).

Sonuç

Kıpçak Türkçesinden bugüne kalan dil yadigârlarını incelediğimizde Kıpçak Türklerinin yaşadığı coğrafyaya ve Kıpçak Türkçesinin kullanıldığı sahaların yaşam alanına dair sağlam dil verileri elde etmekteyiz. Bir milletin içinde bulunduğu coğrafyanın özelliklerinin o milletin dil hazinesine yansıdığı yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda bu çalışmada Kıpçak Türkçesi eserlerinden tanıklanan coğrafi terimler içinden ele alınan orman, dağ, tepe kavram alanlarına ait olan terimler de bizlere yaşanan coğrafya hakkında bazı ipuçları vermektedir.

Bu çalışmada Kıpçak sahası eserlerinde yer alan orman, dağ ve tepe ile ilgili terimler ele alınmış ve yapılan tarama sonucunda ağaçlık ~ ağaşlık, bök, tağ ~ tav, yaka, depe ~ tebe ~ tepe ~ töpe ~ tüpe, doru, kaş, kayır ~ kıyır, keriş, kır, örleş, senir, sırt, üyük kelimeleri tespit edilmiştir. Daha sonra tespit edilen bu coğrafi terimler etimolojik olarak incelenerek tarihî süreç içerisindeki durumları ve varsa Türkiye Türkçesindeki kullanımları ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda ise ilgili sözcüklerin Kıpçak Türkçesindeki ve Türkiye Türkçesindeki kullanım durumlarını gösteren bir tablo verilmiştir.

Çalışmada ele alınan terimlerden bök, yaka, doru, kaş, kayır ~ kıyır, keriş, kır, senir kelimeleri yalnızca tek eserde geçerken ağaçlık ~ ağaşlık, tağ ~ tav, depe ~ tebe ~ tepe ~ töpe ~ tüpe, örleş, sırt, üyük kelimelerinin birden fazla eserde geçtiği görülmüştür. Sonuç olarak ele alınan terimlerden ağaçlık ~ ağaşlık, bök, tağ ~ tav, yaka, depe ~ tebe ~ tepe ~ töpe ~ tüpe, doru, kaş, kayır ~ kıyır, keriş, senir, sırt, üyük kelimelerinin bazı fonetik farklılıklarla bugün Türkiye Türkçesinde ve Anadolu ağızlarında aynı anlamlarla yaygın biçimde kullanıldığı gözlemlenmiştir. Ele alınan terimlerden kır kelimesinin bugün Türkiye Türkçesinde Kıpçak Türkçesindeki “tepe başı” anlamından çok başka bir anlamla, “Şehir ve kasabaların dışında kalan çoğu boş ve geniş yer, dağ bayır” anlamıyla kullanılmakta olan bir kelime olduğu görülmüştür; örleş “tepe, yokuş” sözcüğünün ise Türkiye Türkçesinde herhangi bir karşılığı bulunmamakla birlikte Anadolu ağızlarında örle- “yokuşu koşarak çıkmak” fiilinin kullanımda olduğu gözlemlenmiştir.

Kısaltmalar

BTS: Büyük Türkçe Sözlük

DS: Derleme Sözlüğü

Krş: Karşılaştırınız

Kaynakça

- Al-Turk, G. (2012). Kitābu Bulgatü'l-Müştak fî Lugati't-Türk ve'l-Kıfçak Üzerine Dil İncelemesi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara
- Argunşah, M.; Yüksekaya, G.; Tabaklar, Ö. (2010). Karahanlıca Harezmce Kıpçakça Dersleri. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Argunşah, M.; Güner, G. (2015). Codex Cumanicus. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Atalay, B. (2006). Divanü Lûgat-it-Türk I-IV. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Atalay, B. (1945). Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fil-Lûgat'it-Türkiyye. İstanbul: Türk Dil Kurumu.
- Büyük Türkçe Sözlük (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Caferoğlu, A. (1931). Kitâb al-İdrâk li-lisân al-Atrâk. İstanbul: Evkaf Matbaası.
- Clauson, G. (1972). An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish. Oxford: The Clarendon Press.
- Derleme Sözlüğü I-VI (2019). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Doerfer, G. (1965). Türkische Und Mongolische Elemente Im Neupersischen. 2. Türkische Elemente im Neupersischen: alif bis tā. Wiesbaden: Akademieder Wissenschaften und der Literatur [Mainz]. Veröffentlichungen der Orientalischen Kommission.
- Erdal, M. (1991). Old Turkic Word Formation. A Functional Approach to the Lexicon, Vol. I-II, Wiesbaden: Harrassowitz.
- Gabain, A. V. (2003). Eski Türkçenin Grameri. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- İzbudak, V. (1936). El-İdrâk Haşiyesi. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Nadalyaev V. M.; Nasilov, D. M.; Tenişev, E. R. ; Şçerbak, A. M.. (1969). Drevnetyurkskiy Slovar', Leningrad: Izdat. Nauka, Leningradskoe Otd. (Akademiya Nauk SSSR. Institut Yazıkoznaniya)
- Räsänen M. (1969). Versuch Eines Etymologischen Wörterbuchs der Türksprachen, Helsinki: Lexica Societatis Fenno-Ugricae: 17, 1.
- Tekin, T.; Ölmez, M. (1999). Türk Dilleri Giriş. İstanbul: Simurg.

- Tietze, A. (2002). Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati. Sprachgeschichtliches und etymologisches Wörterbuch des Türkei Türkischen, Birinci cilt A-E, İstanbul-Wien: Simurg
- Toparlı, R.(2018). Ed Dürretü'l-Mudiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Toparlı, R.; Çögenli, M.S.; Yanık, N.H. (1999). El-Kavâninü'l-Küllîye Li-Zabti'l-Lügati't-Türkiyye. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Toparlı, R.(1992). İrşâdü'l-Mülûk Ve's-Selâtin. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Toparlı, R.; Vural, H. ve Karaatlı, R. (2007). Kıpçak Türkçesi Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Toparlı, R.; Çögenli, M.S.; Yanık, N. H. (2000). Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî Ve Acemî Ve Mugâlî. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ünlü, S. (2012). Karahanlı Türkçesi Sözlüğü. Konya: Eğitim.

07-Act of signification from narratology to semiotics within the scope of interdisciplinary approach

Murat KALELIOĞLU¹

APA: Kalelioğlu, M. (2020). Act of signification from narratology to semiotics within the scope of interdisciplinary approach. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 97-113. DOI: 10.29000/rumelide.814075.

Abstract

Narratives, which were previously addressed and tried to be explained with a single approach and an application model of a field, have become more comprehensive with the combination of different types of approaches and practices from different disciplines today. One of the remarkable advantages of such interdisciplinary studies is that the approaches of other disciplines support the research process, where the data of a particular discipline is unsatisfactory. This advantage, offered by interdisciplinary studies, is also valid in the examination of the systems of works of art. The importance of literature in the development of the aforementioned art system cannot be denied. There are distinctive literary genres comprising specific messages in their semantic universe and serve as a communication bridge between the author and reader. The common point of these works is that they are fictional narratives. The function of narratology and semiotics is to examine the formation processes of such narratives. Although the implementation processes, analysis tools, and procedures are various, the common ground of both disciplines is to study narrated structures. In fact, two different mono narrative studies can be realized by dealing with those disciplines within their own systems separately. However, the main focus of this study is to take the advantage of using the data of both disciplines to reach an applicable analysis model that prioritizes interdisciplinarity in the study of narrative analysis.

Keywords: Interdisciplinarity, narratology, semiotics, narrative analysis, text analysis

Disiplinlerarası bir yaklaşımla anlatıbilimden göstergebilime anlamlama edimi

Öz

Önceleri bir alana ait yaklaşım ve uygulama örnekleriyle ele alınan ve açıklanmaya çalışılan anlatılar günümüzde farklı disiplinlerin değişik türden yaklaşım ve uygulama örnekçelerinin birlikte kullanılmasıyla daha kapsamlı hale gelmiştir. Disiplinlerarası çalışmaların en önemli avantajlarından biri belirli bir disipline ait çözümleme yöntem ve yaklaşımların yeterli olmadığı yerde diğer disiplinlere ait yöntem ve yaklaşımların araştırma sürecine destek vermesidir. Disiplinlerarası çalışmaların sunduğu bu avantaj sanat yapıtlarına ait dizgelerin incelenmesinde de geçerlidir. Söz konusu sanat olduğunda ise edebiyat eserlerinin sanat dizgesi içindeki önemi inkâr edilemez. Anlam evreninde belirli mesajlar barındıran ve üreticisi ile tüketicisi arasında bir iletişim köprüsü olma işlevi gören değişik türden edebiyat eserleri vardır. Bu eserlerin en önemli ortak yanı kurgusal anlatı olmalarıdır. Bu tür kurgusal anlatıların oluşum süreçlerini inceleyen kuramlar arasında anlatıbilim kuramı ve göstergebilim kuramı yer almaktadır. Uygulama süreçleri, çözümleme araçları ve izledikleri yöntem birbirinden farklı olsa da her iki disiplinin ortak noktası

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim Tercümanlık Bölümü (Mardin, Türkiye), kalelioglu.murat@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8037-3792 [Makale kayıt tarihi: 08.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814075]

içinde anlam barındıran anlatisallaşmış yapıların incelenmesidir. Bu disiplinleri kendi dizgeleri içinde ele alarak ayrı ayrı iki farklı anlatı incelemesi yapılabilir. Ancak bu çalışmadaki temel amaç her iki disiplinin verilerinden yararlanarak birinin yöntem açısından eksik kaldığı yönü diğeri ile tamamlamaya çalışarak uygulanabilir bir çözümleme modeline ulaşmaktır.

Anahtar kelimeler: Disiplinlerarasılık, anlatıbilim, göstergebilim, anlatı analizi, metin analizi

Introduction

It is possible to mention umpteen approaches in scientific studies. Some of them are monodisiplinary or multidisciplinary, while the others are interdisciplinary or transdisciplinary approaches. There are numerous monodisciplinary and multidisciplinary studies conducted from past to present. However, such approaches become inadequate after a while since multidisciplinary understanding has not gone far beyond monodisciplinary and multidisciplinary understanding. The most significant reason for that is each of the disciplines has been used separately in achieving targeted results within its own system in multidisciplinary studies. Therefore, interdisciplinarity and transdisciplinarity in scientific researches become obligatory as satisfactory results cannot be obtained with the implementation of monodisciplinary or multidisciplinary approaches. Interdisciplinarity is a way of forming a new model by the integration and usage of more than one discipline together while multidisciplinary is an approach created by using various disciplines separately. For that reason, interdisciplinary approaches, which bear out to the production of scientific knowledge, are popular and applied in different fields of science currently. One of those fields is textual analysis, for which various approaches can be mentioned.

Different analysis models can be developed in an interdisciplinary perspective by combining different disciplines. For instance, narratology and semiotics are used in this study. Both disciplines have idiosyncratic approaches and analysis tools. Concordantly, the focus of this study is how both disciplines –narratology and semiotics– may benefit from each other in the analysis of a literary text and how such integration of the disciplines will contribute to the analysis process. It is also a part of the study to observe whether a new interdisciplinary strategy or a thinking model can be put forward due to the interaction of the disciplines with each other. In this context, “Arabalar Beş Kuruşa” narrative, which is one of the best known stories of Sabahattin Ali, a prominent Turkish author, will be examined.

Reading literary texts at the intersection of narratology and semiotics

Narratology and semiotics to be used in the analysis with an interdisciplinary perspective are two separate theories that have their own rules, analysis tools, and procedures within their systems. Semiotics is based on the fields of linguistics, epistemology, logic, and mathematics in a transdisciplinary understanding while narratology arises from poetics. The transdisciplinary character of semiotics enables it to enlarge its system and to form its own metalanguage within that system. The theory of semiotics, which interacts more than one discipline and their subbranches, has naturally become a discipline which has the capacity to examine all types of literary and nonliterary systems. These systems cover all kinds of meaningful wholes from daily life to science. One of these systems is literature. Semiotics, as a metalanguage, also enhances analysis tools and expands its application area just like narratology. By this means, the theory of semiotics takes its share from the applications in the literary world and maintains its improvement as a theory of signification.

There are different kinds of relationships between narratology and semiotics. For instance, semiotics accepts everything as a text to be studied. Narratology regards “anything that tells or presents a story, be it by oral or written text, picture, performance, or a combination of these” (Jahn, 2017: 20) as a narrative worth to be studied. The meaning of the concept of the ‘text’ is considerably wide for semiotics. Whether visual/non-visual or verbal/non-verbal every meaningful whole related to the life such as novel, movie, theater play, musical performance or opera representation are regarded as a text (Kalelioğlu, 2020: 8) as well as a ‘narrative’. Accordingly, the concepts of the ‘text’ and of the ‘narrative’, which constitute the target area of examination of narratology and semiotics, in general, denote how inclusive both theories are.

‘Narrative’, which forms the study field of narratology, far exceeds the literature, which is one of the systems in which it takes place.

There are countless forms of narrative in the world. First of all, there is a prodigious variety of genres, each of which branches out into a variety of media, as if all substances could be relied upon to accommodate man’s stories. Among the vehicles of narrative are articulated language, whether oral or written, pictures, still or moving, gestures, and an ordered mixture of all these substances; narrative is present in myth, legend, fables, tales, short stories, epics, history, tragedy, *drame* [suspense drama], comedy, pantomime, paintings, stained-glass windows, movies, local news, conversation (Barthes, 1975: 237).

From the moment humankind begins to understand what is happening around him/her, s/he produces narratives about different subjects in different environments, with different people, and maintains his/her life in a world surrounded by these countless narratives till the end of the life (Butor, 1991: 17). Personal experiences that humankind sends (tell) or receives (listen) throughout the life are all narratives, which are strictly linked to the field of narratology. Narratology is one of the subsystems of poetics (Günay, 2018: 81). No matter whether it is verbal or nonverbal narrative, the main focus of narratology is fictional structures such as poetry, theater, short story, novel, fairy tale, and folk tale within the literary system.

The most important feature of those literary forms is to ensure the construction of collective memory and to pass down the cultural productions in both written and oral forms. One of the most noteworthy examples of cultural production is Sabahattin Ali’s “Arabalar Beş Kuruşa” narrative, which is used as a research object in this study. Although the narrative is thought to be a closed text, it would be appropriate to emphasize that Ali’s text, as the other literary texts, is also an open text –cultural product– worth studying. Every work of art is open to be read with infinite different ways of perspective, taste, pleasure, personal execution that provides it with life (Eco, 2016: 93). This openness notion is the reproduction of the text, which is produced within two covers, with different perspectives and remarks during reading process.

Among textual analysis theories, narratology and semiotics have their own unique methods and analysis tools. In spite of the difference, both theories are mentioned as close to each other. “Narratology has traditionally been a subdiscipline of the study of literature and also has particularly close ties to poetics, the theory of genre, and to the semiotics, or semiology, of literature” (Fludernik, 2009: 9). For narratology, the notion of narrative semiotics comes into prominence more nowadays. In this sense, a narrativized text is in question in regards to semiotics. While in the context of narrative or literary semiotics the *signified* part of the narrative is the object to be analysed, in the context of narratology, the *signifier* part of the narrative is the object to be analysed. Traces of structuralism are present in both areas. However, narratology is generally inspired by formalism whereas semiotics is

inspired by structuralism (Günay, 2018: 83). Thus, while narratology deals with narrative structures and applications, semiotics deals with meaning production process and articulation of signs to form meaning in different planes of the narrativized texts.

Analysis

“Arabalar Beş Kuruşa” narrative was written in Turkish. Therefore, so as not to cause loss of meaning or semantic shift, the quotations to be made over the course of analysis will remain true to the original language of the narrative in this study. From this point, in order to avoid repetition of the narrative’s name, Ali’s narrative will be mentioned as ‘study object’ or ‘analysis object’ from time to time.

The scope of the study of narratology is generally for the structures that form the content of the narrative. For this reason, analysis object will be examined in terms of its thematic and syntactic facts which are related to the form of the content. In other words, “a structural description” (Jahn, 2017: 20) is at stake in terms of narratology. Ali’s narrative is a narrativized text. The most important reason for this is that the factors that suit to being a narrative are present in the text. Narrative’s nature of happening “in a storyline or plot” (Genette, 1983: 25), being transferred by a certain narrator, in a certain period of time, can be given as examples for narrativization. All these factors possess importance in terms of narrativity.

‘Narrative’ is the act of narration, which is inclusory. Yet, the ‘story’ is the content itself, which forms the narrative. What is told is the narrative, and the way to narrate the narrative is ‘discourse’ (Genette, 1977: 71; Günay, 2018: 83). In this sense, it is possible to analyze Ali’s text as a narrative and the act of narration, which forms the narrative as discourse. Chatman suggests that one of the constituents of narrative is ‘story’ and the other is ‘discourse’. According to him, “the story is the *what* in a narrative that is depicted, discourse the *how*” (1978: 19). In fact, story and discourse forming the narrative are the structures, which are mostly constituted with the meaningful arrangement of linguistic signs.

According to Greimas and Courtés, “the concept of discourse can be identified with that of semiotic process. In this way the totality of semiotic facts (relations, units, operations, etc.) located on the syntagmatic axis of language are viewed as belonging to the theory of discourse” (1982: 81). Every type of discourse, whose absolute relation to the language cannot be overlooked and area of analysis is syntagmatic relations, should be regarded as a linguistic activity. An overall of these activities generates the research object in both narrative and story planes. In this case, discourse in the narrative is of great importance in terms of interpretation process of the narrativized text.

“Arabalar Beş Kuruşa” narrative emerged due to a systematic game with language played by Sabahattin Ali. This is a type of game that narrative has occupied an important place in literature. Barthes defines literature as a “writing practice” (2015: 48) through unique sequence of signs; according to him, one of the forces that literature possesses is “semiotic power” (2015: 54). Since the role of linguistic activity in the generation of the semantic universe of the narrative is critical, then analysis of this activity’s processes from different perspectives will add up to the value of study.

One of the most crucial criticisms against semiotic analysis earlier was that the theory was only used in the analysis of closed and stable structures. However, this case can be overcome with the affiliation of ‘enunciation theory’ to semiotics. That way, every linguistic event can be analysed as ‘utterance’ and ‘enunciation’. It is possible to correlate enunciation theory with semiotics and narratology. Utterance

is a finished and closed product. Literary texts are examples for such closed and completed products. Utterance is an analysis subject of narratology. But, enunciation is the process of communication act. Utterance appears in the result of enunciation act. Answers to the questions such as who, when, and where are present in the enunciation process (Günay, 2018: 61). “Arabalar Beş Kuruşa” narrative, as a literary work, is also an utterance completed with Ali’s act of writing, and the answers of such questions can be found in the narrative.

Every completed literary work gains its meaning as an utterance in the ‘state of enunciation’. In as much as every narrative produced and finished within the limits of two covers has an utterance quality, then it would be justified to state that the utterance has also a structure to be uncovered. For Ali’s narrative, with the possibilities offered by the theory of enunciation, in which semiotics and narratology are closely related, some determinations can be made regarding the state of enunciation. Such an act can be done by correlating the theory with the indispensable factors of the narrative such as text, author, reader, and story. State of enunciation includes factors such as subject of enunciation, time of enunciation, space of enunciation, the receiver of enunciation (Günay, 2018: 57). The state of enunciation is determined to expose the state of communication (who is talking, to whom, when and where?) in the narrative at the same time.

The research object, as a narrativized text, has a specific enunciation state:

Subject of enunciation	Sabahattin Ali
Space of enunciation	Country: Turkey City: There is no clear information. However, the place –central Anatolia, especially Konya–, where the subject of enunciation lived, within the process of writing practice of the narrative, can be taken into consideration as the space of enunciation.
Time of enunciation	1940’s
Enunciatee	Reader

Table 1. State of enunciation

As it can be seen in Table 1, subject of enunciation of “Arabalar Beş Kuruşa” narrative is the author Sabahattin Ali. He produced the narrative within the correlated context of the time and community he lived in. There is not a clear explanation as to time or space of enunciation. Concordantly, the places where he lived or worked, or the time when he wrote the narrative are some of the clues to reach the traces of the space and the time of enunciation. In this sense, an approximate time frame is given based on the periods of time the author carried out his act of writing effectively. The same approximation is also valid to clarify the space of enunciation of the narrative. Space of enunciation of utterance can be determined by looking at the places where the subject of enunciation –author– lived. It is possible to determine the receiver of the subject of enunciation as the reader. Correspondingly, answering the questions; who, where, when and for whom about the narrative will mean portraying the narrative’s production conditions, namely the state of enunciation.

It is not possible to regard narratives as open to every meaning. The most vital cause of this is that every narrative is closed and limited in itself. Since narrative is a system determined with the links between factors in itself, it can be explained in its system (Günay, 2019: 49). Exposure of the enunciation state of the narrative, hypothetically, determines the status of narrator and narratee. By adding the ‘text’, ‘narrative’, and ‘story’ concepts in narratology, “Arabalar Beş Kuruşa” narrative can be elaborated in two groups as the ‘plane of reality’ and the ‘fictional plane’:

Reality plane	Items outside the text	Subject of enunciation (Author Sabahattin Ali)	Text (Arabalar Beş Kuruşa)	Subject of enunciatee (Readers)
Fictional plane	Items inside the text	Subject of enunciated utterance (narrator=sender)	Narrative (narration + story)	Recipient of the enunciated utterance (diegetic=receiver)
		Subject of utterance speaker/actant (narrative person=character)	Story (characters + actions)	Subject of utterance listener/ (narrative person=character)

Table 2. Position of the narrative within the framework of the state of enunciation

The concepts and inter-concept relationships in Table 2 show which concept belongs to the reality plane and which concept belongs to the fictional plane.

The subject of enunciation and the subject of enunciated utterance's positions are different from each other. However, it is possible to put the position of the subject of enunciation on par with the position of enunciatee as both of them are real persons. Both the author and the reader are seen on the same plane, and the text itself has the connective position of these two aspects of the theory of enunciation (Kalelioğlu, 2018a: 813).

According to the Table 2, the plane of reality is related to the world outside of the covers of the enunciated text. There is no fiction in this universe; yet, there is subject of enunciation, who is in the process of fictionalization. The target of text produced by the systematic act of the subject of enunciation in the plane of reality is the reader as a subject of enunciatee. However, in the fictional plane, everything is about the fictional world inside the text. In this plane, the “voice of narrative” (Jahn, 2017: 3) becomes apparent as the subject of enunciation. The author Ali as the subject of enunciation in the plane of reality, transfers everything he fictionalized in his utterance (text) to the recipient of enunciated utterance (narratee) with the channel of the subject of enunciated utterance (narrator) in the fictional plane. It is important to separate the subject of enunciatee (reader) having a part in the plane of reality and the recipient of enunciated utterance (narratee) taking place in the fictional plane:

In this case, the narrator (subject of enunciated utterance) [...] narrates the story directly not to the reader (enunciatee) but to the diegetic (recipient of the enunciated utterance), who is supposed to be in the text. The reader reads the story, which is narrated to the recipient of the enunciated utterance by the subject of utterance (Kalelioğlu, 2018a: 813).

It would be right to point out a property of persons in the reality and fictional planes. While the subject of enunciation and the subject of enunciatee are real author and real reader in the plane of reality (Chatman, 1978: 151), every one in the fictional plane is fictional as Chatman designates as “implied author and reader = narrator and narratee” (1978: 151). Therefore, the narrator (subject of enunciated utterance) appearing in fictional plane so that it can narrate the narrative to the narratee (recipient of the enunciated utterance) is assumed to be in the narrative.

Akşam, caddelerin kalabalık zamanında, köşe başına bir kadınla bir çocuk *gelirdi*. Siyah bir çarşafa bürünen kadın elleriyle çarşafını yüzüne *kapatır*, yalnız iki siyah göz, sokağın yarı aydınlığında, parlıtsız, önüne *bakardı* (Ali, 2019: 7).

Subject of enunciatee (reader) in the reality plane reads the story told by the subject of enunciated utterance as a “heterodiegetic narrator” (Genette, 1983: 245; Jahn, 2017: 5) to the recipient of the enunciated utterance (narratee).

In this study carried out with an interdisciplinary perspective, it is also necessary to correlate the data removing stability in closed texts and acquired with enunciation theory, which facilitate movement in the analysis with narratology. In Tables 1 and 2, it is possible to come across with different narrative voices in both reality and fictional planes of the text while determining the state of enunciation of the narrative as an utterance. This case is an excellent example for ‘polyphony’ phenomenon in “Arabalar Beş Kuruşa” narrative:

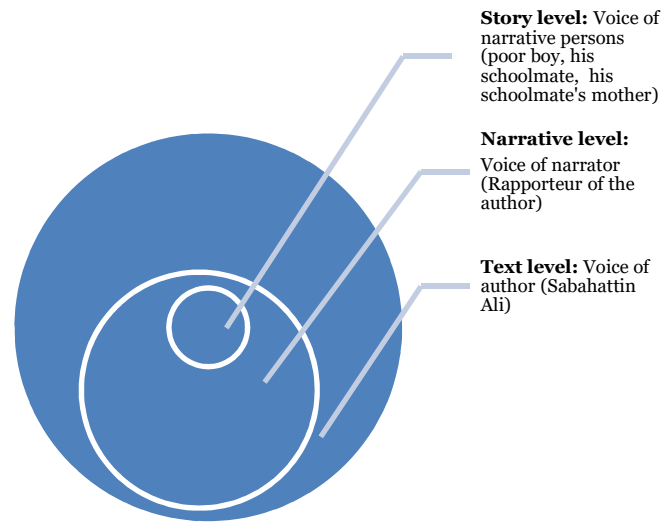


Figure 1. Polyphony in the narrative

As can be seen in Figure 1, the study object has different narrative voices in the transition from the text plane (reality) to the narrative (fictional) plane and from the narrative plane to the story (performative) plane. “Intratextual voices are that of the narrator (the text’s ‘narrative voice’) and the characters; whereas the extratextual voice is that of the author” (Jahn, 2017: 31). This situation is the most important sign of the polyphony of Ali’s narrative. The presentation of this polyphony is also vital in determining “intratextual and extratextual voices” (Jahn, 2017: 66) in the narrative:

	Text Level	Narrative Level	Story Level
	Voice of author	Voice of narrator	Voice of narrative persons
Enunciative relations	Subject of enunciation (sender) ↓ Subject of enunciatee (receiver)	Subject of enunciated utterance (sender) ↓ Recipient of the enunciated utterance (receiver)	Subject of utterance (sender) ↓ Subject of utterance (receiver)
Narrative position	Real person Sabahattin Ali creates his fictional rapporteur.	Fictional rapporteur of the author: Heterodiegetic=third person omniscient narrator “Çocuk yanında ayakta dururken o çömelir, küçük çuvaldan bir takım oyuncaklar çıkarırdı (Ali, 2019: 7). “Kendisi de annesi	Fictional characters narrated by the narrator: Poor boy and his mother, rich boy and his mother “Beş Kuruşa, Arabalar beş kuruşa” diye bağırды (Ali, 2019: 9). “Aaa! Sen burada araba mı satıyorsun” dedi (p. 10).

		gibi hep önüne bakar ve başını kaldıramazdı (p. 8). [...] Sözüne devam etmedi. [...] diyecekti, vazgeçti” (p. 12).	“Bu ne hal? Kimlerle konuşuyorsun” diye bağırdı (p. 13). “Anneciğim, o benim mektep arkadaşım” dedi (p. 14).

Table 3. Polyphony and relational values in the narrative

Relations in Table 3, which add value to the analysis, reveal at which level, by whom, and how polyphony is produced. On the one hand, the author Ali has given his rapporteur, at the narrative level, a divine –heterodiegetic– perspective, who knows everything, which can be inferred from the utterances such as “çıkarırdı, kaldıramazdı, diyecekti, vazgeçti, dedi, diye bağırdı” (Ali, 2019) in Table 3. On the other hand, at the story level, dialogues between narrative persons emerge. Ali brings the characters, he created at this level, alive, he makes them talk to each other, and he transforms ‘them’ (characters in narratology; actors in semiotics) into agent in narratology or into actants in semiotics. Any kind of role is not present at the story level of the study object, which supports the idea that the narrator (rapporteur) is omniscient. Thus, the presence of the subject of enunciation (author), the subject of enunciated utterance (narrator), the subjects of utterance and the dialogs between the subjects of utterance reveals that “Arabalar Beş Kuruşa” is a polyphonic narrative.

“Narrative is anything that tells or presents a story, be it by oral or written text, picture, performance, or a combination of these. Story is a sequence of events involving characters” (Jahn, 2017: 20). While the text (utterance) level is associated with the real world, the ‘narrative’ and the ‘story’ levels are associated with the fictional world. One of the binary oppositions that Ferdinand de Saussure regarded as critical is ‘signifier’ and ‘signified’ which put two different planes of sign forward (1959: 65-67). The text –utterance, as a sign, is a phenomenon that possesses signifier (form) and signified (meaning) in its system. While subject of enunciation (Sabahattin Ali) and his utterance (Arabalar Beş Kuruşa) take place in the signifier plane, the story which makes up the plot of the narrative and narrative persons take place in the signified plane of the utterance. This is the fundamental property that separates the utterance, the narrative, and the story in terms of signifier and/or signified:

Utterance (Arabalar Beş Kuruşa)	Signifier	Narrative	Author	Sabahattin Ali
	Signified	Story	Narrative persons	Poor boy/rich boy Poor mother/rich mother
Enunciation		Narration	Narrator	Third person omniscient

Table 4. Values of utterance and enunciation

As pointed out in Table 4, the ‘enunciation’ is unidimensional while the utterance is two-dimensional as signifier and signified. The notions of the narrative, story, and narration taking place in both ‘utterance’ and ‘enunciation’ planes are intimately related to the text’s own logical sequence. The narrative can be described as the whole of the related chain of events. There are some facts such as narrator, focalization, space, and time that designate the conditions of the narrative. On the other hand, the story is the chain of events and facts creating the ‘structure’ and ‘conditions’ of the narrative (Jahn, 2017: 65). The concept of ‘structure’ is related to the chronological sequence of events, and the concept of ‘condition’ is related to the space, time, and cause and effect relationships (Günay, 2018: 90). In sum, narrative is another name of textualization, in which fictionalization and act of narration, which is strictly linked to the enunciation, occur. Story is a phenomenon that is told in a chronological sequence. A worth telling system that gained story value has an absolute plot. A story is a universe that

is generally created with narrative persons and actions in a particular setting and time. In this sense, narrative persons, their actions, changes, and transformations are observable at the story level.

There are different approaches in revealing chronological structure and logical configuration of narratives. Even though these approaches and their names are different, they serve to uncover narrative's logical and hierarchical configuration in a certain timeline as in Paul Larivaille's five stage chart, which provides an opportunity to elaborate the analysis object of this study:

Initial stage: It is the level at which we can find answers to the questions such as who (narrative person), what (context), where (space), and when (time). There is a continuous equilibrium, here. *Complication or transformative force:* Existing state of equilibrium in the previous stage starts to get deteriorate. Thanks to the transformative force, the initial stage ends and the narrative moves to another stage because of the new state of imbalance. *Action* (dynamism or transformations): The ways and approaches used by the narrative persons to solve the problems that cause the state of imbalance to be transformed. Transformations realize at this stage that which facilitates movements or dynamism in the story. *Resolution or equilibrating force:* The end of the act. The complexities are tidied. The state of equilibrium comes back. *Final stage:* The result arises from the judgment. It represents the equilibrium of ending (Larivaille, 1974: 373-374; Adam, 1987: 59; Kalelioğlu, 2018b: 820).

I	Before	Initial stage	The poor boy goes to the street, where he sells toy cars with his mother every evening after the school, and opens the stall.
		Complication or transformative force	The rich boy, who is the classmate of the poor boy, hears the poor boy's voice, goes up to him and starts a conversation.
II	Present	Dynamism or transformations	As soon as the rich boy's mother realizes that his son is talking to a poor boy, who is selling toy cars in the street, she furiously goes up to them and humiliates the poor boy.
		Resolution or equilibrating force	The rich boy's mother pulls her son on a whim by the arm and walks away.
III	Later	Final stage	The poor boy, whose mother sits back and watches goings-on bewilderedly, continues his job with tears desperately.

Table 5. Arrangement of the narrative

I Before:

Stories of Sabahattin Ali, who was a socialist and realist author, generally revolve around the social class contradictions such as poverty/wealth, rural people/townfolk, justice/injustice. This situation is clearly evident in the theme of "Arabalar Beş Kuruşa" narrative. In the general arrangement of the narrative, the initial stage involves prior knowledge on how the poor boy helps his mother:

Akşam, caddelerin kalabalık zamanlarında, köşe başına bir kadınla bir çocuk gelirdi. [...] Oyuncaklar kadının önünde dizilince çocuk bir tanesini eline alıyor, kaldırımında ileri geri götürerek incecik sesiyle bağırmağa başlıyordu: 'Arabalar beş kuruşa!' Ve sokaklar tenhalaşınca kadar, belki üç dört saat, burada duruyorlardı (Ali, 2019: 7-8).

"Narrative plots start from a certain situation or state of affairs" (Chatman, 1993: 20; Jahn, 2017: 66), which is also valid for the study object. In the initial stage of the narrative, a mother who earns money from the toy cars she sells in crowded streets at night, and her son who has to help her to sell them appear. It can be seen that the mother and the son live in poverty and despair. However, even in this case, 'solidarity' between mother and her son comes into prominence:

Annem yalnız gelemiyor, sonra bağırıyor da. Onun için ben de geliyorum! (Ali, 2017: 10).

It is possible to state that the poor boy, who is the main narrative person in the initial stage, is at peace with himself. The narrative person, who spends his life in rough conditions, does not know the difference between ‘wealth’ and ‘poverty’ as he does not have enough life experience. Even, he is a boy, who accepts all the ups and downs of life he leads, shares his way of life with his friends and teacher without hesitation:

“Aaa!” dedi. Sen burada araba mı satıyorsun?”
 “Satıcı başını kaldırıp baktı. Hemen yüzü güldü
 “Bizim öğretmeni gördün mü? Şimdi buradan geçti.”
 “O benim araba sattığımı biliyor!” (Ali, 2017: 10).

Another narrative person, who is a classmate of the poor boy, joins the narrative through the continuation of the initial stage (complication or transformative force). In every narrative, there is a conflict –there should be; otherwise the narrative cannot be maintained. There is the first theme, in which socio-economic class distinction emerges that can be seen from the clothing on the children and the reasons for being there:

Çocuk sekiz yaşında vardı, fakat ilk görüşte altı yaşından fazla denilemezdi. Zayıf ve miniminidi. Hiç durmadan bağırın sesi küçük bir kızın sesi gibi ince ve titrekti. [...] Sekiz dokuz yaşlarında beyaz bereli ve tozluklu, yumuşak lacivert paltolu bir çocuk [...] (Ali, 2017: 8-9).

At this stage of the narrative, initial signals of a conflict towards rich/poor contradiction arise. In fact, both narrative persons are children, and there is not any bias towards social class distinction in their minds. However, both the dressing styles and the reasons for being there enabled this class difference to occur spontaneously. No matter what social class these children belong to, it is seen that children are unbiased, natural, and innocent at this stage:

İkisi de el ele tutuşmuşlardı. [...] Adam akıllı lakırdıya dalmışlardı. Başka şeylerden bahsetmeye başladılar (Ali, 2017: 11-12).

Innocence, guiltlessness, unprejudicedness of the children and the unity between them formed within their own nature. For this reason, at this stage, both children are happy without realizing the meaning of the poverty and of the wealth.

The initial stage provides information about the depiction of space, time, and narrative persons. In this stage, narrative persons can take part in the narrative from time to time. There is always an equilibrium condition in question in the initial stage. Nevertheless, the equilibrium condition vanishes in the next stage –the complication or transformative force. The most important factor that occurs in this stage is the imbalance that comes along with the social, economic, and cultural differences between the two innocent children. It is possible to base this state of complication on the social class difference to which two children belong. A contradiction is in question here, and this contradiction is a precursor of possible problems, which may occur later in the story.

II Present:

The oppressive effect of socio-economic class difference on the perception and psychology of society, imposed by adults, causes changes in the emotional state of both children. At this stage (dynamism or transformations), the ongoing conversation between children without causing any discrimination ends with the participation of the rich factious mother in the narrative:

Küçük satıcının annesi başını kaldırmış, yuvarlanır gibi gelen bu kürk mantolu ve yılan derisi iskaripinli kadına bakıyordu. Kadın yaklaşıncı, hala şaşkın şaşkın gülümseyen oğlunu bileğinden yakaladı: ‘Bu ne hal?’ diye bağırdı. ‘Kimlerle konuşuyorsun? Pis, baksana, senin konuşabileceğin insan mı bu?’ (Ali, 2017: 12-13).

While everything is going well between the children, the action that wealthy mother seeing her child, speaking with a lower class child, raises tension and shifts the flow of the narrative to a negative manner instantly. At that moment, the joy of the two boys ends with the interruption of the rich woman:

Çocukların kolları birbirinden ayrılıp aşağı sallanıverdi. [...] Küçük satıcının gözleri kolunun acısından yaşla dolmuştu. Arkadaşının gözündeki yaşları gören çocuk, henüz birçok şeyleri öğrenmediği için ruhundan fıskıran bir isyanla: ‘Anneciğim, o benim mektep arkadaşım!’ dedi (Ali, 2017: 13-14).

At this stage (resolution or equilibrating force), the discrimination made persistently by the wealthy mother as an adult brings different consequences. A discriminating wealthy mother and two unhappy and confused children she left behind. For this reason, it is possible to make descriptions for the rich mother such as, ‘adulthood’ = guilt, biasedness, exclusion, archness, assuming poverty as a guilt, humiliating the poor, devastating child innocence.

III Later:

At this final stage, the poor boy, who is seen by his astonished mother, continues to complete his work with tearful eyes. His emotional state changes and he passes to unhappiness from happiness due to the wealthy mother’s physical and physiological maltreatment:

Oğlunu kolundan çekti. Geride kalan küçük satıcı ile anasına, yerin dibine geçirmek ister gibi tahkir edici ve ezici bakışlar atarak yürümeye başladı. Oğlu geriye dönüp bakıyor ve yaşlı gözlerini başka taraflara çeviren arkadaşını görünce kendinin de gözleri yaşıyordu (Ali, 2017: 14).

At the initial and final stages of the narrative, changes in the two children’s emotional states can be observed. Children, who were once happy at the initial stage of the narrative, become two unhappy ones at the end of the narrative. Here, the way the narrative is presented makes the readers think ‘what happened next’. In narratology, it is possible for plots to end in different manners. While some narratives end with unexpected ‘surprise endings’ or with ‘suspend endings’, some others end with expository endings. “Many short stories, especially modern ones, do not contain suspense, surprise, or even profound changes in an ongoing state of affairs. They prefer to offer a slice of life, leaving us in the air, without a definitive conclusion, without a clearly finalizing event such as a wedding or a death” (Chatman, 1993: 21-22). However, Chatman states that contemporary narratives that have been produced recently tend not to have a surprise or suspense ending just as the ending of Ali’s narrative. For this reason, Sabahattin Ali’s “Arabalar Beş Kuruşa” narrative has a contemporary nature.

The transitions of narrative persons from happiness to unhappiness reveals that there is a conflict in the narrative. Every narrative has a conflict that makes up its action or episode system:

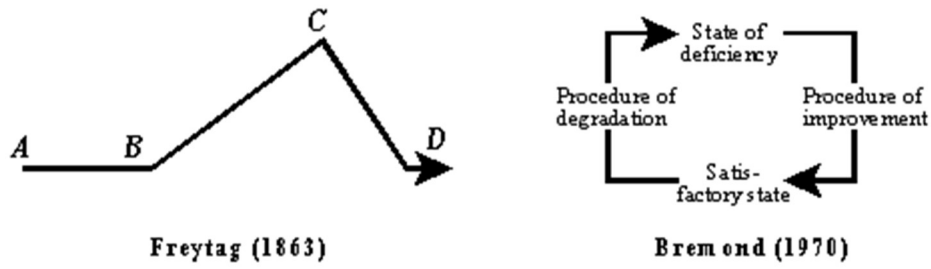


Figure 2. Freytag's triangle and Bremond's four-phase cycle (Quoted from Jahn, 2017: 64).

There is a system of actions or episodes, which are made up of three or four stages, determined by Freytag and Bremond in Figure 2. It can be seen that both models have many common aspects. The most important point identified is that every narrative has an introduction, development, and conclusion parts. There are differences in the states between the introduction and the conclusion of narratives. For example, a narrative starting in a negative manner can result in a positive way, and vice versa. This state of changefulness in the introduction and conclusion parts is related to the dynamism, which occurs in the development part of the narrative in Bremond's chart. Dynamisms in the narrative are the consequences of the narrative persons' actions, who are trying to realize their aims. In this sense, development part, which is formed by set of actions occurring due to narrative persons' aims, is longer than the introduction and conclusion parts of the narrative.

Tensions caused by the state of conflict have an effect on the continuation of the ending of the story. Five stage description of the state of conflict caused by wealthy mother can be seen in Table 5. Facts and events that cause complicated emotional states on narrative persons can be observed in the introduction, development, and conclusion stages:

	Introduction	Development	Conclusion
Poor boy	A happy boy despite difficult life conditions	Confused boys trying to figure out what happened	Downhearted boys with tears
Rich boy	A happy boy with a comfortable life		
Emotional values	Happiness	Confusion	Unhappiness
Semiotic codes	Running to him, joining hands, offering food, asking him to sit in the same desk at school, being deep in conversation	Angrily coming towards the boys, grabbing his son by the wrist, yelling at boys, hitting and scolding the poor boy	Poor boy twist in pain, tears in the eyes, spiritual rebellion of rich boy against mother, tearful youngs

Table 6. Changing states of emotion and values in the development of the narrative

The sphere of influence of semiotics as an analysis tool is quite wide. The approach, which once was used to analyse closed and stable narratives, currently deals with the dynamic narratives –discursive dimension of the narratives. In scientific discourse; information is ‘utterance’; information in a text is ‘enunciation’; product occurring during the absence of enunciator is ‘utterance’; thing that gets motion with the presence of an enunciator is ‘discourse’ (Barthes, 2015: 50). In this case, the reader can gravitate towards narrative person's inner world, which changes with different cases and events, by following the subject and his/her discourse (Fontanille, 2006: 23). Every narrative has different types of semantic universe occurring by means of meaningful sequences of both linguistic and non-linguistic signs. One of them is ‘emotional universe’. The point in question here is that signs, which cause tension and are at a dynamic state, are analysed, rather than the stable signs. With this feature,

semiotics has reached a more competent level by adding tensive analysis to narrative analysis (Günay, 2010: 2). According to Table 6, due to the pressure of discriminative cultural codes occurring in adults' world, both children transit from a state of happiness to a state of unhappiness. Some of the most important reasons for such transition are stated in the 'semiotic codes' part in the same table. Both linguistic and non-linguistic codes mentioned in the table have a great importance in the formation of the emotional universe of the study object.

Different types of semiotic codes, which take place in narratives, add up to the construction of the semantic universe of the narrative. "The semantic universe, defined as the set of the systems of values, can be apprehended as meaningful only if it is articulated or narrativized. Thus, any discourse presupposes a semantic universe hypothetically made up of the totality of significations" (Perron, 2003: 23). Semantic universe has a structure that leads to different stages under the titles of 'semio-narrative structures' and 'discursive structures':

The semionarrative structures, which constitute the most abstract level, the starting point of the generative trajectory, are present under the form of a semiotic and narrative grammar which contains two components—syntactic and semantic—and two levels of depth, a fundamental syntax and a fundamental semantics (on the deep level), a narrative syntax and a narrative semantics (on the surface level) (Greimas & Courtés, 1982: 134-135).

Every stage can be analysed respectively or together with a certain sequence. In the analysis given here, 'narrative grammar' is presented. "What is interesting about Greimas's narrative grammar is the way it constructs, degree by degree, the necessary conditions of narrativity, starting from a logical model which is the least complexed possible and which, initially, includes no chronological import at all" (Riccoeur, Collins, Perron, 1989: 581). Greimas's narrative syntax including various semantic levels, starting from the deep level to the surface, is also related to the production process of the narratives, which mainly concerns the author. With reference to the Greimas's production process, Denis Bertrand remarks how narratives can be analysed simultaneously. Bertrand draws attention to a possible analysis from the surface level to the deep level (Bertrand, 2000: 29). It is possible to elaborate the stages of the chronological structure of Larivaille's narrative given in Table 5 by using the semiotic data proposed by Greimas for the productive process and to put it in a logical framework:

Formative elements			Descriptive values	Thematic roles
Person	Real narrative persons	Poor boy	Thin and shaky voice, 8 years-old, frail, hardworking, thoughtful, cooperative, happy, confused, tearful, unhappy	Poor boy, who has to help his mother every evening after school to earn a living
		Rich boy	8-9 years-old, white beret, leggings, soft navy blue coat, woolen gloves, almond candy in his pocket, sharing, happy, confused, tearful, unhappy	Rich boy with high living standards and comfortable life
		Mother of poor boy	Chador, black glassy eyes, cannot go anywhere alone,	A poor mother, who has to earn a living by selling

			cannot raise her voice, solidarity, tolerant, shy, poor	wooden toy cars with the support of her son
		Mother of rich boy	Fat, fur coat, snakeskin shoes, insensitive, insulting, discriminatory	Rich mother with high living standards
Space	Open space	Street	Muddy pavement, partially illuminated corner, crowded	
	Closed space	Shop	Shiny shop window, large and sparkling crystals, eye-catching and stylish products, attractive	
Time	In the evening			

Table 7. Elaboration of the narrative syntax of the discursive level

The concepts of person, space, and time, which are the formative elements of narratives, are significant for both narratology and semiotics. It is possible to come across with different types of narrative persons placed in a particular setting and time in narratives. Both approaches have made some distinctions with regards to narrative persons. For instance, in narratology, the concepts of “person, character, and figure” (Jahn, 2017: 25) possess different meanings. This is also valid for semiotics. While the place of narrative person, one of the three formative elements, is determined with the level of fictional or non-fictional communication, in semiotics it is defined with its semantic layers.

For example, as can be seen in Table 7, the narrative persons taking place at Greimas’s and Bertrand’s discursive level as “actors” (Greimas & Courtés, 1982: 7), turn into “actants” (1982: 6) at the next semantic level (semiotic-narrative plane). Descriptive values belonging to personal traits of the narrative persons ascribed by Ali become prominent in the analysis at the descriptive level of the narrative. Factors such as actions of narrative persons, their relations with other actants, reasons of their actions, their modalities, and effects of modalities that actants acquire through the narrative towards their successes and failures will arise in an analysis at the narrative level.

According to Greimas and Courtés, “an actor may be individual, (for example, Peter), or collective (for example, a crowd), figurative (anthropomorphic or zoomorphic), or nonfigurative (for example, fate)” (1982: 7). It should be regarded that ‘narrative persons’, generally, are not people, who possess features belonging to only humans. Kalelioğlu states that a narrative person (actor) may be a real one (for instance, poor child, rich child), or legal one (for instance, political parties, ministries), or collective one (for instance, members of institutions, proletariat, bourgeoisie) (2018b: 109). Therefore, it is possible to analyse the narrative persons in “Arabalar Beş Kuruşa” narrative with a different perspective.

One of the most critical reasons why Sabahattin Ali is one of the cornerstones of Turkish Literature is that his narratives have a strong social side. He studied the problems faced in his lifetime by taking oppositions such as peasant/city-dweller, rich/poor, oppressor/oppressed into consideration and formed his narrative persons in this frame. For example, poor child/rich child, poor mother/rich mother (subjects of utterance at the fictional level) are the most important examples in the narrative (utterance). As can be understood from the data given in Table 7, study of social problems in Ali’s

narrative is based on ‘real narrative persons’. However, it is possible to relate the term ‘real narrative person’ with the term ‘collective narrative person’ as stated by Kalelioğlu. This instance also presents how narrative persons turn into ‘collective narrative persons’ by making use of the clues given in Table 7:

Real narrative persons

Poor boy and his mother

Rich boy and his mother



Collective narrative persons

Proletariat (the oppressed class)

Bourgeoisie (the oppressor)

Ali draws attention to daily problems of ordinary and poor people. Since a sign’s meaning is at its opposition, a linguistic sign ‘poor’ is meaningful with its opposite, ‘rich’. When these two concepts are evaluated with social dimension, one will face two different social groups stated above. Therefore, the conflict between narrative persons that Ali fictionalized in the narrative, in fact points to the conflict between the two different social groups –proletariat and bourgeoisie.

Valentin Voloshinov regards class conflicts as a battle of signs (1973: 23). For instance, dressing style of the narrative persons, the way they behave, and the reasons for their presence in certain space and time are among the signs of conflict. Furthermore, it is possible to reveal the quality and function of the space in the narrative by making use of oppositions. Kalelioğlu asserts that a narrative can be categorized with respect to the specific features of various spaces such as “stable /unstable, open /closed, surrounding /surrounded, desired /undesired” (2018b: 112-113). Spaces, which take place in the research object, are dealt in the frames of ‘open space/closed space’. While there is a mother and her son in open space who have to stand in a dark, muddy sidewalk with a possibility of being exposed to all kinds of bad conditions and danger, there is a rich mother and her son shopping in a sparkling luxurious store –space– away from danger and bad weather conditions. In this sense, qualities of the spaces match with the qualities of narrative persons of the enunciation subject.

As for the time, the narrative occurs at busy hours of the streets in the evening. While the poor boy and his mother have to sell toy cars anxiously at a busy street corner at night, the rich boy and his mother spend their time by shopping. This situation reveals the connection between narrative persons, space and time, and the quality and function of the narrative.

Conclusion

In this study, an analysis is conducted related to the surface structural arrangement of Sabahattin Ali’s “Arabalar Beş Kuruşa” narrative. The analysis is limited to the narrative’s descriptive level. First, enunciation state of the narrative has been revealed. The most important reason for this is to recognize the analysis object better thanks to the analysis of the state of enunciation. For instance, it is possible to emerge the communication state of the text; who is speaking to whom? Where and when s/he speaks? Being an utterance, the narrative’s properties such as subject of enunciation, space of enunciation, time of enunciation, and recipient of enunciation has been explained and thus the state of enunciation of the narrative revealed to expose the position of all the stakeholders of the narrative.

Later on, the place of the narrative in the state of enunciation has been uncovered by determining extratextual factors in the reality plane and intratextual factors in the fictional plane. Then, in the light of the data obtained, the concept of polyphony has been analysed at the text, narrative, and story

levels, and it has been revealed that Ali's narrative has the feature of being a polyphonic one. The elements that cause this polyphony and the relationships between the elements have been determined.

Then narrative's logical structure has been presented by making use of Larivaille's five stage time frame. In this way, the condition of the narrative's introduction within the frame of before/now/after and the elements, which have transformative force and cause complexity, have been described. In addition, the movements and transformations in the narrative have been determined, and the conclusion state of the narrative has been depicted. In this way, the logical arrangement of the narrative has been presented. Based on the data acquired, emotional changes seen in narrative persons, causes and semiotic codes of these changes in narrative's introduction, development and conclusion parts have been uncovered.

Afterwards, the discursive level analysis has been done in the light of Bertrand's procedure based on Greimas's semiotic trajectory. In this way, first, Larivaille's five-stage narrative chart has been detailed, and then the discursive structure of the narrative has been exposed in the light of the data of semiotics. In this process, narrative's formative elements at the descriptive level have been analysed, relations of these elements with each other have been uncovered, and how narrative's semantic universe constructed in the context of person, space, and time has been revealed.

Consequently, in this study, which has been carried out with a multidisciplinary perspective by making use of the data of narratology and semiotics, it is understood that both theories have aspects supporting each other in narrative analysis studies. Throughout the study, we have tried to develop and applied an analysis method, in which some of the analysis instruments of both theories have been used together.

References

- Ali, S. (2019). *Üç Öykü: Arabalar Beş Kuruşa, Ayran, Sırça Köşk*. (11th Edition). İstanbul: Yapı Kredi
- Barthes, R. (1975). An Introduction to the Structural Analysis of Narrative. In *New Literary History*. 6(12), 237-272.
- Barthes, R. (2015). *Bir Deneme Bir Ders: Eiffel Kulesi ve Açılış Dersi*. (2nd Edition). (Trans. M. Rifat, S. Rifat). İstanbul: Yapı Kredi.
- Bertrand, D. (2000). *Précis de sémiotique littéraire*. Paris: Nathan-Université.
- Butor, M. (1991). *Roman Üstüne Denemeler*. Translated by M. Rifat, S. Rifat. İstanbul: Düzlem.
- Chatman, S. (1993). *Reading Narrative Fiction*. New York: Macmillan Publishing Company.
- De Saussure, F. (1959). *Course in General Linguistics*. (Trans. W. Baskin.) New York: Philosophical Library.
- Eco, U. (2016). *Açık Yapıt*. (Trans. K. Atakay). İstanbul: Can.
- Fludernik, M. (2009). *An Introduction to Narratology*. (Trans. Patricia Häusler-Greenfield and Monika Fludernik). New York: Routledge.
- Fontanille, J. (2006). *Semiotics of Discourse*. (Trans. H. Bostic). Germany: Peter Lang.
- Genette, G. (1983). *Narrative Discourse*. (Trans. J. E. Lewin). Ithaca and New York: Cornell University Press.
- Greimas, A. J. & Joseph, C. (1982). *Semiotics and language: An Analytical dictionary*. (Trans. L. Crist, D. Patte). Bloomington: Indiana University Press.
- Günay, V. D. (2010). *Söylemin Tutku Boyutu ya da Tutkuların Göstergebilimi*. Suna Ağildere, Nurettin

- Ceviz (Editors). X. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu Kitabı. 6, 582-598. Ankara: Bizim Büro.
- Günay, V. D. (2018). Bir Yazınsal Göstergebilim Okuması: Kuyucaklı Yusuf. İstanbul: Papatyabilim.
- Günay, V. D. (2019). Deneme Yazma Sanatı. İstanbul: Papatya Bilim.
- Jahn, M. (2017). Narratology: A Guide to the Theory of Narrative. English Department, University of Cologne. Retrieved from: <http://www.uni-koeln.de/~ameo2/pppn.pdf>
- Kalelioğlu, M. (2018a). Multidisciplinary Approach to the Texts: Semiotic Analysis of the Process of Meaning Construction in O. Henry's The Gift of the Magi. In M. N. Doru & Ö. Bozkurt (Editors). Dil Bilimleri: Klasik Sorunlar-Güncel Tartışmalar. 811-865. Mardin: Mardin Artuklu University.
- Kalelioğlu, M. (2018b). A Literary Semiotics Approach to the Semantic Universe of George Orwell's Nineteen Eighty-Four. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Kalelioğlu, M. (2020). Başarı/Başarısızlık Bağlamında Öznenin Yaşam Mücadelesine Göstergebilimsel Bir Bakış. In Düşünbil, 92, 8-14. İstanbul: Düşünbil.
- Larivaille, P. (1974). L'Analyse (Morpho)logique du Récit. Poétique. 19, 373-374.
- Perron, P. (2003). Narratology and Text: Subjectivity and Identity in New France Québécois Literature. Canada: University of Toronto Press.
- Seymour, C. (1978). Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Voloshinov, V. (1973). *Marxism and the Philosophy of Language*. (Trans. L. Matejka, I. R. Titunik). New York: Seminar Press.

08-Fatma Aliye'nin *Enîn* romanında kadının ev içi gündelik yaşamı**Cennet ALTUNDAŞ¹****APA:** Altundaş, C. (2020). Fatma Aliye'nin *Enîn* romanında kadının ev içi gündelik yaşamı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 114-127. DOI: 10.29000/rumelide.814082.**Öz**

Modernleşme dönemi Türk romanında mekân, toplumsal değişimi yansıtan başat unsurlar arasındadır. Romanda mekân ve mekân içindeki insan toplumsal yaşamı, değişimi ve dönüşümünü yansıtmaktadır. Bu bağlamda “ev” önemli bir roman mekânıdır. Türk edebiyatının ilk dönem romanlarında ev mahremdir ve kadına aittir. Dolayısıyla romanlardaki ev içi yaşam ve kadın karakterler arasındaki ilişki dönemin kadınlarının mahrem alandaki gündelik yaşamını bize vermektedir. Özellikle Batılılaşmanın etkisiyle gelenek ve modernite arasında sıkışan kadının ev içi yaşamı da bu durumdan etkilenir; buna bağlı olarak değişir ve dönüşür. Modern dünyada gündelik yaşamın yükü kadınlar üzerindedir. Kadın, gündelik yaşamda hem özne hem nesne durumundadır. Edebî eserler, yazıldıkları dönemin gündelik yaşamını işlerken hem yazarın yaşamından izler hem de anlattıkları zamandan ve mekândan izler taşır. Bu çalışmada *Enîn* romanı merkeze alınarak kadınların evde nasıl zaman geçirdiği, ev içi rutinleri, evdeki kadınlar arası ilişkiler, ev içi görev dağılımları, evde kadına ait alanlar, ev içi yaşamın dönemin gündelik yaşamına dair hangi ipuçlarını verdiği, ev içi yaşamın zamanla nasıl gelişip dönüştüğü değerlendirilecektir. Yazıldığı dönemin kadınlarının gündelik yaşayışını, o dönemin bir kadın yazarının bakış açısından anlatan *Enîn*, mekân olarak üç farklı yalıda yaşayan kadınların yaşamları üzerine kurulmuştur. Bu yüzden ev içi gündelik hayat pratiklerini ayrıntılı olarak veren bir romandır.

Anahtar kelimeler: Gündelik yaşam, kadın, Türk romanı, Fatma Aliye, *Enîn***Everyday life of women in the home of Fatma Aliye's *Enîn* novel****Abstract**

In the Turkish novel of modernization period, space is among the dominant elements reflecting the social change. Space and the human in the space in the novel reflects social life, change and transformation. In this context, “home” is an important novel space. In the early novels of Turkish literature, the home is private and belongs to the women. Therefore, the relationship between domestic life and female characters in novels gives us the daily life of the women of the period in the intimate space. Especially the domestic life of the woman who is stuck between tradition and modernity with the effect of Westernization is also affected by this situation; it changes and transforms accordingly. In the modern world, the burden of daily life is on women. Women are both subject and object in daily life. Literary works bear traces of both the author's life and the time and place they narrate while they are covering the daily life of the period they were written. In this study, the domestic life of women, which constitutes an important part of daily life, will be evaluated within the framework of Fatma Aliye's novel named *Enîn*. *Enîn* tells the daily life of the women of the period in which it was written, from the perspective of a woman writer of that period

¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), cennet.altundas@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4508-6472 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814082]

and the novel is based on the lives of women living in three different mansions. Therefore, it is a novel that gives detailed daily life practices at home. In this study, in the focus of the novel in question, how women spend time at home, their home routines, relationships between women at home, distribution of domestic tasks, areas belonging to women at home, what clues domestic life gives about the daily life of the period, and how domestic life evolved and transformed over time will be evaluated.

Keywords: Daily life, women, Turkish novel, Fatma Aliye, *Enîn*

Giriş

Enîn, Fatma Aliye'nin eserleri arasında mekân vurgusu ile öne çıkan bir romandır. Son dönem Osmanlı toplumunun zengin ailelerinin yalılardaki yaşamını anlatan romanın temel konusu doğru eş seçimi, mutlu bir evlilik hayatı, yanlış tercihlerin yol açacağı mutsuzluklardır. Romanda yan yana üç yalıda yaşayan ailelerin yaşamları, evlilik çağındaki çocuklarını evlendirme istekleri merkezinde ele alınmıştır. Ailelerin çocukları için uygun eş seçimi ve çocuklarının mutluluğu ile aile içi ilişkiler arasında paralellik vardır. Aile içi ilişkilerin iyi olması gençlerin mutlu bir evlilik yapması ya da mutsuz olacakları bir evlilikten kaçınmasına yardımcıdır.

Fatma Aliye'nin romanlarında evden kaçan ve eve sığınan kadınları incelediği makalesinde Şahika Karaca ev ve kadın ilişkisini şu şekilde değerlendirmiştir:

Bilindiği üzere ataerkil sistemde kamusal alanlar eril özellikler taşır. Bu sistem içerisinde kadınlara uygun görülen mekânlar ise ev içi mekânlardır. Kadının iç mekânla yani evle özdeşleştirilmesi ise kadın bedeninin fitne unsuru olarak algılanmasındandır. Bu sebeple ataerkil sistem toplumsal dinamiklerin zarar görmemesi için mekânı sıkı bir biçimde denetleyerek bu sorunu gidermeye çalışır. Harem-mahrem ilişkisi de bu durumu açıklayıcı niteliktedir. Böylece dış mekân/sokak/özne/erkek, iç mekân/ev/nesne/kadınla birleşir (Karaca, 2013, s.1818).

Çok sayıda kadın karakterin işlendiği *Enîn* romanında, kadınların yaşamı “ev içi yaşam”dan ibarettir. Dış dünyayla bağları yoktur. Dönemin İstanbul’unda gezdiklerini ya da herhangi bir sebeple evlerinden dışarıya çıktıklarını görmeyiz. Düğün alışverişi bile eve gelen terzilerle, kataloglarla yapılır. Ev içi yaşamın bu kadar yoğun görüldüğü bu roman, dönemin kadınlarının ev içi gündelik yaşam pratiklerine dair pek çok ayrıntıyı içermektedir.

Lefebvre, gündelik hayatın ne olduğu sorusuna şu cevabı verir: “Gündelik hayat nedir ki? Ekonomik, psikolojik veya sosyolojiktir, özel yöntemler ve yollarla kavranması gereken özel nesneler ve alanlardır. Beslenmedir, giyinmedir, eşyadır, evdir, barınmadır, komşuluktur, çevredir” (2016, s.32). Gündelik hayat sıradan tekrarların, rutinin alanıdır. Gündelik hayatı eleştirmek aslında insanların yapıp etmelerinde üstü örtülü olanı dolayısıyla görülemeyeni ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda edebî eserler, görünmez kılınmış, yer altına itilmiş gündeliği kavramanın yollarından biridir. Edebiyat, yazıldığı ve konu edildiği dönemin gündeliğini tartışmaya açar. Kurmaca metinlerde gündelik hayat iki şekilde kendine yer bulur: yazarın gündelik yaşamının yansımaları ve kurmacanın içinde temsil edilen gündelik yaşamın kendisi (Taş, 2011, s.9). *Enîn* romanında hem Fatma Aliye'nin gündelik yaşamının izleri hem de roman kişilerinin gündelik yaşamına dair detaylar vardır. Yazar, yaşadığı dönemde şahit olduğu hayatı romanında anlatmıştır.

Ev içi gündelik yaşam denildiğinde yeme içmeden ev düzenine kadar her şey akla gelmektedir. Suraiya Faroqi'ye göre gündelik kültür çok geniş bir kavramdır. Komşu ziyaretlerinde dikkat edilmesi gereken

nezaket kurallarından, yemeğin nasıl hazırlandığına ya da çocukların nasıl yetiştirilmesi gerektiğine dair pek çok öğeyi içermektedir. Gündelik kültürde renklere yüklenen anlamlardan, erkeklerin kahvehanelerde ya da kadınların örgü örerken anlattıkları hikâyelere kadar pek çok konuya yer vardır (Faroqhi, 2005, s.4). *Enin* romanına baktığımızda kadınların gündelik yaşamlarının merkezini eş seçimi oluşturmaktadır. Aile içi ilişkiler, kadınlar arası sorunlar, romandaki kadın-erkek ilişkileri, kadınların eğitimi, maddi durum, ev işleri ve eğlence anlayışları evlilik konusu etrafında şekillenmektedir.

Çalışmada gündelik yaşamın mekân ile ilişkisi ortaya konulduktan sonra *Enin* romanında kadınların ev içi yaşamı aile içi ilişkiler, kadın – erkek ilişkileri, kadınların kılık kıyafetleri, ev içi eğlenceler, müzik, düğün, ev gezmeleri, bahçe gezintileri ve ev içi eğitim başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Romanın yapı taşları arasında olan mekân, roman kişileri ve olay örgüsü ile yakın ilişki içindedir. *Enin* romanında mekân evdir. Romanda olaylar yan yana üç yalıda geçmektedir. Mehmet Tekin'e göre romanda mekân, uygarlığın ve uygarlaşmanın vitrinidir. Yazar, eserinde mekân sayesinde bir dönemin geleneklerini, eşya çeşitliliğini, mobilya ve mefruşat tarzını, giyime ve eğlenceye dönük alışkanlıkları, modayı, argoyu ve günlük konuşmayı okuyucuya gösterir. Bu sayede roman, o günkü toplumun aynası haline gelir (Tekin, 2011: 131). Ev, insanın en korunaksız ve yalın halde olduğu mekândır. Evin eşyaları, evde süren hayat tarzı, evde misafir ağırlama biçimi, ev içi işler bütün bunlar yaşanan toplumun kültürünü yansıtır. “Türk romanında ev, 19. yüzyılın ortalarından itibaren hızlanarak yayılan batılılaşma eksenli değişim süreçlerini yansıtan önemli bir unsur olarak dikkati çekmektedir” (Elçi, 2003: 21). *Enin*'de kadınların ev içi eğitimi, Fransızca ve İngilizce öğrenmeleri, çaldıkları müzik aletleri batılılaşmanın etkisini hissettirir. Evde misafir ağırlama, düğün âdetleri, kadın erkek ilişkisindeki sınırlar ise anlatılan zamanın toplumsal kültürüne dair önemli ipuçlarını içermektedir.

Enin romanında dönemin zengin, kültürlü, önde gelen ailelerin çocuklarının kadın – erkek ilişkileri, eş seçimleri, evlilik ve aile içi hayatları, kadın merkezli anlatılır. Romanda öne çıkan üç mekân: Sabahat Hanım'ın yalısı, Fehame'nin yalısı ve Sabite Hanım'ın yalısıdır. Romanda mekân olarak yalının seçilmesi önemlidir. Aynı toplumsal tabakalara hitap ettiği için köşk, konak, yalı birlikte düşünülmelidir. Buna bağlı olarak konak, köşk ve yalı büyüklük, genişlik ve zenginlikle eşdeğerdedir. Toplumun üst sınıfının evidir. Zenginler, paşalar, âlimler, bürokratlar böylesi evlerde ikamet eder. Ayrıca bu evler, geniş aileyi ve hizmetçileri, dadıları, mürebbiyeleri çağırır. Zenginliğin çeşitli biçimlerde sergilendiği bu evlerin ayrılmaz parçaları lüks eşyalar, gösterişçi tüketim, şatafatlı ve zengin sofralar, çeşitli eğlenceler ve önemli toplantılardır. Sonuç olarak konak, yalı ve köşk gibi zenginlik ifade eden mekânlar belli bir hayat tarzının, medeniyet algısının mekâna yansıyan resmidir (Alver, 2019, s. 126). Romandaki üç yalıda da bahsedilen detayları görmek mümkündür. Pahalı kıyafetler, her evde piyano, cariyeler, özel hocalar ile ev içi eğitim, gösterişli düğün hazırlıkları romanda yer alan zenginlik unsurları arasındadır.

Roman, kadın karakterler yönünden zengin bir romandır. Romanın merkez kişisi Sabahat Hanım'dır. Ailesini küçük yaşta kaybeden, dayısı tarafından büyütülen Sabahat çok zengindir. Cariyesi İtimat, babasının ikinci karısı Sabite Hanım ve üvey kardeşi Nebahat de Sabahat'ın yalısında yaşamaktadırlar. Diğer yalıda Sabahat'ın ablası Mesile Hanım, cariyesi Piraye, oğlu Rifat ve kocası ile birlikte yaşamaktadır. Romandaki üçüncü yalı Fehame Hanım ve ailesinindir. Fehame Hanım'ın annesi Lütfiye Hanım ve iki gelini vardır. Hikâyenin esas örgüsünü oluşturan bu üç ailenin kadınları dışında ev işlerini yapan isimless cariyeler ve misafirliğe gelen kadınlar da vardır. Roman mekânın ev yani yalı

olması, olayların önemli bir kısmının evde geçmesi ve kadın karakterlerin bolluğu açısından, dönemin kadınlarının gündelik yaşamına dair zengin ayrıntılar içermektedir.

1. Aile içi ilişkiler

Romanın ana konusu evlilik ve eş seçimidir. Ama aile içi ilişkiler romanda en az evlilik konusu kadar detaylı işlenmiştir. Yazara göre aile içi ilişkiler kötüyse gençlerin eş seçimleri ve evlilikleri de kötü olmaktadır. Romanda bu durum Fehame ile okuyuculara gösterilmiştir.

Ailesi ile ilişkileri en kötü durumda olan Fehame'dir. Babasından, annesinden, ağabeylerinden hatta yaşça kendisine yakın yengelerinden bile sevgi ve şefkat göremez. En büyük hayali merhametli bir koca bulup o yalıdan kurtulmaktır. Ama kendisine gelen görücüleri aile her defasında reddeder. Çünkü niyetleri kızlarına iç güveysi alıp onu evden göndermemektir. Fehame, ailesinden çıktıklarını arkadaşları ve akrabası Müeyyet'e anlatır:

Sev kardeşim beni sev! Zira benim sevilmeğe pek ihtiyacım var! Bu ailede her şey var, para, mücevher, debdebe!... Lâkin muhabbet yok! Ben ise muhabbeti her şeye tercih ederim. Dünyada hiçbir şeye gıpta etmedim yalnız aileler arasındaki muhabbete gıpta ediyorum (s.303)².

Ailesi tarafından sevilmeyen Fehame, zorla evlendirildiği kocası tarafından da sevilmez. Evliliklerinin ilk aylarından itibaren kocası geceleri eve geç gelmeye başlar. Roman boyunca Fehame mutlu olamaz. İyi ilişkiler kurduğu tek kişi Sabahat olur.

Romanda anne eksikliği Fehame'nin hayatında önemli bir rol oynar. Bu eksikliği özel ders aldığı hocalarının gözüne girerek, Sabahat'ten ve Müeyyet Hanım'dan sevgi bekleyerek gidermeye çalışır. Evlilik hayalinde bile tek amacı kendisini gerçekten seven bir erkekle ailesinin evinden kurtulmak ve mutlu olmaktır.

Romanda aile içi ilişkilerde kötü anne modeli olarak Fehame'nin annesi Lütfiye Hanım başı çekmektedir. Kızını istemediği bir adamla evlendirir. Kendi istekleri ve mutluluğu için kızını mutsuz etmeyi göze alır. Evde gelinleri, oğulları hatta eve gelen giden komşu kadınlar bile kızını azarlarken Lütfiye Hanım bunlara engel olmaz; aksine destek bile olur. Yazar romanda Lütfiye Hanım'ın anneliğini şu cümleler ile anlatır: "Fehame'nin validesi Lütfiye Hanım rahatını ve hoş zaman geçirmeği düşünen bir hanım olduğundan evlatlarını dadılar eline bırakmış idi. Lütfiye Hanım alayış ve debdebeyi pek sever, kendini medh ü sena ettirmekten pek mahzuz olurdu" (s.338). Roman boyunca Lütfiye Hanım sadece kendisini düşünür. Kızının düğününde bile dalkavuklarına hediyeler alır. Başkalarının ne dediğini önemser ama kızının mutluluğunu önemsemez.

Romanın diğer ailesi ise Mesile Hanım'ın ailesidir. Mesile Hanım ve ailesinin ilişkileri eş seçimi etrafında şekillenmiştir. Çok sevdiği cariyesi Piraye ile oğlunu evlendirmek, Mesile Hanım'ın ve eşi Bahir Efendi'nin en büyük isteğidir. Bu istek aile içi çatışmalara ve felaketlere neden olmuştur. Piraye, Rıfat'ın evlenmeyi kabul etmemesi üzerine aşkından verem olup ölmüştür. Rıfat tedavisi zor bir hastalığa yakalanmıştır. Bu felaketler, Mesile Hanım ve ailesi için bir dönüm noktası olmuştur. Yaşanan felaketten sonra evlilik konusunda oğullarının istek ve görüşlerini dikkate almaya başlarlar.

² Yazı boyunca Fatma Aliye'nin romanından alıntılar şu kaynaktan: Fatma Aliye (2015). *Enin*. (Hzrl. Tülay Gençtürk Demircioğlu). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayinevi.

Romanda anne–evlat çatışması, kardeşler arası çatışmalar başlıkları altında değerlendirebileceğimiz aile içi çatışma örnekleri görülmektedir. Fehame ile annesi Lütfiye Hanım arasındaki çatışma tek yönlüdür. Anne, kızını doğduğu andan itibaren yeterince sevmez. Fehame büyüdükçe çatışma da büyür. Ama bu çatışma tek taraflıdır. Fehame roman boyunca ailesine haklı bile olsa asla karşı çıkmaz. Mesile Hanım ve oğlu Rifat arasındaki çatışma eş seçimi söz konusu olduğunda başlar. Mesile Hanım, oğlunu Piraye ile evlendirmek ister ama Rifat kabul etmez. Oğlunun sevdiği kız yüzünden hasta olması, Fehame'nin başkası ile evlenmesi ve Piraye'nin ölmesi Rifat ve Mesile Hanım arasındaki çatışmayı sona erdirir. Anne ve oğul her ikisini de mutlu edecek başka bir kızla evlilik konusunda anlaşır (s.449). Sütude Hanım'ın oğulları Nihat ve Suat ile çatışması da evlilik ve eş seçimi yüzündendir. Nihat evlenmek istemez; Suat ise ailesinden gizli Nebahat'la evlenir (s.416). Evlilik ve eş seçimi konusu romandaki aile içi çatışmaların temel sebebidir.

Kardeşler arası çatışmanın en büyük örneği Sabahat ve Nebahat arasındaki çatışmadır. Roman boyunca bu durumun bütün suçlusu olarak Nebahat gösterilmiştir. Annesi Sabite Hanım kızından dert yanar: “Kardeşim! Bu kızı ıslah edebilmekten ümidimi kestim. Velinimeti olan ablasını kıskanmaktan vazgeçirmek mümkün olmuyor. Bir düziye Sabahat'e sataşmak, taşlar atmak ile telezzüz ediyor.” (s.254). Nebahat'i bu derece kıskanç yapan aslında anne ve babasının her zaman Sabahat'i sevmesidir. Romanda Sabahat'in ailesine dair yaşadığı tek sorun ve çatışma üvey kardeşi Nebahat ile. Sabahat'in annesi ölünce babası Sabite Hanım'la kızı Sabahat'e anne olması için evlenir. Sabite Hanım evliliğinin ilk yılında kızı Nebahat doğduğunda onu dadiya emanet edip Sabahat'le ilgilenmeye devam eder. Çocukluktan gelen bu sorunların üzerine bir de Nebahat'in evlenmek ve rahat bir hayat sürmek istediği Suat'ın ablası ile nişanlanması çatışmayı büyütür. Nebahat, ablasından ve ailesinden intikam almak için Suat'ı tuzağa düşürür ve ablasından ayırıp kendisi evlenir. Bu durum Sabahat ve ailesinin yaşadığı en büyük aile krizidir. Romanda çok öne çıkarılmasa da Suat ve Nihat arasında da Nebahat yüzünden bir çatışma çıkar. Nihat, Suat'ın gece vakti Nebahat'le bahçede yalnız buluşmasına hiçbir zaman hak vermez (s.404). Ama bu çatışma çok büyümeyiz. Çünkü Suat önce yalıtı terk eder; sonra gizlice evlenir.

Romanda aile içi ilişkileri şekillendiren otoritedir. İlişkilerde bu otorite saygı ve para üzerine kuruludur. Romanda aile büyüklerine saygısızlık edilmez. Kardeşler abla ve ağabeylerini, çocuklar ve gençler ise aile büyüklerini sayıp severler. Ama otoriteyi belirleyen en önemli güç paradır. Nebahat'e göre Sabahat'in sevilmesinin sebebi parasının olmasıdır (s.254). Roman boyunca evdeki çalışanların, eğitim için eve gelen hocaların parasını veren; üvey annesi Sabite Hanım'ın geçimine yardımcı olan, dayısı ve yengesini kendi yalısında kalmasını kabul eden Sabahat'tir. Kendi düğün hazırlıklarını kendi parasıyla yapmıştır. Bu maddi durum, Sabahat'in otoritesini artırmış ve sözüne saygı duyulmuştur. Özellikle Suat'la evlenmekten vazgeçmeye tek başına karar vermesi, aile büyüklerinin onun kararına saygı duyması bu otoritenin göstergesidir.

1.1. Kadın - erkek ilişkileri

Fatma Aliye, *Enin*'de kadın-erkek ilişkilerini mekân ortaklığı üzerine kurgulamıştır. Sabahat ve Suat kuzendirler; Sabahat'in anne ve babası öldüğü için dayısı gelip Sabahat'in yalısında yaşamaya başlamıştır. Bu sayede dayısının oğulları Suat ve Nihat'la Sabahat ve Nebahat beraber büyümüşlerdir. Suat ve Sabahat aynı evde yaşadıkları için bahçede gezinip evliliklerini konuşma fırsatı bulabilmiştir.

Yine romanda evlenmesi istenen Rifat ve Piraye de aynı evde büyümüşlerdir. Piraye, eve cariye olarak alınmış ama evin büyükleri tarafından kız evlat yerine konulmuştur. Rifat ise bitişiklerindeki yalının

bahçesinde birkaç kez gördüğü Fehame'ye âşık olmuştur. Onunla konuşma fırsatı bulamamıştır. Ama ailesini ikna edip Fehame'ye görücü yollamıştır.

Piraye aynı evde kardeş gibi büyüdüğü Rıfat'a âşık olur. Rıfat'ın dikkatini çekmek için her yolu dener. Bu noktada Piraye'nin önemli bir fedakârlığı söz konusudur. Piraye, evin cariyesi olduğu halde özgür bir kadın olarak yetiştirilmiş, cariyelik ya da odalık ihtimali asla düşünülmemiştir. Rıfat, hasta olunca Piraye ona bakmak ve hizmetlerini görmek için Rıfat'ın odasında yatıp kalkmaya başlar. Bu durum Rıfat'ın dikkatinden kaçmaz: "Piraye'nin hanımlık mevkiinden cariyelik mevkiine indirilmesi onun böyle benim odamda yatacak kadar mahremiyetini hissettirmek için mi imiş? Belki beni de oyalamak istiyorlar" (s.425). Piraye, hastalık boyunca hatta Rıfat iyileştikten sonra da odada kalmaya devam eder. Ama Rıfat tarafından odadan kovulur. Bu, Piraye için ölümcül bir darbe olur. Yatağa düşer ve kısa zamanda da veremden ölür. Hanımlıktan cariyeliğe inmeyi sevdiği adam için kabul eden Piraye isteğine ulaşamaz.

Nebahat de Suat ve Nihat'la beraber büyümüştür. Suat zengin olduğu için onunla evlenmek ister. Ama Suat'ın ablası ile nişanlanması sonrası Nihat'la evlenmeye çalışır. Ona yaklaşmak için her fırsatı dener. Bu durum Nihat'ın dikkatini çeker ve rahatsız olur. Ama Suat, Nebahat'in tavırlarındaki ikiyüzlülüğü göremez ve onun tuzağına düşer. Nihat'a göre ağabeyinin en büyük suçu Nebahat'e inanıp onunla gece vakti bahçede yalnız görüşmesidir. Böyle bir görüşmeye gelirken Nebahat'in açık giyinmesi bile bir işaret olmalıydı: "İşte karının o hayâsızca kıyafeti sana nasıl tuzaklar hazırladığına kifayet etmeli idi. Onu o halde görünce hemen nefretle geri dönmeli, kaçmalı idin" (s.403). Ama Suat, Nebahat'in kendisine olan bu ilan-ı aşkından memnun olur. Suat'ın bu zaafı ve zayıflığı Sabahat'i ve ailesini kaybetmesine neden olur. Kimselere haber vermeden Nebahat'le evlenir. Aile tarafından kabul edilmeyen bu ilişki, Suat ve Nebahat'in aileden dışlanmasına neden olur.

Sabahat romanda hem eğitim hem de ahlak yönünden örnek bir kadın olarak çizildiği için Suat ile ilişkisi yazar tarafından özellikle sınırlı tutulur. Bahçede evlilik hakkında konuşurlarken Suat, küçüklüğünden beri yaptığı gibi Sabahat'in elini öpmek ister. Sabahat ciddi bir tavırla:

Hayır Suat! Şimdiye kadar yekdiğerimize kardeş muamelesinde bulunduğumuz için ben sizin elinizi öpüyordum siz de benim elimi bûs ediyordunuz. Dikkat etmediniz mi ki bu defa geldiğinizde ben elinizi öpmedim. Evvelce İslam kadınlarında genç kızlarla erkekler görüşerek, tanışarak izdivaç ederlerken muamele-i dest-bûsî filan gibi şeyler olmazdı. Elleri ellerine dokunmaksızın namzetlik zamanı geçirdi. Bizim nişanlılık zamanımız da öyle alaturka geçmelidir (s.281).

Sabahat nişanlılıkta savunduğu mesafenin alaturka olduğunu itiraf etse de ahlaklı bir kadın olmanın bunu gerektirdiğini düşünmektedir. Bu yüzden de roman boyunca Suat ile asla yalnız kalmaz; mesafesini her zaman korur.

Romanda kadın-erkek ilişkileri sadece aşk merkezli değildir. Rıfat ve Sabahat arasında hem akrabalık hem de dostluk ilişkisi vardır. Her konuda birbirilerine danışır. Rıfat, komşu yalının kızı Fehame'ye âşık olduğunu, Piraye ile evlenmek istemediğini, sevdiği kadını unutmak için yurtdışına gideceğini her zaman ilk olarak Sabahat'e yani teyzesine anlatmıştır.

Sabahat ve Rıfat arasındaki ilişkinin başka örneği romanda görülmez. Kadın-erkek ilişkileri âşık olmak, nişanlanmak ve evlenmek üzerine kurgulanmıştır.

2. Kadınların kılık - kıyafetleri

Enin romanı kılık kıyafet konusunda önemli ayrıntılar vardır. Özellikle genç kadınların kıyafetleri anlatılmıştır: “Piraye’nin kavuniçi muslin entarisi” (s.236), Nebahat’in “açık pembe, parlak ipekli kumaştan beyaz muslin devasa ve dantellerle tezyin olunan elbisesi” (s.271) gibi olay örgüsü ile doğrudan ilişkisi olmasa da yazar, kadınların kıyafetlerini tasvir etmek konusunda çok hassastır. Sabahat’in gündelik bir kıyafetini yazar bütün detayları ile uzun uzun anlatır:

Sabahat beyaz keten bir kostüm giyinmiş idi. Elbiseye bakan, dikişine, kumaşından ziyade para verilmiş olduğunu anlayacağı veçhile gayet güzel biçilip dikilmiş ve usta bir terzi elinden çıkmış olduğunu anlar idi. Elbisede göğüs ve enseyi örten ve bilezikleri teşkil eden ağır bir broderiden başka garnitür yok idi. Kulaklarında her gün bulunan orta büyüklükte, gayet beyaz bir renk taştan başka hullyat yok idi (s.271).

Sabahat, romanın örnek kadını olduğu için eğitimi, aile içi ilişkileri ve nişanlısına karşı alaturka tavrı kadar doğru kıyafet seçimleri ile de öne çıkmaktadır.

Gündelik yaşamda kılık kıyafetin ortama uyumlu olması bir görgü ve modadan anlama meselesi olarak kabul edilmektedir. Nebahat’in abartılı kıyafetleri Mis Mod tarafından eleştirilir: “Düğüne mi gidiyorsunuz Nebahat Hanım? ... Bu bir hane tuvaleti olmadığı gibi bir vizite kıyafeti de değildir. Elbise modelini kâğıt üstünde gördüğünüz zaman altındaki izahata dikkat ediniz demiştim” (s.271). Nebahat’e yapılan bu uyarı döneme dair önemli bir ipucunu da içermektedir. Demek ki kıyafetler bir moda kataloğundan seçilmekte ve bu katalogda hangi kıyafetin ne zaman ve hangi amaçla giyeceği yazmaktadır.

Kılık kıyafet kimi zaman erkeklerin dikkatini çekmek için kullanılır. Romanda bunun örneği Nebahat’tir. Suat ve Nihat’in dikkatini çekmek için bir akşam oturmasına seçtiği kıyafet şu şekilde anlatılır: “Nebahat geceliklerini giyinmek için arkasından çıkarmakta olduğu ipekli bluzuyla acurlu eteğini yere çarparak itiyordu” (s.286). Ama Nebahat kimsenin dikkatini çekmeyi başaramaz. Çünkü yazara göre kıyafetten önce iyi huylu olmak önemlidir.

Nebahat, Suat’ı elde etmek için kıyafetin tek başına yeterli olmadığını anlamıştır. Bu yüzden Suat’ı kandırmak için bulunduğu gece, hem kıyafetlerine hem sözlerine önem vermiştir. Suat’ın dikkatini çekmek için buluşacakları gece özellikle giyinir ve süslenir: “Nebahat’in sine ve kollar dirseklere kadar açık bir elbise giyinmiş ve duru beyaz renkli olduğu halde o gün mahirane bir surette yanaklarına allık sürmüştü” (s.385). Suat’la bahçede buluştuğu ikinci gece, özellikle kılık kıyafetinin açık olmasına çalışmıştır. Bu durum onları uzaktan izleyen Nihat’in gözünden kaçmaz: “Nebahat’in balo tuvaletlerine mahsus dekolte bir kıyafette bulunduğunu ve yanında bulunan ipek örtüden evvelce örtüyü omuzlarına örtüp geldiği halde orada açılmış olduğunu anlıyordu.” (s.390). Nihat’a göre böyle bir kıyafetle buluşmaya gelen bir kızın niyeti iyi ve temiz olamaz. Burada önemli bir nokta da Suat, Nebahat’in kıyafetlerinden etkilenir ama onu en çok etkileyen böylesi kıyafetler içindeki bir kadının aşkıdan dolayı intihar edeceğine söylemesidir.

Romanda Sabahat, Fehame ve Nebahat’in kıyafetleri özellikle daha detaylı anlatılmıştır. Sıradan bir akşam oturmasında Sabahat’in kıyafetini yazar tarif eder: “O akşam Sabahat’in giyindiği açık pembe renkli libas ile rengin yanakları rekabete çalışıyor, siyah kadifeden bir kemer o levendane ve muntazam

endamdaki ince beli daha ziyade ayan eyliyordu" (s.386). Sabahat doğru kıyafetler seçtiği gibi onları kendine yakıştırmasını da bilmektedir.

Rıfat'ın Fehame'yi gizlice gözetlediği bahçe gezisi sırasında Fehame'nin kıyafetlerini şu şekilde tarif edilir:

Fehame beyaz üzerine kendinden çiçekli bir müslin elbise giyinmiş idi. İçindeki gömleğin işlemeleri görünüyordu. Kolları dirseklere kadar kısa olduğundan demi-dekolte yaka, ense ve sineyi açıkta bırakmış olduğundan, beyaz ve şeffaf gibi billuri olan sine, gerdan meydana idi (s.304).

Roman boyunca Sabahat ve Fehame kıyafetleriyle her zaman öne çıkmayı başarmışlardır. Yazarın burada özellikle vurguladığı pahalı ya da abartılı kıyafetlerdense üzerine yakışanı seçmek meselesidir. Aslında yazar, her kadının kendine ait bir tarzı olması gerektiğini savunur.

Romanda Fehame'nin gelinliği şu şekilde tarif edilir:

Havaî canfes üzerine imitasyon brüksel dantel geçirilmiş ve elbisenin bazı yerlerinde mavi renkler gösterilmiş idi. Dantel sahil brüksel olmayıp imitasyon yani taklit ise de öyle olduğu halde elbise yüz liraya mâl olmuş idi. Misafir hanımefendi ile İtimat gelinin kuaförünü yaptılar, gelini giydirdiler. El öptürülmek, para serpmek gibi rüsum icra olundu. Mükemmel bir saz takımı icrayı ahenk eyledi. Oyuncu kızlar da raks ettiler. Yemekler yenildi, şerbetler içildi (s.329).

Romanda kılık kıyafetleri detayları ile anlatılanlar Piraye, Sabahat, Fehame ve Nebahat'tir. Bunun dışında kalan kadınların kıyafetlerine değinilmez. Evlere yeme içme ve dalkavukluk etmek için gelen kadınları "Falan hanım, filan hanım, birçok hanım. Kimi kaşı rastıklı, kimi alnı çatıklı birçok hanım namında kadınlar!" (s.252) diye tarif edilir. Bu kadınların dış görünüşüne dair başka bir bilgi verilmez. Yazarın kıyafetlerini tarif ettiği kadınların ortak özelliği evlilik çağında olmalarıdır. Piraye, kendisini Rıfat'a beğendirmek ister; Nebahat, Suat ve Nihat'ın dikkatini çekmeye çalışır. Sabahat ve Fehame ise sadece kendileri için giyinirler. Aslında giyinmek ya da güzel görünmek için çaba harcamazlar. Ama yazara göre Sabahat ve Fehame'ye giydikleri her kıyafet yakışır.

3. Ev içi eğlenceler

Eğlence, boş zaman etkinliğidir. Boş zaman kavramı modern hayatla birlikte gündelik yaşam alanına girmiştir. "Boş zaman, gereksinimler arasına giriyor ve önceden var olan gereksinimleri değişime uğrattırıyor. 'Modern hayat'ın yorgunlukları, eğlenmeyi, hoşça vakit geçirmeyi, gevşemeyi gerekli kılıyor" (Lefebvre, 2016, s.65). Boş zaman ve bunu eğlence ile değerlendirmek bolluk ve zenginlik göstergesidir. Romanda eğlence hayatının merkezinde kadınlar vardır. Erkekler dinleyen ve izleyen konumundadır. Kadın eğlendiren, erkek ise eğlenendir. Ama *Enîn*'de kadınların eğlenceleri ev içi yaşamın izin verdiği ölçüdedir. Bu eğlencelerin başında müzik ziyafetleri, bahçe gezintileri, komşu ziyaretleri ve düğün gelmektedir.

3.1. Müzik

Enîn romanında müzik önemli bir boş zaman etkinliğidir. Ama müzik sadece zaman geçirme aracı olarak görülmez. Müzik ve sanat felsefesinin iç içe olması hakkında konuşmalar yapılır. Hissetmeden sanat icra etmenin anlamsız olduğu üzerinde durulur (Günaydın, 2018, s.159). Piraye de Fehame de ud ve kanun çalmaktadırlar. Ama Fehame hissederek çalar ve Rıfat da buna âşık olur. Piraye'nin ise sanattaki hissizliğini yazar şu cümlelerle değerlendirir: "Evet Piraye karcıgar peşrevini bilânoksan çalıyordu. İyice ezberlemiş idi. Lakin o ezbercilik ile bu üdîler arasında ne büyük fark var idi!" (s.260).

Yazar burada sanatın sadece eğlenmek ve zaman geçirmekten ibaret olmadığını, bir felsefesinin, bir derinliğinin olduğunu vurgulamak istemiştir. Bu derinlik ve sanat felsefesini romanda Sabahat, Fehame ya da Rıfat gibi iyi eğitim görmüş kişiler anlamaktadır. Piraye şeklen müzik aletlerini çalmayı bilse de karşı tarafa duyguyu geçiremez. Çünkü kendisi de müziğin ruhunu hissedemez.

Romanda neredeyse bütün kadınların çalmayı bildiği bir müzik aleti vardır. Fehame evin bahçesinde ud çalıp şarkı söyler:

Anladılar ki önce dinledikleri mahirane taksim Bedia tarafından idi. Şimdi de Fehame taksim ediyordu. Gittikçe parlayan ruh-nevaz nağmeler kaybolmağa, derin, elim esvat-ı şikâyat işitilmeğe başladı. Ud inliyor, giryeler, eninler isale ediyordu (s.261).

Romanda Fehame ud çalarken “bir sanatkar eliyle çalınan ud” diye anlatılan bu sahnede, yazar sanatın ve müziğin felsefesini vurgulamak istemiştir.

Alafranga evlerin en önemli aksesuarlarından biri olan piyano, *Enin*'de de vardır. Ekrem Bey, ailecek salonda oldukları bir vakit, yeğeni Sabahat'ın piyano çalmasını ister. “Sabahat Şopen'in parçalarından bir kaçını kemal-i maharetle çaldı” (s.273). Sabahat'ın yanı sıra Mis Mod ve İtimat da piyano çalabilmektedirler (s.273). Bu piyano ziyafetinde dikkat çekici olan ailenin erkeklerinin de bulunduğu bir ortamda gerçekleştirilmesidir. Ekrem Bey, evlilik çağındaki oğulları Nihat ve Suat, komşu yalıdan Rıfat ve evin kadınları hepsi Sabahat'ın ve İtimat'ın kendilerine çaldıkları parçaları keyifle dinlemektedirler (s.274). Bu müzik ziyafetinde hem batının hem doğunun parçaları çalınmıştır. Hem neşeli hem hüznü havalı tercih edilmiştir.

Bir akşam vakti evin bütün gençleri toplanıp müzik aletleri konusunda hünerlerini sergilerler:

Rıfat'ın tensibi üzerine Piraye'ye bir kanun verdiler, Sabahat udu aldı, Rıfat da kemani aldı. Piraye takımla beraber pek âlâ gidiyordu. En usta bir kanuncu da o kadar çalabilirdi. Bu parlak çalışı görenler Piraye'den taksim istediler. Piraye hiç usulden çıkmaksızın bir taksim yaptı. Biraz sonra Rıfat kemani aldı. İtimat'ı da yanına çağırdı. Rıfat taksime başladı. İtimat'a hicazdan bir yol açtı. İtimat hazin ve gümrâh sadasıyla gazele başladı (s.296).

Bu sahnede İtimat'ın bu kadar başarılı olmasından Sabahat büyük bir mutluluk duyar. Çünkü İtimat kendisine verilen eğitimin hakkını vermiştir. Aynı şekilde Piraye de elinden geleni yapmıştır. Burada dikkati çeken bir diğer husus da ud ve kemanın doğu ve batının imgeleri ve iç içe geçtiğinin işareti biçiminde gösterilmesidir.

Romanda müzik, birleştirici bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Kimi zaman aile büyükleri ile birlikte kimi zaman gençler baş başa olduklarında müzik etrafında birleşip eğlenirler. Kimi zaman da Fehame'de olduğu gibi üzüntüleri dile getirmenin bir yolu olmuştur.

3.2. Düğün

Romanda sadece Fehame'nin düğünü gerçekleşmiştir. Suat ve Nebahat ailelerden gizli bir nikâh yapmışlardır. Bu nikâha dair başka bilgi verilmez. Bir eğlence ya da tören düzenlemezler. Suat'ın Sabahat ile nişanlı olduğu söylenir. Buradaki nişan söz verme anlamındadır. Aile büyükleri, Suat ve Sabahat'i birbirine uygun bulur; gençler de evliliğe onay verince nişanlanmış kabul edilir. Sabahat ve Suat ayrıldıkları için düğünleri olmaz. Ama Sabahat'ın düğün hazırlıklarından, gelinlik ve çeyizden bahsedilir.

Fehame ailesi tarafından seçilen ve hiç görmediği evlenmek de istemediği biriyle evlenmek zorunda kalır. Bunun için dirense de başarılı olamaz. Önce nikâh, üç hafta sonra da düğünü olur. Son güne kadar kendi düğünü olduğu Fehame'den saklanır. Annesi Lütfiye Hanım kızına gereken düğün masrafını yapamaz. Fehame'nin düğünü için babası gereken parayı Lütfiye Hanım'a verir. Ama Lütfiye Hanım bu parayla "hane halkına, dairenin temelli dalkavuklarına, gelip gidici kâse-lîslere hep güzel elbiseler, çoğuna ipekliler" (s.345) alır. Bu yüzden de gelinin çamaşır ve levazımı para kalmadığı için yapılamaz:

Düğünde göze görünecek şeyler pek mükemmel olduğu halde yüz liralık sırmalı elbiseyi giyecek olan gelinin sandığına yarım düzine olsun mendil ve çorap konulamadığı gibi değişecek iki üç gecelik entari ve gömlek de yapılamadı. Sırmalar içinde bulunan yatak takımına değişecek ne çarşaf ve ne de yorgan çarşafı yapılamadı (s.345).

Düğün boyunca önemli olan tek şey gösteriştir. Bu yüzden Lütfiye Hanım sadece herkesin göreceği şeylere para harcar gelinlik, verilen yemekler ve eğlence ortamı gibi: "Birkaç takım sazlar, oyuncular, mükemmel sofralar, taamlar ile düğün pek tantanalı oldu. Paça günü de perşembeden farksız oldu" (s.345). Lütfiye Hanım, düğün için verilen parayı gösterişe harcayınca komşuları Sabahat Hanımlardan yardım ister. Hem onları düğüne davet eder hem de onlardan "taç varsa geline takılmak üzere o gün için" (s.327), ödünç bir gelin tacı ister. Bunun dışında "ağır bir bilezik" (s.327) ve "gelinin başının bağlanmasına da nezaret" (s.327) etmelerini de ister. Düğün zamanı önce nikâh icra edilir. Ardından da selamlık tarafında erkeklere yemek verilir. (s.328). Sabahat, arkadaşı Fehame'ye düğünde takması için "bir taç, bir gerdanlık, bir küpe, bir de bilezik" götürmüştür. Düğün bitince Fehame gündelik kıyafetlerini giyer, üzerinde Sabahat'ten aldığı takıları çıkarıp iade eder.

Fehame'nin düğününden bahsederken yazarın vurguladığı iki temel husus vardır. Anne Lütfiye Hanım'ın gösteriş merakı ve Fehame'nin fakirliği. Düğün parasıyla başkalarını etkilemek ve zenginliklerini vurgulamak için en uzak komşuya, tanıdığa kadar herkese hediyeler, kıyafetler alınırken; Fehame'ye gereken takılar, çeyizler, eşyalar alınmaz. Bu bölümün en çarpıcı sahnesi ise düğün bitip de misafirler gittiğinde Fehame'nin ödünç takıları sahibine verip gündelik kıyafetlerini giymesidir.

Romanda Sabahat ve Suat'ın düğünü son haftaya gelindiğinde iptal olur. Ama düğün hazırlıkları anlatılır:

Gelinlik ve paçalık elbise de yarınki posta ile gelecekmiş. İşlemeli şeyler de bitmek üzere. Her şey hazırlanacağından düğün üçüncü hafta bilâşüphe olacaktır. Annelerin Sabahat'i telli pullu görmek arzusu olmaya idi bir de sırmalı gelinlik entari işletilmek meselesi bulunmaya idi düğün ikinci haftada icra olunabilecek idi. Sabahat gündüz beyaz dantel angilter elbisesini giyecek, koltuk resminde kendisini öyle göreceksiniz. Akşamüzeri sırmalı elbisesiyle bir Türk gelini olacak (s.359-360).

Sabahat romanın başından beri kılık-kıyafet konusunda zevk sahibi olduğunu göstermiştir. Gelinliği de ona yakışır bir biçimdedir. Sabahat hem zevk sahibi hem de para sahibidir. Annesinden kendisine büyük bir miras kalmıştır. Düğün hazırlıklarını bu parayla yapmıştır. Yazar bu maddi detayı özellikle vurgulamıştır.

Romanda gerçekleşen düğünde dönemin âdetlerine dair ipuçları bulmak mümkündür. Ama sevmediği bir adamla evlendirilen bir kızın düğünü anlatıldığı için eğlence yönü bilerek zayıf tutulmuştur. Yazar düğünü değil gelinin mutsuzluğunu öne çıkarmıştır.

3.3. Ev gezmeleri

Romanda ev gezmeleri ikiye ayrılır. Birincisi yan yana üç yalı sakinlerinin özellikle de gençlerin birbirine gidip gelmeleridir. Fehame ve ailesi diğer yalıya taşındığında evin kadınları yeni aile ile tanışmak ve hayırlı olsun demek için gezmeye giderler.

Gençlerin birbirlerine gelip gitmeleri de hayat anlayışları ve ortak yönleri göre şekillenmiştir. Fehame, eğitim olarak kendisine denk konumdaki Sabahat ile iyi arkadaş olur:

Rıfat'ın hastalığı zamanına kadar Sabahat, Fehame ile pek iyi görünüyordu. Rıfat yataktan kalktıktan sonra bazan Sabahat onun yanına gitmekte, bazan da Rıfat, Sabahat'ın yanına gelmekte olduğundan Sabahat, Fehame'ye gidememiş idi. Fehame birkaç defalar geldiği halde iade-i vizite olunmadığından artık cesaret edip gelemiyordu (s.320).

Ev gezmelerinde günümüzde olduğu gibi o zaman da iade-i ziyaret yapılmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır. Sabahat, Fehame'yi gerektiği gibi ağırlayamadığı ve ziyaretlerine karşılık veremediği için Fehame bir daha ziyarete gelemeyiz.

Romanda ev gezmesinin diğer örneği olarak da fakir mahallelerde oturan ve yalıdaki zenginlerin ihsanları ile yaşayan kadınları görürüz. Bu kadınlar, ziyaretlerine karşın iade-i ziyaret beklemezler. Bu kadınları yazar: “çanak yalayıcı tabir olunan kısım ise tekâpu ve tabasbusun son derecelerine varırlardı” (s.338) diye anlatır. Bu kadınlar yalılarda hazırlanan sofralara oturabilmek, bayramlarda ve düğünlerde hediye alabilmek için dalkavukluk ederler. Özellikle Lütfiye Hanım'ın etrafında böyle kadınlar daha çoktur. Romanda bu kadınların en bilineni olan Vesile Hanım anlatılır: “Bütün yalılara gider, yalılarda ve köşklere bulunan kibarların ianeleriyle geçinirdi. Yiyeceği olmadığı vakit öğle ve akşam yemeklerini yalıların veya köşklere birinde yerler, elbiseleri kalmadığı vakit onlardan isterlerdi” (s.321-322). Romancıya göre “bu gibi kadınların en büyük meşguliyetleri konaktan konağa lakırdı taşımak, bir yerde görüp işittiklerini öbür tarafa nakl ve hikâye eylemek”tir (s.322). Bu yüzden evlerine gelen Vesile Hanım'dan Sabahat, Fehamelerin yalısına ve ailesine dair bilgiler öğrenmeye çalışır.

Nikâhtan sonra Fehame üzüntülerini unutmak için Sabahat'ın yalısına gelir. Birlikte bahçeye inerler. Bahçede kahve içip sohbet ederler. Sohbet konuları eş seçimi ve mutlu bir evlilik hayatı üzerinedir. (s.336). Her konuda çok iyi anlaşılır ama birbirlerine yardımları dokunmaz. Özellikle de Sabahat, Rıfat'ın Fehame'ye olan aşkını bildiği halde asla söylemez. Sadece Fehame'nin mutsuz evliliğine üzülmeyle yetinir.

Romanda ev içi eğlencelere düşkün olanların başında Fehame'nin annesi Lütfiye Hanım gelir. “Ehibbası pek çok idi. Hanesinde pek çok ziyafetler olur ve eğlenceler ihdas ve icadıyla hoş günler geçirmeğe çalışırdı. Kendisi pek afif, musahabeti lâtif, ehibbasına muamelesi zarif ve ikramı mebzul olduğundan ehibbası kendisiyle ülfetten hoşlanırdı” (s.338). Lütfiye Hanım'ın eğlencelerini kendisine ziyarete gelen ve ondan ihsan uman kadınlar ve o kadınların övgüleri oluşturmaktadır.

3.4. Bahçe gezintileri

Romanda her yalının kendine ait ama komşu yalılardan da kısmen görülen bakımlı bahçeleri vardır. Dolayısıyla bahçe, mekânın bir parçasıdır. Bahçe gündelik yaşamda nefes alma, sevdiği kadını/erkeği görme, nişanlıların aile ya da dadı gözetiminde buluşma yeri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kimi zaman gizli buluşmalar için de bahçe kullanılmıştır. Genç kızların diğer yalıdaki kızlar ile buluştuğu,

özel meselelerini konuştuğu ya da keman çalıp şarkı söyledikleri bir mekân olarak da bahçe karşımıza çıkmaktadır.

Sabahat'in Suat ile evlenmesi uygun görüldüğünde genç çift ilk kez bahçede evlilik konusunda konuşurlar. "Çamların altındaki kanepelerin birine Sabahat oturdu. Bahçelere mahsus bir hasırlı koltuğa da Suat oturdu. Mis Mod çağılayan seddindeki kanepeye oturmuş, konuşulan sözleri iyice işitemeyecek ise de onları görececek bir mevkide bulunuyordu" (s.277). Elbette bu konuşma Mis Mod ve aile büyüklerinin uzaktan gözetimi altında gerçekleşir. Nebahat ve Suat gizlice bahçede buluşur. Rıfat, Fehame'yi bahçe gezmeleri sırasında görür.

Romanda yalıların bahçeleri kimi zaman bir kaçış, kimi zaman bir buluşma, kimi zaman misafir ağırlama mekânı olarak karşımıza çıkmaktadır.

4. Ev içi eğitim

Fatma Aliye, *Enîn* romanında evlilik ve iyi bir eş seçimi kadar ısrarla üzerinde durduğu diğer bir konu da kadınların eğitimidir. Romandaki bütün genç kadınlar eğitilmiştir. Romanda bahsi geçen üç yalı, genç kadınlar için okul halini almıştır. Ders vermek için eve gidip gelen özel hocalar, Fransızca ve İngilizce dillerini ilerletmek için aileler tarafından yabancı ülkeden getirilen öğretmenler romanlarda ev içi yaşamda kendilerine yer bulurlar. Sabahat, Nebahat, Piraye ve İtimat eve gelen özel hocalardan ders alarak büyümüşlerdir:

Sabahat'in eğitimi için en muteber muallimler tayin eylediği gibi Fransızca lisanı için getireceği muallimeyi de kendisi Paris'e kadar gidip ehlibası vasıtasıyla intihap eyledi. ... Sabahat, İtimat'la beraber derslerini beller, onunla oynar, zaman geçirirdi. Sabahat, Fransız lisanına tamamıyla kesb-i vukuf ve meleke hasıl edip de muallimesi memleketine gittiği zaman İtimat'la Fransızca'yı pek mükemmel konuştuklarından Sabahat'in Fransızcadaki melekelerini kaybeylemek korkusu yok idi. Londra'dan getirtilen Mis Mod'dan dahi İngilizce'yi birlikte öğrendiler (s.247).

Romanda kadınların eğitimine dair en detaylı bilgiler Sabahat ve Fehame hakkındadır. Dayısı Ekrem Efendi, Sabahat'in iyi bir eğitim alması için dönemin en önemli hocalarından Abdullah Efendi'den yardım ister:

Abdullah Efendi'nin Cuma ve Pazar günlerinden başka tatili olmadığından o günler derse geldikten başka bazı geceler de derse gelir. Bu veçhile Sabahat, kavait, mantık, belâgat, ilm-i âdab, münazara, coğrafya, tarih, kozmografya, hikmet, kimya derslerine Abdullah Efendi'den başladığı gibi Sabahat büyüdükçe dersler de büyümekte idi (s.320).

Romanda Fehame'nin çok iyi derece Fransızca konuşup yazması, felsefeden edebiyata dair pek çok alana hâkim olması iyi bir eğitim aldığıını göstermektedir:

Görüyordu ki Fehame pek güzel Fransızca söylüyor ve Fransızcadan her okuduğu kitabı pek güzel olarak anlıyor. Türkçede pek parlak ve düzgün bir kitabete maliktir. Hatta bazı kere Sabahat'e Fransızca olarak yazdığı tezkireler de pek kusursuzdu. Fehame, Türk ve Fransız edebiyatına vakıf, felsefeden bahseder, mükemmel tarih bilir (s.321).

Fehame'nin eğitim hayatıyla ailesi başkalarından övgü duymak için ilgilenmiştir: "Âdet yerini bulsun, Safi Efendi'nin kızı iyi tahsil ettiriliyor denilsin diye en mükemmel muallimlerden ders aldırılıyor, lakin çocuğun ne okuduğu ve çalışıp çalışmadığı ile iştigal olunmuyordu." (s.339) Fehame örtüye sokulup da selamlıktan ayrılınca Fransızcasını geliştirmesi için Paris'ten genç bir kız getirilmiştir. Bu kız Fehame'ye "Fransızcadan pek ciddi eserler" okutur (s.341). Ailenin kızlarına en iyi hocalardan eğitim aldırması ve bu uğurda çok para harcamasının nedeni başkalarının bu konuda neler diyeceğidir.

Enin'de eğitim konusunda sınıfsal ayrım yapıldığı görülmektedir. Romanda cariyeler dâhil (İtimat ve Piraye) bütün genç kadınlar ev içi iyi bir eğitim görmüştür. Sabahat ve Fehame eğitim hayatlarında başarılı olurlar. Nebahat yaramaz olduğu için ablası kadar başarılı değildir. Ama İtimat ve Piraye eğitim konusunda Sabahat ve Fehame'nin seviyesine gelemeyizler. Onlar cariyesi oldukları evin isteklerini karşılayacak kadarını öğrenmişlerdir. Efendileri ile dil pratiği yapmak için Fransızca ve İngilizce (s.247); onları eğlendirmek için keman, ud ve kanun çalmayı öğrenirler (s.296). Piraye, cariyeler olarak alındığı evde kız evlat muamelesi görmüştür. Mesile Hanım, Piraye'nin eğitimi ile yakından ilgilenmiştir. Ama yazara göre Piraye, Sabahat ve Fehame kadar başarılı olamamıştır:

Piraye, latif kızcağız! Tahsiline epeyce himmet olunmuş, kendisi de çalışmakta kusur etmemiş ise de okuduklarını bellekte kalıp faaliyet-i fikriyesi ondan ilerisini merak ile tefekkürat-ı amikaya ve zekâ-yı tabiîsi istikşaf ve idrak-ı hakâyık-ı âleme ilerleyecek mertebeye değil idi. Asla budala ve ahmak değil idi. Lakin orta bir zekâsıyla Sabahat ve Fehame gibi kimselerle kıyas olunamazdı (s.422).

Romanda başta Sabahat ve Fehame olmak üzere kadınların aldıkları eğitimleri değerlendirecekleri, onlarla hayatta kendilerine yeni bir iş ya da hayat kuracak ortamları yoktur. Bu bağlamda kadınların ev içi eğitimi o dönemin zengin aileleri için bir gereklilik gibi yorumlanabilir. Özellikle ailesi tarafından yeterince sevgi ve şefkat görmeyen Fehame'nin eğitimi için yapılanlar bu düşüncüyü somutlaştırmaktadır.

Romanın sonunda nişanlısından ayrılan Sabahat ve kocasıyla mutsuz olan Fehame, mutluluğu ve huzuru "tahsile devam" etmekte bulurlar. Abdullah Efendi'den "hikmet-i tabiîye, kimya, heyet, tarih-i umumî evvelce okumuşlardı. Ulûmun derinlerine giriştiler, felsefiye daldılar. O zamana kadar okuduklarının ilerisine doğru gitmekte idiler" (s.421). Sabahat ve Fehame'nin yaşadıkları sorunlara rağmen eğitime sığınmaları dikkate değerdir. İtimat ve Piraye'nin yetişkin olduktan sonra eğitimlerine devam ettiklerine dair bir bilgi yoktur. Evin hanımlarının istediği kadar eğitim görmüşler ama bunu ilerletecek ya da değerlendirecek bir girişimleri olmamıştır.

Romanda kadınların eğitim başarıları ile ahlakları ve konumları ilişkilidir. İtimat ve Piraye ahlaken iyi olsalar da cariyeler oldukları için eğitimde ileri bir dereceye gelemeyizler. Yazar bunu açıkça ifade etmez. Ama İtimat ve Piraye'yi her defasında Sabahat ve Fehame ile karşılaştırarak bunu hissettirir. Nebahat ise ahlaken kötü huylu olduğu için aldığı eğitimin hakkını veremez. Sabahat ve Fehame ise eğitimde birbirlerine denktirler. Bu yüzden roman boyunca iyi arkadaş olurlar.

Sonuç

Modernleşme dönemi Türk romanında mekân, toplumsal değişimleri yansıtan önemli bir göstergedir. Bu mekânlar arasında ev, kadınların yaşam alanı ve bu alanda meydana gelenleri göstermesi açısından öne çıkmaktadır. Fatma Aliye, *Enin* romanında 19.yüzyıl Türk kadının ev içi yaşamını kurmacanın imkânları ile sergilemiştir. Romandaki kadınların ev içi yaşamının merkezinde evlilik konusu vardır. Romanda kadınların gündelik yaşamı belli rutinlerden oluşmaktadır. Eğitimlerine devam etmek, dil pratiği yapmak, kitaplar hakkında konuşmak, müzik ile vakit geçirmek gündelik rutinleridir.

Enin romanı dönemin zengin ailelerinin gündelik yaşamını anlatmaktadır. Bu yüzden boş zaman etkinlikleri gündelik yaşamda önemli bir yer tutar. En önemli boş zaman etkinliğinin başında müzik gelmektedir. Müzik dışında misafir ağırlama, misafirlğe gitme, kitap okuma, kataloglardan kıyafetler seçme kadınların gündelik yaşamını oluşturmaktadır. Ailelerin ekonomik durumlarının iyi olması, geçinme ve ev işi derdinin olmaması da gündelik yaşamı şekillendirmiştir. Romanda ev işleri isimsiz

cariyeler tarafından yapılmıştır. Ama bu kadınların isimleri, hayatları ya da onlara dair başka bilgiler romanda yer almaz. Romanda akıllı kadınlar kendilerine verilen eğitim olanaklarını sonuna kadar kullanmışlardır. Sabahat ve Fehame bunun örneğidir. Arkadaşlık ilişkileri bile kitaplar ve dersler üzerine kuruludur. Her iki genç kadın da gündelik yaşamlarında olgun tavırları ile öne çıkmaktadır. Kılık kıyafet seçimleri, aile büyüklerine karşı saygılı tutumları, ders aldıkları her hoca tarafından sevilip övülmeleri bu olgunluğun göstergesidir.

Romanda mekânın sınırlarının aşıldığı iki alan vardır: Dil ve mûsikî. Romanın bütün genç kadınlarının Fransızca, İngilizce gibi yabancı dilleri iyi derecede bilmeleri; ud, keman, piyano gibi doğuya ve batıya ait müzik aletlerini çalabilmeleri dünyayla kurdukları bir bağ olarak düşünülebilir.

Sonuç olarak romanın görünen dünyasında kadınların aşkları, evlilikleri, mutluluk ve mutsuzlukları vardır. Yazar, iyi eğitim, sade yaşamla düzgün evlilik ve mutluluk arasında bağ kurmuştur. İdeal bir son ve mutsuz son göstererek okurun ders çıkarmasını istemiştir. Romanın fonundaysa 19. yüzyıl sonu-20. yüzyıl başında kadınların ev içi yaşamına dair birçok ayrıntıya yer verilmiştir. Bu ayrıntıların, bir kadın yazar tarafından betimlenmesi sosyal tarihin görünürleşmesi, kadınların yaşamının pek bilinmeyen iç ayrıntılarının anlaşılması açısından önemli bir romandır.

Kaynakça

- Alver, K. (2019). Türk romanında kentsel mekânlar ve toplumsal değişme ilişkisine kısa bir bakış. *Toplumsal Değişim*, 1, 121–139.
- Argunşah, H. (2016). *Kadın ve edebiyat babasının kızı olmak...* İstanbul: Kesit.
- Faroqhi, S. (2005). *Osmanlı kültürü ve gündelik yaşam* (Çev. Elif Kılıç). İstanbul: Tarih Vakfı.
- Fatma Aliye (2015). *Enîn*. (Hzrl. Tülay Gençtürk Demircioğlu). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Günaydın, A. U. (2018). *Kadınlık daima bir muamma Osmanlı kadın yazarların romanlarında modernleşme*. İstanbul: Metis.
- İnci Elçi, H. (2003). *Roman ve mekân: Türk romanında ev*. İstanbul: Arma.
- Lefebvre, H. (2016). *Modern dünyada gündelik hayat* (Çev. Işın Gürbüz). İstanbul: Metis.
- Karaca, Ş. (2013). *Modernleşme dönemi Türk romanında evden kaçan ve eve sığınan kadınlar*. *Turkish Studies*. 8(1), 1817 – 1827.
- Tekin, M. (2011). *Roman sanatı romanın unsurları I*. İstanbul: Ötüken.
- Taş, T. (Ed.) (2011). *Edebi gündelik*. Ankara: Deki.

09-Bugünün Saraylısı romanında kişiler dünyası**Banu ANTAKYALI¹****APA:** Antakyalı, B. (2020). *Bugünün Saraylısı* romanında kişiler dünyası. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 128-141. DOI: 10.29000/rumelide.814094.**Öz**

Kurguya dayalı bir tür olan romanı, olay örgüsü, şahıs kadrosu, zaman, mekân, dil ve anlatım unsurları oluşturur. Bunlar içinde kişiler dünyası (şahıs kadrosu), bir anlatının entrik kurgusunu doğrudan açmıyarak anlatıya dair tüm gizleri en güçlü şekilde ele veren unsur olarak dikkat çeker. Anlatı dünyasının canlı ve cansız kişiler evreni, entrik kurguyu oluşturan, olay örgüsünün gelişimini yönlendiren en önemli yapı unsurdur. Şahıs (karakter / kişi) kadrosu, olay örgüsünün gelişiminde üstlendikleri görev ve işlev bakımından dört başlığa ayrılır: 1) Kurucu tematik güç (başkahraman / başkişi) 2) Norm karakterler (yardımcı kişiler) 3) Kart karakterler 4) Fon karakterlerdir. Türk edebiyatının güçlü kalemleri arasında yer alan Refik Halit Karay, yaşamdaki gözlem ve tecrübelerine dayanarak yazdığı romanlarda değişik çevrelerden seçilmiş insanları işlemiştir. Çok sayıda kişiye yer verdiği romanlarında yazarın, kahramanların ruh hallerini derinlemesine irdelemek yerine olaylara ağırlık verdiği gözlenir. Romanlarının kişiler dünyasında kadınları ön planda tuttuğu da belirginlik kazanan diğer bir noktadır. Bu çalışmanın amacı, Refik Halit Karay'ın ağırlık merkezini bir kadının oluşturduğu ve karmaşık bir aşk ilişkisi çevresinde gelişen *Bugünün Saraylısı* romanındaki kişiler dünyasını, kahramanların olay örgüsü içindeki konumu, katkısı, fonksiyonu bağlamında belirlemektir. Çalışmada, başkişi, norm, kart ve fon karakterler fiziksel ve ruhsal özellikleriyle tahlil edilerek üstlendiği kimlik ve görevlerin işlevselliğine yönelik tespit ve değerlendirilmelerde bulunmak da bir diğer amaçtır.

Anahtar kelimeler: Refik Halit Karay, *Bugünün Saraylısı*, şahıs kadrosu, roman**The world of persons in the novel *Bugünün Saraylısı*****Abstract**

The novel, which is a genre based on fiction, consists of plot, personal staff, time, place, language and expression elements. Among these, the world of persons (personal staff) draws attention as the element that exposes all the mysteries of the narrative in the most powerful way by directly exposing the intricate fiction of a narrative. The universe of living and non-living persons of the narrative world is the most important structural element that forms the intricate fiction and guides the development of the plot. Person (character / person) staff are divided into four titles in terms of their role and function in the development of the plot: 1) Founding thematic power (protagonist / protagonist) 2) Norm characters (auxiliary persons) 3) Card characters 4) Background characters. Refik Halit Karay, who is one of the strongest pens of Turkish literature, handled people selected from different circles in the novels he wrote based on his observations and experiences in life. It is observed that in his novels, which include a large number of people, the author concentrates on events instead of deeply examining the moods of the heroes. Another point that becomes apparent is that the novels prioritize women in the personal world. The aim of this study is to determine the

¹ Dr., (Adana, Türkiye), banuantakyali@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002- 6375-2571 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020- kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814094]

world of persons in the novel *Bugünün Saraylısı*, in which a woman forms the center of gravity of Refik Halit Karay and develops around a complex love relationship, in the context of the heroes' position, contribution and function in the plot. Another aim of the study is to determine and evaluate the functionality of the identity and duties undertaken by analyzing the head person, norm, card and background characters with their physical and mental characteristics.

Keywords: Refik Halit Karay, *Bugünün Saraylısı*, characters, novel

Giriş

Refik Halit Karay, 1908 – 1965 yılları arasında eser vermiştir. Öykü, roman, mizah, hiciv, tiyatro, hatıra, kronik alanlarında eser veren Refik Halit, sürekli değişen sosyal, kültürel ve siyasi şartları, derin gözlem gücüyle ve yer yer eleştirel gerçekçi tutumla eserlerine yansıtmıştır. Başlangıçta Fecr-i Ati topluluğunda yer almasına karşılık onun Türk edebiyatındaki yerini belirleyen Milli Edebiyat hareketine katılarak “ölünceye kadar bu hareketin ruhuna uygun çok çeşitli konu ve türlerde yazdığı yazılar” (Özbalcı,1988, s.75) olmuştur. Memleket edebiyatı akımıyla birlikte yaşam tecrübesinin de payıyla Refik Halit Karay’ın eserlerinin izleksel kurgusunu Anadolu’nun sosyal yapısı, Anadolu insanının yaşayış özellikleri ve kültürel değerleri oluşturur. Osmanlı’dan Türkiye Cumhuriyeti’ne geçme sürecinde dış görünüşü ve yaşam tarzıyla batılı hayata özenen kişileri romanlarında eleştirmiştir. *Bugünün Saraylısı* bunun bir örneğidir.

Roman, Hürriyet gazetesinde “Olduğu Gibi” adıyla tefrika edilmesinin ardından 1964 yılında *Bugünün Saraylısı* adıyla kitap olarak yayımlanır. Bir genç kızın küçük kasaba hayatından ayrılarak İstanbul’un yüksek sosyete hayatına geçişinin öyküsünü anlatan *Bugünün Saraylısı*, dört bölümden oluşur. Bu bölümler başkişi Ayşen’in odağında onun yaşamıyla koşut olarak biçimlenmiştir.

Birinci bölüm “Düzce’den Gelen Kız” adını taşır. Bu bölümde, Ayşen’in yanlarına gönderildiği ve babasının uzak akrabası olan Ata Efendi ile ailesi tanıtılır. İkinci Dünya Savaşı’nın hüküm sürdüğü yıllarda İstanbul’un Gedikpaşa semtinde kıt kanaat geçinen aile, evlerine yerleşecek olan ve hakkında en ufak malumata sahip olmadıkları kızı tedirginlik ve hoşnutsuzlukla beklerler. Ayşen’in gelirken yanında getirdiği hediyeler ve babasının maddi desteği, Ata Efendi ve ailesinin fikrini değiştirir ve iyileşen yaşam koşulları Ayşen’i el üstünde tutmalarına neden olur.

İkinci bölümün adı “Pavyona Giden Kız”dır. Bu bölümde gösterişe, şatafata, ihtişama, giyim kuşama, merakı ile dikkatleri çeken Ayşen, güzelliği, zarafeti ve ekonomik gücü sayesinde İstanbul’un yüksek sosyete hayatına girer. Gedikpaşa’dan ayrılarak Ata Efendi ve ailesi ile birlikte babasının tuttuğu görkemli bir apartman dairesine yerleşir. Ayşen, Ata Efendi’nin koruyuculuğunda yüksek sosyetenin katıldığı gazino, meyhane, pavyon gibi eğlence yerlerine giderek, kokteyllere katılarak adeta gövde gösterisi yapar. Beğenilmek ve tüm bakışları üzerinde toplamak onun en büyük zaaflarından. “Düzceli Kız” güzelliğiyle birlikte kendi başına öğrendiği görgü ve sosyete yaşamı dersleri ile de yüksek makam ve mevkideki insanların dikkatini çekerek evlenme teklifleri almaya başlar.

“Modern Hayat Saraylısı” başlığını taşıyan üçüncü bölüm, Ayşen’in eğlence hayatında boy göstermeye devam etmesi, kendisine âşık olan ve ısrarla evlenmek isteyen kişileri oyalaması, onlara küçük oyunlar oynaması, taliplerine karşı ümitvar olup onları ortada bırakarak Reveyha adında çok zengin Mısırlı bir paşa ile evlenerek Mısır’a yerleşmesini konu edinir.

Romanın dördüncü bölümü “Beklenen Kadın”da Ayşen, Ata Efendi ve aşığı Rüştü tarafından İstanbul’a yanlarına dönmesi beklenen bir kadındır. Ayşen’in yokluğuyla birlikte ona âşık olduğunu apaçık anlayan Ata Efendi ve Rüştü acı çekmekte, edindikleri hiçbir uğraş Ayşen’in gidişiyle yaşamlarında açtığı boşluğu dolduramamaktadır. Ayşen de onları ve İstanbul’daki hayatını özlemiştir. Rüştü’ye yazdığı mektuplarda İstanbul’a dönmeyi istediğinden ve Rüştü’yle evlenmek planından bahsetmektedir. Bir süre sonra Ayşen’in bu mektupları uyuşturucunun etkisiyle yazdığı ve kocası tarafından istirahat etmesi ve sıhhat bulması için uzun bir seyahate çıkarıldığı anlaşılır. Bunları öğrenen Ata Efendi Ayşen’in artık dönmeyeceğinden emin olarak büyük bir yıkıma uğrar. Kendini yüzlerce tekerleğin vızır vızır döndüğü caddeye atar, arabaların altında kalarak can verir.

1. Romanda kişiler dünyası

Kurgusal bir metnin oluşumundaki yapı unsurlarından biri kişiler dünyasıdır. Romana tematik ve karşı güç bağlamında derinlik ve boyut sağlayan kişiler, “entrik kurguyu oluşturan güçlerin en görünür yüzüdür; iyiliğin ve kötülüğün, cesaretin ve ihanetin, inancın ve tereddüdün okuyucuyla doğrudan konuştuğu, yaratıcı ruhun ete – kemiğe bürünmüş biçimleridir.” (Korkmaz, 2018, s. 11) Edebiyat bilimcileri, romanın kişi kadrosunu incelerken onları eserdeki işlevlerine göre pek çok farklı sınıflandırmaya tabii tutmuşlardır. Bunlardan en yaygın biçimde kullanılan W.J. Harvey’in yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, kurgu kişilerin karakteristik özellikleriyle değerlendirilebilmesine de imkân tanımaktadır. *Bugünün Saraylısı*’nda yer alan ve dramatik aksiyonu sağlayan kişiler dünyasını Harvey’in yaklaşımına göre dört ana başlık altında tasnif edebiliriz: 1) Başkışı 2) Norm karakter 3) Kart karakter 4) Fon karakter (Stevick, 2017, s. 167 – 194)

1.1. Başkışı: Tematik güç

Anlatı metinlerinde olay örgüsünün şekillenmesinde, vak’anın yönlendirilmesinde birincil konumda olan esas kahramandır. Duygu ve düşünce dünyalarını, dışsal gerçeklikle içsel gerçekliklerini ayrıntılı bir şekilde bilebildiğimiz bu tematik güçler, “anlatının bir bakıma varlık nedenidir ve mutlaka tek kişidir.” (Korkmaz, 2018, s. 12) Philip Stevick’in ifadesiyle “başkışılar, hikâyenin akışı içinde çatışmalar ve değişme süreçleri yaşayan, tepkilerimizi sürekli ve tam olarak yönlendiren” (Stevick, 2017, s. 179) güçlerdir ve kurdukları ilişki ağı ve eylemleriyle “oyun kurucu”lardır. (Bourneur - Quellet, 1989, s. 153)

Bugünün Saraylısı küçük bir kasabadan İstanbul’a gelerek yüksek sosyete hayatına karışan Ayşen’in öyküsüdür. Yazar, romanın odağına Ata Efendi’yi yerleştirmiş olsa da vak’anın şekillenmesinde merkezde yer alan ve entrik kurguya doğrudan yön veren kişi Ayşen’dir. Dramatik aksiyon onun varlığıyla gerçekleştiği için romanın başkışısı da odur.

Çocukluk dönemini Düzce’de geçiren Ayşen, üvey annesinin vefat etmesi ve babasının memleketinden ayrılarak ticaret yapmak için uzak yerlere gidecek olmasından ötürü babası tarafından İstanbul’a gönderilerek uzak akrabaları Ata Efendi ve ailesinin yanına yerleşir. Aile, sekiz – on yaşında, bakıma muhtaç, çirkin, yılışık, yüz­süz, dayak yoksunu evlatlık, besleme “bodur ve hödük bir köy kızı beklerken” (Karay, 1985, s. 54) on sekiz yaşında, okuma yazma bilen, uzun boylu, narin endamlı, beyaz tenli, güzel ve sağlıklı bir kıza karşılaştınca bir bocalama evresi geçirir. Ata Efendi’nin garda Ayşen’le ilk karşılaşmasında yaşadığı duygu fırtınası bu evreyi tüm çıplaklığı ile anlatır: “-Olamaz diyordu, boş yere peşime takıp götürmeyeyim... Temelimizden sarsılır, yıkılırız. Bari çirkin, eciş bücüş bir şey olsa. Sülün gibi, ceylan gibi aksine!” (Karay, 1985, s. 19) Komşu Naciye Hanımın da Ayşen’i gördüğünde

sarf ettiği “Ayol, bu peri gibi kız insanın başına dert açar” (Karay, 1985, s. 39) sözleri, hikâyenin akışı içinde çatışmanın nerede düğümleneceği ile ilgili ön bilgi verir niteliktedir.

Ata Efendi’nin Gedikpaşa’daki evine yerleşen Ayşen, sınıksız örtülü, taşra giyimli, sessiz ve uysal profilden çabucak sıyrılarak merak ve iştahla İstanbul’un hareketli yaşamına katılmayı arzular ve bunu ev halkından talep eder: “-Beyoğlu ne tarafa düşer, buraya çok mu uzak?” (Karay, 1985, s. 40) Bu soru, onun düşlerini, amaçlarını, hırslarını ortaya koyduğu gibi romanın ana eksenini de belirler. Ayşen, Ata Efendi’nin ifadesiyle “İstanbul’un güneşinden, babasının parasından kuvvet alarak cam kavanoz altında turfanda çilek gibi çarçabuk yetişir.” (Karay, 1985, s. 141) Filmlerde görüp özendiği İstanbul, onun hayatının dönüm noktasını oluşturur. “Apartman, mücevher, servet, modern yaşam rüyasına kapıldığını hemen meydana vuran kız” (Karay, 1985, s. 72) İstanbul’a gelmeden önce babasının manifaturacı dükkânı açtığı Zonguldak’ta iki sene oturur. Asıl giyim kuşam dersini ve modern yaşantı zevkini bu şehirde edinir. Mühendis beylerin hanımlarından birinden İstanbul’da nasıl eğlenceli ömür sürüldüğü hakkında birçok fikir edinir ve İstanbul’a geldiğinde bu büyüleyici dünya hakkında tüm okudukları, izledikleri ve duyduklarını yaşayarak hayatına yerleştirmeye çalışır.

Ayşen, harp zengini babası sayesinde İstanbul’a adım attığı günden itibaren yüksek sosyete yaşamına girmeye, bu dünyanın adab-ı muâşeret kurallarına ayak uydurmaya çalışır. Kuyumcu vitrinlerinin önünden ayrılmayan, kürkçü dükkânlarından çıkmayan Ayşen’in gözü “erkeklerde değildir, fakat süs, gösteriş deyince akli başından gider.” Beyoğlu’nu ilk kez görmeye gittiği gün, heyecanını bir türlü bastıramaz. Şaşkınlık ve hayranlıkla etrafındaki güzel giyimli kadınlara, mücevher ve kürkçü dükkânlarına bakar. Küçük, monoton kasaba hayatından sonra büyük şehrin ışıltılı vitrinleri, debdebesi, hareketliliği onun için mutlulukla özdeşleşir.

Genç kız, hayata dair görüş, beklenti ve zevklerini okuduğu kitaplar, dergiler, izlediği filmler ve babasının işi gereği bulunduğu Zonguldak’ta edinmiştir: “Asıl giyim kuşam dersini ve modern yaşantı zevkini bu son şehirde almıştı. Mühendis beylerin hanımlarını kulüplere, balolara, çaylara giderken görmüş, bir tanesiyle dostluk peyda ettiğinden İstanbul’da nasıl eğlenceli ömür sürüldüğü hakkında birçok fikir edinmişti.” (Karay, 1985, s. 125) Zonguldak’ta orta yaşlı bir adam Ayşen’e talip olduğunda genç kız, bir yere, bir gazinoya, otele, salona girerken kolundaki kadını göze çekici gösterebilir düşüncesiyle evlilik teklifine sıcak bakar. Yaş farkının büyüklüğünden dolayı babası bu evliliğe yanaşmaz. Ayşen, İstanbul hayatını gördükten sonra o adamla evlenmemekle en doğru kararı verdiğini düşünür: “Hâlâ aynı maaşla Zonguldak’ta imiş. Ben o zaman Zonguldak’taki mühendis hanımlarının hayatını bir şey sanırdım. Şimdi anladım; bağlasalar oturmam. Pek sıkıcı ve kendi aralarında.” (Karay, 1985, s. 126) Ayşen, İstanbul’daki yaşamı gördükten, görgüsü ve bilinci bu doğrultuda yükseldikten sonra, kaderin o yönde akmadığına, bayağı, tekdüze, eğlencesiz hayattan kendini kurtardığına mutlu, şehrin devingenliğine uyum gösterir.

İstanbul’a geleli beri giyim kuşamından tavır edasına kadar baştan ayağa kendini değiştiren Ayşen’in duygu ve düşünce dünyası masalsı bir evren üzerine kuruludur. Hayal ve tutkularıyla karakterize bu evren, romandaki devingenliğin temelini oluşturmaktadır. Tüm aklını fikrini, güzelliği, giyimi ve görünümüne veren Ayşen, İstanbul’a yerleştikten sonra tinsel ve davranışsal özellikleriyle proje bir Ayşen imgesi yaratır. Ona göre, İstanbul’daki genç kızlar, zevk ve sefa düşkünlükleri, hafif ve uçarı tavırları, gece eğlencelerinde hopleyan zıplayan tavırlarıyla hoşla gittiklerini sanırlar ancak bu durum onları erkeklerin gözünde küçültmekten başka bir işe yaramaz. Merak uyandıracak gizemli bir taraf bırakmak gerekmektedir; örneğin kendisi cemiyet hayatında onlardan bambaşka bir genç kız tipi yaratacaktır. Ayşen, söylediğini gerçekleştirir. Tüm hâl ve tavırları ilgiyi üzerine yöneltmek amacıyla

kurgulanmış hesaplı birer davranış olarak ortaya çıkar. Çok ince bir çizgiyle çizilen sınır hatları ve kendini dirhem dirhem satan kadınlık deneyimiyle etrafındaki erkeklere yüksekte bakarak hepsini hiçe sayar. Bu bağlamda Ata Efendi Ayşen'i vücutlarına el sürdürmedikleri halde dört beş köyü birbirine katan fattanlara benzetir.

Güzelliği ve ince ayar uzak duruşuyla çevresinde kendisine ilgi duyan erkeklerin gönlünü çelen Ayşen, son tahlilde onların hiçbirine aldırış etmez çünkü o, "yalnız kendini düşünür, kendi güzelliğine, süsüne, gösterişine aklını vermiş; kendine âşıktır." (Karay, 1985, s.129) İkinci Dünya Savaşı'nın hüküm sürdüğü, benzinin, ekmeğin sınırlı olduğu bir zamanda savaş döneminin türedi zenginlerinden birinin kızı olan Ayşen'in devrin olaylarıyla hiçbir ilgisi yoktur. Onun arzuladığı tek şey, şatafatlı mekânlarda kendini görünür kılarak çevresinin hayranlığını kazanmak, herkesin etrafında pervane gibi dönüp dolaşmasını sağlamaktır. Cemiyet hayatının yıldızı olma hevesi, dikkat çekme, hayran olunma, beğenilme gibi ego zaafı Ayşen'in yaşamının temel motivasyonudur.

Gösterişli imaj yaratarak bunun üzerinden görünür olmaya çalışmakla sağladığı psikolojik doyum, genç kızın yaşamındaki temel güdüleyicidir. Pek kısa zamanda pek büyük tesir yaratarak tüm İstanbul cemiyet hayatının parmakla gösterilen bir üyesi haline gelen Ayşen, paranın temin ettiği bütün konfor ve saadet alanını doyusıyla yaşar. Devrin ekonomik şartlarına göre lüks tüketim aracı olan taksi, Ayşen'in tek ulaşım vasıtası olur. Moda olan dergi ve gazeteleri satın almak, evde moda, terzi, kumaş konularında konuşmak, sık sık terzi ve berberlerin kapısını aşındırmak iktidar arzusuna doyumuna yönelik çabalar olarak dikkat çeker. Hayranlık uyandırma arzusuna adeta tutuşan Ayşen, süsüne öyle düşkündür ki duruş ve oturuşta her türlü eziyete katlanır. Ata Efendi, keskin gözlemleriyle onun oturuş – kalkışında bir taşra acemiliği sezse de neticede genç kızın tüm davranışları, üzerinde çalışılmış bir rolden ibarettir. Bu ve benzeri davranış pratiği, tutum ve düşünüş biçimi, yaşam konforunu önceleyen tavırları, tutkuları, arzuları ile Ayşen, Gustave Flaubert'in Madame Bovary romanındaki Emma karakterinin belli ölçülerde bir yansımasıdır ve dolayısıyla bovarist bir karakterdir. Bilindiği üzere bovarizm, Madame Bovary romanı ile ilişkilendirilerek bir tanım kazanır. Yaşadığı hayat ve ortamın çok ötesinde bir dünyanın düşünüyü kurma, gerçek ile hayalin trajik uyumsuzluğu ve çatışmasını iliklerine kadar yaşama durumu bovarizm kavramını genel hatlarıyla tanımlayabilir. Sahte bir kendiliğe sığınma ifadesinin vücut bulmuş hali olan Ayşen için, bir taşra insanı olarak cazibesine kapıldığı İstanbul'un görkemli, şaşalı, büyüleyici yaşamı, salon hayatı, ağırlıklı olarak okuduğu moda dergileri, uzun soluklu vakit geçirdiği ışıklı vitrinlerin önü, sinemada izlediklerinden, anlatılanlardan ve okuduklarından hareketle kafasında şekillendirdiği hayat tasarısı, son tahlilde arzularının doyuma ulaşmasını sağlayamaz. Her bovarist kahraman gibi içsel dünyasında adım adım yıkıma doğru sürüklenir.

Ata Efendi'nin ifadesiyle güzellik yönünden "yapma bebek"lere benzeyen ve lakayt edasıyla "peşinde koca İstanbul'u sürükleyen ama kalp tarafından hareketsiz olan" Ayşen'in onlarca talibi arasından birini seçip evlenmeye yanaşmaması, birine bağlanma, derinlikli duygusal yatırım yapma niyetinde olmaması özündeki hâkim ihtirasın ne'liğinin sesini tekrar duyurur. Taliplerinden biri olan aile hekiminin onun bu yöndeki tavırları hakkında birtakım psikolojik yargı ve tespitleri Ata Efendi tarafından da kabul görür:

"... Fakat, diyor, kızda başka duygu yok. Sadece gösteriş! Doktor haklı söylemişti, ne analık duygusu olur, ne koca sevgisi böylesinde! Çocuk doğurması bile anne şefkatiyle değil, onu süslü püslü giydirmek, gene süslü püslü giyinmiş bir dadının sürdüğü bir arabaya koyarak dantelâlar içinde şuna buna göstermek için ister." (Karay, 1985, s. 255)

On sekiz yaşındaki zarif ve güzel Ayşen'in çevresine karşı uzak, heyecansız, adeta bir maske ardına gizlenmiş tutumu erkekler üzerinde olumsuz etki bırakmanın aksine onların Ayşen'e dair arzularını kuvvetlendirir. Mühim işlerde görevli pek çok büyük zatın da içinde bulunduğu kişilerin kendisine yönelik ilgi ve isteğini üzerinde tutabilmek için türlü numara ve oyunlara başvuran Ayşen, iş ciddiye bindiğinde hiçbirinin ortak hayat kurma teklifine yanaşmaz. Taliplerinden birini seçme konusunda yoğun tereddüt gösteren genç kızın neden böyle davrandığı sorusunun ucu açık bırakılır. Bir erkeğe ömrünü vakfedecek bir bağlanma hissi midir onu korkutan, yoksa Ata Efendi'nin sürekli ima ettiği gibi maddi anlamda hep daha iyisini arama doyumsuzluğu mudur? Okurun Ata'nın gözlemleriyle kişisel dünyasına girebildiği Ayşen, onun bakış açısına göre, erkeklerle çıkar odaklı ilişkiler kurar. Evlilik anlayışı ve beklentisi zenginlik ve güç elde etmeye ayarlı olduğu için arzularını bir türlü tatmin edememesi taliplerine müspet yanıt vermesini engeller:

"(...) Ayşen hâlâ elçiyle Amerikalı arasında kararsız. Hakikaten tedaviye muhtaç bir hasta. Doktor Kaynarsu tam teşhisini koymuş. (...) Şımarık yaratık! Ne halt edeceğini kendisi de bilmiyor, bir ona, bir buna söz verip sonra cayıyor. (...) Daima daha iyi yani daha zengin koca arıyor. " (Karay, 1985, s. 255 – 257)

Kimi zaman Ata Efendi'nin bilincine odaklanılarak, kimi zaman diyaloglar aracılığı ve onunla ilgili yapılan yorumlarla tanıyabildiğimiz Ayşen için bir erkekle birlikte olmaktan ziyade egosunu tatmin etme duygusunun ön planda olduğu söylenebilir. Hareket ve kararlarına hükmeden arzu, güzelliğini ve çekiciliğini teşhir etmekten öte bir anlam taşımaz. Çevresindeki erkekler aracılığıyla elde etmeyi umduğu psikolojik doyumdan hareketle, Ayşen'in onları bu uğurda adeta araçsallaştırdığını söylemek mümkündür. Onlarca talibi arasından birini sevip yücelttiğine dair belirti göstermemesi üzerine Ata Efendi, onun psikolojisine ve tavırlarına yönelik dikkatli bir gözlem yapar. Vardığı netice, genç kızda narsisist patolojinin varlığına işaret eder:

"Şu yön de var; belki çok güzel olmasına, süse bayılmasına, etrafında etki yapmakta zevk almasına rağmen erkekçil değil. Çünkü bir "anomali" makalesi okumuştur; kadınlarda da yetersizlik hali mevcutmuş. Hatta elini erkek eline sürmek istemeyen, temastan bucak bucak kaçan kadınlar olurmuş. Bütün zevkleri erkekleri tutuşturmak, bundan keyif duymak, hiçbirine kendisini teslim etmemekmiş. Ayşen'de gördüğü bu! Kız, onlardan biri! Gönül ve duygu yönü eksik! Yahut bir kişiye âşık: Kendisine!" (Karay, 1985, s. 242 – 243)

Ayşen'in, nüfuzlu, itibarlı, kendisine âşık, bilhassa da zengin taliplilerine rağmen neden birisinde hâlâ karar kılıp yuva kurmadığı, sergilediği tereddütlü hal, zaman ilerleyip beklemek bir anlama bağlanmayınca başka türlü şüpheleri aklı düşürür. Ata Efendi'nin çalıştığı fabrikanın kâtibi ve Ayşen'e körkütük âşık Rüştü'nün dert ortağı İsmail Bey, genç kızın bu gidişle herkesi atlatacağını ve hiç kimse de karar kılmayacağını savunur. Ona göre, Ayşen'in gözü ve gönlü başka birisindedir ve bu kişi uygunsuz biri olduğu için söylemeye utanıyordur: "Kadın akla gelmeye tutulur, ne yaşa bakar, ne başa!" (Karay, 1985, s. 215) Bu sözlerin işaret ettiği anlamı, Ata Efendi "deli saçması" olarak nitelese de ilerleyen zamanla birlikte İsmail Bey'in yerinde bir tespitte bulunduğu görülür. Zamanla gerek seçtiği sözcükler gerek üslûbu ve bakışlarının ifadesiyle Ayşen, "dayı"sı Ata Efendi'ye tutulduğunu ortaya koyar. Hiç kimselere âşık olmayan Ayşen'in arzu nesnesi Ata Efendi olmuştur. Onun ara ara geçirdiği buhranlar, bayılmalar, ağlama nöbetleri, elde ettikleriyle yetinmemesi ve iç çalkantıları artık anlama kavuşmuştur:

"Şekersin sen! Senden sevimli hiçbir erkeğe rastlamadım daha! Haydi, öpeyim de rahat rahat uyumana bak, şeker dayıcığım benim!" Böyle diyen Ayşen, dayısının iki yanağından öptü; hatta biraz da kendi yanağını onun yüzü üstünde bıraktı. Sonra koşup gitti, odasına girdi. (...) Ata'nın aklından müthiş bir şey geçmişti, az daha haykıracaktı: Bu kız beni seviyor." (Karay, 1985, s. 240)

Arzu nesnesi kavramı, psikanalitik teoriye Sigmund Freud'un "arzunun kayıp nesnesi" fikrini referans alarak Jacques Lacan tarafından kazandırılan bir kavramdır. Lacan da Freudyen bakış açısıyla aynı çizgide, arzunun temel eksiklik çerçevesinde kurulduğunu savunur. Ona göre, hiçbir zaman doyurulamayan arzu ve giderilemeyen eksiklik diyalektiğini açıklayan temel olgu, fallus eksikliği ve enstest yasağıdır. Bu teoriye göre, bireyin anne bedeninden ayrılması ile ortaya çıkan ilk kayıp, babanın çocuğu anneden ayıran yasağıyla gelen ilk eksiklik duygusu, yaşam serüveni boyunca hiç durmaksızın aranan ancak kat'a bulunamayan ve sonsuza kadar bir arayışla karakterize olan arzuyu doğurur. "Bu arzu, özne tarafından hiçbir zaman tam olarak doyurulamayacaktır, çünkü mutlak olarak arzulanan şey enstesttir ve enstest yasağı öznenin bilinçdışını kodlamıştır. Böylece arzunun ölümsüz niteliği de buradan gelir." (Arıkan, 2013, s. 76) Lacan'ın arzu nesnesi teorisine göre, aslında kaybettiğimiz şeyi değil, içimizde varlığını sürekli duyduğumuz, eksikliğini devamlı hissettiğimiz şeyi ararız. Bu nedenle arzu, eksikliğini hissettiğimiz o şeyle ilişkili olduğu için bireyin onu tatmin edecekmiş gibi görünen herhangi bir nesneyle ilişki kurmasına gerek yoktur. Arzunun varlık sebebi, "gayesinin ne olduğunu anlatamamasıdır, bütün doyumlara ulaşp; kendisini hep arzu olarak ortaya koymasıdır." (Zizek, 2004, s. 56) Kendisine arzu nesnesi olarak belirlediği şeylere ulaştığı anda başka bir nesneye yönelen Ayşen'in bütün doyumlara ulaştığı anlarda bile içindeki doyumsuzluğun sürekli döngüsel bir çemberde hareket ederek sürmesi, arzu nesnesi teorisi ile açıklanabilir.

Lacan'a göre, "Özne, sahip olduğu isteği adlandırmalı ve onu iyi tanımalıdır. Bu, psikanaliz için etkili bir eylemdir. Ama bu, nesneyi tanıtan nedeni, bize tamamen vermez. Arzunun adlandırılması, öznenin, yeni bir dünya oluşturmaları ve geleceğini şekillendirmesini sağlar. Önemli olan, öznenin bunu adlandırabilmesidir; arzunun, varoluşu ifade etmesidir." (Lacan, 1991, Akt: Yıldırım, 2010, s. 30)

Ayşen, içindeki arzuyu adlandıramadığı için yaşam amacını da gerçekleştiremez. Semptomatik bir özelemlerle "(...) her daim canlı kalan, kendine hedef nesneler seçme özelliği taşıyan ve Lacancı öğretilerde psike için motor güç durumunda" (Arıkan, 2013, s. 77) olan arzuya yönelerek onun peşinden gider.

Görünürde uysal dayı – şımarık yeğen ilişkisi içinde bulunduğu ve romanda gerçek anlamda ilişki kurduğu tek karakter dayısı Ata Efendi'ye işveyle yönelttiği sorulara yakından bakmak onun çocuksu olduğu kadar kibirli, büyülenmeci tavrına da ayna tutar. Beğenilmeye, hayran olunmaya duyduğu arzuya aşk duygusu da eklenince Ayşen'in psikolojik doyumunu hedeflemesi kaçınılmaz olur:

"Çok sever misin beni? Ama pek çok, herkesten çok? (...) Gezip dolaştığımız yerlerde gördüğün bütün kızlardan daha güzel, daha kıbar, bambaşka tipte, bambaşka karakterde değil miyim ben?" (Karay, 1985, s. 267)

Aşağıdaki alıntı diyalogda Ayşen'in Ata Efendiye kıskançlık dolayımında yönelttiği olumsuzlayıcı söylem, hislerinin basit bir dayı – yeğen ilişkisinin ötesinde şekillendiğine dair ayırt edici görünüm ve zengin bir malzeme sunar:

"Senin Berin'le de konuşmayayım mı? Hani bir bardaktan viski içtiğin Berin... Benim sana özene bezene seçip markalattığım mendile yağlı elini silsin diye verdiğin erkek artığı Berin. İğrenç şeylersiniz hepiniz! Hani sen benim gibi ince belli, sarışınları severdin? –Öyle bir şey söylememiştim. –Gözlerinden okuyordum. Hem de tâ Haydarpaşa Garında ilk karşılaştığımız zaman tipin olduğumu anlamıştım. Bana benzeyen bir kıza âşık olamaz mısın sen?" (Karay, 1985, s. 256)

Anlatı geleneğinde taliplilerine ne evet ne de hayır diyerek ilgiyi kendi üzerinde tutan bir tip olarak Homeros'un Odysseus'undaki Penelope, Ayşen karakterinin arketipi olarak anılabilir. Odysseus'un yokluğunda saraya yerleşen erkekler arasından eş seçmesini ertelemek için gündüz ördüğü örgüyü

gece sökmesi ile tanınan Penelope, böylece taliplilerini oyalayarak onlarla evlenmemek için zaman kazanır. Penelope'nin taliplilerini oyalaması ile Ayşen'in oyalama gerekçesi elbette birbirinden farklıdır. Penelope bunu sadakat ve ahlaki tutum gereği gerçekleştirirken Ayşen'in taliplilerini oyalaması tamamen yaşadığı içsel karmaşa ve kafa karışıklığından kaynaklanmaktadır.

Umutsuz bir aşkın pençesinde kıvranan Ayşen, sonunda Ata Efendi'nin de ısrarıyla taliplilerinden biri olan Reveyha Paşa ile evlenmeye karar verir. Genç adamı sevdiği yahut ona âşık olduğu için değil, artık kaçacak yeri kalmadığı, ürettiği bahaneler bittiği ve kendisine sağlanacak varsılığın getireceği haz için bu birleşmeyi gerçekleştirecektir. Öte yandan paraya, şana, şöhrete duyduğu doyumsuz açlık onu uzak diyarlara sürükleyecek kadar iç dünyasında devam etmektedir. Ayşen, Reveyha Paşa ile evlendikten sonra Mısır'a yerleşir. Böylelikle artık sosyo – ekonomik anlamda bütünüyle istediği aristokrat yaşamın kucağında, toplumsal yapının en üst katmanında yer alan insanların arasındadır. Hayata bakışını biçimlendiren moda, giyim – kuşam, yemek kültürü, balo ve çaylar en üst düzeyden ona sunulmakta, yaşam olanca devingenliği ve zenginliğiyle önüne serilmektedir.

Reveyha Paşa ile evliliğinde tam bir sultan, bir saraylı gibi yaşamaya başlayan Ayşen'in hayal ettiği bu yaşam ve kimlikten uzun aylar sonra sıkıldığını, İstanbul'u ve sevdiklerini özlediğini gizli gizli yazıştığı, hatta evlilik planı yaptığı Rüştü'den öğreniriz. Varlığının kökeninde yatan beğenilmek, arzulanmak, görkemli hayat sürmek iştiağı, memleketinden uzakta yoksunluk duygusuyla ketlenmiş, arzu nesnelerinin hiçbirisi Ayşen'e mutluluk vermemiştir. Yeni yaşamından umduğu teselliye bulamadığı için mi, yüksek sosyete yaşamının modasına uyduğundan mı, yoksa içindeki duygusal boşluğun yarattığı depresif duyguyu yenemediğinden midir bilinmez yeni bir duygusal yatırım yapacağı sevgi nesnesi arayışına yönelmiş ve uyuşturucu müptelası olmuştur. İstanbul'da Ata ve Rüştü'nün koruyucu, sarmalayıcı duyguları eşliğinde keyifle yaşadığı hayat, Mısır'da onu kısıvrak yakalayarak yok edici bir çarka dönüşmüştür. Hayalini kurduğu tüm olanakları gerçekleştireceği yer olan Mısır, yaşamak için tercih edilen bir yer değil de sürgüne gönderildiği bir mekânmış gibi anlam değeri kazanmıştır. Tüm yatırımını güzelliğine yapan, güzelliği elde edilmesi gereken en önemli değer olarak gören Ayşen'in gazete ve dergilerde boy boy fotoğraflarının çıkması, şöhret düşlerinin gerçekleştiğine işaret etse de bu, ömrünü orada sürdürmesi için ikna edici bir güç olmaz. O çok arzuladığı şaşalı yaşam, sosyete ortamında bütün gözler üzerine çevrili olarak sürdürdüğü hayat, memleketinden ve sevdiklerinden uzakta derin bir anlamsızlığa bürünür. Ayşen'in yazdığı satırlardan ve onu son gören kişilerden diplomat Faiz Bey'in Ata Efendi'ye verdiği malumattan çıkarılabilecek sonuç, tüm aile bireylerinden ve kendisini seven insanlardan uzakta aidiyet duygusunu kaybeden kadının derin bir ruhsal çöküş yaşadığıdır.

Kocası tarafından sıhhat bulması için uzun sürmesi planlanan bir dünya turuna çıkarılan Ayşen, İstanbul'a dönüp eski hayatını tekrar kurma, Gedikpaşa'daki odasına yerleşme, Ata Efendi'nin dizinin dibinde olma, Rüştü'yle evlenme gibi düşlerine veda eder. “Bugünün Saraylısı” olan Ayşen'in mutsuzluğunun kaynağı, romanın da ana eksenine yerleştirilerek yoğun bir malzemeye açılanan doyumsuz arzular ve gönül meselelerinde stratejik bir yön izlemektir. Ayşen, zihninde oluşturduğu ideal kadın güzelliğini ve düşlerini gerçekleştirmeye çabalarken hayatını bir vehme kurban eder. Yaşam deneyiminde öne çıkardığı arzular ve aldığı kararlar, bunu somutlayan en önemli örneklerdir. Romanın söylemi içinde Anadolu'nun kıyısından gelerek muazzam bir başkalaşım geçiren Ayşen, tutkulu arzuları ve derin tatminsizliğiyle gerçekçi bir biçimde temellendirilmiştir.

1.2. Norm karakterler / yardımcı kişiler

Kurmaca dünyada başkişiden sonra gelen ve varlığıyla hem başkişiyi hem de olay örgüsünü boyutlandıran ikinci dereceden karakterlerdir. Anlatıda belli bir fonksiyonu yerine getiren norm karakterler, “romandaki çeşitli mizaçları anlayabilmek için okuyucunun şiddetle ihtiyaç duyduğu bir rehberdir.” (Stevick, 2004, s. 62) Norm karakterlerin romanın olay örgüsünde üstlendikleri işlev etkileyicidir. Onlar “roman başkişisinin kusurlarını yansıtan bir ayna gibi kullanılabilir. Bazen derinlemesine anladığı gerçekleri yansıtarak, bazen de sağduyunun ve aklı başında gerçeğin sözcüsü olarak roman başkişisinin moral körlüğünü ve hatalarını aydınlığa çıkarabilir.” (Stevick, 2017, s. 186)

Bugünün Saraylısı’nın öne çıkan norm karakterleri Ata Efendi ve Rüştü’dür. Ayşen’e duydukları olumlu his ve zaafıtan dolayı benzer reflekslerle hareket ederek genç kızın tanıtılmasında, içsel çatışmalarının yansıtılmasında önemli rol üstlenen iki erkek karakter, dramatik aksiyonu da belirleyici işleve sahiptir.

Ata

Bugünün Saraylısı romanının en önemli norm karakteri Ata Efendi’dir. Anlatının tamamında ön plana çıkarılan Ata Efendi, Ayşen’i derinlikli bir şekilde anlayıp analiz etmemizi sağlayan gözlemleri, ona dair duygu ve düşünceleriyle tematik gücün kendini gerçekleştirme süreçlerini okura yansıtan ve bu bağlamda “okuyucunun şiddetle ihtiyaç duyduğu bir rehber” (James, 2004, s. 62) görevindedir. Gedikpaşa’da kıt kanaat geçinerek karısı, çocukları ve damadıyla birlikte sakin bir hayat süren Ata Efendi’nin yaşamı uzak akraba Ayşen’in evlerine yerleşmesiyle birlikte değişir ve genç kıza duyduğu aşkla birlikte onun evlenerek uzak bir diyara yerleşmesiyle adım adım trajik sona doğru ilerler.

Elli iki yaşında, krem, sabun, kolonya diş macunu imalâthanesinde ambar memuru olarak çalışan Ata Efendi, yumuşak huylu olmasına rağmen ailesi üzerinde sözü etkili biridir. Çocukluğunun ve gençliğinin ilk dönemleri, babasının aşçı olarak çalıştığı paşa konağında geçer. Bu yaşantı, toplumun Cumhuriyet öncesi dönem yaşayış tarzına, zevkine, duyusuna, örf ve adetlerine vakıf olmasını sağlar. Ayşen’le birlikte katıldığı gezi ve eğlencelerde gözlemlediği modern hayatı bu dönemle kıyaslayarak geçmişini özetle hatırlar.

Ayşen’in Gedikpaşa’daki eve yerleşmesiyle birlikte bolluk ve eğlence içinde yaşamaya başlayan aile, maddi imkânsızlıklarla dolu hayattan kurtulup sersemlemiş bir halde zenginliğin kudretiyle tanışır. Ayşen’in getirdiği hediyeler, evin eksiklerini gidermek için harcadığı paralar ve Beyoğlu’nda bir daireye taşınacak olması kısa zamanda Ata Efendi ve karısı Üftade’nin Yaşar’ın serveti üzerinde hayaller kurmasına neden olur. Onlar için bütün mesele babası gelinceye kadar Ayşen’i kendilerine ısındırmak, dayı ile teyzeden ayrılmaz hale getirmektir: “Kız bir defa sevgi bağladı mı apartmana bunları da alıp götürürdü; eve Feride ile kocasını bırakırlardı. Kaloriferleriyle, asansörüyle, banyosuyla koca bir apartman... Hevesleri içlerinde kalmayacaktı.” (Karay, 1985, s. 48)

Ata Efendi ve ailesi, Ayşen aracılığıyla elde ettikleri kazanım ve yaşam biçimini bir talih olarak addederler. Bu, onların yozlaşmış bilinçlerine ışık tutması bakımından anlamlıdır. Kolaylıkla zengin olmaya uygun bir zamanda seyircisi oldukları varsıl hayatın sahnesine bu kez bir başkasının servetiyle kendileri çıkmıştır. Elde ettikleri maddi imkânlar, konfor, ihtişam ve girdikleri sosyete çevresi onlar için yaşamın hakikatini oluşturmaktadır. Ata Efendi ailesi için mana para pul ve şan şöhrettedir. Ayşen’le birlikte katıldığı sosyal ortamlar, gittiği mekânlar, kavuştuğu maddi refahlık Ata Efendi’nin

özünü değiştirmese de savaşın atmosferinin doğurduğu türedi zenginler gibi onda da yavaş yavaş servet hırsı oluşturur:

“Hanım! Senin piyasa durumundan haberin yok. Etrafta öyle kişiler sivrilmeye başladı ki altı ay evvel meteliğe kurşun atıyorlardı; şimdi binerlik banknot desteleri ceplerinden taşıyor. (...) İster misin Yaşar kolumdan tutsun ticarete soksun, biz de Karun’a dönelim.” (Karay, 1985, s. 48)

Ayşen’i ilk gördüğü andan itibaren onun bedeninin ve güzelliğinin çekim gücüne kapılan Ata Efendi, ilk zamanlarda “-Ben güzel olan her şeyi severim; çiçeği de, inci ile mercanı da, eşyayı, kumaşı da... Tabiatım böyle.” (Karay, 1985, s. 39) diyerek bu durumu kendine karşı normalleştirir. Ayşen’in huzurlu ve dingin hayatına girmesiyle birlikte hareket ve heyecanla tanışan Ata Efendi, böylece gerçek manada yaşadığını duyumsar. Kararsız, uçarı, şımarık, bencil, ilgi odağı olmaya meraklı narsisist tavırlarından ötürü sıklıkla genç kızı eleştirse de onun “gösterişli” hayatına dâhil olarak yaşamın kendisine vaat ettiği canlılıkla hemhâl olur ve her geçen gün Ayşen’e daha derin hislerle bağlanır. Genç kıza iyi görünebilmek için yeniyetme delikanlılar gibi düzenli traş olmaya, temiz ve ütülü elbiseler giymeye dikkat eder. İşten eve dönüşleri Ayşen’in varlığından ötürü istekli ve coşkuludur. Gün geçtikçe Ayşen’e olan duyguları zarif bir kızın vücuduna ve güzelliğine duyulan hayranlığın ötesine geçerek içini yakmaya başlar, kalp sekmelerine, psişik dünyasında büyük çalkantılara yol açar. Filizlenen aşk deneyimiyle baş edebilecek psikolojik donanımdan yoksundur ve hissettiği panik, onu ruh hastalıkları kitabı olarak duygularını anlamlandırmaya kadar götürecektir. Bu bağlamda Ata’nın ruh hali gerçekçilik çevresinde anlamlıdır çünkü karakterler, yaşları ve konumları bakımından birbirine denk olmadıkları gibi, Ayşen Ata’ya emanet edilmiş bir genç kızdır ve yaşlı adama göre bir “çocuk” konumundadır.

Duygu evreninde Ayşen’le birlikte yepyeni bir hayata başlayan Ata, yarı uydurma bir dayı olduğunu kendisine tekrarlamaya başlar. Neticede Yaşar epeyce uzak akrabasıdır ve daima aklından çıkaramadığı nokta, Ayşen’in hemen hemen bir şeyi olmaması ve birbirlerine güzel güzel nikâh düşeceği:

“(…) yeğene karşı beslemesi gereken duyguları kendinde bulamıyor; Ayşen’e çok defa istemeyerek başka gözle baktığını anlıyor. Bundan azap duyuyor mu? Pek az... İyi de uyarıyor: Mademki evlenebilir, o hislere kapılması günah sayılmaz. (...) duygularım bazen istek, hatta ne yazık ki tutku derecesini de buluyor. Elimde değil ki önleyeyim. Ben de insanım nihayet.” (Karay, 1985, s. 137)

Ata Efendi, Ayşen mevzubahis olduğunda sakın görünüşünün altında büyük çalkantılar yaşar. Bir yanda son kertede duygularını insani bulup akışına bırakarak onaylarken diğer yanda ahlâki boyutta dar alana sıkışmışlığı yaşayarak kendini ayıplar. Çelişkilerle dolu olan ve üzerinde baskı mekanizması kuran ruh hali şöyle betimlenir:

“Her tarafını seviyorum; altın saçlarını, siyah halkalı güvercin gözlerini, kiraz dalı endamını, kalem parmaklı ellerini, anlamlı ayaklarını, pembe içli ağzını, her yerini! Bilemezsin ne müthiş istek bu... Vahşi bir istek, yamyamcasına, haydutçasına bir istek... Asılacak adamım ben!” (Karay, 1985, s. 189)

Yaşlı adam, Ayşen’le ortak bir geleceklerinin mümkün olmadığını bilir; ancak genç kız patronunun oğlu Rüştü ile evlenirse İstanbul’da kalacak ve Ata da canı her istediğinde Ayşen’i görebilecek, onunla yine istediği gibi vakit geçirebilecek, ilişkilerinin dinamiği belli bir raya oturacaktır. Fazlasını istemez; bu, ona kâfidir. Genç kızın evlenerek Mısır’a yerleşmesi Ata Efendi için sonun başlangıcı olur. Onun ruhsal ve bedensel tükenişi, en büyük mutluluk kaynağının avuçlarından kayarak Mısır’a gitmesiyle gerçekleşir:

“-Gitti! O gün bugün Ayşen’siz kaldım. Ben de, Rüştü de, Faruk Senaî Bey de... Tomas da... Fakat Rüştü her gece vur patlasın eğleniyor, derdini eğlencelerde boğmuş, aygır gibi yaşıyor. Faruk Bey büyükelçi olduğu Güney Amerika’da bir esmere tutulmuştur. Tomas bir İtalyan güzeli bulmuştur, Ata ne yapsın, Ata? Ayşen gideli ona âşık olduğunu Ata Efendi kendinden gizlemiyor. (...) Artık açığa vurmuştur; kızı seviyor. İlk gününden sevmişt, yanıyor, çıldırıyor, gözlerine uyku girmiyordu. Bu tam anlamıyla aşktı.” (Karay, 1985, s. 317)

Eserin başkarakteri Ayşen, kendisine saf ve çaresiz duygularla bağlanan Ata Efendi’nin yaşamını derinden etkiler. Kendi halinde bir aile babası olarak yaşamını sürdürürken evlerine yerleşen Ayşen’le birlikte kırık bir aşkın kahramanı olan yaşlı adamın kaderinin yönü bu yasak aşktan dolayı acı ve ıstıraba doğru akar. Bu da entrik kurguyu yönlendiren önemli bir çatışma alanı sunar. Her şeye rağmen olay örgüsünün tamamında denge sağlayıcı unsur olan Ata Efendi’nin bir norm karakter olarak Ayşen’e tuttuğu ayna, onun ahlaki zaafını ve hatalarını aydınlığa çıkarır.

Rüştü

Başkişi Ayşen’in değişim ve gelişim süreci özellikle çevresindeki iki erkek üzerinden verilir. Bunlardan ilki Ata Efendi diğeri patronunun oğlu Rüştü’dür. Bu bakımdan romanda norm karakter özelliği taşıyan kahramanlardan biri de odur. Rüştü, romanın başlarında eğlence hayatına ve kadınlara düşkünlüğü ile görünür kılınırken Ayşen’e olan samimi aşkıyla birlikte ağırbaşlı, efendi, fedakâr bir tipe dönüşür. Bu aşk macerası, Rüştü’nün ruh dünyasında değişimler meydana getirirken onu büyük acılardan da geçirir. Yaşadıklarının psikolojisi üzerinde bıraktığı tesir, Ayşen’in kimliğine ilişkin okura ipuçları verir.

Romanın olay örgüsü içinde Rüştü ile Ayşen’in karşılaşma sahneleri, birbirleriyle kurdukları diyaloglar az olmasına rağmen gerek Ata Efendi’nin gözlemleri gerekse yazdıkları mektupların içeriğinden bu ikiliyle ilgili bir gerçeklik duygusu oluşur. Mektup vurgusu, Ayşen’in hiç kimselere vermediği ümidi gizliden gizliye Rüştü’ye verdiğini gözler önüne sererek metnin alt katmanına genç kıza dair bir eleştiri serpiştirir.

“Ayşen’im, dün Nil üzerinde bir gezinti yaptığım için gözümün önünden hiç gitmedin. (...) Tabii yalnız değildim. Yanımda gayet güzel bir mis vardı. Sarışın, ince endamlı, biraz kibirli ama olasıya iç açıcı, bir genç kız. (...) “Koy başını dizime, dedin, uyu biraz!” Emrini yerine getirdim. Başladın saçlarımı okşamaya. Ah, o gün nasıl da ümide düşmüştüm. Unuttun, elbette. Ben unutamiyorum.” (...) Hatıralarınla yaşıyorum, Ayşen’im, şenliğim, sevgilim! (...) Emirgân’a gittiğimiz mehtaplı gece zihninden silindi mi? Hâlbuki artık benim olacağına o kadar inanmışım ki, koca ahmak!” (Karay, 1985, s. 262 – 263)

Okur, Ayşen’in romanda çevresine karşı temsil ettiği duygu ve değerlerle, âşıklarıyla yalnız kaldığında sergilediği hâl ve tavırların farklılığına, zihin dünyasına, yaşadığı gel – gitlere ve ruhsal dalgalanmalara Rüştü ve Ata Efendi aracılığıyla tanıklık eder.

1.3. Kart karakterler

Anlatmaya bağlı metinlerin kişiler dünyasında başkişi ve fon karakterler arasında yer alan ve “tek bir karakteristik özelliğin vücut bulmuş şekli” (Stevick, 2017, s. 181) olarak tanımlayabileceğimiz kart karakterler, anlatıda dramatik aksiyonun oluşabilmesi için gerekli varlıklardır. Kart karakterler, değişmeye kapalıdır. “Onlar hakkında hazır bir imaj vardır; bir iç değişim süreci yaşamazlar. Nisbî olarak esnekliğe sahiptirler ama genel anlamda onlar statiktirler.” (Eliuz, 2001, s. 80) Kart karakterler, olay örgüsünde üstlendikleri işlevi roman boyunca sürdürmenin yanı sıra karşıt güce ait değerleri de temsil ederler.

Bugünün Saraylısı romanının kurmaca dünyasında anlatı boyunca hiç değişmeden kalarak entrik kurguyu biçimlendiren kişiler, Ata Efendi'nin karısı Üftade, kızı Feride, damadı Atıf ve Ata Efendi'nin çalışma arkadaşı kâtip İsmail Bey'dir. Ata Bey'in ailesi, Ayşen'in maddi gücünden yararlandıkları için görünürde onun karşısında yer alarak hedefine ulaşmasını engelleyen, varlık alanını daraltan kişiler değillerdir; ancak "tek bir fikrin veya niteliğin sembolü" (Forster, 2017, s. 170) oldukları ve oyunu çıkarlarına göre oynadıkları için kart karakter sınıfında değerlendirilebilirler.

Olay akışı içinde karşımıza her çıktığında kurnazlığı, bencilliği, ihtirası, ukalalığı, asalaklığı, içten pazarlıklı tavrı, yalancılığı, eğlenceye düşkünlüğü, çapkınlığı, kısa yoldan zengin olma isteği ile ahlâki yozlaşmayı hatırlatan damat Atıf; paragöz tutumları, paranın sağlayacağı her türlü konfor alanına karşı doymak bilmez istek ve iştahları, başkışı Ayşen'i sever görünüp gerçekte sadece kendi rahat ve çıkarlarını düşünen evin hanımı Üftade ve kızı Feride; norm karakterlerden Rüştü'nün şirketinin kâtipi dalkavuk, çıkarıcı, patronunu eğlendirebilmek için karısı, kızı ve baldızını kullanmaktan çekinmeyen ahlâki bakımdan oturmuş hiçbir değer yargısı olmayan, arsız, dejenere İsmail Bey, belirli reflekslerin kişileşmiş biçimi olarak ve yalınkat, tek boyutlu kişilikleriyle romanın kart karakterlerine verilecek en iyi örneklerdir. Bu karakterler, roman boyunca mizaç olarak değişmezler. Sergiledikleri davranışları iyi niyetlerinden değil, çıkarıcı ve bencil karakterlerinden ileri gelmektedir.

Üftade, Feride, Atıf ve İsmail Bey, ekonomik açıdan çıkar sağlayabilecekleri kişilerle ilişki ağları kurarak güce ve arzuladıkları yaşam tarzına ulaşırlar. Erich Fromm, bu tarz insanların eğilimlerini sömürücü yönlenme olarak değerlendirir: "Başkalarından alabilecekleri şeyler onlara her zaman kendi kendilerine üretebilecekleri şeylerden daha iyi görünür. Kendisinden bir şeyler sızdırabilecekleri her şeyi ve herkesi kullanıp sömürürler. İnsanları kullanıp sömürmeyi istedikleri için, açık ya da örtük bir şekilde, ümit verici sömürü objeleri olan kimseleri "severler" " (Fromm, 2010, 70 – 71) Bugünün Saraylısı romanında kart karakterler sınıfına dâhil ettiğimiz kişiler, başkışı dolayımında, temsil ettikleri karakter kategorisine ait tüm değerleri yansıtan tipler değildir. Bununla birlikte romandaki her bir kart karakterin temsil ettiği duygu değeri, yaşadıkları toplumsal sürecin yozlaştırdığı karakterler olmaları ve iyi niyet beslememeleri ile ortaktır.

1.4. Fon karakterler

Bir romanın şahıs kadrosu içinde derinlik ve işlev bakımından boyutsuz olarak sunulan, olay örgüsünün seyrini etkilemeyen, figüratif veya dekoratif olarak da adlandırılan karakterlerdir. Başkışının yaşamında derin izler bırakmayan fon karakterler, Philip Stevick'in ifadesiyle "sadece, romanda yapıyı işleten çarkların dişleri gibidirler. Bir an için ilgi merkezi yapılabilir ve derinlik kazanabilirler, fakat bireysel anlamda önem ve boyut kazanmaksızın tamamen isimsiz birer ses olarak kahrılır." (Stevick, 2017, s. 180) Her biri tematik güce hizmet eden bu karakterler, romanda yaşatılan sosyal ortamın, yansıtılan dönemin tüm yönlerini somut bir şekilde sunmaya yararlar.

Fon karakterlerin olaylar üzerindeki etkileri farklılık gösterse de nihayetinde her biri anlatılan olayla birlikte zaman ve mekânın "daha gerçekçi ve tabii bir görünüm kazanabilmesi için lüzumlu olan sosyal atmosferi sağlamakla yükümlüdürler." (Çetişli, 2004, s. 71) *Bugünün Saraylısı* romanı, fon karakterler bakımından zengin bir yapı sunar. Bu, daha çok Ayşen'in sosyal hayatının renkli olmasından kaynaklanmaktadır. Asıl varlık alanları "devrin sosyal dokusunu yansıtarak okuyucudaki gerçeklik duygusunu beslemek, inandırıcılığı arttırmak ve anlatının devrine ait bir gerçeklik duygusuna fon teşkil etmek" (Korkmaz, 2018, s. 22) olan fon karakterler, Ayşen'in yaşadığı sosyal devrinime ivme

kazandırdıkları gibi, ikinci dünya savaşının etkili olduğu vaka zamanında ahlaki bozulma ve çürümeyi de yansıtmaktadırlar.

Bugünün Saraylısı romanı, dekoratif unsur işlevini yüklenen, “mahalli rengi aksettiren, dikkatlere sunulmak istenen vaka veya vaka parçasına ait tablonun gözler önünde daha iyi tecessümüne hizmet eden” (Aktaş, 2000, s. 142) çok sayıda kişiler dünyası üzerine kurulur. Bu kişiler genel olarak “ülküdeğerlerde yer alan kavramların oluşturduğu tematik gücün olumlu yönde ilerlemesini” (Şahin, 2018, s. 41) sağlarlar. Canlı, gerçek ve yaşamda bir karşılığı olan bu karakterler, olay örgüsünün bütünselliği içinde varlık alanları ve temsil ettikleri değerlerle bir tutarlılık arz ederler:

Ata Efendi’nin oğlu Çetin, patronu Talib Bey ve kızı Serin, iki numaralı patronu Feyzullah’ın karısı sekreter Ferdane, çalıştığı yazıhanenin kâtibi İsmail Bey’in eşi Mesture Hanım, baldızı Berin, kızı Deniz, Reveyha Paşa, hemşehrisi Ali Usta, Ayşen’in âşıklarından Mr. Tomas, Büyükelçi Faruk Senai Bey, aile doktorları Sait Raşit Kaynarsu, sahaf Sübutî Hoca, hamal, taksi şoförü, otel müdürü, terzi, kapıcı Bilâl, hizmetçi Günnâme, komşu Naciye Hanım, Feride’nin ahbablarından Lütfiye Hanım ve diğerleri, Alımsızogulları tarafından Ata Efendi’ye haber götüren genç, milletvekili Şükrü Paşa, memur Rasim, yazar İsmet Naci ve hanımı, Profesör, yazar, Adapazarlı Zeki, İsmail, Rüştü ve Ata Efendi’nin buluştukları evin sahibeleri Fitnat ile Sevim, genç diplomat Faiz Bey, gidilen meyhanelerde, gece kulüplerinde, kokteyllerde karşılaşılan insanlar, olayların gelişiminde sınırlı yer tutan fon karakterlerdir. Fon karakterler, hareket alanları sınırlı olsa da Ayşen’i çevreleyen sosyal ortam ve atmosferi yansıtmak yetkinlikte çizilmişlerdir.

Sonuç

Türk hikâye ve romancılığının öne çıkan yazarlarından Refik Halit Karay’ın karakterler sınıflaması bağlamında değerlendirdiğimiz *Bugünün Saraylısı* romanı, taşralı ve bovarist bir genç kız olan Ayşen’i odağa alarak arzulan hayatı yaşamak noktasında geçirdiği ruhsal ve fiziksel değişim üzerine kurgulanmıştır. Fonda İkinci Dünya Savaşı’nın sürdüğü romanda, anlatı kişilerinin karakterlerinden hareketle sosyolojik olarak da dönemin mevcut şartlarının panoraması, sosyo- ekonomik ve sosyo kültürel açıdan değişen dünyanın yeni hayat algısı ve aşırılıkları gözler önüne serilir. Savaşın yarattığı ortamın etkisiyle gerek başkişi, gerekse norm, kart ve fon karakterlerde farklı seviyelerde olsa da milli kültüre, kimliğe, gelenek, görenek ve ahlâki değerlere yabancılaşma ve yozlaşma, maddesel dünyaya bağlılık romanın tezine dair ayrıntılar sunar. Romandaki kişi kadrosunun olay örgüsündeki işlevi, okurun başkişi Ayşen’i algılama biçimini somutlaştırırken aynı zamanda dönemin sosyal ortamını da aksettirir. Yazar, kişilerin davranış biçimlerine devrin özelliklerini başarılı bir şekilde yansıtmıştır.

Gözlemleri, eylemleri ve maddi gücünün yardımıyla İstanbul yüksek sosyetesine giren ve son derece şatafatlı hayat süren Ayşen’in kişiliği, gelişimi, macerası ve hayat akışı, norm ve kart karakterlerin onunla kurdukları ilişkinin niteliği, gözlemleri ve diyalogları aracılığıyla okura yansır. Gerek başkişi, gerekse norm, kart ve fon karakterler, yaşamda birer karşılığı olan canlı ve gerçekçi birer portre olarak çizilmişlerdir. Refik Halit, toplumun çeşitli kesimlerindeki kişileri, bir dönemin yaşam tarzı ve sorunsallarının yansıması olarak dikkat çekici bir vurguyla karşımıza çıkarır.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (2000). *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*. Ankara: Akçağ.
- Arıkan, S. (2013). *Lacancı Psikanalitik Yöntem Işığında Iris Murdoch'un Romanları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Çetişli, İ. (2004). *Metin Tahlillerine Giriş-2, Hikâye- Roman – Tiyatro*. Ankara: Akçağ.
- Eliuz, Ü. (2001). “Dede Korkut Hikâyelerindeki Şahıs Kadrosunun Karakter Yapıları Bakımından İncelenmesi” *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 64 – 86.
- Forster, E. M. (2014). *Roman Sanatı*, Çeviren: Ünal Aytür. İstanbul: Milenyum.
- Forster, E. M. (2017). “Düz ve Yuvarlak Karakterler”. *Roman Teorisi*. Hazırlayan: Philip Stevick. Çeviren: Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Fromm, E. (2010). *Kendini Savunan İnsan*. İstanbul: Say.
- James, H. (2004). “Romanda Sosyal Ortam.” *Roman Teorisi*. Çeviren: Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Karay, R.H. (1985). *Bugünün Saraylısı*. İstanbul: İnkılâp.
- Korkmaz, R. (2018). “Sabahattin Ali'nin Romanlarında Karakterler / Kişiler Dünyası.” *Romanda Kişiler Dünyası (Roman Karakterlerinin Doğası Üzerine İncelemeler...)*. Editörler: Ramazan Korkmaz, Veysel Şahin. Ankara: Akçağ.
- Özbalcı, M. (1988). *Hayatının ve Sanatının Ana Çizgileriyle Refik Hâlid Karay*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 3 (o), 75- 92.
- Stevick, P. (2017). *Roman Teorisi*. Çeviren: Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Şahin, V. (2018). “İstanbul'un Bir Yüzü Romanında Kişiler Dünyası.” *Romanda Kişiler Dünyası (Roman Karakterlerinin Doğası Üzerine İncelemeler...)* Editörler: Ramazan Korkmaz, Veysel Şahin. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, M. (2010) *Jacques Lacan ve Felsefesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Ana Bilim Dalı.
- Zizek, S. (2004). *İdeolojinin Yüce Nesnesi*. İkinci Baskı. Çeviren: Tuncay Birkan. İstanbul Metis.

10-Ankara'nın ütopyasından *Panorama*'nın realitesine**Tuba KOÇAK¹****APA:** Koçak, T. (2020). Ankara'nın ütopyasından *Panorama*'nın realitesine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 142-149. DOI: 10.29000/rumelide.821810.**Öz**

Bu çalışmada, Yakup Kadri'nin 1930'lu yılların başında kaleme alarak 1934 yılında yayımladığı *Ankara* romanı ile birincisini 1950 yılında, ikincisini de 1954 yılında yayımladığı *Panorama I* ve *II* romanları arasında “asıl mesele” ile “umulan-gerçekleşen” bağlamında ortaya çıkan farklar nezdinde bir mukayese yapmak amaçlanmıştır. İki eserin oluşumu arasında geçen sürede hem ülkenin genel durumunda ciddi değişiklikler yaşanmış hem de yazarın hayatı ve bunun doğal sonucu olarak fikriyatı ile edebi olgunluk seviyesinde değişimler olmuştur. *Ankara* romanını 1934'te yayımlayan Yakup Kadri, romanın olay zamanını 1945 yılına dayandırır. Yazarın yaşayıp tanık olduğu seneleri de anlatmakla birlikte, henüz yaşanmamış bir on yılı anlattığı görülür. Eserin "Üçüncü Kısım" tasnifiyle birlikte başlayan ve anlatının sonuna kadar devam eden kısım bir ütopya'dır. Yakup Kadri, kendi durduğu takvimsel zamanın ötesini, bir varsayımlar silsilesi niteliğinde hayal gücüyle -hatta daha doğru ifadesi ile söylenecek olursa umut gücüyle- kurgulamıştır. Tek bir eserde toplanıp tek bir romanmış gibi okura sunulmuş olan *Panorama* romanlarının ikisinde de anlatı zamanı tam da yazarın yaşadığı gerçek zamanla uyumlu olarak sonlanır. Anlatı zamanı ile olay zamanı arasında realist bir bağ vardır. *Panorama*'da Yakup Kadri, yalnızca bizzat yaşadığı gerçek bir süreci anlatmıştır. Bu çalışmada; *Ankara*'da yaşanmadan anlatılmış muhayyel on yılın *Panorama I* ve *II*'de yaşanarak anlatılması üzerine ortaya çıkan farkların aktarılması amaçlanmıştır. Mukayese yöntemi ile tespit edilen farklar maddeler hâlinde sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yakup Kadri Karaosmanoğlu, *Ankara*, *Panorama*, ütopya**From the utopia of *Ankara* to the reality of *Panorama*****Abstract**

In this study, it is aimed to make a comparison with the *Ankara* novel published by Yakup Kadri in 1934 and the differences between *Panorama I* and *II* novels, the first of which was published in 1950 and the second in 1954, in the context of the "main issue" and "expected-realized" context. In the period between the formation of the two works, there have been serious changes in the general situation of the country, as well as changes in the intellectual and literary maturity level of the author's life and as a natural result of this. Yakup Kadri, who published the *Ankara* novel in 1934, bases the novel's event time in 1945. In other words, although he also tells about the years he lived and witnessed, it is seen that the author tells about a decade that has not been lived yet. The part that starts with the "Third Part" classification of the work and continues until the end of the narrative is a utopia. Yakup Kadri has constructed beyond the calendar time he has stood, with his imagination as a series of assumptions, even with the power of hope, if he can be said more

¹ Doktora öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı ABD, Yeni Türk Edebiyatı BD (Samsun, Türkiye), nihawent888@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7692-2755 [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821810]

accurately. However, both of the *Panorama* novels, which are collected in a single work and presented to the reader as if it were a single novel, end the narrative time exactly in accordance with the real time the author lives. There is a realist link between narrative time and event time. So, in *Panorama*, Yakup Kadri described a real process that he experienced only in person. In this study; It is aimed to convey the differences that arise when the imaginary decade is explained in *Panorama I* and II. The differences determined by comparison method are presented as items.

Keywords: Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Ankara, *Panorama*, utopia

Giriş

Çalışmamızda Yakup Kadri'nin 1930'lu yılların başında kaleme alarak 1934 yılında yayımladığı *Ankara* romanı ile birincisini 1950 yılında, ikincisini de 1954 yılında yayımladığı *Panorama I ve II* romanları arasında “asıl mesele” ile “umulan-gerçekleşen” bağlamında ortaya çıkan farklar nezdinde bir mukayese yapmak amaçlanmıştır. (*Panorama I ve II*, henüz ikinci baskısında tek bir eserde toplanıp, tek bir romanmış gibi okura sunulmuştur.) Romanların oluşumu arasında geçen bu sürede hem ülkenin genel durumunda ciddi değişimler yaşanmış, hem de yazarın hayatı, fikriyatı ile edebi olgunluk seviyesinde değişimler olmuştur. Bizim için zamanla alakalı öne çıkan önemli hususiyet şudur ki; *Ankara* romanını 1934'te yayımlayan Yakup Kadri, romanın olay zamanını 1945 yılına dayandırır. Yazarın, yaşayıp tanık olduğu seneleri de anlatmakla birlikte, henüz yaşanmamış bir on yılı anlattığı görülür.

Ankara romanında “Üçüncü Kısım” tasnifiyle başlayarak romanın sonuna kadar devam eden anlatım, bir ütopyadır². Yakup Kadri, kendi durduğu takvimsel zamanın ötesini, bir varsayımlar silsilesi niteliğinde hayal gücüyle -hatta daha doğru ifadesiyle umut gücüyle- kurgulamıştır. Romanın sonlarına doğru hâkim olan anlatım “Cumhuriyetin yirminci yılının kutlandığı gelişmiş, sosyal meselelerini de altetmiş, sıhhatli Türk toplumunun tasviridir.” (Enginün, 1998: 118) Eserin vücuda getirildiği dönemde yazarın *Kadro* dergisindeki durumu, *Ankara* romanının muhtevasını anlamakta ayrıca yardımcı olacağından bundan söz etmek yerinde olur. “Kadro dergisinin edebiyat anlayışı genel olarak Yakup Kadri tarafından ortaya konmuştur. Yakup Kadri'nin *Ankara* romanı, Yakup Kadri'nin *Kadro* dergisinde yazdığı yazıların paralelinde kurguladığı bir romandır... *Kadro* dergisi, Tek Parti Dönemi'nde, Atatürk devrimlerini izah etme ve inkılâbın prensiplerini bilimsel bir gözle inceleme düşüncesiyle yayımlanmıştır.” (Uslu, 2012: 1112)

Kişinin bağlı olduğu değerler, gündelik yaşamımızı da şekillendiren fikrî/ideolojik kaygılarla dirsek temasındadır. “Türkiye’de Tanzimat’tan bu güne aktüel siyasetle sanat, özellikle edebiyat birbirinden kopması mümkün olmayan müesseseler olarak görülmüştür. Öyle ki, Tanzimat’tan beri sanat adamlarımızla siyaset adamlarımız hemen hemen aynı kişiler olmuşlardır. Dahası bütün sanat adamlarımız, fikir hareketlerimizin de kurucusudurlar, yürütücüsüdürler, güdücüsüdürler.” (Akif İnan’dan aktaran Sağlık, 2004: 14) Yakup Kadri’nin de Akif İnan’ın ifade ettiği sınıfın bir üyesi olduğu, *politik bir yazar* olarak kabul gördüğü herkesçe bilinen bir gerçektir. Yapılan çalışmada yazarın bu

² *Güncel Türkçe Sözlük*’te “Gerçekleştirilmesi imkânsız tasarı veya düşünce” (<https://sozluk.gov.tr/>) olarak tanımlanan sözcük, Turan Karataş’ın *Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü*’nde “ÜTOPYA. Gerçekleşmesi mümkün olmayan hayal ve tasarımlar. Ütopya, bir hayal ürünüdür. Kişinin özlediği kusursuz bir dünyada yaşama isteği, ütopyaların tasarlanmasına sebep olur. Bu tür ideal ve muhayyel tasarımların anlatıldığı eserlere ütöpik eser denir” (Karataş, 2001, 448). ifadeleriyle tanımlanır. Burada işaret edilmek istenen husus, sözcüğün edebiyat sahasındaki kullanımıyla edindiği *terim* anlamlılığıdır. Bu çalışmanın dayanaklarından biri olan *Ankara* romanının, çalışma içerisinde açıklanan ilgili bölümlerinde, Karataş’ın yaptığı tanımlamadaki hususlar söz konusudur. Bu ilgili bölümlerde *muhayyel tasarımların anlatılması* durumu vardır. Çalışma boyunca *ütopya* sözcüğü bu içerik ile kullanılmıştır.

niteliklerinin *Ankara* romanındaki yansımaları ile *Panorama*'daki yansımaları arasındaki değişim gösterilmeye çalışılmıştır. *Ankara* romanının bir İnkılap Edebiyatı³ eseri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Romanda belli bir tez dâhilinde *toplum mühendisliği* gayesi sezilir⁴. Ancak *Panorama* romanlarının ikisinde de anlatı zamanı, yazarın yaşadığı gerçek zamanla uyumlu olarak sonlanır. Bir *idealizmin* yahut dönemin “iktidar-sanatçı” dayanışmasının bir sonucu olan değil, yaşanarak tespit edilmiş gerçeklerin yönlendirdiği bir akıştan söz edilebilir.

Bu yıllar içerisinde Yakup Kadri'nin *Ankara* romanını vücuda getirirken sahip olduğu görüşlerin değişmesine sebep olacak pek çok şey de yaşanmıştır. Dönemin bir özetini Ertan Örgen'den şöyle aktarabiliriz: “*Kadro*'yu çıkarırken rejimi anlatma derdinin yanı sıra kendini yalnızca ona bağlı hisseden bir aydın kafası da taşımaz. Fakat iktidarla çatışmayı düşünmez. *Kadro*'nun ilk ciddi tenkitleri aldığı sıralar, Atatürk'e durumu açıklar ve isterse dergiyi kapatabileceğini ifade eder. İkinci kez beliren tartışmalar içerisinde yine aynı teklifi götürmek ister, fakat kendini anlatamadan elçi yapılmıştır bile.” (Örgen, 2004: 536) 1934 senesi itibarıyla yazar, önce Tiran elçiliğiyle başlayan ve 1950 senesine kadar devam edecek olan bir yurt dışı görevlendirilmesi sürecine girer.

Yukarıda bahsi edilen bu hususların eserlerdeki yansımaları nasıl olmuştur? Genel hava yönünden *Ankara* romanı yarısından sonra son derece iyimser, heyecanlı bir tutumu yansıtır. *Panorama*'nın ise baştan sona dek eleştirel ve karamsar bir havasının olduğu söylenebilir. Bu da okurun aklına şu iki kelimeyi getirir: Hayal kırıklığı! Bu hayal kırıklığının sebepleri, oldukça geniş bir bakış açısı ile *Panorama*'da matris durumuna gelmiştir. Yazar, *Ankara* romanında tasavvur ettiği Türkiye'nin bir hayalden ibaret olduğunu mu görmüştür?

***Ankara*'nın ütopyasının *Panorama* ile realiteye dönüşümü**

Yukarıda ulaştığımız sorunun cevabı kanımızca, evettir. Neden "evet" olduğunu da sıraladığımız şu tespitlerle göstermeye çalışacağız: (Her madde, belli bir kavram üzerinde yoğunlaşmıştır.)

1) İlk fark olarak romanların isimleri üzerinden tespitte bulunulabilir. *Ankara* romanı, adı gibi, mekân olarak kendine Ankara'yı seçmiş, yer yer farklı mekânlara geçişler olsa da bunlar transit işlevde kalan süratli gidiş-dönüşler şeklinde olmuştur. Ankara, umutların gerçeğe dönüşme sahnesi olarak merkeze alınmıştır ve yaşanan-yaşanacak tüm gelişmeler ülke geneline bu merkezden yayılacaktır. *Panorama*, isminin hakkını verircesine geniş bir alanı taramakta olan bir gözün aktarımı gibidir. Nüket Esen'in tespitiyle *Panorama*'daki mekânlar şöyledir: “... Ankara, İstanbul, taşra (Atıklar köyü, bir kasaba, bir başka Doğu Anadolu kasabası), İzmir, Diyarbakır, Avrupa (çeşitli yerler).” (Esen, 2020: 233) Ankara şehrinden koparak ülke topraklarının muhtelif noktalarına ulaşan bu bakış, değiştiği hemen hemen her yerde *Ankara* romanında gerçekleşmesi beklenen gelişmelere dair hayallerin yıkıntılarıyla karşılaşmaktadır. Ankara, umulan gelişmenin oradan tüm ülkeye sirayet ettiği merkez olamamıştır.

³ “‘İnkılâp Edebiyatı’ kavramı Cumhuriyet kurulduktan on yıl sonra, 1933'te ortaya atılmış, dergilerde ve gazetelerde özellikle 1933-1936 yılları arasında tartışılmış bir kavramdır. (...) ‘İnkılâp Edebiyatı’ terimini ilk kullanan kişi – tespitlerimize göre- Eflâtun Cem (Güney)’dir. *Kadro* dergisinde yayımlanan ‘İnkılâp Edebiyatı’ başlıklı yazısında Eflâtun Cem, duygu işine ve başboş edebiyata devlet teşkilatının el atmasını salık verir.(...) ‘İnkılâp Edebiyatı’ inkılâpları anlatan edebiyattır’ ve Türkiye’de yeni devletin kuruluşu sırasında yapılan inkılâplar, yaşanan heyecanlar, zorluklar, olumsuzluklar, facialar anlatılmalıdır edebiyatımızda.” (Çıkla, 2004: 435)

⁴ “Tanzimat yıllarında yeni bir medeniyet dairesinin gereklerini halka anlatma ihtiyacı duyan aydınların çabasını andırır tarzda çalışmalar Cumhuriyet dönemi romancılarının eserlerinde de görülür. İmparatorluğun ardından kurulan yeni Türk Devleti’nin sosyal ve siyasî hayata getirdiği düzenleme ve yeniliklerin desteklenmesi ve halka anlatılması ilk dönem romancılarının eserlerinde değişik tarzlarda yer alır. Cumhuriyet’in getirdiği değerlerin yüceltilmesi, değerlendirilmesi, cahillik ve fakirlikle mücadele dönem romanlarında sıkça işlenen bir konudur.” (Sevinç, 2004: 514)

2) *Ankara* romanında eserin tamamına sinen bir Milli Mücadele ruhu söz konusudur. Milli Mücadele'nin yaşanmasının üzerinden henüz çok zaman geçmemişken kaleme alınan eser aynı zamanda halkın da üzerinde hâlâ o izlerin devam ettiğini yansıtır. Eserin kahramanı Selma, *yansıtıcı merkez*dir. (Moran, 2015: 242) Okur, onun hayatını takip ederken ülkenin durumunu da görür ve Selma ile tanışma, Milli Mücadele'nin de palazlandığı vakitlerde olur. Eserin ilk bölümleri bu dönemin yaşanmasına bizzat tanık olan yazarın gözüyle âdeta bir tarih ve vatanperverlik dersi gibi kaleme alınır. Selma'nın muharebenin başlayacağını duyduğunda verdiği " ' Beni de cepheye alın, beni de ne olur.' " (Karaosmanoğlu, 2016: 83) (A)⁵ tepki, tüm esere yayılan ruhun bir örneğinden ibarettir.

Panorama'da ise bu hislerin yok olmaya yüz tuttuğu görülür. Yazarın vurguladığı, zamanın doğal etkisinin dışında, aşkın boyutlara ulaşmış bir his kaybıdır. O mücadeleye bizzat katılan neslin henüz hayatta olmasına rağmen, âdeta bir unutkanlığın, bir hissizliğin pençesinde olduğunu, "Bir zamanlar, mektep sıralarından dağlar aşarak ateş siperlerine koşuşan gençlerin gücü şimdi barem merdivenlerinin basamaklarında emeklemekten başka bir şeye yetmiyor." (Karaosmanoğlu, 2016: 121) (P) diyerek eleştirir yazar. *Ankara* romanının o yeni başlayan süreçte yönünü kaybeden, trajikomik şekilde Avrupa özentisi olan kesimi, belli bir bölümden sonra romanda görünmezken, okur *Panorama*'nın başından sonuna dek bu şahıslarla burun burunadır.

Roman kişileriyle ilgili yapılan tespitlere, Yakup Kadri'nin okura sunduğu şaşırtıcı şu nüansı da eklemek gerekir. *Ankara* romanının, Selma'dan sonraki en önemli kişisi Neşet Sabit tam bir dava adamı olmakla birlikte olgun, ileri görüşlü ve sadık bir vatanseverdir. İdealize bir tiptir ve yazarın, kendi fikirlerini konuşturmak için onu seçtiği de açıktır.

Şaşırtıcı olan ise, *Panorama*'nın başkışilerinden birinin de Neşet Sabit olmasıdır. Bu nüans, yazar nezdinde çekiştirilen meseleyi güçlendirecek bir kasıttır. *Ankara* romanının Neşet Sabit'i ne ise, *Panorama*'nın Neşet Sabit'i onun tam tersidir. Neşet Sabit *Ankara* romanında bırakılan yerden devam edip yükselmiş, siyasete girmiştir; artık dönemin, yazar tarafından tiksintiyle eleştirilen "bürokratlarının" bir temsilidir.

3) *Ankara* romanında bir şehir olarak Cumhuriyet öncesi Ankara ile yeni Türkiye'nin Ankara'sı verilerek, aslında dönemsel olarak yaşanan evrilme yansıtır. İlk bölümlerde köhne, bakımsız, iç karartıcı olan şehir, yazarın ütöpik anlatımında yenileşen, kalkınmaya başlayan bir Ankara olur. *Panorama*'da ise yazarın umut ettiği o modern teşekkülün gerçekleşmemiş olduğunun görüldüğü yerlere örnek şu cümlelerde mevcuttur.

Hakikaten de bu modern binanın her gün bir kusuru meydana çıkıyor; kah su tesislerinde bir bozukluk oluyor; kah duvarın bir yanı çatlıyor; kah kapılarından biri şişerek açılıp kapanmaz oluyor; kah lağım çukuru vaktinden evvel dolup, boşaltılması içinden çıkılmaz fenni bir dava şeklini alıyordu. (Karaosmanoğlu, 2016: 23) (P)

4) Yakup Kadri'nin *Ankara* romanında, dönemin siyasi kadrosunu yansıtışında çok da eleştirel olmayan hatta umut dolu bir yaklaşımı vardır. O dönemde, siyaseti kendi menfaatlerine âlet eden kimseler eserde yer yer karşımıza çıksa da bu kimselerin etkileri çok büyük olmaz ve ilerleyen sayfalarda kayboluverirler. Ancak *Panorama*'da âdeta bir cadı kazanı temsili vardır. Eserin neredeyse her satırına dönem siyaseti ve siyasetçilerinin vasıfsızlığı, riyakârlığı, menfaatçi tavırları sinmiştir.

⁵ Romanlardan yapılan alıntıların sonunda kullanılan "(A)", alıntının *Ankara* romanından; "(P)" ise *Panorama* romanından yapıldığını belirtmektedir.

Bunun yanında bir detay daha dikkati çekmektedir. Yakup Kadri *Ankara* romanında dönemin zirve siyasetçilerinin adlarını rahatlıkla anar; fakat *Panorama*'da nadiren onlara satır ayırır. Bu durum; *Ankara* romanındaki anlatımın yüceltici, gönül bağı temelli oluşu, *Panorama*'daki anlatımın ise eleştirel ve küskün oluşuyla açıklanabilir.

5) İnkılâplara bakış ve uygulanma sürecini yorumlayış yönünden iki eserin farklarının en başat etkeni, Yakup Kadri'nin yaşayarak tanık olduğu yılların toplamıdır. *Ankara* romanında bu süreç henüz yeni ve geliştirilmekte olduğu için eleştiride aşırıya kaçmayan, yön gösterme mahiyetinde bir üslup söz konusudur. *Panorama*'da artık olan olmuş, yirmi sekiz yıllık bir şahitlik sonrası yazarın üslubu sertleşmiş, eleştirileri netleşmiş ve tavrı karamsarlığa doğru bir değişim geçirmiştir. *Ankara* romanında, “bütün etrafındaki insanların şevkli bir çalışma içinde zekalarının ve iradelerinin en güzel meyvelerini verdikleri bu ateşli inkılap ve oluş muhitinde” (Karaosmanoğlu, 2016: 173-174) (A) sözü edilen “bu ateş, Kemalist Türkiye'nin anahtarlarını Babıali tembelhanesinin bekçileri eline teslim ettiğimiz gün sönmüştür.” (Karaosmanoğlu, 2016: 122) (P)

Panorama'da inkılâplar ekseninde yazarın siyasi çevreyle alakalı bir diğer vurgusu da "adamcılık"tır. Nitelikli ve dürüst olan kesim hep yerinde sayarken, siyaseti nemalanacağı bir nimet olarak gören vasıfsız şahısların yüksek mertebelere erişmiş olduğunun örnekleri sık sık verilir. Yazarın bu konuya *Ankara* romanında değindiği görülmemektedir.

6) *Ankara* romanında yazarın yönünü hiç dönmediği dünya siyasetine, *Panorama*'da yer verdiği görülür. Bu, şüphesiz ki yaşanan sürecin bir getirisi. 2. Dünya Savaşı, hem romanın kurgusal zamanında hem de Yakup Kadri'nin şahsi hayatında etkisi açık bir gerçektir. Yazarın, Türkiye'nin o kritik yıllarındaki gözlemlerini yansıttığı sırada ifade ettiği “Bu felaketlerin hepsine birden uğramış olan ve üstelik bir de topyekun ölüm cezasını bekleyen Almanya'da ne böyle bir panik, ne böyle bir telaş ve endişe, ne böyle bir his ve fikir kargaşalığından; kısacası ne de böyle bir iç çözülüşünden eser var.” (Karaosmanoğlu, 2016: 503-504) (P) cümleleri, ülkedeki genel algıya bakışını örneklemektedir.

7) *Ankara* romanında da *Panorama*'da da Yakup Kadri'nin şahıs kadrosuna dâhil ettiği ortak niteliklerdeki bazı kişilerin gelişimlerini tayin edişi de manidar bir farktır. Sözde dindar, şahsi menfaatlerini her şeyin üzerinde tutan, ailesi de dâhil tüm çevresine âdeta zorbalık eden bu “hin Anadolu insanı tipi”nin örneği *Ankara* romanında Sungurluzade Ömer Efendi iken; *Panorama*'da Tahincızade Hacı Emin Efendi'dir. *Ankara* romanının Ömer Efendi'si, yazarın ütopyasındaki o hayali senelerde düzelir. Yani o dahi, yazarın ütopyik yeni Türkiye'sinin unsurlarından olur. Sungurluzade biraderler zanaatları olan dericiliği, Selma'nın her önünden geçişinde “camekanı önünde durup Avrupa usulünde istif edilmiş seyahat bavullarını avcılığa, biniciliğe ait takımları, büyük spor ve meç eldivenlerini, dana derisinden ceket ve paltoları seyretmekten kendini alama(dığı)” (Karaosmanoğlu, 2016: 177) bir dükkan ile modern Türkiye koşullarına adapte etmiştir. Dahası, bu değişime önayak olanlar Sungurluzade biraderlerin, biri Ankara İktisat Enstitüsü'nden, diğeri İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi'nden mezun olmuş, sonuncusu ise Avrupa'da dericilik tahsil etmiş oğullarıdır. *Panorama*'nın Hacı Emin Efendi'sinde ise olumlu bir değişim görülmediği gibi, ilerleyen bölümlerde şahsındaki tüm huzursuz edici nitelikler artar, Hacı Emin Efendi daha da kötü birine dönüşür.

8) Mustafa Kemal Atatürk yansımaları... Mustafa Kemal Atatürk, iki eserde de reddedilemeyecek kadar baskın bir olgudur. Ne var ki, *Ankara* romanındaki yayılım ile *Panorama*'daki yayılım düşündürücüdür. Mustafa Kemal Atatürk, *Ankara* romanında Milli Mücadele'deki rolünden halk üzerindeki etkisine, şahsi özelliklerinden bir iktidar sahibi olarak edimlerine kadar pek çok yönüyle

romanın içinde yaşar. Bir örnek pasaj, romandaki benzerleri arasından, taşıdığı hayranlığı yansıtmaya derecesiyle ayrılır. Mustafa Kemal'in dış özelliklerinin Selma Hanım gözünden betimlendiği bölüm şöyledir.

Bu profil' in en belli, en göze çarpan hususiyetleri, alında, gözyuvasında ve çenede toplanmıştı. Bu alın, çok geniş olmamakla beraber, eski Yunan heykeltıraşlarına bir genç Tanrı kafası örneği olacak derecede düzgün, ahenkli ve yontulmuş idi. Göz oyukları çukur değildi, fakat, bakışlarının derinden, çok derinden gelen bir hali vardı. (Karaosmanoğlu, 2016: 171-172) (A)

Ankara romanının sonlarına doğru Mustafa Kemal Atatürk ile halkın kaynaşması ve arada var olan bağı gösterir bir örnek de mevcuttur. Sene 1943'tür, Mustafa Kemal Atatürk hayattadır ve Cumhuriyet'in yirminci yıl kutlamalarında köşkün önünü dolduran halka hitap etmektedir. "Binlerce insan, hep bir ağızdan 'Gazi, Gazi, Gazi' diye" (Karaosmanoğlu, 2016: 232) (A) haykırırken yaşanan karşılıklı muhabbet coşkuyla tasvir edilir.

Eserde Mustafa Kemal Atatürk'e sık sık, yaşayan ve halk ile bağları kuvvetle sabitlenmiş, son derece büyük bir sevgiye mazhar bir lider olarak yer verilmiştir. Bu duruma *Panorama*'da rastlamak mümkün müdür? Öncelikle *Panorama I*'de Mustafa Kemal Atatürk'ün adının direkt olarak neredeyse hiç geçmediği, ona yer yer "Çankaya" ya da "Şef" ifadeleriyle şifrelenmişçesine ya da bir fikir olarak; "Kemalizm inkılabının meydana koyduğu eserin azamet ve mehabetini takdirden vazgeçemiyordu. Lakin bu eser, ona tepesi yerde, temelleri havada ve her an devrilmek tehlikesi içinde bir ehlam gibi görünüyordu." (Karaosmanoğlu, 2016: 40) cümlesinde olduğu gibi Kemalizm olgusunu ve yönetimi temsilen yer verildiği görülür. *Panorama II*'de giriş bölümlerinin çoğunluğunda yine Mustafa Kemal Atatürk'ün, tıpkı *Ankara* romanındaki gibi, bireysel etkisi ve halk için taşıdığı anlam üzerinden ilerleyen anlatımı hâkimdir. Tek fark bunun hastalık süreci ve vefatı ile aktarılmasıdır.

İki eser arasında, Mustafa Kemal Atatürk'ün betimlenişindeki tutuma yazarın gösterdiği tepkilerin farkı da dikkat çekicidir. Yazar, *Ankara* romanındaki methiyelerin benzerlerine *Panorama II*'de eleştirel ve hatta müstehzi yaklaşımını örnekleyen, "Sonra hepsi birden, bir ah'lar, bir vah'lar... Daha sonra, hep bir ağızdan -öyle bir yas gününde adet yerini bulsun dercesine- halka bir baş sağlığı dilemeler ve en sonunda: 'O, ölmedi, O yaşıyor; O, ebediyen yaşayacak!' demeler." (Karaosmanoğlu, 2016: 370-71) (P) cümleleriyle seneler evvel kendisinin yaptığı tasvirin benzerini yapan basın mensuplarına sert bir tepki gösterir.

Şüphesiz ki Yakup Kadri'nin kalemini bilemediği durum; ülküsü ve fikrini anlamayan yanına dahi yaklaşamayan bu gürhün Mustafa Kemal Atatürk'ün yalnızca beden mevcudiyetiyle ilgilenmeleri gerçeğidir. Yakup Kadri, fikirleri anlaşılamamış bir liderin, böylesi dalkavuklarca kuşatılmış olmasına isyan eder.

Mustafa Kemal Atatürk'ün şahsiyetine bu dönüş bölümlerinde bir paragraf vardır ki, yazarın, *Panorama I*'de siyasi erk olarak biraz hüsrân havasıyla eleştirilen o "Şef" olgusunun neden ortaya çıktığını anlatır niteliktedir.

Etrafında ne selama duran polis kordonları, ne yerlere kadar eğilen dalkavuklar, ne mabeyinciler, ne muhafızlar kalmıştı. Milletin binbir türlü ıstırapından doğma o trajik irade, gene millete dönmüş, millete mal olmuş, milletin ruhuna karışmıştı. (Karaosmanoğlu, 2016: 370) (P)

Bu noktadaki hâkim vurgu "halkın sinesine dönüş"tür. Demek ki, yazarın bu âna kadar olmadığını düşündüğü şeylerdir bunlar.

9) Yakup Kadri'nin *Ankara* romanının ütöfik Türkiye'sinin *Panorama*'da realiteye dönüşememiş son hayal kırıklığı ise idealize ettiğı "yeni nesil" şemasıdır. *Ankara* romanının son bölümlerinin o neredeyse kusursuz yeni Türkiye'sinde karşımıza çıkan Yıldız karakterinin, giyim kuşamıyla, eğitimiyle, spordaki başarıları ya da günlük yaşamdaki duruşuyla idealize edilen yeni neslin vasıflarını simgelediğı görölr. Bu sebeple Neşet Sabit onun için, "Ee, işte, bu yeni nesil bu, işte tam yeni nesil" der. (Karaosmanoğlu, 2016: 217) (A)

Panorama'da yeni nesli simgeleyen kişi, Fuat'tır. *Boyutlu kişilerden* (Tekin, 2001: 108) olan Fuat, romanın başından sonuna dek okurun gözleri önünde değışim geçirir ve olgunlaşır. O, Yıldız gibi, yaşanan Milli Mücadele sürecinin heyecanı tazeyken yetişmemiş; o ruha tanık olamamıştır. Ayrıca, Yıldız'ın yaşadığı Türkiye'de inkılâplar oturmuş ve gelişim hız kazanmıştır. Fuat ise dönemin gerçek Türkiye şartlarının bir sonucu olarak karmaşık bir ortamda ve -yazara göre- inkılâpların, muasırlaşma davasının hakkıyla güdülemediğı yıllarda yetişmiştir.

İyilik veya kötölük alanında tarihin seyrini değıştirmiş nice aksiyon kahramanları, onca, ya fikir ve ilim adamlarının ortaya koydukları mezhep ve doktrinlerin, gözü bağı icra memurları, ya da bir sürü ikbal ve itibar düşkünleridirler. Yani Fuat'a göre, asıl kahramanlık,-Ademoğluna yakışan kahramanlık- yapmak'ta değil, yaratmak' taydı. Eflatun olmasaydı insan zekası dar bir mantık içinde kuruyup gidecekti. Hegel yeryüzüne yeni bir dünya görüşü getirdi...

İşte Fuat, düne kadar böyle düşünürdü ve bu sabah bir saray odasında son nefisini veren Devlet Başkanı hakkındaki kanaati de diğer bütün aksiyon adamlarına karşı erdiği hükümlerden zerre kadar farklı değildi. Vatan tehlikeye düştüğü yıllarda çocuk denilecek bir yaşta olduğu için, Sakarya'nın, Dumlupınar'ın ne mana ifade ettiğini -doğrusu- tam bir açıklıkla anlayamamıştı (Karaosmanoğlu, 2016: 368) (P).

Fuat, kuvvetli bir duyuş gücüne, okumaya ve araştırmaya olan merakına rağmen dönemin sunduğı atmosfer ve şartlar sebebiyle manevi değerlerden, tarih bilincinden büyük oranda yoksundur. Onun umutsuz hali, gayretsiz duruşu da bunlara eklendiğinde Fuat başarı ve mutluluk sunan bir yaşama erişemez.

Sonuç

Yakup Kadri'nin, siyaset ile edebiyatı birleştirme sırasındaki tavrı, çağdaşı olan pek çok edebiyatçıda olduğu gibi, dönemin sunduğı yeni toplumsal-siyasal-kültürel ortama halkın gereğince adapte olması hususunda kendini sorumlu hisseden bir vâsi yaklaşımıyla olmuştur. Çalışmamızın sebebi olan romanlara sergilediğimiz yaklaşımı zaruri kılan da yazarın bu yönüdür. Çalışmamız sırasında elde edilenlerin nihayetinde şu çıkarımı yapmak mümkün görünmektedir: *Ankara* romanı, bir *güdümlü edebiyat*⁶ ürünü sayılabilecekken *Panorama* için bunu söylemek çok da doğru olmayacaktır. *Panorama* çok yönlülüğü, geniş perspektifi ve belki de en mühimi olan *yaşanan bir sürecin aktarımı* üzerine kurgulanmış olması ile *Ankara* romanına göre daha az *angaje ve daha edebî* bir eser olma hüviyetini taşır. Ayrıca *Ankara* romanı ile kurulan ütöfik dünyanın yıkıntıları arasında gezinmektedir. Bununla birlikte Karaosmanoğlu'nun *Ankara* romanını kaleme alırken takındığı tavrın estetik olgunluğa erişmiş bir eser vücuda getirmekten ziyade, devrin sunduğı şartlar gereğı halka "Yeni Türkiye" imajının içerik ve beklentilerini göstermek olduğunu söylemek mümkündür. Bu, her şeyden önce kendini "sorumlu bir aydın" olarak telakki eden yazarın doğal bir tavrı olarak kabul edilebilir.

⁶ "Güdümlü edebiyat, edebiyat eserine 'edebî/estetik değer'den önce başka değerler yüklemekle oluşturulur."(Sağlık, 2004: 18) Kavramın daha detaylı izahı için, Sağlık'ın yazısının *Güdümlü Edebiyat* başlıklı bölümüne bakılabilir.

Ankara ve *Panorama* romanların, yazıldıkları yıllar açısından birbirlerine olan mesafeleri çeşitli kritiklere imkân tanımıştır. *Ankara* romanını 1934'te yayımlayan Yakup Kadri, romanın olay zamanını 1945 yılına dayandırır. 1950 yılında yayımlanan *Panorama I*, inkılaplardan (1926) 1938'e, Atatürk'ün ölümüne kadar Türkiye'de yaşanan durumu anlatır. 1954 yılında yayımlanan *Panorama II* ise 1938'de Atatürk'ün ölümünden sonra Türkiye'deki durumu ve 1939'dan sonra, İkinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında Avrupa'daki genel durumu anlatır. Görüldüğü gibi *Ankara* romanında, yaşanmadan çok öncesinde anlatıma konu edilen on yıllık zaman dilimi, *Panorama*'nın ele aldığı yılların içinde kalmıştır ve reel olarak yaşanıp bitmiş yıllardır. Öyleyse “olacak olan”ın iyi niyetle şemalandırılması değil, “olmuş olan”ın tanıklık kanalıyla kurgulanması söz konusudur. Bahsi edilen bu fark, *ütopya-realite* mukayesesini adeta kaçınılmaz kılmış ve çalışmanın matrisini belirlemiştir.

Kaynakça

- Çıkla, Selçuk (2004). İnkılâp Edebiyatı, *Hece Dergisi (Hayat, Edebiyat, Siyaset Özel Sayısı)*, S. 90, 91, 92, Haziran, Temmuz, Ağustos, s. 426-442.
- Enginün, İnci (1998). *Yeni Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Dergah.
- Esen, Nüket (2020). *Modern Türk Edebiyatı Üzerine Okumalar*. İstanbul: İletişim.
- <https://sozluk.gov.tr/>
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2016). *Ankara*. 34. Baskı, İstanbul: İletişim.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri (2016). *Panorama*. 9. Baskı, İstanbul: İletişim.
- Karataş, Turan (2001). *Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Perşembe Kitapları.
- Moran, Berna (2015). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 1*. 28. Baskı, İstanbul: İletişim.
- Örgen, Ertan (2004). Siyasetin Durağında, Edebiyatın İçinde Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Ahmet Hamdi Tanpınar, Samet Ağaoğlu, *Hece Dergisi (Hayat, Edebiyat, Siyaset Özel Sayısı)*, S. 90, 91, 92, Haziran, Temmuz, Ağustos, s. 536-545.
- Sağlık, Şaban (2004). Edebiyatta “Bağlanma” Sorunu, *Hece Dergisi (Hayat, Edebiyat, Siyaset Özel Sayısı)*, S. 90, 91, 92, Haziran, Temmuz, Ağustos, s. 7-25.
- Sevinç, Canan (2004). Tanzimat'tan Bugüne Türk Romanında Siyaset, *Hece Dergisi (Hayat, Edebiyat, Siyaset Özel Sayısı)*, S. 90, 91, 92, Haziran, Temmuz, Ağustos, s. 511-531.
- Tekin, Mehmet (2016). *Roman Sanatı 1*. 14. Baskı, İstanbul: Ötüken.
- Uslu, Ahmet (2012). Kadro Dergisi Dil ve Edebiyat Anlayışı. *Turkish Studies*, 7(12), s. 1103-114.

11-Deniz Feneri ve Cevdet Bey ve Oğulları'na yapısal bir yaklaşım**Yusuf Ziyaettin TURAN¹****APA:** Turan, Y. Z. (2020). *Deniz Feneri ve Cevdet Bey ve Oğulları'na yapısal bir yaklaşım. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 150-162. DOI: 10.29000/rumelide.814114.**Öz**

Bu çalışmada, her ikisi de otobiyografik roman olan, İngiliz modernist yazar Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* (1927) ile Türk Edebiyatı'nın ilk Nobel ödüllü yazarı olan Orhan Pamuk'un ilk romanı olan *Cevdet Bey ve Oğulları* (1982) eserlerin oluşturulma yapıları bağlamında benzerlikleri ve farklılıkları mukayese edilmektedir. *Deniz Feneri* konu olarak, sekiz çocuklu Ramsey ailesinin İskoçya'daki yazlık evlerinden yakınlarında bulunan deniz fenerine gerçekleştirmek istedikleri ama bir türlü aile fertlerinin bir arada bulunduğu dönemde gerçekleştiremedikleri ziyaret ekseninde şekillenmektedir. *Cevdet Bey ve Oğulları* ise ilk bakışta İstanbul'da tüccarlık mesleğiyle uğraşmakta olan Işıkçı ailesinin üç nesil fertlerini ve onların hayat hikâyelerini ele almakla birlikte aslında aynı zamanda Osmanlı'nın son döneminden başlayarak Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk dönemi ve 1970'lerdeki Türkiye tarihinden önemli kesitler sunmaktadır. Farklı konu, zaman ve mekanları ele alan bu iki eser ortak bir payda olarak yapısal açıdan üç bölümden oluşmaktadır ve ayrıca her iki eserde de her bir bölüm farklı anlatıcıların kişisel bakış açılarından aktarılmaktadır. Ancak *Deniz Feneri*'nde öncü modernist roman özelliklerine bağlı olarak bilinç akışı ve iç monolog teknikleri kullanılarak her bir bölüm kişilerin duygu ve izlenimleri üzerinden şekillenmekle birlikte *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise bölümler daha çok geleneksel roman özelliklerine bağlı kalarak kişiler arası diyaloglardan oluşmaktadır. Çalışmada yöntem olarak öncelikle adı geçen romanlardaki bu üç bölümlü yapının eserlere konu/tema, karakter ve olay örgüsü yönünden etkileri tespit edilmekle birlikte daha sonra eserlerdeki bu üç bölümlü yapının romanların başkarakterlerinin hayatta kendilerine koydukları hedeflere ulaşmalarında nasıl bir rol oynadığı ortaya konmaktadır.

Anahtar kelimeler: *Deniz Feneri*, *Cevdet Bey ve Oğulları*, Virginia Woolf, Orhan Pamuk, yapısal inceleme

A structural approach to *To the Lighthouse* and *Cevdet Bey ve Oğulları***Abstract**

In this study, British modernist author Virginia Woolf's *To the Lighthouse* (1927) and Turkey's first Nobel Prize taken author Orhan Pamuk's *Cevdet Bey ve Oğulları* (1982), both of which are autobiographic novels, are compared and contrasted with respect to similarities and differences in the context of formational structures. As a subject matter *To the Lighthouse* has a story of a family with eight children. They most wanted to visit the lighthouse which is very close to their summer house when all family members were together. But unfortunately they failed to do it. Though it seems at first that *Cevdet Bey ve Oğulları* deals with three generations of Işıkçı family that deals with trade, in fact it is the story of Turkey from Ottoman to 1970's of reborn Turkish Republic. These two novels shaped in the different subject matter, time and space have a common

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Uşak Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Uşak, Türkiye), yusufz.turan@usak.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9551-3594 [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814114]

denominator which is their three dimensional structures. Besides, each part in the each novel is told through different narrators' personal point of views. As a pioneer modernist novel in *To the Lighthouse* each part is narrated through a different character's senses and impressions through stream of consciousness and interior monolog techniques, however, as a traditional novel in *Cevdet Bey ve Oğulları* each part is narrated through dialogues between characters. Methodologically, firstly the three dimensional structure that two novels have is scrutinised in terms of subject/theme, character and plot and then it is put forward that how this three dimensional structure has a role in main characters' struggle for their life long achievements in both novels.

Keywords: *To the Lighthouse*, *Cevdet Bey ve Oğulları*, Virginia Woolf, Orhan Pamuk, structural analysis

Giriş

Bu çalışmada, her ikisi de otobiyografik roman olan, İngiliz modernist yazar Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* (1927) ile Türk Edebiyatı'nın ilk ve tek Nobel edebiyat ödüllü yazarı olan Orhan Pamuk'un ilk romanı olan *Cevdet Bey ve Oğulları* (1982), eserlerin oluşturulma yapıları bağlamında benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konarak karşılaştırmalı yöntem ışığında irdelenmektedir. *Deniz Feneri* konu olarak, sekiz çocuklu Ramsey ailesinin İskoçya'daki yazlık evlerinden civarda bulunan deniz fenerine gerçekleştirmek istedikleri ama bir türlü aile fertlerinin bir arada bulunduğu dönemde gerçekleştiremedikleri ziyaret ekseninde şekillenmektedir. *Cevdet Bey ve Oğulları* ise ilk bakışta İstanbul'da tüccarlık mesleğiyle uğraşmakta olan Işıkçı ailesinin üç nesil fertlerini ve onların hayat hikâyelerini ele almakla birlikte aslında aynı zamanda Osmanlı'nın son döneminden başlayarak Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk dönemi ve 1970'lerdeki Türkiye tarihinden önemli kesitler sunmaktadır. Farklı zaman, konu ve coğrafyaları ele alan bu iki eser ortak bir payda olarak üç bölümden oluşmaktadır ve ayrıca her iki eserde her bir bölüm farklı anlatıcıların kişisel bakış açılarından aktarılmaktadır. Ancak *Deniz Feneri*'nde öncü modernist roman özelliklerine bağlı olarak her bir bölüm kişilerin duygu ve düşünceleri üzerinden şekillenmekle birlikte *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise bölümler daha çok geleneksel roman özelliklerine bağlı kalarak kişiler arası diyaloglardan ve şahısların açık olarak düşüncelerini ifade ettikleri monologlardan oluşmaktadır.

Bu çalışmada yöntem olarak karşılaştırmalı yapısal inceleme metodu kullanılmaktadır. Yapısal inceleme metodundan kasıt, ele alınan eserlerin nasıl bir oluşturulma formuna sahip olduğunun ortaya konulması ve bu yapıların eserlere konu/tema, karakter ve olay örgüsü yönünden nasıl bir katkıda bulunduklarının ortaya konulma çabasıdır. Daha sonra, her iki eserde elde edilen bulguların birbiriyle kıyaslanması sonucu yeni analitik bulgulara ulaşılmaya çalışılacaktır. Yapısal yöntem, temel olarak okur ve yazardan ziyade esere dönük bir çalışma alanına sahiptir. Esere dönük edebi kuramların başında, İngilizcede Formalism ya da Russian Formalism olarak literatüre geçmiş Rus biçimciliği gelmektedir. Berna Moran, Rus biçimcilerinin eserden yana hareket ettiklerini ve edebiyat eserini diğer yapıtlardan ayıran biçimsel özellik olan yazınsallık kavramı üzerinde durduklarını belirtmektedir. Üstelik, Rus biçimciler yazınsallığın metnin dış dünyayla ilişkisinden ziyade dilin iç işleyişiyle alakalı olarak dilin kurallarının kırılmasıyla ve yeniden düzenlenmesiyle ilgili biçimsel özelliklere bağlı olduğunu ifade etmektedirler (Moran, 2008:178-180). Rus biçimciler ifade edilen bu yazınsallık kavramını sadece şiirde değil roman ve hikâye gibi düz yazı türleri üzerinde de uygulamışlardır. Onlara göre nasıl şiirde alışkanlığı kırma dilin yeniden düzenlenmesiyle alakalı ise, romanda da alışkanlığı kırma durumu onun yapısının yeniden düzenlenmesiyle ilgilidir. Bunun için Rus biçimciler romanda syuzhet/fabula kavramlarını ortaya koymuşlardır. Kısaca Syuzhet romanda

olay örgüsü yani yazarın metinde sunduğu sıra ve biçimdeki olaylar dizisi anlamına gelirken, Fabula da olayların gerçek yaşamda takip etmesi gereken sıraya göre dizilmiş şeklini ifade etmektedir. Ayrıca, Rus biçimcilere göre yazar fabula olarak nitelendirilen gerçek yaşamda kronolojik olarak meydana gelen olaylar dizisini istediği gibi farklı syuzhetler şeklinde yeniden şekillendirerek alışılmış yapıyı kırmış olur (Moran, 2008:182-183). Bu çalışmada Rus biçimcilerin bu kavram ve yöntemleri temel alınarak eserlerin önce yapısal özellikleri irdelenecek, daha sonra bu yapıların eserlere olan katkıları karşılaştırmalı olarak tartışılacaktır. Yapı (plot) kavramı “romanda öz, hikâye, görünen olaylar dizisi, eserdeki formül, iskelet, mekanizma, düzenleme anlamlarına gelebilir” (Stevick, 2010:131). Bu noktada bir yapı-biçim teorisinden bahsetmek faydalı olacaktır. Crane göre, bir romanın yapısı (plot), olaylar dizisi (action), karakter ve düşünce (thought) gibi unsurlardan oluşan geçici bir sentezdir (Crane, 2010:133). Benzer şekilde Freidman’a göre bir romanın hikâyesi olaylar dizisi, karakter, kültürel atmosfer ve tema gibi çeşitli unsurların organik bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenmesiyle oluşur. Öyleyse romanlarda üç çeşit yapı görülür. Bunlar, olaylar dizisinin, karakterin ve düşünce unsurunun sentezleyici unsur oldukları yapılardır. Diğer bir ifadeyle, bir eserin biçimsel özelliklerini anlamak, o eserin yapısını oluşturan olaylar dizisi, karakter ve düşünce unsurlarının okurda istenilen şekilde ve düzeyde anlam oluşturmaları için önemlidir (Freidman, 2010:137-141). Şerif Aktaş romanda yapı unsurlarını, olay çevresinde birleşen mekân kişi zaman kelimeleriyle karşılayacağımız unsurların meydana getirdikleri kendi başına anlamı ve değeri olan parçalar, şeklinde ifade etmektedir (Aktaş, 2015:40). Benzer şekilde Köroğlu’na göre “anlatıda birbirini izleyen tek tek olaylar kendi başlarına yeterli değildirler. Bunların, anlatının en başından itibaren oluşan beklentileri karşılayan bir çözüm ya da kapanış (closure) üzerinden belirli bir biçimde anlamlı kılınması gerekir” (2008:96). Bu çalışmada ise, yapı ile belirtilen bu kuramlardan yola çıkarak ele alınan eserlerin oluşum yapılarının romanlara konu/tema, karakter ve olay örgüsü yönünden etkileri incelenmekte ve bu yapıların katkıları hem bireysel olarak hem de karşılaştırmalı yöntem çerçevesinde birbirlerine olan etkileşimleri bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmaya çalışılmaktadır. Çalışmada konu edilen eserlerden *Deniz Feneri* (1927) yayımlanma tarihi olarak daha eski olduğu için aşağıda onun yapısal analiz bağlamında değerlendirilmesiyle başlanacaktır.

Deniz Feneri

Otobiyografik bir roman olan *Deniz Feneri*’nin yazarı Virginia Woolf 25 Ocak 1882’de South Kensington, Londra’da dünyaya gelmiştir. Babası, Thomas Hardy, Henry James ve George Meredith gibi yazar ve şairlerden arkadaş çevresi olan ünlü yazar ve eleştirmen Sir Leslie Stephen’dir. Bu sebeple, Stephen’ların evinden dönemin aydın yazar, düşünce adamları ve sanatçıları hiçbir zaman eksik olmamıştır. Annesi Julia Duckworth’tür. Virginia dört çocuklu ailenin üçüncü evladır. Annesinin önceki evliliklerinden olan üvey kardeşlerinden cinsel istismar gören Virginia, ileriki hayatında psikolojik rahatsızlıklar olarak yansıyacak sorunlu bir ergenlik geçirir. Önce 1895’te annesini ve daha sonra 1904’te babasını kaybeden Virginia, daha sonraki sanat ve edebiyat hayatında önemli bir rol oynayacak ve Londra’da seçkin bir semt olan Bloomsbury’ye taşınır. Virginia seçkin bir gazeteci ve yayıncı olan Leonard Woolf ile burada tanışır ve 1912’de onunla evlenir. 1917’de kocası Leonard ile birlikte, Virginia birçok kitabının da yayıncısı olan Hogarth Press’i kurar. Ne var ki, çocukluğundan kalma travmaları bir türlü atlatamayan Virginia Woolf sürekli mental rahatsızlık geçirir ve bunun sonucunda 59 yaşında 28 Mart 1941’de Lewes’te Ouse ırmağına kendini bırakarak yaşama veda eder. Edebi anlamda ismi modernizmle özdeşleşmiş olan Virginia Woolf, modernist romana bilinç akışı (stream of consciousness) ve iç monolog (interior monologue) gibi teknikleri kazandırmıştır.

Orijinal ismi *To the Lighthouse* olan 1927'de yayımlanmış ve yazarın üçüncü ve en çok beğenilen romanı olarak kabul edilen *Deniz Feneri* isimli eseri, Woolf'un diğer birçok önemli eseri gibi edebi tür olarak modernist roman kategorisinde değerlendirilmektedir (Trotter, 2005:78). Belirtildiği üzere, bu eser yazarın hayatından izler taşıması sebebiyle aynı zamanda otobiyografik bir romandır (Fernald, 2015:6). Yazar "fazla zorlanmadan, fazla sıkıntı çekmeden rahatça yazdığını söylediği ve özellikle sevdiği bu kitabında, çoktan ölen annesiyle babasını andığından, *To the Lighthouse*'a roman yerine 'an elegy' (bir ağıt) demeyi düşünmüştü bir ara." (Urgan, 2014:126). Üstelik, Woolf bu kitabının mekanını ve karakterlerini çocukluk döneminde yaz aylarını ailecek geçirdikleri, deniz kıyısında yer alan Cornwall bölgesinde St Ives'daki yazlık evlerindeki anılarından ilham edinmiştir (Urgan, 2014:10). Öyle ki, yazlarını geçirdikleri bu sahil kıyısında bir deniz feneri vardır ve Virginia Woolf daha on yaşındayken kaleme aldığı bir yazıda belirttiği üzere, çocukken yaşadığı en büyük hayal kırıklığının küçük kardeşi Adrian'ın, *Deniz Feneri*'ndeki James gibi, çok isteyip te bir türlü bu feneri ziyaret edememesidir (Urgan, 2014:127).

Yukarıda da belirtildiği üzere, *Deniz Feneri* otobiyografik olmasının yanı sıra modernist bir romandır. Dolayısıyla, *Deniz Feneri* modernist romanlara özgü bir tutum dâhilinde, konu olarak bir klasik romandan beklenilecek olay zenginliğine sahip değildir. Ayrıca, yine modernist romanlara özgü bir şekilde, bu eserde karakterlerin başlarından geçen olayların tasvirinden ziyade karakterlerin iç dünyalarına yönelmiş olarak düz ve kronolojik bir anlatımdan ziyade simgesel anlatım ve Woolf'un ismiyle müsemma olmuş iç monolog gibi anlatım teknikleri kullanılmıştır. Bu çalışmada ele alınan eserlerin yapısal özellikleri değerlendirmeye alındığı için bu noktada, *Deniz Feneri*'nde sadece bu yapısal özelliklere katkı sağlayan modernist unsurları değerlendirmek faydalı olacaktır. Öyle ki, belirtildiği üzere bu yapısal özelliklerden birisi romanın konu/temasıdır. Tematik yönden incelendiğinde *Deniz Feneri* isimli eserin iyilik üzerine kurulduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Şüphesiz romandaki en baskın karakter, aynı zamanda eserin başkişisi olan Mrs. Ramsay'dir. Yine belirtildiği üzere *Deniz Feneri* öncü modernist bir roman olması hasebiyle Mrs. Ramsay'in iyilik üzerine şekillenen karakteri daha çok simgesel bir anlatım tarzıyla ifade edilir. Bu bağlamda *Deniz Feneri*'nde yer alan başlıca simgesel öge şüphesiz romana da ismini veren deniz feneridir. Romandaki deniz fenerine simgesel düzeyde pek çok atıf yapılabilmesine rağmen akla hemen gelen ilk yorum onun Mrs. Ramsay'i simgelediğidir. Mrs. Ramsay bir deniz feneri gibi "hem çevresine hoşgörü ve anlayışla dolu bir sevginin ışığını saçar; hem de bu ışık sayesinde, herkesin aklından geçenleri bilir" (Urgan, 2014:128):

[...] o anda gözleri her şeyi o denli açıklıkla görüyordu ki, bu gözler masanın çevresinde dolaşarak, hiçbir güç harcamadan, tüm bu insanların her birinin içini, düşüncelerini, duygularını açığa çıkarıyor gibi idi; tıpkı su içine vurup, dalgacıkları, sazları, oldukları yerde duran küçük balıkları, birden beliren sessiz alabalığı, öyle asılı gibi, titreşirken aydınlatan bir ışık gibi idi (Woolf, 2013:132-3).

Karakter olarak Mrs. Ramsay romandaki iyilik temasına paralel olarak çevresini, çocuklarını ve özellikle kocası Mr. Ramsay'i kucaklamasıyla ön plandadır. Bu durumu romanın ikinci bölümü olan 'Zaman Geçiyor' da parantez içinde verilen bir bölümde şu şekilde görmek mümkündür: "[Mr. Ramsay, karanlık bir sabah bir koridorda tökezleyerek kollarını uzattı, ama bir gece önce Mrs. Ramsay ansızın ölüverdiği için uzatılan kolları boş kaldı.]" (Woolf, 2013:157). Bu tümce özellikle anlamlıdır. Ömrü boyunca Mr. Ramsay hayatında hep tökezlemiş ve tutunacak dal olarak ta Mrs. Ramsay'i görmüştür. Üstelik Mrs. Ramsay'in kucaklayıcı karakteri sadece kocası ve çocuklarıyla da sınırlı değildir. O aynı zamanda çevresindeki insanları da düşünür ve elinden geldiğince onları birleştirmekten yana tavrı alır. Örneğin romanın birinci bölümünde deniz fenerinde yaşayan karı

kocanın küçük çocuğunu düşünür ve onun için çorap örür. Ayrıca, Mrs. Ramsay “ insanları yalnız sevmekle kalmaz; çok daha zor bir işi başarır; insanlar arasında sevgi bağları kurarak, onların birbirlerini sevmelerini de sağlar” (Urgan, 2014: 132).

Belirtildiği üzere, Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* isimli romanının ilk bölümü olay örgüsü yönünden ağırlıklı olarak başkarakter Mrs. Ramsay'in çeşitli izlenimleri üzerinden ilerler. Mrs. Ramsay'in bu izlenimlere ek olarak sadece ressam karakter Lily Briscoe'nun, Mrs. Ramsey'i de içine dâhil ettiği manzara resmine başlaması ve Ramsey ailesinin oğulları James'in çok istemesine rağmen deniz fenerini ziyaret edememeleri konu edilmektedir:

Mrs. Ramsay, bahçesine bakan pencerede oturur, deniz feneri bekçisinin oğluna armağan edilecek kahverengi çorapları örür. En büyük isteği ertesi gün deniz fenerine gitmek olan altı yaşındaki James, annesinin dizinin dibinde renkli bir katalogdan resimler keser. Mr. Ramsay, bazı dizeleri yüksek sesle kendi kendine söyleyerek, bahçede bir aşağı bir yukarı yürür. Ressam Lily Briscoe bir tablo yapar. Yaşlı şair Mr. Carmichael, bir bahçe koltuğunda uyuklar. Akşama doğru, Mrs. Ramsay ile evin genç konuklarından Charles Tansley kasabaya kadar giderler. Ramsay ailesinin çocukları bahçede oynar. Konuklar kumsalda yürür. Gece birlikte akşam yemeği yenilir (Urgan, 2014:129).

Eserin birinci bölümünün yapısal incelemesi sonucunda şu tespitlere ulaşmak mümkündür. Birinci bölüm aşağı yukarı 150 sayfa ve 19 bölümden oluşarak romanın en uzun ve karakterler yönünden en kapsamlı bölümüdür. Zaman olarak birinci bölüm bir eylül gününün öğleden sonrası başlayıp gecesine kadar sürer. ‘Pencere’ isimli birinci bölümde bilinç akışı tekniğiyle, İngilizcesi ‘free indirect speech’ olarak ifade edilen serbest dolaylı anlatımın harmanlanması sonucu birden fazla karakterin duygu ve düşüncelerinin farklı bakış açılarıyla ifade edilmesinin önü açılmıştır. Ancak baskın anlatıcı ve izlenimleri en çok aktarılan karakter, belirtildiği üzere Mrs. Ramsay'dir. Bu bölümde, yukarıda da bahsedildiği üzere, olaydan ziyade öncelikle Mrs. Ramsay olmak üzere, Mr. Ramsay ve Lily Briscoe'nun duygu ve izlenimleri ön plandadır. Birinci bölümün daha çok Mrs. Ramsay'in bakış açısı tarafından aktarılması sonucu bu bölümde, yukarıda belirtildiği üzere, okur daha çok insanları seven ve onları kucaklayan bir Mrs. Ramsay portresiyle karşılaşmaktadır.

Deniz Feneri'nin ‘Zaman Geçiyor’ adlı ikinci kısmı, toplamda yirmi sayfadan ve on bölümden oluşan çok kısa bir bölümdür. Olay örgüsü yönünden yine bu bölüm oldukça kısır. Birinci bölümle aradan belirli bir zaman dilimi geçmiş olmasına rağmen bölüm sadece ressam Lily Briscoe'nun kişisel gözlemleri üzerinden aktarılmakta ve bir örneği yukarıda, Mrs. Ramsay'in ölümü üzerine Mr. Ramsay'in hem gerçek anlamda hem de mecazi anlamda tökezlemesi örneğinde verildiği üzere, bu bölümde aile üyeleriyle ve romandaki bazı karakterlerle ilgili bilgiler bazen paragraf sonlarında ve bazen de parantez aralarında kısaca şu şekilde verilmektedir:

[Bu sırada Virgil okumakta olan Mr. Carmichael mumunu üfleyip söndürdü. Vakit gece yarısını geçiyordu.] (Woolf,2013:155)

[O mayıs Prue Ramsay, babasının kolunda evlendirilmişti. Herkes bundan daha uygun ne olur? Demişti. Sonra, ne de güzel görünüyordu, diye eklemişlerdi.] (Woolf,2013:161)

[Prue Ramsay o yaz, doğumla ilgili bir hastalıktan öldü; herkes, ne yürekler acısı diyordu, mutlu olmak ne kadar da hakkıydı.] (Woolf,2013:162)

[Bir bomba patlamıştı. Fransa'da yirmi otuz genç havaya uçmuştu, aralarında Andrew Ramsay de vardı, neyse ki hemen o anda ölmüştü.] (Woolf, 2013:163)

Yukarıdaki örneklerde, Mr. Carmichael ve Lily Briscoe hakkında parantez içinde verilen bir kaç önemsiz bilginin yanı sıra, eserde önemli bir yere sahip olan Ramsay ailesinin kızı Prue'nun doğum esnasında ve askerde olan büyük oğulları Andrew'inde savaşta bir bombardıman sonucunda öldüğü

gibi önemli bilgilere ulaşılmaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere, eserin bu ikinci bölümü zaman dilimi yönünden uzun bir süreci kapsamasına rağmen sayfa sayısı yönünden çok kısadır. Ayrıca, anlatı yukarıda parantez içinde verilen bilgiler dışında olay bakımından yoksun ve tamamen Lily Briscoe'nun gözlem ve izlenimlerine dayanmaktadır.

Aynı zamanda esere de ismini veren ve romanın üçüncü kısmını teşkil eden 'Deniz Feneri' adlı son bölümde olay örgüsü bir önceki bölüme göre daha hareketli olup şu şekilde şekillenmektedir: Ramsey ailesinden Mr. Ramsey, Cam ve ailenin en küçük ferdi James'in, Mrs. Ramsey'in hayatta olmamasına rağmen, deniz fenerine gitmeleri ve ressam Lily Briscoe'nun romanın başından beri yapmakta olduğu resmini bitirmesi aktarılmaktadır: "Üçüncü bölümde ise Lily Briscoe tablosunu bitirir. Mr. Ramsay, oğlu James ve kızı Cam ile deniz fenerine gider" (Urgan,2014:129). Zaman yönünden ise sabahtan öğleye kadar kısa bir zaman dilimi ele alınmakla birlikte, birinci bölümle aradan on yıl geçmiş ve bu zaman diliminde, belirtildiği üzere, Ramsay ailesi başta Mrs. Ramsay olmak üzere bir oğlunu ve bir kızını kaybetmiştir. Yapısal özellikler bakımından romanın bu son kısmı, romanın ilk bölümü olan 'Pencere'ye göre daha kısa ve daha az bölüme sahipken, bir önceki 'Zaman Geçiyor' bölümüyle kıyaslandığında ise onun daha uzun ve daha çok bölüme sahip olduğu anlaşılmaktadır. 'Deniz Feneri' adlı bu kısım yaklaşık olarak yetmiş sayfadan ve on üç bölümden oluşmaktadır. Dolayısıyla Woolf'un *Deniz Feneri* isimli eserinin bölümleri yapısal açıdan karşılaştırıldığında, ilk ve üçüncü bölümlerin uzun ortadaki ikinci bölümün ise, bu ikisi arasında adeta bir durak vazifesi görmesi için, arada çok kısa bırakıldığı izlenimi oluşmaktadır. Öyle ki, bu durumu aynı zamanda bir modernist roman özelliği olan simgesel anlatım tekniği açısından değerlendirmek mümkündür. Çünkü eserin belirtilen bu uzunluk kısaklık yapısı, zaman yönünden bir deniz fenerinin aydınlatma prensibiyle paraleldir. Deniz feneri de önce uzun bir ışık verir daha sonra kısa bir süre söner, aydınlatmaya ara verir, ve daha sonra yine kısa süreli bir ışık verir (Urgan, 2014:129). Yani romanın oluşturulma yapısına benzer bir şekilde üçlü bir aydınlatma yapısına sahiptir. Böylece Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* isimli eserinin yapısal yönden değerlendirilmesi sonucunda, onun romana ismini veren gerçek hayattaki deniz fenerinin çalışma prensibine benzer bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum da modernist roman özelliklerine bağlı olarak, okurda eserin konusu ve yapısı arasında bir bağlantı olduğu izlenimini uyandırmaktadır.

Cevdet Bey ve Oğulları

7 Haziran 1952'de İstanbul'da dünyaya gelen Orhan Pamuk, edebiyat dalında aldığı pek çok ödülün yanı sıra, ilk eseri olan ve bu çalışmada konu edilen *Cevdet Bey ve Oğulları* (1982) adlı romanı ile 1983 yılında Milliyet Roman ve Orhan Kemal Roman Ödüllerine layık görülmüştür. Ayrıca yazar, daha sonra 2006 yılında edebiyat alanında Nobel Barış Ödülü'ne layık görülerek yalnız kendisi için değil aynı zamanda Türk edebiyatı için de büyük bir başarıya imza atmıştır. Genellikle roman tarzında eserler veren Orhan Pamuk'un *Cevdet Bey ve Oğulları* da dâhil yayımlanmış 20 den fazla eseri vardır².

Roman anlayışı olarak özellikle ustalık döneminde postmodern tarzda eserlerle ön plana çıkmış olsa da, Orhan Pamuk'un yazarlık hayatı bir nevi geçiş süreciyle birlikte bir ilerleme tarzında şekillenmiştir. Öyle ki, aşağıda daha detaylı ele alınacağı üzere, ilk romanı olan *Cevdet Bey ve Oğulları* daha çok klasik roman tarzına yakın edebi özellikler taşıırken ertesi yıl kaleme aldığı ikinci romanı *Sessiz Ev* (1983) ise daha çok modernist roman özellikleri sergilemektedir (Turan, 2016). Orhan Pamuk'un bu edebi ilerlemesinde ve seyahatinde 1990 yılında yayımlanan *Kara Kitap*'ı onun postmodern

² Ayrıntılı bilgi için bkz. <https://www.iletisim.com.tr/kisi/orhan-pamuk/4896>

romancılığının zirvesi olarak değerlendirmek mümkündür. *Beyaz Kale* (1985), *Yeni Hayat* (1994) ve *Benim Adım Kırmızı* (1998) bu seri eserler olarak dikkat çekmektedir³.

Bu çalışmada ikinci eser olarak konu edinilen Orhan Pamuk'un *Cevdet Bey ve Oğulları* belirtildiği üzere, 19. yüzyıl romanı olarak da isimlendirilen geleneksel roman özellikleri ağır basan bir eserdir. Bu tespitte anlatıda kronolojik bir zaman kavramının kullanılması, bilindik mekânların ve karakterlerin seçilmiş olması ve olayların sebep sonuç ilişkisi yönünde ilerlemesi etkilidir. Ayrıca, "yazarın, karakterleri hadiseler yerine, Rus romanlarını, bilhassa Dostoyevski'yi hatırlatan etkin diyaloglar, titiz monologlar ve ufak ayrıntılar ile geliştirmeye çalışması, dikkatli okurun muhakkak ilgisini çekecektir" (Kınalı, 2010:210). Ne var ki, *Cevdet Bey ve Oğulları* için tespit edilen bu geleneksel roman özelliklerine sahip olma durumu Orhan Pamuk tarafından pek kabul edilmemekle birlikte, kendisi bu romanını daha çok yukarıda bahsedilen geçiş ve gelişim sürecinin önemli bir parçası olarak değerlendirmektedir. Öyle ki, "Her ne kadar ilk romanımda 19. yüzyıl romanına bağlanmış olsam da, Türk romanının standartlarının üstüne çıkmaya, daha bütüncül bir şey yapmaya çalışarak, daha geniş bir arayışa girerek, 'yalnız gerçekçilik'ten ister hissederek, ister bilinçle, ister içgüdüyle kurtulmaya çalıştım" (Pamuk, 1999:107) demektedir. Pamuk'un kendi eseri hakkında yaptığı bu tespitlere destekleyici mahiyette aşağıdaki değerlendirme dikkat çekicidir:

Cevdet Bey ve Oğulları'nın yazarsal niyeti ise, gerçekçi roman uzlaşımlarının, ne kadar incelikli olursa olsunlar, edebiyat-hayat geçirgenliğinden yola çıktıklarına işaret etmek ve bu ilişkinin aslında ne kadar dereceli ve dolaylı olduğunu sergilemekti. Kısacası, *Cevdet Bey ve Oğulları* hayat ile edebiyat arasındaki ilişkiyi reddetmiyor ama bu ilişkinin kendiliğinden değil, yazarın ve okurun çok yönlü emekleri sonucunda ortaya çıkan bir süreç olduğunu sergileyerek onu modifiye ediyordu (Koroğlu, 2008:103).

Son kertede, *Cevdet Bey ve Oğulları* belirtildiği üzere Pamuk'un ilk eseri olması hasebiyle genel anlamda her ne kadar geleneksel roman özellikleri ağır bassa da onun Nobel ödülüne kadar uzanan romancılığının gelişimindeki yeri şüphesiz tartışılmazdır. Öyle ki, konu olarak bir aile romanı kabul edilebilecek olan *Cevdet Bey ve Oğulları*, *Deniz Feneri*'nin Virginia Woolf'un özellikle çocukluğuna ayna tutması kadar açık olmasa da, Orhan Pamuk'un hayat hikâyesine ışık tuttuğu yazar tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

[...] ben ilk kitabımı yazarken bir aile romanı yazmak istiyordum, küçüklüğümü geçirdiğim apartmanın yanındaki bir eski evden sürekli bahsederlerdi. O eski evi benim de görmüşlüğüm vardı. Yıkılmış bir ev, ailenin eskiden o evde oturduğu söylenirdi (Pamuk, 1999:128).

Cevdet Bey ve Oğulları'nda kendi ailem ve hayatımdan pek çok şey var: Benim dedem de bir zamanlar demiryolu inşa etmişti, Nişantaşı'nda oturdu, eski taş bir evden, daha sonra Pamuk Apartmanı adını alacak bir binaya taşınmışlar, o apartmanı kendileri yapmışlardı. Gene benim büyükannem, amcalar, halam da romanda bir benzeri anlatılan bir aile apartmanında otururlardı. Benim ailemde Cevdet Bey'in aksine tüccarlar, dükkan sahipleri yoktu hiç. Aile hayatının ayrıntıları, kurban bayramında yenen öğle yemekleri, Beyoğlu'na gitmek, Maçka'ya yürümek, Pazar günleri çocukları arabaya doldurup Boğaz'a gezmeye gitmek ve kavga etmek, aile içi çekişmeler, çevreyle, komşularla olan ilişkiler, bunlar kendi ailemdendir (Pamuk, 1999:129-30).

Yukarıda yazarı tarafından da belirtildiği üzere, *Cevdet Bey ve Oğulları* Pamuk'un kendi hayat hikâyesinden etkilenererek aileyi konu alan bir romanıdır. Öyle ki, bu eserde geçimini ticaret yaparak kazanan Işıkcı ailesinin üç nesil fertlerinin kişilikleri, yaşam mücadeleleri ve hayat tarzları her nesil için ayrı bölümlerde resmedilmektedir. Bu duruma bağlı olarak, eserin seksen sayfalık birinci bölümünde romana ismini veren ve geçimini Nişantaşı'nda ithalat, ihracat ve nalburiye ticaretiyle

³ Bkz. Ecevit, Y. (2008). Orhan Pamuk'u Okumak: Kafası Karışmış Okur ve Modern Roman. İstanbul: İletişim.

sağlayan ve bir paşa kızıyla evlilik arifesinde olan Cevdet Bey'in kendi bakış açısıyla ve sesiyle, *Deniz Feneri*'nde Mrs. Ramsay'inki gibi, sabahdan akşama bir günü konu edilmektedir:

"Ticaret! Ticaret yapıyorum!" diye düşündü Cevdet Bey. Dükkânına doğru yürüyordu. "Ne yapsaydım yani? Onun gibi bir askeri doktor olamazdım ki..." Çocukluğunu ve ilk gençliğini hatırladı. Babası Kula'da küçük bir memurdu. Cevdet Bey rüyasında gördüğü sübyan mektebini burada okumuştı. Sonra babası terfi edip Akhisar'a gitmişti. Burası demiryolu üstünde olduğu için zengince bir kasabaydı. Cevdet burada da rüştiye mektebinde okumuştı. Yazları Akhisar'ın çevresindeki çekirdeksiz üzüm bağlarında, incir bahçelerinde yalnız gezinirdi. Hocaları Cevdet'in de, ağabeyi Nusret'in de çok zeki olduklarını söylerdi. Babası Osman Bey ise bu zekâyı annelerinden aldıklarını söylerdi. Sonra, bu çok zeki ve babanın çok sevdiği anne, bir gün hastalanmıştı. Baba karısını hastaneye yatırabilmek için İstanbul'da görev istemişti, ama vermemişlerdi. Bunun üzerine baba istifa etmiş, İstanbul'a gelmiş, anneyi hastaneye yatırmış, kendisi de Haseki'de bir oduncu dükkânı açmıştı. Bir yıl sonra, Nusret Askeri Tıbbiye 'ye girmiş, altı ay sonra da, anne değil, birdenbire baba ölüverince, oduncu dükkânına ve hep hasta olan anneye bakmak Cevdet'e düşmüştü. Cevdet yirmi yaşına kadar Haseki'de odunculuk ve kerestecilik yapmış, sonra deposunu Aksaray'a taşımıştı. Yirmi beş yaşında Aksaray'da küçük bir nalbur dükkânı açmış, birkaç yıl sonra da Sirkeci'deki dükkâna taşınmıştı. Aynı yıl anne ölmüş, Nusret kendisine kalan her şeyi Cevdet'e bırakmış, Paris'e kaçmış, ertesi yıl Cevdet Haseki'deki akrabalarla bütün ilişkilerini koparmış, Vefa'daki evi satın almıştı. "Onun gibi askeri doktor olamazdım ki!" diye yeniden düşündü. "Bana ticaretin yolu gözüktü. Ben de bu yolu zorladım, kimsenin cesaret edemediği şeyi yaptım. Biraz korkak olsaydım hâlâ Haseki'de küçük bir oduncu olurum!" (Pamuk, 2018:18-9).

Tüccar Cevdet Bey'in kendi iş ve hayat hikâyesini özetlediği bu bölüm, aynı zamanda eserin daha önce bahsedilen konu olarak bir aile romanı ve zamansal olarak da geleneksel romana özgü kronolojik bir anlatıya sahip olmasının ipuçlarını vermektedir. Romana ismini veren ve aynı zamanda başkarakterleri olan Cevdet Bey, karmaşık olmayan hayat felsefesine sahip ve beklentilerini orta halli bir tüccarın başarısıyla kısıtlı tutan sade bir karakterdir. Cevdet Bey'in bu tutumunu, kendisi gibi bir tüccar olan ancak hayat görüşleri farklı olan arkadaşı Fuat Bey'le aralarında geçen diyalogda şu şekilde görmek mümkündür:

Cevdet Bey: "Ben siyasetle hiç ilgilenmedim. Ben bir tüccar olarak siyasetin bana ne gibi bir yararı olacağını anlayamıyorum!" diye söylendi.

"Tamam, tamam bunları biliyorum! Beni dinle: Onların istediği hürriyet gelirse senin ne zararın olur?" Heyecanla, ama biraz da endişeyle, ekledi: "Hiç! Hiçbir zararın olmaz!"

"Ben siyasetin yararını göremiyorum!" diye tekrarladı Cevdet Bey.

"Peki, ne diyorsun? Bak, burada işler kötü. Burada hürriyet yok, devletin hali fena, her şey çürümüş, bunları biliyorsun değil mi? Haa bunları bildiğine göre... Bunları bildiğine göre sen de ilerlemeden, bizim biraz onlara, o Avrupa'dakilere benzememizden yana olmalısın! Ama bu, burada oturup şu züppelerle yemek yemek değil. Dansetmek, Fransızca konuşmak, şapka giymek hiç değil... Hürriyetten, serbestlikten yana olmak demektir... Ee, ne diyorsun?"

Cevdet Bey gülümsedi: "Ben bunlara bir tüccar olarak karışmamak gerektiğini söylüyorum!"

"Ah! Ah, seni hesapçı tüccar seni! Ne katırsın! Anlıyorsun, ama anlamamazlıktan geliyorsun. Peki Cevdet, senin için bütün bir hayat, kazanmak ve bir aile kurmak mı?"

Cevdet Bey kuracağı aileyi hatırlayarak bir daha gülümsedi:

"Bu az şey değil ki!" dedi (Pamuk, 2018:41-2).

Osmanlı Devletinin ve Sultan Abdülhamit'in son dönemleri olması hasebiyle, Cevdet Bey'e göre daha radikal ve keskin bir ittihatçı olan Fuat Bey, yukarıda geçen diyalogda sorduğu sorularla Cevdet Bey'i sıkıştırmaktadır. Cevdet Bey ise verdiği yanıtlarda siyaset ya da devlet yönetimi gibi karmaşık konulardan uzak durarak, tek gayesinin mutlu bir aile kurup başarılı bir iş hayatı sürdürmek olduğunu açık bir şekilde ifade etmektedir. Bu duruma bağlı olarak birinci bölümün konusunu/temasını hayatta

başarılı olmak için belirli bir hedefe yönelmenin ve zorluklara rağmen bu hedeften şaşmamanın önemi olarak tespit etmek mümkündür.

Cevdet Bey ve Oğulları'nın ikinci bölümünün başlarında Cevdet Bey'i ailesini çoktan kurmuş ve iki erkek ve bir kız evlada sahip "taşlarını yerine oturtmuş, ticaretini sağlama bağlamış ve birtakım sağlık sorunlarından mustarip, sıradan bir orta yaşlı insan olarak gözlemleriz" (Kınalı, 2010:220). Daha sonraki süreçte ise Cevdet Bey yaşlanarak işini oğullarına devreder ve vaktini gündelik ev hayatıyla geçirir. Bir ara 'Yarım Asırlık Ticaret Hayatım' isimli bir kitap çalışması yapmaya koyulsa da, Cevdet Bey bunu başaramayacağını anlar ve bu işten vazgeçer. Olay örgüsü yönünden, *Cevdet Bey ve Oğulları*'nın bu ikinci bölümünde, *Deniz Feneri*'nin ikinci bölümünde Ramsay ailesinin fertlerinin başlarına gelen olayların kısaca parantez içinde verilmesi gibi, karakterlerin başından geçen olaylar belirli bir zaman kavramı çerçevesinde kısa bilgi şeklinde verilmektedir:

Her şeyin tarihini biliyorum. Evi 1905'te aldım. Evlendim, Abdülhamit'e bomba atmışlardı. Sonra Meşrutiyet iyi oldu. Yan bahçeyi de satın aldım. Harpte şeker ticaretinden kazandığım parayla bütün her şeye çekidüzen verdim. Şirket büyüdü. Osman evlenmek isteyince üst kata çıktık. Cumhuriyetten dört yıl sonra... Sonra torunlar geldi. Şimdi içine kömür atılan sobayı altı yıl önce aldık. Her şeyin tarihini biliyorum, çünkü ben yaptım (Pamuk, 2018:101).

Cevdet Bey'in yukarıda bir monolog şeklinde ifade ettiği olaylar dizisi, onun hayatının son otuz yılını kapsamaktadır. Ancak, her ne kadar aradaki yıllar, *Deniz Feneri*'nin ikinci bölümünde olduğu gibi anlatılmadan geçilmiş olsa da, olayların bir bütünün parçaları kapsamında kronolojik bir zaman takvimi dâhilinde meydana geldiği okura hissettirilmektedir. Dönem olarak Osmanlı'nın son zamanlarından Cumhuriyetin ilk yıllarına geçilmiştir. Yine eserin bu kronolojik zaman dilimine bağlı olay örgüsü çerçevesinde ikinci bölümün ortalarına doğru Cevdet Bey vefat eder:

Cevdet de nefes alamıyordu. "Nefes almalıyım!" diye düşündü. Birden ilâcı hatırladı. Sonra merdivenleri çıkan ayak seslerini duydu. "Çayım geliyor... Uyusaydım... Nefes... Nefes? Bu bir kriz... Geçtikleri sonra bana kızacaklar... Yatakta yatarım. Uyurum. Uyurum..." Atlatılmış kalp krizinden sonra yatakta nasıl yatacağını, çevresini herkesin nasıl saracağını düşünüyordu ki birden, sanki sandalye havalandı ve masa yüzüne yaklaştı. Kafasını masaya vurduğunu, bunun kötü olduğunu, nefes alamadığını, yorganın içindeymiş gibi tıkanıldığını anladı (Pamuk, 2018:193-4).

Belirtildiği üzere *Deniz Feneri*'nde olayların direkt olarak anlatılmadığı ancak parantez içinde bilgi şeklinde verilmesine benzer şekilde *Cevdet Bey ve Oğulları*'nın bu ikinci bölümünde, Cevdet Bey'in ölümü yukarıdaki gibi sadece ima yoluyla verilmektedir. Cevdet Bey'in ölüm hadisesinin akabinde yer alan 'Cenaze' adlı bölümde ise, Cevdet Bey'in nasıl öldüğünden söz edilmeden cenaze töreni hazırlıklarından bahsedilir. Cevdet Bey'in vefatından sonra, romanın ikinci bölümü ailenin ikinci neslini temsil eden oğullar Osman ve Refik'in üzerine odaklanır. Ailenin büyük oğlu Osman babasının ölümü üzerine şirketin ve dolayısıyla işlerin başına geçer. Mühendis olan Refik ise bir süre daha ağabeyiyle babadan kalma iş yerine devam etse de, baba mesleğine karşı bir yabancılaşma ve kayıtsızlık süreci sonrasında memleket sorunları üzerine bir kitap yazma gayesiyle yazarlığa ve daha sonraki zaman diliminde ise bir yayın evi kurma işine soyunur. Cevdet Bey vefat ettikten sonra, *Deniz Feneri*'nde Mrs. Ramsay'in yokluğunda ikinci bölümünün Lily Briscoe'nun izlenimleri aracılığıyla aktarıldığı gibi, romanın bu ikinci bölümü ağırlıklı olarak oğlan kardeşlerin ve Refik'in arkadaşları Ömer ve Muhittin'in bakış açılarından aktarılmaktadır. Eserin birinci bölümünde olduğu gibi, bu ikinci bölümde yer alan diyaloglar, monologlar ve aile hayatıyla ilgili ufak ayrıntılar aracılığıyla okurun ikinci bölümde ortaya çıkan yeni karakterler hakkında açık bir fikre sahip olması sağlanır. Bölümün sonunda büyük oğul Osman, aile şirketini yürütmeyi başarmakla birlikte kardeşi Refik, hayatta sürekli bir arayışın içinde olmasına rağmen sonunda istediği başarıyı elde edemez, iyi bir yazar ve yayın evi

sahibi olmaz. Böylece konu/tema olarak, bu bölümde hayatta mutlu olabilmek için beklentileri kısıtlı tutmanın önemi ortaya çıkmaktadır.

Cevdet Bey ve Oğulları'nın üçüncü ve son bölümünde ise Işıkcı ailesinin üçüncü kuşağını temsil eden Refik'in oğlu ve Cevdet Bey'in torunu ressam Ahmet'in öyküsü ele alınır. Bu bölümde hakim bakış açısı Ahmet'inkidir ve genellikle olaylar Ahmet'in kendi ağzından aktarılır. Böylece okur diğer iki bölümde olduğu gibi bu bölümde de karakterleri kendi bakış açısından tanıma fırsatı bulur. Zaman olarak, *Deniz Feneri*'nde aradan on yıl geçtiği ve aradaki yıllarda ne olduğu anlatılmadığı gibi, burada da dede Cevdet Bey'inkinden çok zaman ve baba Refik'in ölümünden beş yıl geçmiş olmasına rağmen o zamana kadar meydana gelen olaylardan bahsedilmez. Sadece, bu anlatılmadan geçen olaylar bir önceki bölümde olduğu gibi paragraf aralarında kısa bilgi şeklinde verilir:

Ahmet uyanır uyanmaz saatine baktı: Yarım. "Gece beşte yatmışım. Yedi buçuk saat eder!" diye düşündü. "Fazla bile bu kadar uyku!" Aceleyle yataktan kalktı, pijamalarını çıkardı, esnedi. Elbiselerini giyerken: "Gene kapıyı açık unutmuşum!" diye düşündü. Oda gene beziryağı ve gaz kokuyordu. Bir yerde beziryağının kanser yaptığını okumuştur. Beş yıl önce babası kanserden öleli beri böyle şeylere dikkat ediyordu. Elbiselerini giyerken, "Bir yere yazayım da yatarken kapıyı kapamayı unutmayayım!" diye düşündü (Pamuk, 2018:509).

Cevdet Bey ve Oğulları'nın bu son bölümünde, zaman dilimi olarak 1970'lere gelinmiştir. Konu olarak önceki diğer iki bölümde olduğu gibi gündelik aile meseleleri ayrıntılarıyla konu edilmektedir. Ayrıca, bazı sosyal olaylardan bahsedilmekle birlikte daha çok ressam Ahmet'in Nişantaşı'ndaki aile konağının apartmana çevrilmiş çatı katında sürdürdüğü münzevi bireysel hayatı ön plandadır:

Ahmet birden mutfağın öteki kapısını bütün gücüyle çekti, gürültüyle öksürdü, onlara toparlanmaları için vakit tanıdı ve içeri girdi. Hafif bir ölke duyuyor, bunu da duymaması gerektiğini düşünüyordu.

Hemşire sigarayı işaret ederek: "Sinirlerine iyi gelir!" dedi.

Ahmet: "Dokunmaz mı?" dedi. "Nasıl babaannem?"

"Dünden iyi!" dedi hemşire.

"Ahmet Bey, size bir şey yapayım mı?" dedi Yılmaz. Sonra Nigân Hanım'ın hâlâ sigarayı mıcıkladığını görerek güldü. "Ah, ne kötü, ne kötü, yazık, yazık!" dedi. "Ahmet Bey şimdi gülüyorum, ama bakmayın! Üzüntüden ne yaptığınızı biliyor muyum? İçim nasıl bir bilerseniz! Size ne yapayım? Yumurta haşlayayım mı? Kuru köfte var..."

Ahmet: "Evet, yumurta yap. Yoğurt koy tepsie. Ne varsa işte getiriver!" dedi ve babaannesinin karşısına oturdu (Pamuk, 2018:513).

Yukarıda, torun ressam Ahmet'in babaannesi Emine Hanımın sağlığıyla ilgilenen hemşireyle ve evin aşçısı konumunda bulunan Yılmaz'la, önceki diğer iki bölümde olduğu gibi, gündelik hayatın sıradan ve pek öneme sahip olmayan detayları üzerine girdiği diyaloglar dikkat çekmektedir. Böylece görüldüğü üzere *Cevdet Bey ve Oğulları*'nın bu son bölümü de, önceki iki bölümde olduğu gibi, sıradan ve yalın karakterler olarak resmedilmiş aile fertlerinin yaşamış oldukları sıradan gündelik hayatın detaylarıyla şekillenmektedir. Son olarak bu bölümde konu/tema olarak, modern toplumun kişileri yalnızlaştırarak gündelik hayatın sıradan olaylarının içine hapsettği ortaya çıkmaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada her ikisi de otobiyografik roman olan Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* (1927) ve Orhan Pamuk'un *Cevdet Bey ve Oğulları* (1982) isimli eserleri oluşturulma yapıları doğrultusunda ele alınmış ve romanların tespit edilen bu yapısal özelliklerinin onlara konu/tema, karakter ve olay örgüsü

yönünden katkıları irdelenmiştir. Çalışmada karşılaştırmalı yapısal bir metot izlenmiştir. Bu yöntem doğrultusunda, yayımlanma yılı daha önce olduğu için önce Virginia Woolf'un *Deniz Feneri* ve daha sonra Orhan Pamuk'un *Cevdet Bey ve Oğulları* isimli eseri değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Ancak belirtildiği üzere çalışmada karşılaştırmalı bir metot takip edildiği ve *Deniz Feneri* daha önce ele alındığı için *Cevdet Bey ve Oğulları* romanının değerlendirilmesi sırasında *Deniz Feneri*'ne de yer yer göndermeler yapılmıştır. Bu son bölümde ise her iki eserin benzer ve farklı oluşturulma yapıları kıyaslanarak yeni analitik sonuçlara ulaşılmaya çalışılacaktır.

Değerlendirmeye romanların ortak genel özelliklerinin ortaya konmasıyla başlamak gerekirse, her iki eser de konu olarak aile romanı kategorisine girmektedir. *Deniz Feneri*'nde Ramsay ailesi, *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise Işıkçı ailesi konu edinilmektedir. Her iki eserde de ele alınan aileler büyüktür ve eserlerde değişik zaman dilimlerinde ve nesillerinde aile fertlerinin başından geçen sıradan gündelik yaşantıları konu edilmektedir. Yalnız eserlerde bu sıradan insanların sıradan hikâyelerinin ifade edilme tarzı, romanların edebi türlerine göre şekillenmektedir. Örneğin *Deniz Feneri* modernist bir roman olduğu için olaydan ziyade kişilerin duygu ve izlenimlerine ağırlık verilmiştir. Bunun için Woolf, bu eserinde bizzat kendisinin modernist romana katkı olarak sunduğu bilinç akışı ve iç monolog yöntemlerinden faydalanmıştır. *Deniz Feneri*'ne göre daha çok geleneksel roman özellikleri taşıyan *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise olayların aktarımında kişiler arası diyaloglar ve şahısların açık olarak düşüncelerini ifade ettikleri monologlar kullanılmaktadır. Adı geçen bu romanların tür olarak başka bir benzerliği de her iki eserin otobiyografik olmasıdır. Özellikle *Deniz Feneri*, Woolf'un çocukluğunun geçtiği deniz kenarındaki yazlık evlerindeki kişilere, mekâna ve hatıralarına bağlıdır. Woolf'un gibi direkt olarak çocukluk yaşantısını yansıtmasa da Pamuk, *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda kendi geçmiş anılarından, tanıdıklarından ve yaşadığı mekânlardan pek çok iz olduğunu belirtmektedir.

Çalışmaya konu edilen eserlerin oluşturulma yapılarına bakıldığında ise, yine farklılıklardan ziyade benzerlikler dikkat çekmektedir. Örneğin her iki roman da üç bölümden oluşmaktadır. Her iki romanın birinci bölümlerinde olaylar ve durumlar romanların başkarakterlerinin bakış açılarından okura sunulmaktadır. *Deniz Feneri*'nde Ramsay ailesinin uzaktan ışığını gördükleri deniz fenerine, ailenin planlamasına ve evin en küçük oğlu James'in çok istemesine rağmen gidememeleri Mrs. Ramsay'in izlenimleri aracılığıyla aktarılırken, *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise Cevdet Bey'in ticaret hayatını geliştirmesi ve mutlu bir aile kurabilmek için evlilik yolunda adım atması yine Cevdet Bey'in bakış açısından aktarılır. Her iki eserin birinci bölümlerinde dikkat çeken başka bir benzer nokta, her iki bölümün zaman dilimi olarak başkarakterlerin sadece bir günlerini ele almasıdır. Romanların ikinci bölümlerinde, yine benzer şekilde, her iki başkarakter ağırlığını yitirir. *Deniz Feneri*'nin ikinci bölümünün tamamı, birinci bölümde ressam olarak tanıtılan, Lily Briscoe'nun izlenimlerinden aktarılırken Mrs. Ramsay'in vefat etmesi ise sadece parantez içinde kısa bir bilgi şeklinde verilir. *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise ikinci bölümün ortalarına doğru Cevdet Bey vefat edince, bölüm ailenin ikinci neslini temsil eden oğullar Osman ve Refik'in bakış açılarından aktarılır. Her iki romanın üçüncü bölümüne gelindiğinde, *Deniz Feneri*'nde aradan on yıl geçmesine ve Mrs. Ramsay'in hayatta olmamasına rağmen Mr. Ramsay, oğul James ve kız evlat Cam'in deniz fenerine ziyarete gitmeleri Mr. Ramsay'in bakış açısından aktarılır. Ayrıca romanın başından beri resmini tamamlayamayan Lily Briscoe'nun nihayet resmini tamamlayabilmesi bölümün olay örgüsü yönünden dikkat çeken önemli unsurlarından birisidir. *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise zaman ilerlemiş ve yetmişli yılların Türkiye'sine gelinmiştir. Olay örgüsü ve karakterler sıradan olup bu son bölüm ailenin üçüncü neslini temsil eden Refik'in oğlu ressam Ahmet'in bakış açısından aktarılır. Buradaki değerlendirmede son olarak, her iki eserin bu üçlü oluşturulma yapısının romanlara tema/konu olarak etki ve katkılarına

bakılacak olunursa, *Deniz Feneri*'nde romanın bölümlerinin deniz fenerinin çalışma prensibi gibi uzun, kısa ve son olarak yine uzun bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda modernist roman özelliği olarak romanın simgeselliğinin yapısına da yansıdığı bir göstergesidir. Ayrıca Mrs. Ramsay deniz feneri gibi etrafındaki herkesin hayatını bir şekilde aydınlatmaktadır. *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda ise hayatta başarılı ve mutlu olmak için seçilen hedeften ayrılmamak gerektiği ve özellikle bireyselliğin ön plana çıktığı modern zamanlarda ise hem hayattan beklentileri hem de yaşam çevresini sınırlı tutmanın gerekliliği konu/tema olarak işlendiği ortaya çıkmaktadır.

Son olarak adı geçen eserlerin oluşturulma yapılarının eserlerin konu/tema, karakter ve olay örgüsü yönünden katkıları ve etkileri bütüncül bir değerlendirmeye tabii tutulduğunda, romanların bu benzer üçlü yapısının başkarakterlerin kendilerine koydukları hedefe ulaşip ulaşmadıklarını ya da bu hedefleri tutturmada ne kadar başarılı olup olmadıkları hususunu da aydınlattığı ortaya çıkmaktadır. Öyle ki, *Deniz Feneri*'nde Mrs. Ramsay'in öncelikli hedefi, etrafındaki kişileri de içine alarak küçük oğlu James'i mutlu etmektir. Romanın yapısal gelişimine bakıldığında, Mrs. Ramsay bunu birinci bölümde kendisi çok istemesine ve gerçekleştirememesine rağmen, on yıl sonra geçen üçüncü bölümde deniz fenerine bu seyahatin gerçekleştiğini görüyoruz. Benzer şekilde *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda da birinci bölümde Cevdet Bey'in kendisine hedeflediği başarılı bir ticaret kariyerine ek olarak mutlu, huzurlu bir aile ortamına romanın ikinci bölümünde eriştiği görülmektedir. Ayrıca romanın üçüncü bölümünde torun ressam Ahmet hem babası Refik'in hem de büyükbabası Cevdet Bey'in ideallerini gerçekleştirme niyetinde olduğu görülmektedir. Böylece hem *Deniz Feneri*'nde hem de *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda farklı anlatıcıların rol aldığı üçlü bölüm yapısının adı geçen eserlere sadece konu/tema, karakter ve olay örgüsü yönünden katkı sağlamadığı, aynı zamanda başkarakterlere hayattaki ideallerine ulaşma yolunda kademeli ve dolaylı bir olanak sağladığı ortaya çıkmaktadır.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (2015). *Anlatma Esasına Bağlı Edebi Metinlerin Tahlili-Teori ve Uygulama*. Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Crane, R. S. (2010). Yapı Kavramı (The Concept of Plot). İçinde *Roman Teorisi*, Philip Stevick. Çev. Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Ecevit, Y. (2008). *Orhan Pamuk'u Okumak: Kafası Karışmış Okur ve Modern Roman*. İstanbul: İletişim.
- Fernald, A. E. (2015). To the Lighthouse in the Context of Virginia Woolf's Diaries and Life. İçinde *The Cambridge Companion to To the Lighthouse*, Hazırlayan: Allison Pease. New York: Cambridge.
- Freidman, N. (2010). Romanda Yapı Şekilleri (Forms of the Plot). İçinde *Roman Teorisi*, Philip Stevick. Çev. Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Köroğlu, E. (2008). Başlangıç: *Cevdet Bey ve Oğulları*'nda Niyet ve Yöntem. İçinde *Orhan Pamuk'un Edebi Dünyası*, Hazırlayanlar: Nüket Esen-Engin Kılıç. İstanbul: İletişim.
- Kınalı, F. (2010). *Edebiyatımızda Ticaret ve Tacirler*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Moran, B. (2008). *Edebiyat Kuramları ve Eleştirisi*. İstanbul: İletişim.
- Pamuk, O. (1999). *Öteki Renkler*. İstanbul: İletişim.
- Pamuk, O. (2018). *Cevdet Bey ve Oğulları*. İstanbul: YKY.
- Stevick, P. (2010). *Roman Teorisi*. Çev. Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Akçağ.
- Trotter, D. (2005). The modernist novel. İçinde *The Cambridge Companion to Modernism*, Hazırlayan: Michael Levenson. Cambridge: Cambridge University Press.

Turan, Y. Z. (2016). Modernist Roman Olarak As I Lay Dying & Sessiz Ev. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*.

Urgan, M. (2014). *Virginia Woolf: İnceleme*. İstanbul: YKY.

Woolf, V. (2013). *Deniz Feneri*. İstanbul: İletişim.

<https://www.iletisim.com.tr/kisi/orhan-pamuk/4896>

12-Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı eserinin göstergebilimsel analizi**Başak ÖZKER¹****APA:** Özker, B. (2020). Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı eserinin göstergebilimsel analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 163-173. DOI: 10.29000/rumelide.814135.**Öz**

İletişim amaçlı olan ve toplumsal özelliğe sahip göstergeler, siyasetten reklamcılığa, sinemadan edebiyata tüm alanlarda mevcut olduğundan göstergebilim de yaşamın her alanını kapsamına dahil eden bir bilim dalıdır. Göstergelerin yoğun şekilde yer aldığı alanların başında anlam ileten her türden iletişim olanaklarının sıklıkla kullanıldığı edebiyat gelir. Farklı iletişim olanaklarının kullanıldığı edebî eserlerdeki derin anlamların ortaya konulması için anlam üreten göstergelerin kendilerine uygun bir göstergebilimsel kapsamda incelenmesi gerekir. Edebî eserlerin göstergebilimsel çözümleme yönteminin gelişmesi sürecinde etkin olan isimlerden biri Fransız göstergebilimci Algirdas Julien Greimas'tır. Anlamın karşıtlıklardan oluştuğu ve karşıtlıklar içinde var olduğu görüşünden hareket eden Greimas, metnin anlamına giden yolun, metnin yüzeysel düzeyinden derin düzeyine doğru izlenen yolla mümkün olabileceğini söyler. Dolayısıyla edebî metinlerin anlamlarını ortaya koymayı amaçlayan çalışmalarda göstergebilimsel analiz yönteminin faydalı olacağı düşünülür. Türk edebiyatının önde gelen hikâye yazarlarından biri ve Türk kısa hikâyeciliğinin kurucu ismi olan Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı öyküsünü göstergebilim kuramının metin çözümleme araçlarını kullanarak incelemeyi amaçlayan bu çalışmada hikâyenin derin yapısında yer alan anlam ilişkileri gösterilmeye çalışılmıştır. Yapılan göstergebilimsel analiz sonucunda 'Velinimet' hikâyesi söylemsel düzey, anlatsal düzey ve mantıksal-anlamsal düzey (temel yapı) olmak üzere üç düzeyde incelenerek yüzey yapıdan derin yapıya doğru anlam bütünlüğü açıklanmış ve göstergebilim çözümleme yönteminin bir metnin anlam yapısını ortaya koymada faydalı olduğu gösterilmiştir.

Anahtar kelimeler: Göstergebilim, Greimas, Ömer Seyfettin, 'Velinimet'**The semiological analysis of Ömer Seyfettin's work called 'Velinimet'****Abstract**

As signs having the purpose of communication and possessing a social function take place in all the fields such as politics, advertising, cinema, literature, etc., semiotics is a branch of science comprising each field of life. One of the fields involving a great number of signs is literature, which has all kinds of communication opportunities to convey meaning. Therefore, in order to reveal the deeper meanings in literary works using different communication opportunities, the signs that produce meaning should be analyzed within the context of semiotic analysis. French semiotician Algirdas Julien Greimas, is regarded as one of the most prominent semioticians, who has been efficient in the improvement process of semiological analysis of literary works. Greimas, who asserts that meaning is composed of contrasts and it exists in the contrasts, also states that it is possible to get the meaning of a text through moving from surface semantic level to deeper level.

¹ Öğr. Gör., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (Kütahya, Türkiye), basak.ozker@dpu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7602-1586 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814135]

Therefore, the semiotic analysis method is thought to be useful in studies aiming to reveal the deeper meanings of literary works. The study which aims to reveal the meaning relationships in the deep structure of a text analyzes 'Velinimet' by Ömer Seyfettin, one of the most prominent short story writers of Turkish literature, who can be regarded as the founder of Turkish short story, by making use of the method of semiological text analysis. As a result of this semiological analysis in this study, 'Velinimet' is analyzed in three levels such as discursive level, narrative level and logical-semantic level (basic structure) by explaining its semantic wholeness from surface level to deeper level, and it is presented that semiological analysis is beneficial in revealing the semantic structure of a text.

Keywords: Semiotics, Greimas, Ömer Seyfettin, 'Velinimet'

Giriş

Gösterge, bir kavramla bir işitim imgesinin birleşimidir; gösterilen olarak adlandırılan imgenin birlikteliğinden oluşmuş dilsel kendiliktir; kendisi dışında başka bir şeyi belirten 'şey'dir; göstergenin gösteren ve gösterilenden oluşan ikiyüzlü bir birlikteliğidir (Günay, 2013a: 501). Gerek görsel gerek sözel iletişim temelinde göstergeler vardır (Greimas, 1987: 17). Bu göstergelerin bilimsel açıdan incelenmesi gerekliliği göstergebilimin doğmasını sağlamıştır (Denli, 1997: 25). Temel konusu anlam olan göstergebilim, dil dahil bütün göstergeleri inceleyen bilim dalıdır. İnsan evrenini kuşatan her nesne ve olgunun gösterge niteliğinde olduğundan hareketle denebilir ki göstergebilim çok kapsamlı bir alanda hüküm sürer. Bu noktada göstergebilimin sorunu insan için dünyanın ve insanın anlamı sorunudur (Yücel, 1999: 103).

Göstergebilim 20. yüzyılın başlarında İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure ve Amerikalı felsefeci Charles Sanders Peirce'ün birbirlerinden habersiz şekilde yaptıkları çalışmalarla gündeme gelse de yaşanan dünya savaşları nedeniyle anlambilimin gelişmemesi göstergebilimi olumsuz biçimde etkilemiş ve göstergebilimin gelişimini sekteye uğratmıştır (Günay, 2014: 14).

Sonraki süreçte bahsi geçen araştırmacıların izinden gidip alanın gelişmesine katkı sağlayan göstergebilimciler olmuştur. Bunlardan Algirdas Julien Greimas, Saussure'ün izinden gidip kendi kuramını oluşturur.

Temelde anlamın peşinde olan Paris Gösterge Okulu'ndan olan Greimas, yöntemli ve aşamalı bir çözümleme biçimi ile metnin anlam katmanlarını inceleyerek yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru oluşum aşamalarını ortaya çıkarmaya çalışır (Sivri ve Örkün, 2014: 19). Greimas, Maupassant'ın 15 sayfalık öyküsünü 235 sayfada çözümler ve sonunda anlamın bitirilemez olduğu sonucuna varır. Anlamın karşıtlıklardan oluştuğu ve karşıtlıklar içinde var olduğu görüşünden hareketle Greimas, göstergenin anlamsal karşıtlığın oluştuğu bir göstergeler dizgesi içinde ele alınıp anlamlandırılması gerektiğine vurgu yapar. Greimas'a göre tek bir terimin anlamı yoktur ve bu durumda anlamlama, anlamın zorunlu koşulu olan kavramlar arası bağıntıyı varsayar (Greimas, 1966: 19).

Greimas'ın anlambilimsel bir temele dayalı olan yaklaşımı bir metnin iç işleyiş yapısını ortaya çıkarmaya odaklıdır. Göstergebilimdeki başlangıçta yazınsal metinler düzeyi ile sınırlı olan çözümlemeler, Greimas'ın yaklaşımıyla birlikte tümcenin biçimsel çerçevesinden ayrı olabilen mantıksal ve anlamsal kuralların saptanması ve incelenmesi üzerine gelişir (Günay, 2013b: 99).

1961-1962 yıllarında Türkiye'ye de gelen Greimas, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde ders verir. Bu süreçte Greimas'ın, göstergebilim alanında yaptığı çalışmalarla alana önemli katkılar sağlayan Türk yazar Tahsin Yücel ile arkadaşlığının Türkiye'deki göstergebilimsel çalışmalara hız kazandırdığı söylenebilir. Büyük çoğunlukla Paris Göstergebilim Okulu'nun görüşlerinden hareketle çalışmalarda bulunan Türk göstergebilimcilerin başında Tahsin Yücel, Mehmet Yalçın, Ayşe Kıran, Ece Korkut, Nedret Tanyolaç gibi isimler gelir (Günay, 2014: 14).

Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı hikâyesine odaklanan bu çalışmada da yararlanılan göstergebilimsel yöntem Paris Gösterge Okulu'ndan Greimas'ın geliştirdiği, edebî metinlere uygulanabilirliği yüksek olan ve metnin derinine inmeyi sağlayan yöntemdir. Metnin anlamının nasıl oluştuğu noktasında, yüzey yapıdan derin yapıya doğru izlenen yolda, Greimas'ın inceleme yöntemi, söylemsel, anlatısal ve mantıksal-anlamsal düzeylerden oluşur (Greimas, 1987: xxix).

Söylemsel düzey, işlevsel birimler olan eyleyenlerin kişi durumuna dönüşerek belirli bir zaman ve uzam içinde yer aldığı aşamadır. Söylemsel düzeyde, metindeki göstergeler sözceleme durumu açısından eşleştirilerek tanımlanır. Anlatıdaki kişiler, zaman ve uzam temel işlevleriyle ortaya konulur.

Anlatısal düzeyde, eyleyenler ve eyleyenlerin anlatı içerisinde yerine getirdikleri işlevler üzerinde durulur. Eyleyen, anlatı izlencesindeki işlevine göre bir edenin adıdır. Anlatıdaki eyleyenler işlevlerine göre; gönderen-gönderilen, özne-nesne, yardımcı-engelleyici şeklindedir. Gönderen, bir anlatıda özneyi nesneye doğru yönlendirerek, onun harekete geçmesini sağlayan eyleyendir. Kimi durumlarda gönderen, öznenin kendisi de olabilir. Gönderilen ise gönderenin muhatabı olan eyleyendir. Özne, anlatının merkezinde yer alır ve diğer eyleyenler öznenin durumuna göre değişebilirler. Nesne, öznenin ulaşmaya çalıştığı eyleyendir. Özne ile nesnenin durumları birbirlerine göre tanımlanır. Anlatıda, özne nesnesinden ayrırsa bu ayrışım olarak ifade edilir ve **Ö u N** şeklinde gösterilir. Eğer özne nesnesiyle beraberse bu bağlaşımla ifade edilir ve **Ö n N** şeklinde gösterilir (Greimas, 1987: 91). Yardımcı, öznenin nesneye ulaşma çabasına destek olan eyleyendir. Engelleyici ise öznenin nesneye ulaşma çabasına engel olan eyleyendir. Gönderen-gönderilen ilişkisi iletişimsel, özne-nesne ilişkisi isteyime bağlı, yardımcı-engelleyici ilişkisi ise güce dayalıdır. Yine anlatısal düzeyde, Greimas'ın ortaya attığı anlatı izlencesi, Günay'ın (2013a: 492) tanımıyla: *"Bir anlatıda başlangıç durumu ile bitiş durumu arasındaki farklılığı açıklayan eylemlerin art arda gelmesidir. Bu durumda anlatı izlencesi olayın sunulması, beklenmedik durum, dengeyi sağlayan güç gibi öğeleri göz önünde bulundurur."* Anlatı izlencesi dört evreden oluşmaktadır; eyletim, edinim, edim ve yaptırım. Eyletim aşaması, özne ile gönderen arasındaki ilişkiyi kapsamaktadır. Bu aşamada gönderen, özneyi belli bir amaca, duruma, konuma ya da nesneye yöneltir. Özne de yorumlayıcı edimi ile gönderenin edimini kendi bakış açısının süzgecinden geçirerek izlenceyi uygulayıp uygulamayacağına karar verir. Edinim evresinin başlangıcıyla gönderenin işlevi biter. Özne, izlenceyi uygulamak için kendisinde başarmaya yeterli olabilecek istek, güç ve bilginin olup olmadığını bu aşamada sorgular, eksiği varsa tamamlamak için gerekeni saptar ve yapar. Bu noktada, öznenin başarılı olması için, istek, bilgi ve güç olmak üzere üç kipliğe gereksinimi vardır. Edim aşamasında, özne belirlediği planını, sahip olduğu kipsel edinçten yararlanarak, uygulamaya geçer. Başlangıç ile sonuç durumu bu evrede gerçekleşir ya da gerçekleşmez. Yaptırım aşamasında, gönderen tarafından özneye belirtilen eylemin sonucuna göre özne ödüllendirilir ya da cezalandırılır.

Her anlatı, birbirini izleyen üç deneyim biçiminde gelişip sonuçlanır. Yetilendirici deneyim, öznenin belirli bir edimi gerçekleştirebilmesi için gerekli edinci kazanmasıdır; sonuçlandırıcı deneyim, öznenin

izlencesini gerçekleştirebilmesi için gereken edimi başarmasıdır; onurlandırıcı deneyim, öznenin başarısının başkalarınca tanınması ve onaylanmasıdır (Yücel, 1999: 127-128).

Mantıksal-anlamsal düzey, derin yapıda yer alan ve anlam oluşumunun temellendiği en soyut ve en temel aşamadır. Bu düzeyde, anlamın kurulduğu yapılar ve mantıksal-anlamsal ilişkiler saptanır. Bu ilişkiler ağı ortaya çıkarılmaya çalışılırken; karşıtlık, çelişme ve içeme ilkelerinden yararlanılır. Bu ilkeler mantıksal-anlamsal düzeyde anlamın oluşumunu gösteren göstergebilimsel dörtgende belirirler. Derin yapıda anlam evrenini açıklamak için oluşturulan göstergebilimsel dörtgen, göstergeler arası karşıtlık ve çelişkinlik ilişkilerine odaklıdır.

Greimas'ın göstergebilimsel dörtgeninden hareketle;

A1 ile A2 arasında karşıtlık (hem...hem de ilişkisi)

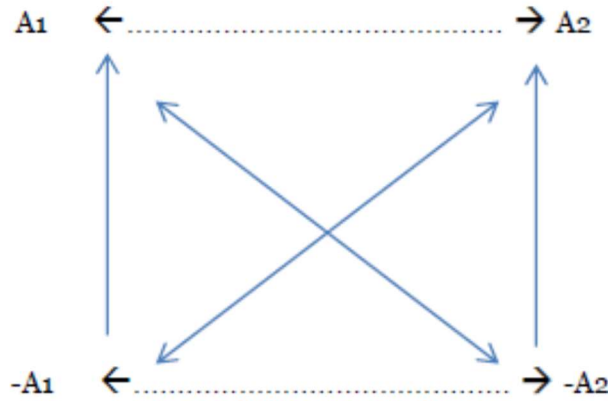
-A1 ile -A2 arasında alt karşıtlık (ne...ne de ilişkisi)

A1 ile -A1 arasında olumlu çelişme

A2 ile -A2 arasında olumsuz çelişme

A1 ile -A2 arasında olumlu içeme

A2 ile -A1 arasında olumsuz içeme ilişkisi vardır (Greimas, 1987: 129).



Şekil 1: Göstergebilimsel dörtgen (Greimas, 1987: 49-59)

Bu çalışmada Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' adlı hikâyesini, Greimas'ın göstergebilim kuramının metin çözümleme araçlarını kullanarak çözümlemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla 'Velinimet' hikâyesi söylemsel düzey, anlatısal düzey ve mantıksal-anlamsal düzey (temel yapı) olmak üzere üç düzeyde ele alınacaktır.

1. Söylemsel düzey

Metnin türü bir bağlamdır ve çözümleme bu bağlamdan hareketler yapılır. Hikâye türünde bir anlatı olan 'Velinimet' bir Arnavut atasözüyle başlar: "Akıl, insanın kûlahında bir çividir. Yumruk yemeden

kafasının içine girmez (Seyfettin, 2020)". Metinlerarası ilişkiler bağlamında, yazar bir atasözü ile kolaj yaparak; metin dışı bir unsuru metne dahil ederek, hikâyenin içeriği hakkında okuyucuya ip ucu vermektedir. Bu noktada insanların belli bir olay ya da tecrübe yaşadıkları takdirde daha iyi düşünüp hareket edeceklerine vurgu yapan bu atasözü, anlatının içeriği konusunda okuyucuya kapı aralamaktadır.

Uzamsallaşma: Metinde uzam, İstanbul'dur. Bomonti, Kağıthane, Haliç, Meseret Otelı önü, Valide Kiraathanesi yer adı olarak geçmekle beraber, ana/asıl mekân Hürriyet Tepesi'dir ki karakterler bu noktada bir araya gelir ve serim-düğüm-çözüm bu noktada açığa çıkar. Metinde İstanbul ve semtlerine yapılan uzamsal gönderimlerle gerçek dünya bilgisine gönderimde bulunularak anlatıya gerçeklik izlenimi vermek amaçlanmıştır.

Zamansallaşma: Metinde belirli bir zaman olmamakla birlikte olay örgüsü "*geçen gün* (a.g.e., 2020)" olarak belirtilen geçmiş zamanda ve aynı gün içinde başlayıp bitmektedir. Olay örgüsü içinde geçmişteki olaylara da yer verilir. Geçmişten bir olay anlatırken Hasan'ın "*Balkan Harbi'nden sonra* (a.g.e., 2020)" ifadesi, anlatının 1900'lerin ilk yarısına işaret ettiğinin göstergesidir. Yazar burada yine gerçek dünya bilgisine gönderimde bulunarak anlatıya gerçeklik izlenimi vermeyi amaçlamıştır. Bu durumda, hikâyede zamansal olarak anlatının asıl zamanının yanı sıra geçmişe dönüşlerle birlikte geçmişe ait üç kesit bulunmaktadır: "*Geçen gün*" ile ifade edilen anlatıcı ile Hasan'ın bulunduğu zaman, anlatıya esas olan zamandır; göçten sonra Hasan'ın Ahmet'le İstanbul'da ilk karşılaştığı zaman, "*Ben Balkan Harbi'nden sonra İzmir'e gitmişim. Bir sene sonra İstanbul'a geldim* (a.g.e., 2020)" ve göçten önce Hasan'la Ahmet'in Selanik'te yaşadıkları zaman. Kısaca, hikâyenin geçtiği zaman geçmiş zaman olarak belirlemektedir, ancak geçmişe ait üç farklı zaman kesiti bir günlük zaman kesitinde sığdırılmış olarak verilmektedir. Uzama koşut olarak zaman da kurgusal dünyaya aittir.

Oyunculaşma: Metinde anlatıcı aynı zamanda karakterlerden biridir. Bununla beraber, anlatıcı, olay örgüsünün bütün yükünü üstlenen asıl kahraman olarak karşımıza çıkmaz. Metinde mevcut olan üç karakterden anlatıcının adını bilmemekle beraber, diğer ikisi Logaritmacı Hasan ile bir zamanlar onun uşağı olan fakat sonradan para ve statü elde eden Ahmet'tir. Metindeki kişilerden Ahmet, işlemci-edici öznedir (Ö1); Hasan, gönderen öznedir (Ö2); anlatıcı ise yardımcı öznedir (Ö3).

Metinde karakterler kurgusal dünyaya aittir ancak adlarının ve sosyal konumlarının olması gerçek dünyaya gönderimde bulunarak anlatıya gerçeklik izlenimi katmaktadır. Bu durum hikâyeye türünün bağlamıyla da uyusmaktadır.

Anlatının ilk kesitinde, anlatıcı ve arkadaşı Logaritmacı Hasan'ın, İstanbul'da Hürriyet Tepesi'ndeki muhabbetlerine şahit oluruz. Hasan, tarihi figürlerden Damat İbrahim Paşa'nın cehaletinden dem vururken, anlatıcı onun sözünü keserek geçmiş bırakıp şimdiye dönmesini salık verir ve eğlenceden konu açar. Buna karşılık, Hasan'ın öne sürdüğü konu, hayat pahalılığıdır. Birinci kesit, "geçen gün" zaman diliminde Hürriyet Tepesi ile Bomonti arasındaki yol boyunca devam eden bir uzamda iki arkadaş arasındaki günün siyasi ve ekonomik olayları ile alakalı bir konuşma ile ilgilidir:

Geçen gün hava ne güzeldi! Logaritmacı Hasan'la Hürriyet Tepesi'ne gittik. Bomonti'ye kadar uzandık. Daha kış uykusundan uyanmamış sisli Kağıthane'ye, mavi mahmur Haliç'e yükseklerden baktık. Hasan hemen Lâle Devri'ne dair hikmetler yumurtlamağa başladı. Damat İbrahim Paşa'nın rakam bilmediğini, hesap hassasından mahrumluğunu, kırk iki isyanını evvelden tahmin etmek şöyle dursun, hattâ kuşbaşı parçalandığı ana kadar anlayamadığını söylüyordu. (a.g.e., 2020)

İkinci kesitte farklı bir zaman dilimi devreye girer ve anlatıcının zihnine şahit oluruz. Bu kesitte anlatıcının, arkadaşı Hasan ile on beş sene öncesine dayanan tanışmalarını ve anlatıcının, arkadaşı hakkındaki duygu ve düşüncelerini öğreniriz. Bu bölümde anlatıcı Hasan'ın tuhaf fikirleri olduğunu ancak anlatıcının Hasan'ın bu tuhaf fikirlerini sevdiğini öğreniriz.

Hasan, on beş sene evvel benim riyaziye hocamdı. Mektepten çıktıktan sonra arkadaşım oldu. Şimdi onunla konuşurken kübistlerin yaptığı tuhaf levhalar karşısında hissettiğimiz o «yarı-bedüi, yarı-hendesi» zevke benzer bir tat duyarım. Onun nazarında her şey vazıhtır: Mazi, hâl, istikbal. Dimağının meçhule tahammülü yoktur. Riyazi mantığı ile en karışık, en mudil şeyleri hemen hallediverir. «İki kere iki dört» kadar katı hükümler verir. Sonra, aynı zamanda çekilmez bir nasihatçidir de... Neden bahsetseniz, sizin yahut bahse kahraman olanın hayatına ait makul bir tarz bulur. Nasihat şeklinde bir prensip ortaya çıkarır. Yanlışsa kızar. Hâlbuki onca bütün hayat yanlış! Zira düşünüşünün sistemi tabiatla bulunmaz. Tabiatla onun kafasındaki mantık yoktur, hesap yoktur, rakam yoktur! Bununla beraber ben onun çok tuhaf görünen fikirlerini severim. (a.g.e., 2020)

İkinci kesit, anlatıcı ve Hasan'ın yanına lüks bir arabanın yaklaşmasıyla birlikte anlatıcının düşüncelerden sıyrılmasıyla son bulur ve üçüncü kesit başlar. Üçüncü kesitte öykü karakterlerinin sayısı, arabadan inip Hasan'ın yanına gelen kişiyle, ikiden üçe çıkar. Anlatıcı, bu aşamada dinleyici konumuna geçer ve diğer iki karakterin (Hasan ve Ahmet) konuşmalarına şahit olur. Daha sonradan isminin Ahmet olduğunu öğrendiğimiz genç adam, Hasan'a "velinimetim" şeklinde seslenmekte ve mevcut refah içindeki durumunun mimarı olarak gördüğü Hasan'a minnettarlığını dile getirmektedir. Hasan'ın "*Ben sana para yerine nasihat verdim. Bir söz söyledim. Bir sözden ne çıkar?*" (a.g.e., 2020)" lafı üzerine Ahmet'in "*Bir söz ama pir söz*" (a.g.e., 2020)" demesiyle yazar, üçüncü kesitin sonunda anlatıcıyla birlikte okuyucuyu da meraka sevk eder. Dördüncü kesitte ise anlatıcının şaşkınlığına, merakına ve de Ahmet'e yönelik gözlemlerine tanık oluruz.

Hayretten aptallaştım. Dilim tutuldu. İlerde duran otomobilin arka penceresinde bir kadın hayalinin kimıldadığını fark ediyor, şık gencin Logaritmacı ile konuştuklarını dinliyordum. Kadın nişanlısıymış. Kimin nesi olduğunu söyledi: İstanbul'un en kibar, en eski, en yüksek bir ailesinin ismini işitiyordum. Otomobilini üç bin liraya almış... Susuyor, bakıyordum. Boyu uzundan biraz kısaydı. Yahut semizliğinden öyle görünüyordu. Gülerken azı dişlerinin platin kaplı olduğu gözüme çarptı. Esmer cildi, çok rahat içinde yaşayan her mesut zengininki gibi taptazeydi, parlaktı. İnce kaşlarının altında gülen gözlerinin içinde, vakıa büyük bir zekâ sulesi tutuşmuyordu. Fakat o kalın, o küt burun... Sahibinde tos vuracak bir koç azmi olduğunda şüphe bırakmıyordu. Hasan'la vedalaştı. Bana da başıyla bir selâm verdi. Bekleyen otosuna hızla yürüdü. Arkasından bakıyorduk. Ben hâlâ kendimi toplayamıyor, bir şey soramıyordum. Oto büyük bir gürültü ile kaçtı. (a.g.e., 2020)

Ahmet'in mekândan ayrılması ile başta olduğu gibi karakterler tekrar ikiye düşer ve beşinci kesit başlar. Beşinci kesitte anlatıcı ısrarla ve sabırsızlıkla kendisi için muamma olan durumu; karşılaştıkları genç adamın kim olduğunu ve Hasan'ın nasıl olup da bu adamın velinimeti olduğunu öğrenmek istemektedir. Hasan'ın Ahmet adlı bu genç adamın kendisinin Selanik'teyken uşağı olduğunu söylemesiyle, yazar yine bu kesitte de hem anlatıcıyı hem de okuyucuyu meraka sokmuş olur.

- Bu kim? dedim, sen bu dört yüz bin liralık adamın nasıl velinimeti oluyorsun? - Anlatayım. Diye güldü. Tenha şosede deminki gibi, yine yavaş yavaş yürümeye başladık. - Riyaziyede olduğu gibi hayatta da bazı mütearifeler vardır. Doğruluklarına hiç şüphe yokken yine kimse iltifat etmez. Meselâ «herkes kendi işini kendi kendine görürse, kimsenin kimseye ihtiyacı kalmaz!» - Allah aşkına hikmeti bırak, diye yalvardım, bu zengin kim, onu anlat. - İşte onu söyleyeceğim. - Söyle bakalım. - Bu genç, benim, Selanik'teyken uşağımdı! dedi. Durdum, bir adım geri attım. - Uşağın mıydı? Diye haykırdım. Logaritmacı her zamanki soğukkanlılığıyla, elleri arkasında, yürüyerek cevap verdi: - Evet, uşağımdı. (a.g.e., 2020)

Altıncı kesit, Hasan'ın geçmişe dönüp yaşanmış bir olaya değinmesiyle, bu merakın çözüldüğü kesittir. Hasan ilk olarak Selanik'te uşağı olan Ahmet'le İstanbul'daki karşılaşmalarından bahseder. Bu karşılaşmada, Balkan Savaşı sonrası Selanik'ten İstanbul'a göç etmiş Ahmet aç ve sefil bir vaziyettedir ve sıkılarak Hasan'dan biraz para ister. Hasan, birçok göçmen gibi serserileştigiğine kanaat getirdiği Ahmet'i biraz sorgular ve ona Selanik'teki köpekleri Koton'u hatırlatır. Köpeğin bu durumla nasıl bir alakası olduğu noktasında anlatıcı kadar okuyucu da şaşkınlığa düşer. Bu noktada Hasan, daha da geçmişe, Selanik yıllarına giderek konuya aydınlık getirir. Gelecek endişesini çok yoğun yaşayan bir köpek olan Koton, rahat ve bolluk içindeki koşullarına rağmen kendisine verilen her yiyeceğin büyük kısmını gömerek saklamış. Bu noktada Hasan'ın Ahmet'e sorduğu kritik soru şudur: *“Senin Koton kadar duygun yok muydu? (a.g.e., 2020)”*. Mahcup olan Ahmet'e çalışıp para kazanmasını öğütleyen Hasan, onu iş konusunda bir arkadaşına yönlendirir. Buna müteşekkir kalan Ahmet, açlığını gidermek için bir iki kuruş ister: *“Bari iki kuruş verin. Şimdi ekmek peynir alayım. Açlıktan ölüyorum (a.g.e., 2020)”*. Hasan, gereksiz bulduğu bir merhametle Ahmet'i hazırcılığa alıştırıp azmini kırmamak adına ona istediği parayı vermez ve onu yine çalışıp ekmek parası kazanmaya yönlendirir. Sonraki karşılaşmalarında Ahmet'in tepkisi şöyledir: *“Eğer o gün bana ekmek parası verseydin, ben fabrikaya gitmeyecektim. Bana ağır bir iş gördürdün, ama çalışmayı öğrettin. Çok minnettarım (a.g.e., 2020)”*. Azmi ve çalışkanlığıyla kısa zaman çok yol kat eden Ahmet hem para hem de statü sahibi olur ve sermayesinin mayası olan “azmi” aldığı Hasan'a minnettar kalır.

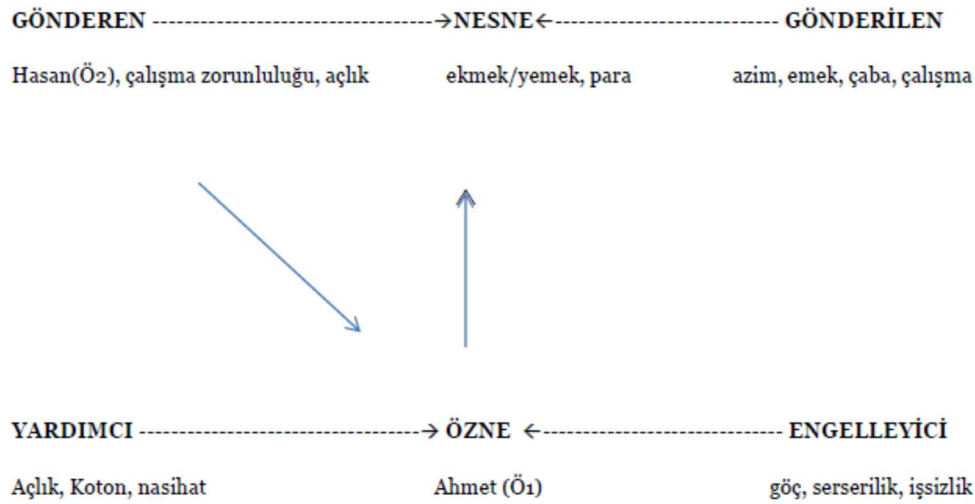
Yedinci ve son kesit anlatıcının dinledikleri karşısındaki düşüncelerini ve Hasan'la konuşmalarını içermektedir. Anlatıcı, hiçbir eğitimi, tahsili ve alt yapısı olmadan bu kadar zengin olabilmiş Ahmet'i biraz da kıskanarak 'yeni zengin' diyerek küçümsediğinde Hasan anlatıcıyı eleştirir:

Rüşdiye tahsili bile görmemiş yalınayak, başıkabak, bir uşak yamağının ip ameliğinden ustabaşılığa, ustabaşılıktan fabrikatörlüğe, fabrikatörlükten müteahhitliğe sıçradığını, müteahhitlikten otomobille milyonerliğe doğru yürüdüğünü görmek -bilmem niçin- bana acı geliyordu. Kıskanıyor muydum? Evet, kıskanıyor muydum? Ama niçin? Amerika'nın en meşhur, en büyük iktisat kralları da on parasız işe başlamamışlar mıydı? Muhakemem, mantığım hissiyatımı düzeltmiyordu. Uzandığı ciğerin karşısında «pis!» diye yalanan sıska bir kedi kadar zavallıydım. Kendimi tutamadım. Sanki bu zenginliğe, bu çabaya hiç ehemmiyet vermiyormuşum gibi, istihkarla yüzümü eksittim. Başımı salladım. - Yeni zengin işte... Dedim. Logaritmacı durdu. Derin siyah gözlerini açtı: - Ne o? Beğenemiyor musun? diye güldü, kuruntuyu bırak. Zenginlik bu! Şarap değil yavrum! Eskisi de bir, yenisi de! (a.g.e., 2020)

Görüldüğü gibi, farklı olay dizinlerini gösterecek şekilde kesitlere ayrıldığında Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' hikâyesi yedi kesite ayrılabilir.

2. Anlatısal düzey

Özne: Ahmet **Nesne:** ekmek/yemek, para



Şekil 2: Eyleyenler şeması (Greimas, 1987: 107)

Bu anlatı izlencesinde eksenler şöyledir:

Ahmet'in açlığı karşısında Hasan'ın öğütlediği çalışma zorunluluğu/sorumluluğu ile azim, emek ve çaba göstererek çalışma arasındaki ilişki **iletişim eksenini** oluşturur.

İşlemci-edici özne olan Ahmet (Ö1) ile ekmek/yemek/para (N) arasındaki ilişki **isteyim eksenini** çerçevesindedir. Eyleyen çizelgesi içindeki en temel eksenidir. Ahmet, para kazanıp açlığını gidermek için harekete geçer. Dolayısıyla bütün diğer eksenler bu eksene bağlıdır. Hasan'la (Ö2) iletişime girmesi de açlığını gidermek için harekete geçmesi neticesindedir.

Edim eksenini, öznenin isteyimden gerçekleştirime geçtiği, eylemini gerçekleştirmek için gerekli güçle donandığı düzlemdir. Bu bağlamda, Ö1'in engelleyicileri aşarak, destekleyicilerin yardımıyla isteyimden gerçekleştirime geçtiği ve nesnesiyle buluştuğu görülmektedir; Ahmet, açlığını sonlandırmak için, Hasan'dan aldığı nasihat ve Koton'dan edindiği ders ile göç etmenin getirdiği serserilik halini alt ederek bir işe girip, çok çalışıp, emek ve çaba sarf edip sırasıyla yemeğe, paraya ve de statüye kavuşmuştur.

Genel eylem açısından anlatı izlencesinin dört aşaması şöyledir:

Eyletim Aşaması: Ö1'in (Ahmet) açlığını gidermek için yolda karşılaştığı Hasan'la iletişime geçmesiyle anlatı izlencesi başlar.

Edinç Aşaması: Burada özne ile nesne arasında bir ayrışıklık vardır ama özne (Ahmet) nesnesine ulaşmak istemektedir. Hasan'dan (gönderen) gelen nasihat ve önerileri hiç itiraz ve tereddüt etmeden kabul etmesi ve hemen uygulamaya geçmesi, öznenin nesnesine ulaşabilme noktasında istek, bilgi, güç ve yeterliliğe sahip olma isteğini vurgulamaktadır.

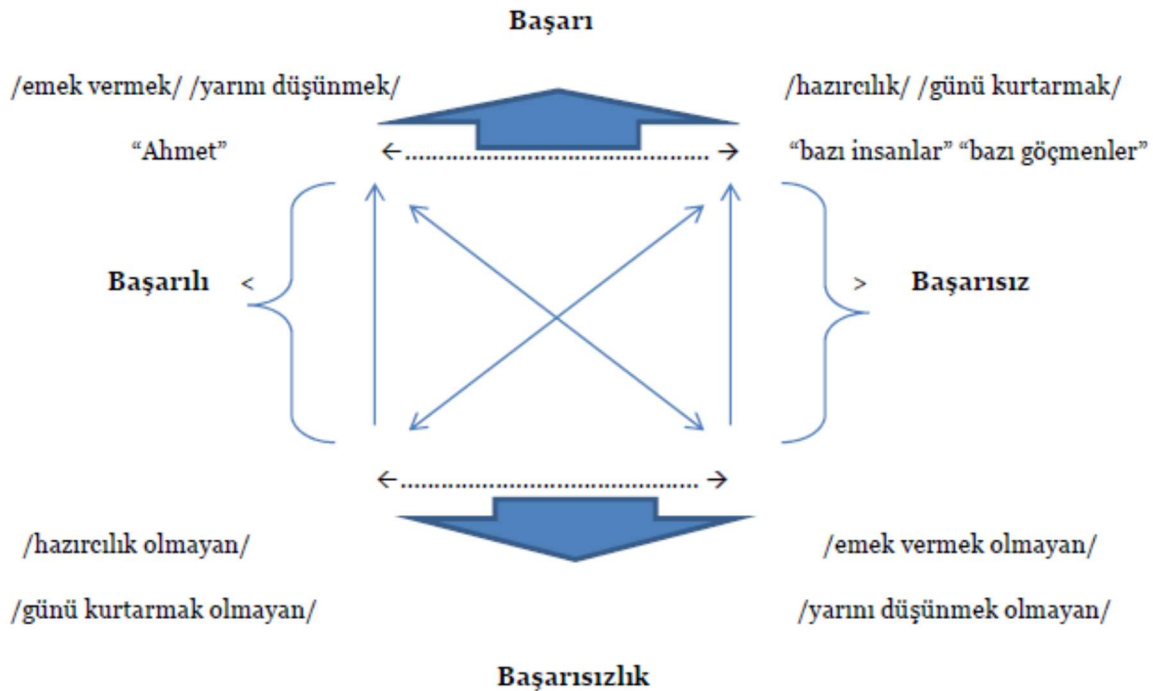
Edim Aşaması: Bu aşamada özne (Ahmet) harekete geçer ve çalışmaya başlar.

Yaptırım Aşaması: Anlatının sonunda özne (Ahmet) nesnesine (yemek/para/statü) ulaşmıştır. Özne, gönderen (Ö2-Hasan) tarafından belirtilen yaptırım doğrultusunda başarılı olup gönderenin takdirini kazanmış ve ödüllendirilmiştir. Bu noktada, anlatının özne ile nesnenin beraberliği yani bağlaşımı ile sonuçlandığı görülmektedir: $A\bar{I} = (\bar{O}1 \ n \ N)$.

Her anlatı, birbirini izleyen üç deneyim biçiminde gelişip sonuçlanır (Yücel, 1999: 127-128). **Yetilendirici deneyim**, öznenin belirli bir edimi gerçekleştirebilmesi için gerekli edinci kazanmasıdır; **sonuçlandırıcı deneyim**, öznenin izlencesini gerçekleştirebilmesi için gereken edimi başarmasıdır; **onurlandırıcı deneyim**, öznenin başarısının başkalarına tanınması ve onaylanmasıdır. Bu bağlamda metnin başkışısı (Ahmet: Ö1), başlangıç durumunda ($\bar{O}1 \ u \ N$) değer nesnesinden (N) ayrıken sonuç durumunda ($\bar{O}1 \ n \ N$) değer nesnesiyle (N) birleşir. Anlatısal şema işlemci-edici özne olan ($\bar{O}1$)'in başarısıyla tamamlanmıştır. Bir öznenin güçlü özne sayılabilmesi için gerekli olan istek-bilgi-güç ile Ö1, anlatı izlencesinin son aşamasına başarıyla gelmiş ve toplumda statü elde ederek ve de anlatıcının (Ö3) kıskançlıkla karışık hayranlığını, Hasan'ın da (Ö2) takdirini kazanarak onurlandırılmıştır (Greimas, 1987: 75-103).

3. Mantıksal-anlamsal düzey (Temel yapı)

Anlatıda ana izlek olarak iletilmek istenen "emek"tir; hazırcı olmadan kendi işini görmek ve yarın için çaba göstermektir. Eserden alıntılanan Logaritmacı Hasan'ın ifadeleri metnin ana iletilsinin bu yönde olduğunun göstergesidir: "...herkes kendi işini kendi görürse, kimsenin kimseye ihtiyacı kalmaz (a.g.e., 2020)", "Üç gün öncesinden bir gün sonra aç kalacağımı niçin düşünmediğini" sordum (a.g.e.,



2020)", "Çalış, para kazan, ye...Kimseden para isteme! (a.g.e., 2020)". Bu durum göstergebilimsel dörtgende gösterilmek istendiğinde şöyle bir görünüm elde edilir:

Şekil 3: Göstergebilimsel dörtgene göre 'Velinimet' (Greimas, 1987: 55, 110, 129)

Emek vermek/yarını düşünmek ile hazırcılık/günü kurtarmak arasında karşıtlık,

Emek vermek olmayan/yarını düşünmek olamayan ile hazırcılık olmayan/günü kurtarmak olmayan arasında alt karşıtlık,

Emek vermek/yarını düşünmek ile emek vermek olmayan/yarını düşünmek olamayan arasında olumlu çelişme,

Hazırcılık/günü kurtarmak ile hazırcılık olmayan/günü kurtarmak olmayan arasında olumsuz çelişme,

Emek vermek/yarını düşünmek ile hazırcılık olmayan/günü kurtarmak olmayan arasında olumlu içme

Hazırcılık/günü kurtarmak ile emek vermek olmayan/yarını düşünmek olamayan arasında olumsuz içme ilişkisi vardır.

Zaman ve uzam boyutlarındaki değişimlere göre Öi'nin (Ahmet) değişimi karşıtlıklar çerçevesinde şöyledir (Greimas, 1987: 138, 145):

- güç	→	+ güç
- istek	→	+ istek
- bilgi	→	+ bilgi
- yeterlilik	→	+ yeterlilik
- esenlik	→	+ esenlik

Sonuç

Bu çalışmada göstergebilimin metin çözümlemeye ilişkin sunduğu araçlar kullanılarak Ömer Seyfettin'in 'Velinimet' hikâyesi, Algirdas Julien Greimas'ın geliştirdiği göstergebilimsel yöntem üzerinden çözümlenmiştir. Sistemli ve aşamalı bir çözümleme biçimi sağlayan bu yöntem, metnin anlam katmanlarının incelenerek yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru oluşum aşamalarını ortaya çıkarmayı sağlamıştır.

Kaynakça

- Akerson, F. E. (2016). *Göstergebilime Giriş*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Çağlar, B. (2012). Bir İletişim Biçimi Olarak Göstergebilim. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. Lefke: (III:II), s.22-34.
- Denli, S. (1997). *Gösterge Bilim Açısından Grafik Gösterge Alanlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Eco, U. (2016). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*. Kemal Atakay, Çev. İstanbul: Can Sanat.
- Greimas, A. J. (1966). *Semantique Structurale. Recherche de Methode*. Paris: Larousse.
- Greimas, A. J. (1987). *On Meaning Selected Writings in Semiotic Theory*. Translated by Paul J. Perron and Frank H. Collins. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Günay, V. D. (2013a). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Papatya.
- Günay, V. D. (2013b). *Söylem Çözümlemesi*. İstanbul: Papatya.

- Günay, V. D. (2014). *Göstergebilime Giriş Yüksek Lisans Ders Notları*. Osmangazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Karşılaştırmalı Edebiyat Anabilim Dah. Eskişehir.
- İşeri, K. (2000). Yolcu ile Yılan Adlı Masalın Göstergebilimsel Çözümlemesi. *Ana Dili Dergisi*. İzmir: TÖMER Yayınları. Sayı:18, s.12-27.
- İşeri, K. (2008). Yüz Akı Adlı Metnin Göstergebilimsel Çözümlemesi. *Modern Türklük Araştırma Dergisi*. Ankara: 5(3) 117-139.
- İşeri K. (2009). Onuncu Yıl Nutku'nun Göstergebilimsel Çözümlemesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*. 5(1) 207-226.
- İşeri, K. (2013). Çiçeklerin Düğünü Adlı Metnin Göstergebilimsel Çözümlemesi. *Ulusal Halikarnas Bahkçısı Sempozyumu*. Muğla: s.168-176.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2007). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin.
- Propp, V. (2017). *Masalın Biçimbilimi*. Mehmet Rifat ve Sema Rifat, Çev. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Rifat, M. (2013). *Açıklamalı Göstergebilim Sözlüğü*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Rifat, M. (2014). *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Say.
- Seyfettin, Ö. (2003). *Bahar ve Kelebekler*. İstanbul: İnkılap.
- Seyfettin, Ö. (2017). *Bütün Hikâyeleri*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Sivri, M. ve Örkün, B. (2014). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Göstergebilimsel Bir Uygulama: Aytül Akman*. İzmir: Uçanbalık-Tudem Yayıncılık.
- Yücel, T. (1999). *Yapısalcılık*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Yücel, T. (2006). *Göstergeler*. İstanbul: Can Sanat.
- <https://tr.wikisource.org/wiki/Velinimet> (25.01.2020).

13-Safahat'ta geçen bazı veciz ifadeler etrafında

Murat TURNA¹

APA: Turna, M. (2020). Safahat'ta geçen bazı veciz ifadeler etrafında. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 174-182. DOI: 10.29000/rumelide.814144.

Öz

Safahat, Türk edebiyatının en çok okunan kitaplarından. Ona gösterilen ilginin çeşitli nedenleri vardır. Kitabın İstiklâl Marşı'nı kaleme alan Mehmet Âkif'e ait olması, Âkif'in son dönem Türk edebiyatının önemli isimlerinden biri olması, Safahat'ın muhteva yoğunluğu, Türk toplumunun sorunlarına eğilmesi ve bir asır boyunca güncelliğini kaybetmemesi söz konusu sebeplerden bazılarıdır. Eserin genel itibarıyla sade, anlaşılır bir dil ile yazılması da bu sebeplere eklenebilir. Halk dilinden uzak olmayan yazım tarzı, Âkif'in kendine has üslubu akıcı ve akılda yer eden bir eserin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Safahat'ın çok okunmasını, akıcılığını ve akılda kalıcılığını sağlayan veciz ifadeler ise dikkat çekicidir. Önemli bir meseleyi, belli bir prensibi, şairin perspektifini özetleyen veciz mısralar, Safahat'ın en çok ilgi çeken özelliklerinden biri olagelmıştır. Bu çalışmada, Safahat'ta geçen bazı veciz ifadelere odaklanılacaktır. Böylece Safahat'ın söyleyiş boyutuna bir kez daha farklı bir ışık tutulması amaçlanmıştır. Safahat'ta, anlamındaki yoğunluğun söyleyiş güzelliğiyle bulunduğu ve adeta birer formülü andıran özlü ifadelerin sayısı oldukça fazladır. Bunların hepsini ele almak ise kısıtlı bir çalışmanın kapsamını aşar. O yüzden, belli konu başlıkları altında seçmeye tabii tutarak kitapta geçen veciz ifadelerin anlam boyutu ele alınacak ve bugüne hangi mesajları sunduğu üstünde durulacaktır. Çalışma, eserde geçen veciz ifadelerin, anlatılan konu hakkında okuyucuyu düşündürdüğü, kitlelerin esere tekrar dönmesini sağladığı ve işlenen konunun "Âkifçe" ifadesini verdiği sonuçlarına varır.

Anahtar kelimeler: Safahat, Mehmet Âkif Ersoy, edebiyat

Some tutorial expressions passing in Safahat

Abstract

Safahat is one of the most read books of Turkish literature. There are several reasons for the interest shown to him. Some of the reasons are that the book belongs to Mehmet Âkif, who wrote the National Anthem, that Âkif is one of the most important names in the recent Turkish literature, Safahat's content density, Turkish society has been addressing its problems and has not lost its currentness for a century. The writing of the work in a plain, comprehensible language in general can be added to these reasons. The style of writing, which is not far from the folk language, has led to the emergence of a fluent and memorable work of Âkif's unique style. The terse statements that provide the reading, fluency and catchyness of Safahat are remarkable. Sumptuous lines that summarize an important issue, a certain principle, the poet's perspective have been one of the most interesting features of Safahat. This study will focus on some terse statements in Safahat. Thus, it is aimed to shed a different light on Safahat's utterance dimension once again. In Safahat, the number of concise expressions in which the intensity in the meaning meets the beauty of speech and almost

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Konya, Türkiye), turnam@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1413-6246 [Makale kayıt tarihi: 06.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide. 814144]

resembles a formula is quite high. Addressing all of these goes beyond the scope of a limited study. Therefore, the meaning dimension of the terse statements in the book will be discussed by selecting them under certain topics and will focus on what messages he has presented to today. The study concludes that aphorism expressions in the work make the reader think about the subject, make the masses return to the work and give the expression “in the manner of Âkif”.

Keywords: Safahat, Mehmet Âkif Ersoy, literatur

Giriş

Veciz ifade yahut vecize, en genel açıklamasıyla okuyanların etkilendiği kısa ve özlü sözler manasına gelir. Tâhir-ül Mevlevî'nin “Edebiyat Lügati”nda vecize için “İcaz tarikiyle söylenilmiş söz; elfazı az, mânâsı çok kelimeler” denir (Tâhir-ül Mevlevî, 1994, s. 179). İcaz içinse “Az sözle çok mânâ ifade etmektir. Öyle sözlerle ‘mücezzat, veciz, vecize’ denilir.” izahında bulunulur (s. 58). Günümüz edebiyat araştırmacılarından Turan Karataş “Edebiyat Terimleri Sözlüğü”nde (2001, s. 621) vecizeyi, “Özdeyiş, hikmet, kelâm-ı kibar; aforizma; maksim. Az sözle çok şey anlatan, çok mana imâ eden hikmetli, veciz söz.” şeklinde açıklar. Veciz söz söylemek, icaz sanatıyla alakalıdır. Karataş, icaz için “Az sözle çok şey ifade edecek, dinleyen / duyan / okuyanları etkileyecek nitelikte söz söylemek. Başka bir deyişle, îcâz, maksadı / meramı kısaca ve tesirli bir biçimde ifade etmektir.” der (s. 262 – 263). Ferit Devellioğlu'nun lüğatinde ise (1978, s. 1373) vecize, “1. Kısa, derli toplu. 2. Özdeyiş, icazlı söz.” şeklinde izah edilir. İcaz için getirdiği izahta ise “1. Sözü kısa söyleme ; (Ed.) Az sözle çok mânâ anlatma; 2. Mucize sayılacak kadar düzgün söyleme.” ifadeleri geçer (s. 485).

Safahat'ta bu bilgiler ışığında değerlendirilecek çok sayıda veciz ifade yer alır. Nitekim Mehmet Âkif üzerine müstakil bir inceleme eseri olan Orhan Okay'ın (1998, s. 36) “... o, pek çok şiiriyle, i'caz dediğimiz o harikulâde ifâde sanatına ulaşmış bir şairdir.” tespiti de bu doğrultudadır. Okay ayrıca şiir yazmayı bir mesaj verme gibi düşünenler için Âkif'in Türk şiirindeki en güçlü mesajları verenlerden biri olduğunu kaydeder (s. 45).

Toplum, inanç, insani vasıflar, çalışma fikri, sorumluluk duygusu, adalet, ümit(sizlik) ve zaman gibi temel başlıklar altında yaklaşık 25 veciz ifadeyi eserindeki tematik görünüş sıklıklarına göre ele almak, bir ölçüde Safahat'ın bütününe dair fikir verecektir. Nitekim kesit, alındığı bütünün her özelliğini sergilemese de nihayetinde onun bir parçasıdır; bu vesileyle bütünün anlaşılmasına ve yorumlanmasına yardımcı olduğu da bir gerçektir.

1. Toplum kavramı etrafında

Safahat'ın toplum hayatını odağına almış bir kitap olduğunu söylemek, haksız bir hükümde bulunmak olmaz. Kitapta geçen şiirlerin çoğu toplum hayatını, bu hayattaki aksaklıkları, çelişkileri, sorunları gündeme getirir. Nitekim yedi bölümden meydana gelen eserin ikinci, dördüncü ve altıncı bölümleri doğrudan toplumu konu edinir. Birinci, üçüncü ve beşinci bölümlerde yer alan şiirlerin de tamamı olmasa bile istisnalar haricindeki genel çoğunluğu bu doğrultuda kaleme alınmıştır. Yedinci bölüm ise kısmen bu doğrultuda olan şiirleri içerir. Kısacası Safahat'ta yer alan şiirlerin ezici bir çoğunluğunu, toplum hayatıyla ilgili olan şiirler oluşturur.

Mehmet Âkif'in henüz Safahat Birinci Kitap'ta (2003, s. 114) dikkatini topluma yönelttiği gözlemlenir. “Köse İmam” manzumesinde şair, Köse İmam'ın dilinden şöyle dert yazar:

“Şu bizim halkı uyandırmadadır varsa felâh;
 Hangi bir millet baksan uyanık... Çünkü: Sabah!
 Hele biçâre Şeriat’le nasıl oynanıyor!
 Müslümanlık bu mu yâhu? diye insan yanıyor.”

Söz konusu manzume, bir aile anlaşmazlığı üzerinden toplum hayatını ele alır. İnsanların ciddi meseleler karşısındaki kayıtsızlığı ve toplum ahlakının genel görünümü manzumenin anlam eksenini teşkil eder. Bununla beraber manzumenin tamamı hakkında fikir veren yukarıdaki mısralar oldukça veciz şekilde toplumu tasvir eder. Yeryüzündeki milletlerin faal hâllerine mukabil yerli halkın vaziyeti düşündürücüdür. Şair bir çeşit ruh miskinliği yaşadığını ima eder. Üstelik toplumda kimilerinin, din referanslarıyla hareket edip konuştuğunu öne sürerek dini suiistimal edişi hazin bir manzara sunmaktadır. Köse İmam, bir takım keyfi yorumlarla dini akidelerin içinin boşaltılıp, buna din kisvesi giydirilmesine üzüldür ve öfkelenir. Esasen Âkif’in kaleminden çıkan bu ikaz edici sözlerin güncelliğini kaybettiğini söylemek güçtür. Şairin mısralarında, toplum hayatı için ideal olanın kabaca hatları belirirken belli bir mesaj da kendini hissettirmektedir. Dört mısra da toplanan bir dünya görüşünün icaz yoluyla ifadesi söz konusudur. Manzumenin son iki mısraı aynı şekilde özlü bir anlama sahiptir. Manzumede II. Meşrutiyet’in getirdiği hürriyet atmosferinden bahsedilir. Bununla birlikte Âkif, hürriyet kelimesini semantik katmanlar hâlinde kullanmakta başarılıdır. Kelimeyi hem siyasi rejim biçimi hem de memleketteki genel demokratik hava anlamlarına gelecek biçimde kullanır. Yalnızca hürriyet lafzı ile yahut teorisi ile işin bitmediğini; bunun asıl pratik tarafının, siyasi ve sosyal bir kazanıma dönüşmesi gerektiğini anlatır. Hürriyet hiç de basit bir kavram değildir. Âkif, kısa ancak derin anlamlı bir söyleyişle kendinden sonraki devirleri de kapsayacak sosyo-politik bir kontekst kurar. Bu da onun edebiyat sanatındaki hünerini gösterir:

“Sâde hürriyeti i’lân ile bir şey çıkmaz;
 Fikr-i hürriyeti hazm ettiriniz halka biraz.” (s. 115)

Mehmet Âkif’in en çok bilinen mısraları arasında, toplum birliğinin önemini vurgulayan ve ayrılıkçılığın dirliği, düzeni bozacak bir durum olduğunu anlatan şu veciz ifadeleri yer alır:

“Girmeden tefrika bir millete, düşman giremez;
 Toplu vurdukça yürekler onu top sindiremez.” (s. 162)

“Süleymaniye Kürsüsü”nde geçen yukarıdaki mısraların veciz olmasının ötesinde, çeşitli edebiyat sanatları ile de süslediği dikkati çeker. Bu bağlamda örnek verilecek başka mısralar da mevcuttur. Sözelimi, “Gölgeler” adını taşıyan Safahat Yedinci Kitap’ta, “Hâlâ mı Boğuşmak” başlıklı şiirin ilk iki mısraı benzer bir çarpıcılıktadır:

“Sen! Ben! desin efrâd, aradan vahdeti kaldır;
 Milletler için işte kıyâmet o zamandır.” (s. 418)

Fazla kelimeden kaçınmanın yanı sıra, kelimelerin mısra içindeki yerlerini okuyucunun en fazla etkileneceği şekilde tayin etmek, zihinleri bir noktaya odaklayacak cezbedici imgeyi veya söyleyişi yakalamak şairlerin kabiliyetlerini gösteren, diğerlerinden ayırt edici niteliklerinden haber veren hususlardır. Mehmet Âkif bu konularda yetkin bir sanatçıdır. Sosyal meseleler üstüne atasözlerini andıran ifadelerle hükümler bildirdiği görülür. Safahat’taki doğal bir söylenişle hiç zorlanmadan geliveren ve kesin yargılar içeren bazı mısraların, Mehmet Âkif’in şahsiyetinin mührünü taşıyan

özdeyişler olduğu söylenebilir. Sosyal sorunların çözümüne ya da iyi bir gelecek için yapılması gerekenlere dair âdeta formüle yakın ifadeleri vardır:

“Çünkü milletlerin ikbâli için, evlâdım,
Ma'rifet, bir de fazilet... İki kudret lâzım.” (s. 403)

Şaire göre toplumların geleceğini aydınlatacak olan güçler bilgi, uzmanlık ve erdemdir. Herkes bu uğurda çalışmalı ve vatanına fayda sağlamalıdır. Millet, üzerinde yaşadığı toprağa tasarruf etmeli, onu kendine mal etmeyi bilmelidir. Aksi takdirde yaşanacak olan hüsrandır. Âkif bu fikirleri, pek çok kimsenin hafızasına nakşolmuş, şu veciz mısralarla dile getirir:

“Sâhipsiz olan memleketin batması haktır;
Sen sâhip olursan bu vatan batmayacaktır.” (s. 186)

2. İnanç kavramı etrafında

Âkif şahsi hayatını sanatına yansıtır. O, dini bütün bir aydındır. Hafızdır ve inancını şiirlerinde de belli eder. “Tevhîd yâhud Feryâd” başlıklı şiirinde, veciz mısralar eşliğinde inancın kendisi için vazgeçilmezliğini anlattığı gibi aynı zamanda inancın insanoğlu için önemli olduğunu fikrini açıklar:

“İmandır o cevher ki İlâhi ne büyüktür...
İmansız olan pashî yürek sinde yükür!” (s. 18)

Teşbih sanatıyla inançsız bir kalbi, üstü pas tabakasıyla sarılmış işlevsiz bir hâlde tasvir eden şair, bu yolla inançsızlığın sıkıntı doğuran, huzursuzluk nedeni olan bir durum olduğunu ifade eder. Nitekim söz konusu ifadeler, Kur'an'da, inkârcıların kalplerinin mühürlendiğini ve kalpleriyle kavrayamayacaklarını söyleyen Bakara ve Araf Surelerindeki ilgili ayetleri de çağırıştır.³ Dinî lirizm ile didaktizmin bu mısralarda kaynaştığı müşahede edilir. Bu şekilde ders verme maksadıyla yazılmış bir başka örnek ise aşağıdaki mısralardır:

“Ne irfandır ahlâka veren yükseklik, ne vicdandır;
Fazîlet hissi insanlarda Allah korkusundandır.” (s. 267)

Kur'an-ı Kerim'in pek çok yerinde, Allah'tan korkmakla alakalı ayetler vardır. Allah'tan korkanın kurtuluşa ereceği ve o kimsenin Allah katında kıymetli olduğu belirtilir. Yine hikmetin başının, Allah korkusu olduğunun belirtildiği bir hadis rivayet edilir. Âkif dini kaynaklardan beslenen bir sanatçıdır. İlgili ayet ve hadislerden haberdar olmadığını düşünmek zordur. Dolayısıyla inancının doğup güç aldığı memba ve literatür, onun sanatını derinden etkiler. İslâm dini, temsilcileri ve tarihi, Âkif'in aşinası olduğu bilgi ve kültür havzasıdır. Mısralarına ayet ve hadislerin bu denli sinmiş olmasının sebebi, sahip olduğu bu birikimdir. Nitekim yukarıdaki mısraların geçtiği şiirin başında da Âl-i İmrân Suresi 102. ayetin bir kısmı yer alır. Şiirde bir başlık yoktur ancak bir ayet referansı vardır. Şiir böyle başlar ve ardından nakledilen mısralar gelir. Kısacası, şair, bahsedilen dinî müktesebatı içselleştirmiş ve hafızasına almıştır. Zihnindekileri şiir kalıbına dökerken, kaynaklarını hazmetmiş birisi olmanın

³ Bakara Suresi 7. ayette, “Allah onların kalplerini ve kulaklarını mühürlemiştir, gözlerinde de kalın bir perde bulunmaktadır ve onlar için büyük bir azap vardır.” ve Araf Suresi 179. ayette, “Andolsun biz, cinlerden ve insanlardan birçoğunu cehennem için yaratmış olduk. Bunların kalpleri vardır ama onlarla kavrayamazlar; gözleri vardır ama onlarla göremezler; kulakları vardır ama onlarla işitemezler. Onlar hayvanlar gibidir, hatta daha da şaşkıncıdır. İşte asıl gafiller onlardır.” buyrulur. Şairin hafız olduğu hatıra getirilirse ilgili ayetlere telmihte bulunduğu düşünmek mümkündür. (<https://kuran.diyanet.gov.tr/tefsir/Bakara-suresi/14/7-ayet-tefsiri>) (<https://kuran.diyanet.gov.tr/tefsir/A'r%C3%A2f-suresi/1133/179-ayet-tefsiri>) Erişim Tarihi: 14.04.2020.

avantajıyla oldukça tabii bir söyleyiş tarzıyla veciz biçimde konuşur. Kendisinde yer eden ve hayat prensibi kabul ettiği fikirleri, kaynaklarına telmihlerde bulunarak, icaz yoluyla dile getirmesi onun için zor olmaz. Aslında Mehmet Âkif'in henüz ilk okuyuşta insanı saran mısraları uzun bir cehdin, yoğun bir tefekkürün neticesinde ortaya çıkmıştır. Şiirlerini nasıl yazdığı hakkında verilen bilgiler de bu doğrultudadır. Mesela Kazım Yetiş (1992, s. 9), Âkif'e göre şiir yazmanın ilk şartının, "konuyu zihinde uzun zaman taşımak, iyice oluşmadan kaleme getirmemek" olduğunu bildirir. Belli bir süre ve çabanın sonunda sanatçı, okuduklarını ve benliğine mal ettiklerini, oldukça sade ve kolay bir şekilde terennüm eder. Sanatçının bu kadar veciz yazabilmesinin sırlarından biri budur.

Dini, kendisi ve toplum için bir dinamizm kaynağı ve temel birleştirici unsur kabul eden şair, "Berlin Hâtıraları"nda şunu söyler:

"Kurursa bir gün o menba' ne his kalır, ne hayât;
Bekâ-yı dîn ile kâim hayât-ı cem'îyyat" (Ersoy, 2003, s. 298)

Bu ifadeler, aynı zamanda, Sadullah Paşa'nın "19. Asır Manzumeleri"nde geçen, "Zaman zaman-ı terakki cihan cihan-ı ulûm Olur mu cehl ile kâbil beka-yı cem'îyyat" mısralarını çağırır.

"Yeis Yok!" başlıklı şiirinde, topluma çıkış yolu olarak formül mahiyetinde bir çözüm önerir ki onda da ilk sırada inancın geldiği görülür:

"Allah'a dayan, sa'ye sarıl, hikmete râm ol...
Yol varsa budur, bilmiyorum başka çıkar yol." (Ersoy, 2003, s. 422)

Âkif'te pek çok fikir, his, kavram inanç ufkunda bütünleşir. Onda sorumluluk fikri de inançla birleşir. "Kocakarı ile Ömer" manzumesinde, Halife Ömer'in ibretlik adalet ve sorumluluk hissini iki mısradan özetleyen şair, artık edebiyat tarihine mal olmuş şu veciz sözleri kaydeder:

"Kenâr-ı Dicle'de bir kurt aşırda bir koyunu,
Gelir de adl-i îlâhî Ömer'den sorar onu!" (s. 85)

Adalet ve sorumluluk konuları açıldığında, kimilerinin ezberden okuduğu bu mısralar, Âkif'in Türkçeye, Türk edebiyatına armağan ettiği emseline az rastlanır güçlü mısralardandır. Yine bunun gibi halkın diline virdizeban ettiği ve yoğun bir toplumsal eleştiri içeren aşağıdaki mısralar da onun söyleyiş ustalığına bir delildir:

"Müslümanlık nerde! Bizden geçmiş insanlık bile...
Âlem aldatmaksa maksad, aldanın yok, nâfile!
Kaç hakîkî Müslüman gördümse: Hep makberdedir;
Müslümanlık, bilmem amma, gâlibâ göklerde dir!" (s. 269)

3. İnsani vasıflar etrafında

İdeal insanın vasıfları, Safahat'ta ele alınmış konulardan biridir. Muhtelif şiirlerde bu konuya dair görüşler belirtilir. Onların arasında "Fatih Kürsüsünde" manzumesi ayrı bir yer tutar. Manzumede sosyal eleştirilerin yanında, ferdin nasıl olması gerektiği hakkında mısralar yer alır. Bunlar arasından en kayda değer olanlardan biri aşağıdadır. Mehmet Âkif, insanın konuştuğu vakit hakikati anlatmasını ister:

“Şudur cihanda benim en beğendiğim meslek:

Sözüm odun gibi olsun hakikat olsun tek!” (s. 204)

Dürüstlük, Safahat şairi için önemlidir. Mısırada geçen meslekten kasıt, tutulan yoldur; yani insanın ahlaki olarak takip etmesi gereken çizgidir. Âkif'te bu çizgi daima imanla birleşir. Örneğin öğretmen profilinden bahsederken de şair onu, kendi dünya görüşüne göre resmeder ve ideal bir insanın vasıflarını da bu vesileyle sıralar:

“ ‘Muallimim’ diyen olmak gerektir imanlı;

Edebli, sonra liyâkatli, sonra vicdanlı.” (s. 244)

İki mısırada, arzu edilen insan ve öğretmen modeli özetlenmiş olur. O, bir aydın olarak insanın sorumluluk duygusu taşıması gerektiğine inanır:

“Adam aldırma da geç git, diyemem, aldırırım.

Çığnerim, çığnenirim, hakkı tutar kaldırım.” (s. 358)

Safahat'taki en uzun manzume/şiir olan “Âsım”dan alıntılanan mısralar, şairinin karakterini verir niteliktedir. Âkif, şahsi hayatında olayları kayıtsızlıkla geçiştiren biri değildir. Doğrudan şahsıyla ilgisi bulunmayan konularda dahi bilinçli bir insan sorumluluğuyla hareket etmiştir. Hatta belirteceği kanaat kendi aleyhinde gelişmelere neden olacak bile olsa dürüstlüğünden ve sorumluluğundan ödün vermez. İşinden ayrılması da böyle bir hikâye içerir. Çağın içinde yozlaşan insan, çoğu kez olaylar karşısında “neme lazım” deyip umursamazlık gösterir. Oysa Mehmet Âkif bu gibi durumlarda dimdik durmuş ve açık şekilde tavrını ortaya koymuştur. İfadelerin onun karakterini, dünya görüşünü açıkladığı şüphe götürmez. Ona göre mümine yakışır tavır budur; zira haksızlık karşısında susanın, dilsiz şeytan olduğunu şiar edinmiş bir sanatçısıdır.

Yukarıdaki mısralarla ana hatları belirtilen Safahat'taki ideal insanın, bir de zıddı vardır ki Âkif onu tasvir ederken hırpalarcasına eleştirir. Sayfalarca üzerine yazılacak olumsuz insan tipinin yine ustalıklı iki mısraa sığdırıldığı görülür:

“Şark'a bakmaz, Garb'ı bilmez, görgüden yok vâyesi;

Bir kızarmaz yüz, yaşarmaz göz bütün sermâyesi!” (s. 194)

4. Çalışma fikri etrafında

Safahat'ta döne döne üzerinde durulan konulardan biri çalışma fikri veya kavramıdır. Sanatçı geri kalmış ve parçalanmaya yüz tutmuş bir devletin vatandaşlarına sürekli olarak çalışmayı telkin eder. Aksi takdirde yaşanılacak olanlar bellidir. Nitekim yaşananlar da herkesin gözü önünde cereyan etmektedir. 19. asırda Osmanlı'nın sosyo-politik durumu hiç de iç açıcı değildir. Fert ve millet olarak çalışmak gerektiğini Âkif pek çok şiirinde dile getirir. “Küfe”de, imkânsızlık içinde olan bir ailenin çocuğuna, şairin moral ve azim aşlamak maksadıyla çalışmak hakkında şunları söylediği müşahede edilir:

“Kuzum, ayıp mı çalışmak, günah mı yük taşımak?

Ayıp: Dilencilik, işlerken el, yürürken ayak.” (s. 21)

“Durmamalım!” şiirinin son iki mısraı da çalışma fikri bağlamında, muhataplarına yöneltilmiş pek veciz bir itaptır:

“Ey, bütün dünya ve mâfihâ ayaktayken, yatan!

Leş misin, davranmıyorsun? Bâri Allah’tan utan.” (s. 26)

Gayretli olmak, kimseye muhtaç hâle düşmemek insanın amacı olmalıdır. “Seyfi Baba” manzumesinde şair, neredeyse atasözü kıymetine denk ifadeler sarf ederek bu fikri vurgular:

“Kim kazanmazsa bu dünyâda bir ekmek parası:

Dostunun yüz karası; düşmanın maskarası!” (s. 63)

Manzume bütünlüğünden ayrı ele alındığında dahi kendi başına bir anlam dünyası taşıyan ve özlü söz olma niteliğini hak eden bu mısralar, şiir cevheri bakımından da oldukça seçkin ve göz dolduran ifadelerdir (Kumsar, 2010, s. 86).

5. Adalet kavramı etrafında

Mehmet Âkif adalete önem vermekle beraber, adaletin sosyal hayattaki karşılığının ne/nasıl olduğunu bilecek kadar realisttir. Safahat’ta, adalet üstüne yazdığı bazı kısımlar kimilerine ilginç görünse de aslında hazin bir şekilde gerçeğin ta kendisidir:

“Evet, adâleti ‘mutlak’ hayâl edersen eğer,

Ömer değil ya ne olsan bırak ki hepsi heder!

Beşer adâleti ‘mutlak’ tahayyül eylerse,

Görür ümidini mahkûm her zaman ye’s.” (Ersoy, 2003, s. 86)

“Kocakarı ile Ömer” manzumesinde geçen bu mısralarda, yeryüzünde mutlak adaletin olmadığı ve mutlak adalet beklentisi içine girilmemesi gerektiği ihtarıyla bulunulur. Yoksa insanın ümitleri kırılacak, iradesi bozguna uğrayacaktır. Şair dünyanın nasıl bir yer olduğunun unutulmamasını ister. Az ve öz bir ifade ile bunu anlatır:

“ ‘Beşerin adli masal, hak zıdırındır yalınız;

Dövülen mahkemelerden kovulur, çünkü: Cılız!’ ” (s. 390)

Sanatçının gençlere rol model olarak sunduğu Âsım, işte bu sözleri kendisine “vird” edinmiştir. Şairin ifadeyi tırnak içinde aktarmasının nedeni budur. Âkif yeryüzü adaletini, sözü hiç uzatmadan iki mısradan açıklar. Şair adaletin mahiyetini bilmekle birlikte, ideal bir dünyanın nasıl bir ütopya olduğunu da gayet veciz şekilde okuyucuya bildirir.

6. Ümit(sizlik) fikri etrafında

Safahat’ta geçmişe dair olan şikâyetlerden biri, önceki nesiller tarafından gençlerin ümitlerinin kırılmasıdır. Yeni yetişenlere hep karamsar tablolar çizilmiş; sırf bu yüzden onların da gelecek hakkında ümitsizliğe kapılmasına yol açılmıştır. Kendilerinin yaşadıklarını arkadan gelenlerin de yaşayacağını nakleden eski kuşaklar, hayatlarının baharında olan dinamik bir kitleyi ataletle dolayısıyla umursamazlığa sevk etme hatasını işlemiştir. Sürekli aynı olumsuzlukları işiten gençler ümitlerini yitirir. Oysa Âkif’e göre ümidi hiçbir zaman elden bırakmamak icap eder. Ümidi tavsiye eden Kur’an’ı kendine referans edinmiş olan sanatçı, “Azim” şiirinde, şöyle der:

“Ye’sin sonu yoktur, ona bir kerre düşersen

Hüsârâ düşersen, çıkamazsın ebediyyen!” (s. 59)

Gayret ve sebat, sadece gençlere değil, herkese yakışır. İnsan karşısına çıkan engellerin üstesinden gelecek kararlılığı sergilemelidir. Bu uğurda çabalamak şarttır. Güçlüklerle yüz yüze gelindiğinde, kötümser olmamak; bilakis mücadele vermek gerekir. Ümit, direncin ve motivasyonun kaynağıdır. Zorluk gördüğünde, amacını unutup tuttuğu yolu terk etmek yerine, ümitle vazifesine sarılmak kişinin ödevi olmalıdır:

“Ye’s öyle bir bataktır ki: Düşersen boğulursun.

Ümmîde sarıl sımsıkı, seyret ne olursun!” (s. 186)

Sanatçının bu görüşlerinin onun benliğinde yer eden fikirler olduğu söylenmelidir. Yukarıdaki görüşlerini Kurtuluş Savaşı yıllarında da irat ettiği hutbelerde tekrarlar. Hatta Balıkesir Zağnos Paşa Camii’nde verdiği meşhur hutbesinde, ümitsizliğin ne manaya geldiğini, Allah’tan ümidini kesmenin küfür olduğunu söyler (Ersoy, 2016, s. 232). Aynı fikri, tefsir yazılarında da dile getirir (s. 232).

7. Zaman kavramı etrafında

Zaman, insanoğlu için değerli kaynaktır çünkü kişinin ömrü belli bir zamanla sınırlıdır. Geçmişe takılı kalmak ya da durmadan geleceği düşünerek kaygı hissetmek, insana fayda sağlamaz. Sanatçı “Hasbihâl” şiirinde, Arapça bir beyte telmihte bulunarak zaman kavramı hakkındaki görüşünü anlatır. Telmihte bulunulan da iki mısra olmakla birlikte, Türkçeye çevrildiğinde daha uzun şekilde açıklanması icap eden fikirler olduğu söylenmelidir. Zaten Âkif’in telmihine dair bilgi, ilgili sayfanın sonundaki dipnotta cümleler hâlinde yazılmıştır. Birkaç cümleden oluşan bu fikirlerin şairin mısralarında kesif bir hâl kazanıp derli toplu biçimde, tabiri caizse “Âkifçe”, ifade edildiği gözlemlenir:

“Geçen geçmiştir artık; ân-ı müstakbelse mübhemdir;

Hayâtından nasibin: Bir şu geçmek isteyen demdir.” (Ersoy, 2003, s. 128)

Ne bugünün işi yarına bırakılmalı ne de durmadan mazi düşünülerek vakit heder edilmelidir. İnsan yaşadığı anı değerlendirmelidir. Hatta tasavvufi yorumlarda, Müslümanın “ibnüz zaman” olduğu söylenir; yani Müslüman, yaşadığı zamanın çocuğudur. Vakti ziyan etmek ona yakışmaz. Çalışmayı, ideal insan olmayı önemseyen şairin, bu yolda zamana nasıl tasarruf edileceğini kısa ve öz şekilde anlattığı müşahede edilir.

Sonuç

Mehmet Âkif Ersoy, Türk şiirinin tanınan bir şairi ve onun en önemli eseri olan Safahat da Türk şiirinin en çok okunan kitaplarından. İsmi ve eserin bu kadar geniş bir kitleye ulaşmasının sebepleri vardır. Sanatçının halka eğilmiş olması, dilinin de anlaşılır ve açık olması sahip olduğu şöhretin önemli sebeplerindendir. Âkif’in şiir yazma sebebi ile yazı dili, üslubu arasında doğrudan ilişki bulunur. O, şiiri ile ne yapmak istedi ise kullandığı dili de bu yönde tayin eder. Geleneğin öngördüğü formasyonu şiiriyle aktarmak istemiştir. Toplumun sorunlarına şiir yoluyla yoğunlaşır. Yaşadığı devirde gözlemlediği açmazların, sıkıntıların, ümitsizliğin edebiyat vasıtasıyla teşrihi ve telafisi için uğraşır. Sosyal alanda yaşanan sıkışıklığa sanatla bir dinamizm kazandırmak ve içinden zor çıkılır durumlara şiiriyle çare olmak ister. Onun özlü sözlerle şiir yazması, şiir yazma maksadıyla alakalıdır. Hemen anlaşılacak kadar basit, idrake derhâl ulaşacak kadar süratli olmak için akılda kalıcı

ve etkili yazmak icap eder. Toplum hafızasına nakşolan mısralarının sırrı burada yatar. Böyle yazmanın avantajları ve dezavantajları vardır. Böyle bir kulvarda olanlar için bayağılığa düşmek riski, yapmacığa sapmak kolaylığı bulunur. Beylik fikirleri sloganlaştırmak kolay; ancak malumun ilamı olanı, çarpıcı enstantanelere dönüştürmek güçtür. Bilineni, ilgi çekici mısralar hâline dökmek, edebî birikim ve yetenek gerektirir. Âkif yer yer bu dezavantajlara yakalanmış olsa da genel itibarıyla onların çizdiği çemberden uzak durmakta başarılıdır. Bu başarısını veciz söyleyişlerle avantaja döndürür. Atasözlerinden hiç de geri kalmayan ifadeleri, henüz ilk okuyuşta insanı saran bir şiir kudretini sergiler. Zihne ve kalbe doğrudan erişmek için söyleyişin yalın ve latif olması gerekir. Anlamın dimağa, ses ve ahengin göz ve kulağa hitap ettiği estetik değeri olan mısralar yazmak için icaz sanatına müracaat eden Mehmet Âkif, çok okunma ve bellekte yer tutma başarısını da bir yanıyla icazda gösterdiği hünere borçludur. İcazın yükseldiği kültürel hinterlandın gelenekten, dinden beslendiği söylenmelidir. Bu hinterlandı iyi bildiği için bu kadar öz bir şekilde konuşup yazabilmektedir.

Onun hemen her önemli konu hakkında, toplumsal yaralara veciz ifadelerle parmak bastığı görülür. Bu ifadeleri yakalamada ve bir kerede kolayca söylemede ustaların yakalayacağı bir seviyede seyrederek. Çok bilinen bir fikri bile taze bir nefes gibi mısralarına bırakması, şiir sanatında nadir görülen bir meziyettir. Bu özelliği sayesinde verdiği mesajlar iletim kazasına uğramadan nesiller boyu geniş kitlelere ulaşmıştır. Bu sınırlı çalışmada ele alınmayan İstiklâl Marşı, yukarıda bahsedilen nitelikleri taşıması itibarıyla belirtilen tespit ve kanaatlere verilecek somut bir örnektir. Veciz, tok söyleyiş Âkif'in sanatının belirgin bir cephesidir. Topluma mal olmuş şiirleri gibi Türk Milletine bağışladığı İstiklâl Marşı da bu vasıflarıyla mümeyyiz olmuş ve Türk şiirinde emsali görülmemiş bir irtifa kazanmıştır.

Kaynakça

- Devellioğlu, F. (1978). *Osmanlıca – Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara: Doğuş.
- Ersoy, M. Â. (2003). *Safahat*. İstanbul: İnkılâp.
- Ersoy, M. Â. (2016). *Tefsir Yazıları ve Vaazlar*. Ankara: DİB.
- Horoz, Y. (2010). *Mehmet Âkif Ersoy'un Safahat'ta Anlam ve Telmih Olarak Kullandığı Hadislerin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karataş, T. (2011). *Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Sütun.
- Kumsar, İ. A. (2010). *Safahat'ta Özlü Sözler*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Okay, O. (1998). *Mehmed Âkif – Bir Karakter Heykelinin Anatomisi*. Ankara: Akçağ.
- Tâhir-ül Mevlevî, (1994). *Edebiyat Lügati*. İstanbul: Enderun.
- Yetiş, K. (1992). *Mehmet Âkif'in Sanat-Edebiyat ve Fikir Dünyasından Çizgiler*, Ankara: AKM.

14-Tante Rosa: İsyandan varoluşa bir kadının hikâyesi**Osman ORUÇ¹****APA:** Oruç, O. (2020). Tante Rosa: İsyandan varoluşa bir kadının hikâyesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 183-190. DOI: 10.29000/rumelide.814159.**Öz**

Sevgi Soysal, çağdaş Türk edebiyatında 1960 sonrası dönemde kadın sorunsalını enine boyuna irdeleyen isimlerden biridir. Ataerkil bir toplumda susturulan ve görmezden gelinen kadın öznenin sesi olmayı edebiyat düzleminde kendisine bir yol olarak seçmiş olan Soysal, çalışmaya konu olan Tante Rosa adlı eserinde geleneğin ve alışkanlıkların biçimlendirdiği bir kasabada yaşayan kapalı bir toplum içinde var olma savaşı veren sıra dışı bir kadının hayatını hikâye eder. Kadınlık içgüdüleriyle toplumun beklentileri arasında gidip gelen ama sonunda iç sesine kulak veren Tante Rosa tek başına, içinde yaşadığı toplumun ve onun kurumlarının, kutsallarının karşısına çıkar. Ataerkil bir anlayışın sürüp gittiği bir ortamda tek başına bir kadın özne olarak Tante Rosa'nın eyleme geçmesi, esasında onun bir kadın birey kimliği kurması manasını içerir. Fakat Tante Rosa'nın kendi bireyliğini kurarken ister istemez toplumla çatışması, onun ağır bir bedel ödemesi gerçeğini de beraberinde getirir. Erkek egemen bir zihniyetin şekillendirdiği toplumla ve bu zihniyetin taşıyıcı araçları olan toplumsal kurumlarla çatışmayı göze alamayan diğer hemcinslerinin tersine bir duruş sergilemesi son tahlilde ona bir şahsiyet kazandırır. Dünya edebiyatında romanın başlangıcından bu yana ortaya konan eserlerde kadının nasıl ele alındığı öteden beri edebiyat çevrelerinde tartışma konusu olmuştur. Bununla birlikte özellikle edebiyata feminist bir perspektiften yaklaşan edebiyatçılar arasında bu konu başat bir tartışma konusu hâlini almıştır. Hem Batılı örneklerde hem Türk edebiyatındaki örneklerde çoğunlukla erkek egemen/ataerkil zihniyetin talep ettiği bir hayat felsefesi doğrultusunda eylemlerini belirleyen kadının makbul/makul kadınlar olduğu, tam tersine bu zihniyetle bir çatışma yürüten kadınların yalnızlaştırıldığı, cezalandırıldığı, dahası şeytanlaştırıldığı görülür. Çalışmaya konu olan romanın başkahramanı Tante Rosa da aynı süreçleri yaşar. Bu çalışmada, Tante Rosa'nın bireysel tercihlerini yaşamak pahasına toplum tarafından nasıl ve niçin hayattan izole edildiği ve bu soyutlamaya karşın Tante Rosa'nın nasıl bir tepki verdiği ve kadın bir birey olarak varoluşunu nasıl tamamladığı feminist eleştiri bağlamında açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sevgi Soysal, Tante Rosa, feminizm, varoluşçuluk, kimlik**Tante Rosa: The story of a woman from insurrection to existence****Abstract**

Sevgi Soysal is one of the authors in contemporary Turkish literature who thoroughly examines the issue of women in the post-1960 period. Soysal chose to be the voice of female subject that is silenced and ignored in a patriarchal society as a way for herself in the literary plane and she tells the life story of Tanta Rosa, an extraordinary woman struggling to exist in a closed society shaped by tradition and habits, in her work, which is the subject of the study. Tante Rosa, going back and

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Bayburt, Türkiye), osmanoruc@bayburt.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2610-185X [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814159]

forth between her feminine instincts and the expectations of the society, eventually listens to her inner voice and confronts the society, its institutions and sacred values. In an environment where a patriarchal understanding persists, actions of Tante Rosa by herself as a female subject essentially means establishing an individual female identity. However, inevitable conflict of Tante Rosa with the society while establishing her own individuality implies that she pays a heavy price in the end. In the final analysis, she gains a new personality in her struggle against the opposite stance of other women, who cannot afford to conflict with the society shaped by a male-dominated mentality, and the social institutions that are the defenders of this mentality. How women are examined in the literature works that have been created since the beginning of the novel genre has been a subject of discussion in literary circles for a long time. Furthermore, this issue has become a dominant topic of discussion, especially among those who approach literature from a feminist perspective. It is observed in both the examples of Western and Turkish literature that women who determine their actions according to a world view demanded by male-dominant/patriarchal mentality are generally considered as reasonable/acceptable women while the women who have a conflict with this mentality are isolated, punished, and moreover demonized. Tante Rosa, the protagonist of the novel that is the subject of the study, experiences the same processes. This study will try to reveal how and why Tante Rosa is isolated from life by the society to live in line with her individual preferences and how she reacts against this isolation and how she completes her existence as an individual woman in the context of feminist criticism.

Keywords: Sevgi Soysal, Tante Rosa, feminism, existentialism, identity

Giriş

Dünya edebiyatı genellikle erkeğin gölgesinde, erkeğin belirlediği sınırlar çerçevesinde ve erkek tarafından bahsedilen bir kimliği koşulsuz kabul eden yahut buna boyun eğen ve tabiatıyla erkek egemen toplum tarafından onaylanan "melek" tipinde kadın roman kahramanlarıyla dolu olmakla birlikte; geçmişten bugüne sayıları artmakla beraber yine de bu fotoğrafta küçük bir yekün teşkil eden kendi iç sesine kulak verip hayatını ona göre tanzim eden ve bu yüzden toplum tarafından dışlanıp cezalandırılan "canavar/şeytan" tipi kadın kahramanlara da yer vermeye başlamıştır. Batı edebiyatında bunun en tipik örneği Gustave Flaubert'in en bilinen romanlarından olan *Madame Bovary*'deki Emma Bovary karakteridir. Türk edebiyatında ise akla gelecek ilk örnek Halit Ziya Uşaklıgil'in, *Madame Bovary* romanından esinlenerek yazmış olduğu *Aşk-ı Memnu* romanındaki Bihter karakteridir. Her iki karakter de kendilerine sunulanla yetinmeyip toplumun beklentilerine aykırı eylemler içerisinde bulundukları için yazarları tarafından romanların sonunda "öldürülerek" cezalandırılmışlardır.

Türk romanının başlangıcından itibaren romancılarımızın kadına yaklaşımları hep ataerkil bir zihniyetin dışavurumu biçiminde tezahür eder. Namık Kemal'in *İntibah* romanında Mehpeyker, hayatının bir noktasından sonra samimi bir âşık olarak okuyucunun karşısına çıksa da, romancı onu, günahkâr bir geçmişe sahip olmasından ötürü asla affetmez ve romanın sonunda cezalandırır. Ahmet Mithat Efendi'nin *Felâhâtı Bey ile Rakım Efendi* romanında topluma örnek bir tip olarak sunulan Rakım Efendi'nin bütün çapkınlıkları romancı tarafından okuyucuya hoşgörülü bir yaklaşımla verilir. Rakım Efendi'nin bir yandan metresi Josefino ile gönül eğlendirmesi, öte taraftan kendi hayat felsefesi doğrultusunda eğiterek bir biçim verdikten sonra evlenmeye layık bulduğu Canan'a karşı tutumu hep erkek egemen bir dünya görüşünün yansımalarıdır. Bu durumdan ne Josefino rahatsızdır ne de Canan. Zira toplum nazarında Rakım Efendi'nin çapkınlık yapmasında bir beis yoktur. Ancak aynı hareket tarzı, *Aşk-ı Memnu* romanında Bihter, *Eylül* romanında Suat örneğinde olduğu gibi, bir kadın

tarafından sergilenince ataerkil zihniyetin şekillendirdiği kolektif bilinç vakit kaybetmeksizin harekete geçer ve "ahlaksız kadın" linç edilir.

20. yüzyılın başlarından itibaren kamusal hayatta kadının daha fazla görünür olması, erkekle eşit bir konum talep etmesi, feminist düşüncenin giderek güçlenmesi ve edebiyat düzleminde kadın romancıların varlık göstermeye başlaması ile erkek yazarların tekelinde olan edebiyat dünyası kısmen de olsa kadına, kadın sorunsalına yeni bir pencereden bakmaya başlamıştır. O güne değin erkek romancıların anlattığı kadınlar bu defa hemcinsleri olan kadın romancılar tarafından kadın duyarlılığının bütün imkânları yürürlüğe sokularak anlatılmaya başlanmıştır.

Feminist eleştiri, ataerkil düzenin bütün kurumlarında olduğu gibi edebiyatta da kadına karşı takınılan aşağılayıcı/horlayıcı tutumu ortaya çıkarmak amacıyla, feminist hareketin bir parçası olarak 1960'lardan itibaren görülmeye başlanmış ve çeşitli yorum biçimleriyle bugüne kadar gelmiştir. Gündelik yaşamda ezilen ve aşağılanan kadının, erkek yazarların yazdıkları romanlarda da aynı eril bakış açısıyla ele alındığı, Marksizm'in toplumsal alt-yapı kurumları olarak belirlediği politik ve ekonomik alanda ezilen kadının, toplumsal üst-yapı kurumları olan sanat ve edebiyat düzleminde de aynı muameleye tâbi tutulduğu görülür. Bu anlamda edebiyat, ataerkil düzenin kadın için belirlediği alt konumu pekiştiren, bu bakış açısını yeniden üreten bir araç vazifesi görmüştür. Ataerkil yapının güdümünde yaşamayı kabul eden kadın, eril zihniyet tarafından, kendi doğasına sadık bir özne olarak değerlendirilirken; bağımsızlığına düşkün, çıkarını gözetken, erkeklerin kendisine biçtiği kişiliği/kimliği kabullenmeyen kadın kendi tabiatına ihanet eden bir kişilik olarak ele alınmıştır. Zira ataerkil toplumlarda üstün değerler erkeğe; aşağı değerler kadına özgüdür. Bu bağlamda erkek üstün ve merkezdir (Moran, 2012: 260). Bu bakış açısına göre erkeğe rağmen kadın öznenin varlığından söz edilemez.

Bir varoluş pratiği olarak Tante Rosa'nın isyanı

İnsanın özgür olmaya mahkûm olduğunu ifade eden Sartre (2017: 47) insanlık durumunu dünyada bulunmaktan öte, dünyada olmak biçiminde açıklar. Bu anlamda var olmak, insanın kendi varlığını seçmesi, etrafını çevreleyen gerçekle yüzleşmesi ve onunla çarpışmasıdır. Öte yandan Gasset, insanın kendisi için, kendi amaçları doğrultusunda sergilediği eylemlerin insani sayılabileceğini ve insani olayın her zaman kişisel bir olay, kişinin yaratıcı öznesi olduğu eylemler olduğunu söyler (2011: 25). Tante Rosa aykırı ve yabancı, kadınlığını sınırsızca yaşayan, sıradışı bir kimlik ve kişiliğe sahip, tutunamayan bir kadın, "başına buyruk ve alışılmadık istekleri olan birisidir" (Erkman-Akerson, 2013: 50). Toplumun ona dayattığı kurallardan, tekdüze hayattan kaçarak ve kadınlığını özgürce yaşamak uğruna eşini ve çocuklarını bırakarak şehre gider. Aidiyetin ve toplum tarafından dayatılan kimliğin bir kader olmadığının farkına varır. Bu anlamda o, tanımlanmış kimliği reddeder ve kendi eylemleri ve tercihleriyle edinilmiş bir kimliği kabullenir.

Kimlik keşfedilmesi gereken bir şey değildir, aksine tamamıyla icat edilmesi gereken, bir çabanın hedefi, bir amaç, kişinin en baştan inşa etmesi gereken veya alternatif teklifler arasından seçip sonra uğrunda mücadele ederek elden edebileceği bir şeydir (Bauman, 2019: 25). Varoluşçu felsefenin onayladığı biçimde kendi kendini kuran ve 'insan' olmayı başaran Tante Rosa bu yönüyle 'herkes'ten ayrılır. Zira o, kimliğini kendi rızasıyla tesis etmenin peşinden gider. Öte taraftan kalabalık/herkes, kendilerine tercih hakkı tanınmadan, başkaları tarafından zorla dayatılan tek tipleştirici bir kimlik yükünü sırtlanırlar, kimlik tercihinden men edilmiş bir sürü hâlinde yaşarlar (Bauman, 2019: 51).

Tante Rosa, toplumdan gelen tepkileri bir başına göğüslemeyi göze alıp kadınlık içgüdülerinin peşinden yol alır ve aykırı da olsa bir birey olmayı başarır. Hayatını kuşatan, sınırlayan herkesi ve her şeyi bırakarak alıp başını gider. Bir rutin halinde her pazar kiliseye giden, sonrasında hep birlikte kaz kızartması yiyen robotlaşmış topluluğun/kalabalığın bir parçası olmaktan istifa eder ve birey/insan olmayı seçer. Ancak onun bu aykırı tutumu toplum tarafından hoş karşılanmaz ve kendisi aforoz edilerek yalnız bırakılır.

Tante Rosa erkek egemen dünyaya başkaldıran bir kadındır. Dışarıda bırakılmışlığına, dışlanmışlığına rağmen hayata karşı her daim iyimser bir duruş sergiler. Yaşamını devam ettirirken kendisinden beklenen davranış biçimlerini tekrarlamak yerine kadınca bir tavır ortaya koyar. Sıradan bir anne olmayı, erkeğinin gölgesi altında bir eş olarak yaşamayı kabul etmez ve toplumun kendisine giydirmeye çalıştığı kimliği reddederek eyleme geçer ve çekip gider. Zira "insan ilkin, temel olarak eylemdir"(Gasset, 2011: 43). Kavga ederek, savaşılarak kendi yaşamını yapılandırır ve nihayetinde var olur. Tante Rosa bir anlamda 'yasakları çiğnemek ve çekip gitmek'tir. Alışılmış olandan, bir rutin hâlini alan her şeyden kaçır.

Çocukluğunda 'at cambazı' olmak ister ama olamaz, buna izin verilmez. Ailesi onu rahibe okuluna verir. Fakat Tante Rosa buradaki sistemle çatışır. Burada kendisine öğretilenlere ayak uyduramaz. Rahibeler tarafından 'içindeki arzulara gem vuramayan günahkâr bir kız, içini öldürmeyi bilmeyen biri' olarak suçlanır. Vücudunun kötü bir şey olduğunu öğreten rahibelere, 'ben içimi öldüremem, çünkü içim prenestir.' cevabını verir. Romanın birkaç yerinde tekrarlanan bu ifade Tante Rosa'nın kendisine duyduğu büyük öz saygının dışavurumudur. O, ailenin, toplumun, kilisenin bireye dayattığı görevleri ve ahlak kurallarını sahiplenmeden yoluna devam eder. Zira "etik görevin ve ahlaki kaygının amacı bireyselliğin ve yüzün reddi; hatta silinmesidir"(Bauman, 2019: 52-53). Kendiliğini yaşamak uğruna toplumun bireyi, özgün kimliği imha eden kabullerini görmezden gelerek eylemlerini tayin eder. Rahibeler okulundaki yasakları ve kabulleri hiçe sayar. Bu yüzden Paskalya Yortusu gösterisinde melek rolünde sahneye çıkacakken, ceza olarak ona 'yoksul' rolünü layık görürler. O akşam dünyanın en başarılı yoksul çocuk rolünü oynar. Tante Rosa'nın münasebetsizliklerine daha fazla tahammül edemeyen rahibeler, onu okuldan atarak ailesinin yanına gönderirler.

Rahibeler okulundan atıldıktan sonra Tante Rosa genç, özgür bir kıza dönüşür. Okulun kendisini bu şekilde cezalandırmasına cevap sayılabilecek bir eylemde bulunur ve genç kızlığa adım attığı dönemde komşunun oğlu Hans'tan hamile kalır ve 'namusu kirlenmiş bir aile kızı olmamak, zavallı bir piç kurusu doğurmamak için' onunla evlenir. Bu evlilik onu mutlu kılmaz, çünkü özgür değildir. Toplumun ondan beklediği çocuklarının müşfik annesi ve kocasının fedakâr, vefalı karısı rollerini kabul etmez ve geride bir mektup bırakarak evi terk eder. Onun bu eylemi, uyumsuz bireyin konformist bir hayat felsefesiyle bir robot gibi yaşayıp giden ve birbirinin kopyası olan insanların oluşturduğu toplumsal yapıya, bu yapının önceliklerine, kıymet hükümlerine iltifat etmediğini işaret eder. Göreneğin, toplumsal kabullerin kayıtsız şartsız uygulayıcısı (eylem uygulayıcısı) olan insan ötekileşmiş ve temel insani niteliğini yitirmiştir. "Göreneği izledikçe robot gibi davranırız, toplumun ya da topluluğun izdüşümünde yaşarız. Ama toplum ya da topluluk ne insani ne de insanüstü bir şeydir, yalnızca salt göreneğin mekanizmasıyla etkili olur, kimsenin sorumlu ve bilinçli yaratıcı öznesi olmadığı göreneğin"(Gasset, 2011: 28). Ataerki toplumsal düşüncenin ondan beklediği "evdeki melek" rolünü terk eden Tante Rosa, romanın ilerleyen sayfalarında kolektif bilinç tarafından şeytanlaştırılır. Zira Tante Rosa düzeni tahkim eden toplumsal kurumlara (aile, kilise, gelenek) savaş ilan etmiştir.

"Bir mektup bıraktı Tante Rosa arkada, üç çocuk bıraktı, biri emzikte, kaz kızartması ve elma pastası yapmasını, yemek masası örtülerini kolalamasını, dolapları yerleştirmesini öğrettiği hizmetçi kızı bıraktı. Margarita ekili bir küçük bahçe, tahta merdivenli, yüksek tavanlı, çalar saatli bir ev bıraktı, her Pazar sabahı kiliseye giden, her Pazar öğleden sonra koynuna giren kocayı bıraktı, şapka giyen komşu kadınları, sümüklü çocuklarını bıraktı, onların kocalarını, onların da kaz kızartmalı hayatlarını bıraktı, kiliseyi bıraktı, çan seslerini, org seslerini, Noel şarkılarını bıraktı, kiliseden dönen çocukların attığı kartopuyla delinen camı tıkadığı sol memesini, yüreğini yağ tabakasıyla örten sol memesini bıraktı. Gitti. Gitti fabrika bacalarının, gemi düdüklelerinin oraya, tramvaylarda herkesin birbirlerinin ayaklarına bastığı ve pardon demediği ve ne merhaba ne de günaydın demediği insanların oraya gitti, Pazar günü öğleden sonraydı, akşamdı ya da, yollara düştü, arkada soluk menekşeler arasında katlanmış mektuplar bıraktı, gelin elbiseleri, duvaklar bıraktı"(Soysal, 2004: 36).

Tante Rosa bu hareketi yüzünden köyün kilisesi tarafından cezalandırılarak aforoz edilir. "Tante Rosa'nın özellikle kilise tarafından aforoz edilmesi toplum tarafından yabancılaştırılmanın simgesel boyutlarını içermektedir. Bir toplumdaki dinî kurumlar, toplumun bir kısmını yansıtmayı bağlamında değerlendirildiğinde; görünüşte kilise tarafından aforoz edilen Rosa'nın aslında toplum tarafından, toplumdan aforoz edildiği anlamı çıkarılacaktır"(Çevirme, 2011: 49). Tante Rosa bu saatten sonra toplumsal hayattan izole edildiği için, kendine sığınır ve burada hayalleriyle yaşayan bir hayalperest portresi çizer.

"Tante Rosa en büyük açılmayı küçük Alman kasabasından büyük kente geçtiğinde yaşar. Kendisine öğretilen ve dayatılan düzeni bir anda yıkar ve arkasında çocuklarını ve eşini bırakarak tek başına büyük kente gider. Burada mekân değiştirme ile dışarıya açılma arasında bir paralellik vardır. Tante Rosa, yaşam düzenini sık sık ve kolaylıkla değiştirir, mekânları da aynı kolaylıkla değiştirir. Her düzen değişimi bireyselleşme açısından atılmış bir adım gibidir"(Erkman-Akerson, 2013: 51).

Kasabada ilk evliliğinde toplumun beklentileri etken iken, kente geldikten sonra erkeklerle olan ilişkilerinde tek karar mercii kendisidir. "Tante Rosa'nın ilk ilişkisi bariz bir şekilde onun bireyselleşmesini engellemiş ve özgürlüğünü kısıtlamıştır. Diğer ilişkilerinde ise sevdiği adamlarla beraber olur; sıkıldığında ya da artık sevmediğini anladığında da onları terk eder" (Erkman-Akerson, 2013: 54). Bu noktada denilebilir ki Tante Rosa, bu hareket tarzıyla ataerkil zihniyeti protesto etmiştir. Zira öteden beri erkek egemen zihniyetin şekillendirdiği toplumda kadın bir birey olmaktan ziyade güdülen, tüketilen bir varlıktır. Bu bakış açısına örnek olması bakımından Hüseyin Kılıç'ın *Antikçağdan Günümüze Batıda Kadın ve Cinsellik* adlı eserinde Rousseau'dan aktardığı aşağıdaki satırlar son derece çarpıcıdır.

"Kadın, erkeğe bağlı olmak, onun haksızlıklarına boyun eğmek için yaratılmıştır. Onlar, olumlu bilimlerde başarılı olmak için gereken doğru görüş ve özene sahip değildir. Cinsel görevlerde, erkeğin koyduğunu sandığı eşitsizliklerden, kadının yakınmaya hakkı yoktur. Karnında çocuk taşımaya güçlü kılınmış olanın, öbürüne karşı sorumlu olması, doğanın gereklerindendir. Her kadının da dört çocuk doğurmasını sağlamak, kesinlikle gereklidir. Çünkü, kadının yaratılışındaki asıl amaç, dünyaya çocuk getirmektir. Doğa ve aktörenin genel yasalar aracılığıyla kadının analık durumunu korumasından başka ne amacı olabilir? Kadın, kadın olarak kaldıkça üstün, erkeklik savına kalkıştıkça geri kalır. ... Erkeklerin hoşuna gitmek, onlara yararlı olmak, kendilerini sevdirmek ve saydırmak, küçükken büyütme, büyüyünce bakmak, avutmak, yaşamı zevkli kılmak... İşte kadınların görevleri"(Rousseau, 1956'dan aktaran Kılıç, 2000: 238-239).

Ataerkil zihniyetin şekillendirdiği toplumda kadın erkeğe rağmen bir özne olarak varlık gösteremez. Kadının varlığı kayıtsız şartsız erkeğinin yanında, ona biat etmesiyle mümkündür. Toplumun beklentilerini karşıladığı takdirde kadının bir değeri/anlamı vardır. Bu bakış açısına göre kadın erkeğin güdümüne muhtaç, kendi eylemlerine hükmedemeyen iradesiz bir canlıdır.

"Kadın, eğlence yaşamına ve özgürlüğe ancak evlendikten sonra kavuşabilir. Cehennem olup yakan, melekleşip erkeğin canına can katan, şeytanın aracı, belki de ta kendisi olan kadının evlenip birisine bağlanmaktan öte hiçbir usçu umarı yoktur!...

Kadınlar, usları olduğu hâlde düşünemeyen, yürekleri olduğu halde duyguları olmayan, gözleri olduğu halde bakmaktan korkan, kulakları olduğu hâlde söylenenleri duymayan, salt anlamsızlıkları sergilemek için toplum içine çıkan, sürekli olarak da anlamsız söz ve öğretiler (ders) dinlemeye yargılı yaratıklardır."(Montesquieu, 1963'ten aktaran Kılıç, 2000: 234).

Kente taşındıktan sonra kadın bireyliğini yürürlüğe sokan Tante Rosa, bu defa, âdeta ataerkil zihniyetten intikam alırcasına erkekleri tüketmeye başlar. Gittiği büyük kentte keman çalan güzel bir koca bulur. Gazete bayisi olur. İkinci kocasından da iki çocuğu olur. Keman çalan güzel kocası günün birinde aniden ölür. Tante Rosa parasız kalır. Yeni bir iş kovalamaya başlar. Mezar bakımı işine girer. Yine evlenir. Bu arada hiç umursamadan, kadınlık içgüdüleriyle başka erkekleri de evine alır. Sıradan, alışıldık olandan ve tekrardan sürekli kaçan Tante Rosa üçüncü kocasını evden kovar.

"Sabah olmadan git ve kimse gelmesin. Ben kendi çirkinliğimle yetinmeye alıştım. Sabrın sonu selamet değildir.

Yarın yine kahveye gidip strudel yiyeceğim, o haddini bilmez herifi tutup evime, yatağıma getireceğim"(Soysal, 2004: 48).

Kendi kadınlığının, kendi aklının, kendi doğrularının ekseninde bir hayat sürer kentte. Kendisi dışında hiçbir şey umurunda değildir. Kendi gerçekliğini hiçbir sınır tanımadan, hiçbir şeyi umursamadan yaşar. Onun bu tercihi toplum tarafından anlaşılamaz ve kabullenilemez. Fakat Tante Rosa, toplumun kendisine yönelik bu olumsuz, dışlayıcı tavrını ciddiye almak yerine onunla alay eder. Âdeta onun bütün eylemleri, toplumsal yapıyı idare eden yerleşik düzenle bir çatışma hâlinindedir. "Romanda, terim olarak 'toplum'un bütün değerlerine, çok ince, estetize edilmiş bir alayla başkaldıran, onu yok sayan, toplumun onu ötekileştirmesi ve yadsıması üzerine toplumu kendisine ötekileştiren ve onu yok sayan bir kadının düşünsel anatomisi verilir" (Çevirme, 2011: 52).

İşsiz, parasız, aç kalır. Tuvalet bekçiliği yapar. Anlaşılmamış ince yürekli biri olarak varoluşunu insanca gerçekleştirmenin peşindedir. Ama hayat buna izin vermemektedir. Kendi aykırılığını, toplum içindeki iğretliliğini şöyle değerlendirir:

"Herkesin sadece bir kez boğulmaya hakkı vardır. Ya ben; boğul babam boğul, sonra yine yaşamakta devam eder bul kendini. ... Gülünç bir ihtilalim ben, kötü bir askerî cuntayım. Asker olmuş gülünç bir soytarı gibi gülünç bir başkaldırma. ... Ama yaşamak zorunda olmak, sürdürmek, ısrar etmek. Bu Tante Rosa demektir. ... Tante Rosa; iş aramak demektir. Âşık ve koca aramak demektir. Âşık ve koca, âşık ve koca"(Soysal, 2004: 68).

Bir ara bir randevu evinde kasiyerlik yapar. Bu sırada buradaki kadınlara özenir fakat diğer kadınlar tarafından onun bu tavrı büyük bir tepkiyle karşılaşılır. Toplumun sürekli bir biçimde bireyi gözetim altında tutması, onun birey olmasına izin vermemesi, yıllardır 'kendi olma' savaşı veren Tante Rosa'yı bir yerde yorar.

"-Vay utanmaz, ben de niçin kasanın başında değil diyordum.

-Vay haddini bilmez.

-Vay ahlaksız.

-Vay namussuz.

-Orospu vay!

...bir örgütün içinde olmak gerektiğini, anladı.

Şu ya da bu çemberin içine girmemiş, girememiş bir bireyin gebermekten başka hakkı olmadığını anladı” (Soysal, 2004: 72-73).

Yaşlılığında başkalarına yazdığı mektuplarla yaşadığını, orada olduğunu ispatlamaya, göstermeye çalışır. Yıllarca içinde taşıdığı yitme, tıkanma duygusuna rağmen yine de o, insanlara, topluma ‘ben bir kadını ve ben buradayım’ demekten vazgeçmez. Kendisinin görmezden gelinmesine tahammül edemez. Yaşamının son anına kadar tek başına bir kadın olarak var olmanın savaşını verir.

“Yaşlandı Tante Rosa... Bir Noel ağacı gibi süslü, pırıltılı olmalıyım. Göze batıcılığım, çirkinliğimi, yaşlılığımı aşmalı. Gülebilirler, alay edebilirler, ama görmeden geçemezler. Bunca yaşanmışlığın yanından insanların bakmadan, aldırırsız geçip gidivermeleri, hayır bunu istemiyordu! Yüreğimi attım ortalığa kimseler üstüne basmadan geçti.” (Soysal, 2004: 83-84)

Öncesiz ve sonrasız, bağlantısız ve belgesiz olarak sürdürdüğü yaşamı bir tren kazasıyla son bulur. Yaşarken olduğu gibi Tante Rosa’nın ölüsü de ortada kalır. Hiç kimse ve hiçbir kurum sahip çıkmak istemez. Kimliğinde ‘dinsiz’ yazıyor olmasından ötürü Tante Rosa yine o büyük kütlenin dışında kalır. Hayalperest bir insan olan Tante Rosa içinde yaşadığı toplumun kabullerine başkaldırır, umarsızca kadınlığını yaşar. Ancak onun bu seçimi, toplum tarafından aforoz edilme, yalnız bırakılma ve yabancılaştırma ile cezalandırılır. Yerleşik toplum düzeni ona hayat hakkı tanımaz. "Toplum tarafından yadsınmış, ötelenmiş olan Rosa" (Çevirme, 2011: 49) ölümünde de yalnız bırakılır.

Sonuç

Tante Rosa, kalabalığın aksine düzenin buyruklarına sırt çevirerek, otoritenin çizmiş olduğu sınırları ihlal ederek bir varoluş pratiği sergiler. Bireysel özgürlüğü ve aidiyetin sağladığı güvenlik hissi arasında bir seçim yapar ve "bir ortamın çaresi tutsağı" olmak yerine, gelenek/toplumsal kurumlar tarafından tanımlanmış "kimlik kafesi"nin dışına çıkarak kendi olmak pahasına tek başına toplumun kabullerini hiçe sayar ve isyan ederek hayatı boyunca bir varoluş sürecini tecrübe eder. Tante Rosa, geleneğin dayattığı eylemlerin uygulayıcısı olan toplumdan, eylem yaratıcı yanı sıra ayrılır ve bireysel kimliğini elde eder. Ailesinin, üvey babasının, kocasının, geleneğin, kilisenin dayattığı davranış kalıplarını reddeder, bireyliğini yaşamak adına cesaretle eyleme geçer ve bir kimlik inşasının öznesi olur. Toplumun kadından beklediği çocuklarının müşfik annesi, kocasının her koşulda vefalı eşi ve evinin marifetli hanımı görevlerini kabul etmeyen Tante Rosa, toplum tarafından kadına biçilen kimliği sahiplenmez ve kendi seçimleri, kendi eylemleriyle inşa edeceği bir bireyleşme/kimlik edinme sürecinin içine girer. İçinde yaşadığı toplumun ve onun müesseselerinin bireyi bir kalıba sokan hazır kimliği daha çocuk yaşta reddederek tesis etmeye başladığı şahsiyetini ilerleyen zamanlarda özgür bireysel tercihleriyle biçimlendirir. Tante Rosa'nın büyük kütleye rağmen tekil bir özne olarak bir irade ortaya koyması, özellikle bir kadın birey olarak erkek egemen dünyaya başkaldırması, onun isyanını bir varoluş pratiğine dönüştürür.

Türk edebiyatında feminist damarın önemli isimlerinden biri olan Sevgi Soysal'ın bireysel tarihinden de izler taşıyan Tante Rosa bu anlamda tam bir karakter örneğidir. O, kadınlık içgüdülerini/bireyliğini özgürce yaşamak adına konforlu sayılabilecek bir düzeni gözünü kırpmadan ardında bırakır ve bireysel kadın kimliğini inşa etmek üzere yola çıkar. Tante Rosa bu uğurda büyük bedeller öder; toplum tarafından ötekileştirilir, kilise tarafından aforoz edilir, yalnız kalır. Bununla birlikte onun hayatı boyunca kendi eylemlerini özgürce tayin etmesi, bu eylemlerin bedelini ağır bir şekilde ödemesi son tahlilde onun bir birey kimliği elde ettiğinin ispatıdır. Zira eylemlerinin eyleyeni de, bu eylemlerin neticesinde ortaya çıkan gerçekliğin yükünü sırtlayan da kendisidir. Bu bağlamda kendi düşündüğü, kendi istediği gibi yaşayan, kendi eylemlerinin yaratıcı öznesi olan Tante Rosa varoluş/insan oluş

pratiğini hayatı boyunca tecrübe etmiş, bir birey olarak toplumla çatışmayı göze almış, 'kimliğin öz yurdu olan savaş meydanında'(Bauman, 2019: 95) bireysel kimliğini inşa etmeyi başarmıştır.

Kaynakça

- Bauman, Z. (2019). *Kimlik*. Çev.Mesut Hazır, Ankara: Heretik.
- Çevirme, E. A. (2011). Sevgi Soysal'da Sıradışı Bir Kadın Portresi: Tante Rosa. *Roman Kahramanları*, 6, 47-54.
- Erkman-Akerson, F. (Derleyen). (2013). *Edebiyatımızda Bireyselleşme Serüveni*. İstanbul: Ayrıntı.
- Gasset, Y. O. (2011). *İnsan ve Herkes*. Çev.Neyire Gül Işık, İstanbul: Metis.
- Kılıç, H. (2000). *Antikçağdan Günümüze Batıda Kadın ve Cinsellik*. İstanbul: Otopsi.
- Moran, B. (2012). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim.
- Sartre, J. P. (2017). *Varoluşçuluk*. Çev.Asım Bezirci, İstanbul: Say.
- Soysal, S. (2006). *Tante Rosa*. İstanbul: İletişim.

15-Sadri Ertem'in *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* adlı hikâyesini toprak etiği bağlamında okumak

Özge AKSOY SERDAROĞLU¹

APA: Aksoy Serdaroğlu, Ö. (2020). Sadri Ertem'in *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* adlı hikâyesini toprak etiği bağlamında okumak. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 191-198. DOI: 10.29000/rumelide.821819.

Öz

Sürekli artan insan nüfusu ve insan merkezli, tüketim odaklı ekonomi yaklaşımlarının yarattığı endüstrilerin doğada oluşturduğu tahribat, gezegenin sürdürülebilirliğini zedeleyerek doğanın geleceğini tehdit etmektedir. Son yıllarda küresel ısınma ve iklim değişikliğinin tehlikeli etkileri hissedilmeye başlamış, küresel iklim krizinin endişe verici boyutlara ulaştığının işaretlerini vermiştir. Ekolojik kriz, edebiyat araştırmalarında doğanın geleceğini sorgulama ve koruma odaklı tepkileri artırmış, bu tepkilerin niteliğini geliştirmiştir. Bu noktada "çevreci eleştiri" başlığı altında sürdürülen akademik çalışmalar, doğa hakkını ortaya koyan, savunan ve pekiştiren, insanı doğaya yönelik ciddi bir sorumluluk duymaya iten, gezegen merkezli bir yaklaşımı savunmaktadır. Yirminci yüzyılın en etkili düşünürlerden biri olan Amerikalı doğa korumacı ekolog, eğitimci ve doğa yazarı Aldo Leopold tarafından 1949 yılında ortaya atılan "toprak etiği" kavramına göre insan, insan merkezli yönelimlerin tersine, "toprak piramidi"nin diğer katmanları gibi sade bir üye olarak yeniden tanımlanır. Bu yazının amacı, yeni Türk edebiyatı tarihinde yirminci yüzyılda toplumsal sorunlara odaklanan öykü ve romanlarıyla tanınan Sadri Ertem (1898-1943)'in *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* (1933) adlı hikâyesini toprak etiği bağlamında çevreci bir bakış açısıyla değerlendirmek ve söz konusu hikâyedeki ekolojik işlevsel boyutu ortaya çıkarmaktır. *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*'daki insan ve kapital merkezli endişeler yüzünden yoğun bir tahribata maruz kalan, bozulan toprak imgesi, toprağın ekosistemin diğer öğeleriyle arasındaki yaşamsal işlev ve ilişkilerine etkileri söz konusu etik yaklaşım ışığında tartışmaya açılacaktır.

Anahtar kelimeler: Toprak etiği, çevreci eleştiri, Sadri Ertem, *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*

Reading Sadri Ertem's story named *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* in the context of land ethic

Abstract

The destruction of nature caused by an ever-increasing human population and the industries produced by human-centered, consumption-oriented economical approaches threaten the future of nature by damaging the sustainability of the planet. In recent years, the dangerous effects of global warming and climate change have begun to be felt; disasters such as floods and erosions have signaled that the global climate crisis has reached alarming proportions. The ecological crisis has increased the responses focused on questioning and protecting the future of nature in literary studies while at the same time improving the quality of these reactions. At this point, academic studies conducted under the heading of "ecocriticism" advocate a planet-centered approach that reveals, defends and reinforces the right to nature, and pushes people to take serious responsibility

¹ Arş. Gör., Başkent Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), oaksoy@baskent.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9567-2739 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821819]

towards nature. According to the concept of "land ethic" introduced in 1949 by the American conservationist ecologist, educator and naturalist Aldo Leopold, who is one of the most influential thinkers of the twentieth century, human beings are completely different from anthropocentric orientations, redefined by Leopold as a simple member like the other layers of the "land pyramid. The aim of this article is to evaluate *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* (1933) –a short story by Sadri Ertem (1898-1943), known for his stories and novels focusing on social problems in the twentieth century in the history of new Turkish literature, with an environmentalist perspective in the context of land ethic and to reveal its ecological functional dimension. In the story, the image of the land that has been subjected to intense destruction due to human and capital-centered concerns and consequently lost its vital functions and relations with other elements of the ecosystem will be discussed in the light of the ethical approach in question.

Keywords: Land ethic, ecocriticism, Sadri Ertem, *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*

Giriş

Doğa ve insan arasındaki ilişki, dünya tarihinin başlangıcında çevreye kesin bir uyumla açıklanıyordu. “Kültürel evrimin, önceliği biyolojik evrimin elinden almasıyla, en kesin ve özel anlamda insanın tarihi başlamış oldu” (McNeill, 2008: 26). Zamanla doğaya yönelik yükümlülüklerini unutup ihtiyacından daha fazlasını üretmeye programlanan insan türü, doğa ile kurduğu organik ilişkiyi daha çok tüketerek mekanikleştirmeye başladı ve insan, doğaya yabancılaştı. Modernizmin her alanda ilerlemeyi öncelemesinin imkân sağladığı endüstriyel eğilimler, söz konusu yabancılaşmanın altında yatan nedenlerden belki de en güçlüsüdür. Öyle ki Fritjof Capra, organikten mekaniğe doğru değişen bu paradigmanın kültür ve bilime yansımaları, modernizmin temel başlıklarından “rasyonel düşünce” ve “bilimsel bilgi” ile ilişkilendirir, “zihin ve beden arasındaki ayrım”ı ise “kartezyen dünya görüşü”² olarak söz konusu mekanikleşen yönün karakteristiği şeklinde ortaya koyar (Capra, 1992: 37-38). Bu bağlamda, gezegenin geleceği, özellikle son yirmi yılda, çevresel krizin daha da ciddi boyutlara taşıdığı tahribat yüzünden oldukça karanlık görünmektedir. Bu karanlık manzara, doğaya insan türünün tek başına verdiği zararların olumsuz bir panoramasıdır. İnsanın sadece kendi yarar ve çıkarlarını gözetip doğayı karşısına alarak geliştirdiği tüm felsefi, siyasi, ekonomik, hukuki ve kültürel yaklaşımlar, doğayı baskı altında tutup edilgen kılmıştır. Yine Fritjof Capra’nın sözleriyle açıklanırsa doğa ve insan arasındaki yabancılaşmanın itici gücü, “rasyonel zihnin varlığı”ndan ve onun “doğrusal” olmasından kaynaklanır. “Doğrusal-olmayan sistemlerin sezgisinden doğan ekolojik bilinçlilik” ile beraber yol alan alternatif bir “rasyonel bilgi”, gezegenimizin geleceği adına bu hoyrat güce karşı koyarak zorunlu bir umudun kamçısı olabilir (Capra, 1992: 39-40).

İnsan, doğaya uyguladığı baskıyı, kendi türü açısından bir hak ya da ayrıcalık olarak görme eğilimi içinde olduğu için bencil yaklaşımlarını üretir. Çevre tarihi, felsefesi ve etiği bu yıkıcı süreci meydana getiren birikimi, akılcılığın gelişimi, insanın zamanla gezegenin tek efendisi/sahibi/maliki/öznesi konumuna yükselmesi ve sermayenin doğanın düşmanı olmasıyla açıklar (Ünder 1996, Kovel 2005, Des Jardins 2006, Ponting 2008).

² Genel ve çok kısa bir çerçeve içinde açıklanırsa, bireyin (zihin ve beden olarak) değil de yalnızca “zihin” bakımından değerlendirilmesi felsefesine dayanan bu görüş, Descartes’ın ünlü “düşünüyorum, o halde varım” sözlerinin akılcılık temelinde geliştirilmesidir. Böylelikle insan, zihin ve beden karşıtlığı içinde mekanik bir sömürü aracı olarak düşünülmeye başlanmıştır.

“Çevreci eleştiri”³ başlığı altında sürdürülen akademik çalışmalar, yukarıda kısaca özetlenen insan merkezli bakış açısının doğaya karşı vahşi ölçüt ve girişimlerine alternatif olarak doğa hakkını vurgulayan, önceleyen ve pekiştiren, doğa karşısında insanı sorumluluk duymaya iten, doğanın çıkarlarını tartışan, ekosistemi oluşturan ögeler arasındaki yaşamsal bağı bilen ve evrimsel farkındalığa dayanan bütüncül bir yaklaşımı önemser. Edebiyat, bu yolla, alışılmış insan merkezci yönelimlerin köktenci bir biçimde sorgulanmasını sağlayarak, okurun imgelem ve düşünce pratiğinde insan türü olarak sadece bir parçası olduğu, daha fazlası olmadığı doğanın geleceğini gözetken çevresel bir “sorumluluk duygusu” (Özdağ, 2014: 7) filizlendirmeye çalışır. Okurun doğaya yabancılaşmasına yol açan insan merkezci eğilimlerini temelden sarsmayı, törpülemeyi, insan ve doğa ilişkisinde, insanın çıkarıcı bir kontrol mekanizması niteliğindeki öznenen farklı olarak hatta tam aksine doğanın bir parçası olduğu gerçeğini ortaya koymayı sağlayacak sorular çerçevesinde, çevre merkezli bir dönüşüm süreci başlatır. Okur ve doğa iletişiminin yeniden kurulması ve okurun doğa ile arasındaki yabancılaşmanın ortadan kaldırılması sağlanabilir. Bu noktada çevreci eleştiri, “(...) doğaya yüklenen anlamları, bu anlamların oluşturduğu düşünce kalıplarını, nehirlerin, denizlerin, toprak, bitki ve hayvan türlerinin insan kültürlerini nasıl şekillendirdiğini, dilin nasıl kullanıldığını, çevre sorunlarına nasıl yaklaşıldığını, metin içindeki değer yargılarını ve benlik kavramlarını” inceler (Oppermann 2012:25).

Çevreci boyutlara sahip bir metin, insan türünün doğanın karşısında değil yanında olmasının zorunlu olduğunu ve büyük ekolojik sürecin de bunu gerektirdiğini okura duyumsatabilir. Ekolojik bilgi, edebiyatın duyum gücü etrafında yeniden yeşererek okurun zihninde çevre merkezli bir farkındalık ağacına dönüşerek kök salabilir. Çevreci eleştiri açısından doğanın içsel değerini doğanın insan türü gibi konuşma yetisi bulunmayan fakat ekolojik süreçte, insan türünden daha büyük etkiye sahip diğer biyolojik toplulukları da ortaya koyabilir.⁴ Edebiyat, ekolojik türler arasında herhangi bir ekolojik tür hiyerarşisi yaratılmasına izin vermeyen eşitlikçi bir yazınsal dil önerir ve edebi yapıtlarda bu dilin peşine düşer.

Çevreci eleştirmen doğa kavramını basit bir dekor olarak düşünmenin ötesinde yer alacak ekolojik bilgi ve bilince sahip olmalıdır. Edebiyat, “ekolojik restorasyon” mesajı veren metinlerden aldığı güçle (Özdağ, 2014: 121) çevresel krizi engelleyebilir. Okurun belleğinde doğayı öncelemeye dair toprağa yönelik yeşil merkezli yeni bir bağlılık fikri uyandırabilir. Metinde geçen yöreler, sulak alanlar, ormanlar, dağlar ve diğer birimleriyle birlikte mekânın ekolojik ve evrimsel tarihiyle ilgili veriler barındıran bir arka plan yer almalıdır. Flora (bitki topluluğu) ve faunanın (hayvan topluluğu) sürdürülebilir geleceğini, edebiyatın duyum gücü perspektifini genişleterek güvence altına almak mümkündür Edebiyat, zihinlerde kalıplaşan sorgulanmamış insan merkezci yönelimleri vurgulanan bu bilgilerle temelden sarsabilir. Ekolojik ve biyolojik süreçleri barındıran, yaban hayatın dinamiklerini vurgulayan, evrimsel değişimlere değinen, çevresel kıyım maruz kalmış alanların yenilenmesine katkı sağlayabilecek iletiler veren, flora ve fauna bilgisi sunan ve doğanın insan olmayan varlıklarının içsel değerlerini anlatan edebiyat metinleriyle buluşan okurların yaşayacağı dönüşüm, okurları çevrenin geleceğini korumaya dair daha duyarlı hale getirebilir ve harekete Böylelikle, gezegenin geleceğinin

³ Çevreci eleştirinin kavramsal arka planı ve tarihi süreçlerini irdeleyen birincil kaynaklara örnek olarak editörlüğünü Cheryl Glotfelty ile Harold Fromm'un yaptığı *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology* (1996) adlı yirmi beş makaleden oluşan seçkiden söz edilebilir.

⁴ Bakınız: Gökalp Alpaslan, G. (2014). “Cengiz Aytmatov’un Dişi Kurdun Rüyalari, Elveda Gülsarı ve Ebedi Gelin: Dağlar Yıkıldığı Zaman Romanlarında Hayvan Zihni”. TÜBAR. Cilt: XXXVI. Sayfa: 11-26. Dönmez Ağın. B. (2012). “Ekoeleştiri ve Hayvan Çalışmaları: Avatar, Madagaskar 2: Afrika’ya Kaçış Filmlerinde Doğa ve Hayvan Temsilleri”. Opperman, S. (2012). (Ed.). *Ekoeleştiri Çevre ve Edebiyat*. Ankara: Phoenix Yayınları.

insan merkezli çevresel buhrandan kurtulması, yine, insan eliyle mümkün olabilir. İnsan kendi eliyle yarattığı ekolojik krize çözümün bir parçası olarak bu noktada çare bulabilir.

1. Toprak etiği nedir?

Aldo Leopold, 1949 yılında iki büyük dünya savaşının hemen ardından yaşanan yeni kaotik süreçte, ekolojik tahribatı durdurmak için, zorunlu bir üçüncü ekosistem merkezli değerler dizgesinin, yeni bir toprak etiğinin olmayan varlığını sorgulamıştır. Döneminde öncü ve devrimci bir bakış açısı üretmiş, oldukça etkin ve ufuk açıcı bir isim olarak sesini duyurmuştur. Ufuk Özdağ, Edebiyat ve Toprak Etiği Amerikan Doğa Yazınında Leopold'cu Düşünce başlıklı çalışmasının son bölümünde yirminci yüzyılın söz konusu etkin çevreci düşünür, yazar ve eylemcilerinden Aldo Leopold'ün toprak etiği başlıklı yazısına, yazının Türkçe çevirisini yaparak dikkat çeker. Bu yazının başında Aldo Leopold, etik kavramını genel olarak irdeler ve etiğin öncelikle “bireyler arası ilişkiler”, ardından “birey ve toplum arasındaki ilişkiler” ile ilgilendiğini kaydeder. “İnsanın toprakla ve üzerinde yaşayan hayvanlarla ve bitkilerle olan ilişkilerini ele alan bir etik”ten ise şimdilerde bile söz edilemediğini vurgulayarak “toprakla olan ilişki hala tümüyle ekonomiktir” der (2005: 142). Etik kavramının iki boyutlu ve insan çıkarına hizmet eden çevre hakkı açısından kusurlu ve yetersiz bir yönelim olduğunu saptar. Aldo Leopold toprak etiğine dair ortaya attığı düşünceleriyle 1949 yılında iki büyük dünya savaşının hemen ardından yaşanan yeni kaotik süreçte, ekolojik tahribatı durdurmak için döneminde öncü ve devrimci bir bakış açısı üretmiş, oldukça etkin ve ufuk açıcı bir isim olarak sesini duyurmuştur.

Aldo Leopold'e göre toprak etiğinin dinamiklerini oluşturan belli başlı kavramlar vardır. Bu kavramlardan ilki “topluluk kavramı”dır. Topluluk olarak nitelendirdiği, “kara”, “su,” “bitki” ve “hayvan” gibi ekosistem öğelerini, toprağın boyutlarını geniş bir perspektif üzerinden yeniden düşünmemiz için vurgular. Bu ekosistem öğeleri, büyük yaşamsal zinciri oluşturur. Aldo Leopold, toprağın sınırlarını ekosistemin bütünü olarak görmemizi arzular. İşte etik kavramı bu noktada, toprağı oluşturan ekosistemin tüm öğelerinin “var olma hakkı”nın tümüyle olmasa da en azından kısmen, peşine düşer (2005: 143).

Aldo Leopold, “ekolojik bilinç” olarak öne sürdüğü ikinci kavramını, çiftçilerin tarım etkinliklerini tamamen kişisel çıkar ya da ekonomik imkanlardan ötürü sürdürmeleriyle ilişkilendirerek açıklar ve toprağı karşı insanın ancak eğitim yoluyla sorumlu hissettirilmesinin uygun olduğunu kaydeder (2005: 149). Ekosistemdeki bazı “biyotik topluluklar ekonomik değerden yoksun olabilir” (2005: 151) fakat “o topluluğun sağlıklı işleyebilmesi için gerekli” (2005: 153) dir. Bu nedenle, doğa koruma anlayışımızın ekonomi merkezli değil, çevre merkezli olması şarttır. Kapital odaklı yaklaşımlar, ekosistemin vazgeçilmez ve içkin değerlerine zarar verecektir.

“Toprak piramidi” olarak öne sürdüğü bir başka kavram da “ekoloji tarafından kullanılan biyolojik piramittir” (2005: 153). Aldo Leopold toprak piramidi kavramıyla toprağın üzerinde yaşayan canlıların besin zincirlerine göre bir açıklama yapar ve oldukça hareketli ve organik bir ilişki ağından söz eder: “Toprağın üstünde bitki katmanı, bitkilerin üstünde böceklerin katmanı, böceklerin üstünde kuşlar ve kemirgenler katmanı vardır” (2005: 154). Toprak piramidini oluşturan her bir katmanın yaşamsal etkinliklerini ortaya koyan Aldo Leopold, toprak sözcüğüyle sadece üzerine bastığımız yer olarak düşündüğümüz bir imgeden söz etmediğini anlatmaya çalışır. Toprak, üzerindeki enfes sistematik sayesinde yaşam ve ölümün çarklarını döndüren son derece etkin bir yapıdır. Bu yaşamsal döngünün tek bir dişlisi zarar görürse domino taşı etkisiyle tüm katmanlar zarar görecek ve var olma mücadeleleri evrimsel dönüşümden bağımsız olarak olumsuz etkilenecektir. Toprak piramidi,

enerjinin sürekli işlenerek, değişerek, dönüşerek ve devam ederek iletildiği bir düzenin adıdır. Aldo Leopold, bu noktada, toprak piramidine insan eliyle verilen zararların en aza indirilmesinin doğanın yenilenme gücünü artırdığını söyler (2005: 159).

Sonuç olarak doğanın insan türü tarafından ekonomik endişeler eşliğinde sömürülmesinin engellenmesi için Özdağ'ın deyişiyle "Leopold'cu düşünce" bir umuttur. Aldo Leopold, bu umudun mimari olarak yazısını önemli ekolojik iletiler vererek bitirir: "(...) toprağın uygun kullanımını yalnızca ekonomik bir sorun olarak görmekten vazgeçin. Her sorunu, ekonomik uygunluğun yanı sıra, etik ve estetik olarak doğruluğu açısından da inceleyin. Bir eylem biyotik topluluğun bütünlüğünü, dengesini ve güzelliğini koruduğunda doğru, aksi takdirde yanlış bir eylemdir" (2005: 164).

1.2. Toprak etiği ve Bacayı İndir Bacayı Kaldır

Bu yazıda, toprak etiğine göre "yanlış bir eylem" üzerinden kurgulanan bir hikâyeden, Türk edebiyatı tarihinde yirminci yüzyılda toplumsal sorunlara odaklanan öykü ve romanlarıyla öne çıkan Sadri Ertem (1898-1943)'in *Bacayı İndir Bacayı Kaldır* (1933) adlı yapıtından söz edilecektir. Hikâyedeki ilerleyiş, yüksekliği alçaltılan bir fabrika bacası imgesi etrafında, temelde insan merkezci ekonomik yaklaşımın sonucu olarak ortaya çıkan bir çevre katliamı ve geride kapitalist rantlar uğruna kandırılan bir köylü yığını ile zehirlenen topraklar eşliğinde gerçekleşmektedir.

Oldukça verimli topraklarını çok yüksek fiyatlarla satılığa çıkarma gafletindeki köylü, fırsatçı bir ocak müdürü tarafından kandırılır. Köylü, kapitalist rant odakları tarafından kandırılırken din algısı üzerinden hassasiyet yaratılmaktadır. Köyün dini otoritelerinden biri, köylüyü, fabrikanın bacasının "yatırın başı ucundaki selvi" den (Ertem, 2014: 165). yüksek olmaması gerektiği konusunda uyarır. Bacanın boyu fırsatçı ocak müdürünün istediği şekilde artık çok rahat bir biçimde derhal alçaltılır, is ve duman havada dağılamaz. Bu nedenle, bütün zehir ve zifiriyle birlikte bu köyün etkin tarım yapılabilen verimli topraklarının üzerine yığılır. Verimli tarlalar is ve duman yüzünden bereketsizleşerek artık ürün vermez hale gelir. Ürün alamayan köylü fakirleşir ve mağdur duruma düşer. Rant için yürütülen bu plan, sorunsuz işler ve köylü çok az bir ücret karşılığında tarlalarını tek bir ele, fırsatçı ocak müdürüne istediği koşullarda teslim eder. En sonunda köylü için büyük kentlere göç etmek zorunda kalmaktan başka çare kalmamıştır. Köylü, köyünü terk ettikten sonra ise bacanın uzunluğu tekrar eski boyutuna çekilir. Fırsatçı ocak müdürü bu verimli köyden istediğini rahat bir şekilde alır ve bu kapitalist oyunu kazanır. Verimli olduğu için yüksek fiyatlar üzerinden satmayı planladıkları toprağı, köylülerin mülkiyetinden çıkarıp değersizleştirerek daha az maliyetle satın alır.

Tüm bu "yanlış eylem" sonrasında köy yani "toprak piramidi" zarar görmüştür. "Ekolojik bilinci" ve okuryazarlığı olmayan köylü, rant odakları karşısında "topluluk kavramı"na dair de bilgisiz olduğu için var olma mücadelesinde hem kendi hakkını hem de toprağının hakkını savunamamıştır. Doğayı koruyamadığı gibi köyünden de adeta kovulmuştur. Dolayısıyla kapitalist oyuna alet olmuş, ciddi sonuçlar içeren bir çevre felaketinin yaşanmasına neden olmuştur.

2. "Topluluk kavramı", "ekolojik bilinç kavramı" ve Bacayı İndir Bacayı Kaldır

Bacayı İndir Bacayı Kaldır'ın kapitalist rant odağı, aç gözlü, doyumsuz ve kısa yoldan kar peşinde fırsatçı ocak müdürü, toprak etiğinin "topluluk kavramı" konusunda farkındalığı epey yüksek bir karakteri olarak belirir. Öyle ki köye otomobiliyle ilk kez gelen müdür, aniden bir köpek gürültüsüyle irkilir. Bu köpek, sıradan bir köpek değildir. Oldukça gürbüz ve sağlıklıdır. Bu nokta, müdürün

gözünden kaçmaz, çünkü müdür “hasta, yoksul köylerin cılız, tüyleri uyuzlaşmış, sesleri kısık köpekleri” (Ertem, 2014: 161) olduğunun farkındadır. Müdür, bu köydeki verimliliği, köpeği gözlemleyerek anında fark eder. Çünkü ekosistemi boyut, katman, öğelerine göre düşünmüş ve toprağı bir “topluluk” olarak geniş bir pencereden izlemiştir. Ekosistemdeki katmanların arasındaki yaşamsal bağın bilincindedir: Köpeği bu kadar sağlıklı ve gülbüz olan bir köy kim bilir ne kadar verimli topraklara sahiptir.

Köylüler ise dini hassasiyetleri gelişmiş fakat ekolojik bilinçleri gelişmemiş bir halk olarak verimli topraklarını ekonomik bir çıkar kapısına dönüştürmüş, yüksek paralara feda etmeyi tercih etmişlerdir.(Ertem, 2014: 163-166). Köyde yaşanan çevre faciası sonunda köyün etkin tarım yapılabilen arazilerinin yanında, ekonomik açıdan değeri olmayan salt yerleşim yeri olarak sahip oldukları yaşam alanları, yani evlerinin bulunduğu alanları da kapitalist hırsları uğruna zarar görmüş ve yaşanılmaz hale gelmiştir: “Toprak güzel rengini kaybetti. Soluk, ölüm duygusunu veren bir hal aldı” (Ertem,2014: 167). Çünkü ellerinden çıkarmak zorunda kaldıkları zarar görmüş toprak, tüm köyün ekosistemini etkilemiştir. Köylü, o kadar çaresizdir ki, toprağın kendini yeniden sağaltabileceğini bile düşünememiştir: “Günler öyle geçti, her geçen gün sanki köylülerin damarlarını açtı, kanlarını boşalttı, boşalttı...” (Ertem, 2014: 169 Ekonomik çıkmazdan kurtulmak ve sıradan bir yaşam alanına, en azından temiz bir havaya kavuşabilmek için düşük ücretler karşılığında toprağını tekrar elinden çıkarmıştır: “Maden ocakları müdürü bütün köylünün arazisini satın aldı. Köylüler heybelerini sırtlarına vurarak, tozlu yollardan uzaklaştılar” (Ertem, 2014: 169).

“Toprak piramidi kavramı” ve *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*

Bacayı İndir Bacayı Kaldır'daki toprak imgesi, bacanın yüksekliğinin alçaltılıp zehrin toprağa yayılmasından önce “Aldo Leopold’ün “toprak piramidi kavramı”nın kusursuz işleyişine koşut olarak ele alınır. Bitkilerin toprak piramidindeki konumları detaylı olarak anlatılır: “Otomobil, yabancıyı az zaman sonra gözün alabildiği kadar uzanan yemyeşil bir ot denizine çıkardı. Bu, denizin ortasında renk renk kor gibi koyu, yakıcı gelincikler, su üstünde yüzer gibi bu sonsuz denizde çalkalanıyordu” (Ertem, 2014: 162). Flora açısından zengin bir alandan söz edilmekte ve köy, “olgun tarlalar” (Ertem, 2014: 162) ve “güzel ve bereketli ova” (Ertem, 2014: 163) olarak nitelendirilmektedir. Güzel ve bereketli ovadaki otların, ağaçların, yaprakların, meyvelerin bolluğu, çimento kalıntıları arasından bile fışkıran dalların varlığıyla beraber doğada her şey yolunda ilerlemektedir, enerji akışı sorunsuzdur: “Her şey gülbüzdü, otlar gülbüzdü. Biraz ötedeki ağaçlar gülbüzdü, yapraklar gülbüzdü, yıkık duvarlardan taşan dalla, olgunlaşan meyvelerini tozlu yollara salıvermişti” (Ertem, 2014: 162). Toprak piramidindeki katmanlar arasındaki ilişki sağlıklıdır: “Buğulu erikler, güneşin altında kıpkızıl alevden bir yuvarlak gibi yanan narlar, kâh kütüklerinden, kâh bir çardağın üstünden dalgın dalgın vücutlarını salıveren iri taneli üzümler, sonra beyaz, tertemiz kiremitli evler, temiz elbiseli çocuklar” (Ertem, 2014: 162). Köyde sıra dışı bir verimlilik ve efsaneleşen toprak ana cömertliği hakimdir: “Lokman hekim ölüme çareyi burada buldu, kitaba yazdı. Neylemeli ki kitap suya düştü, eridi. Ölüme çare bulamadı ama, Lokmanın kitabının eriyen yaprakları buranın topraklarına karıştı. Onun için buraya ne eksek biter, çıplak ayakla basan hemen insan çıkar... Bire elli buğday buradan gayri nerede var (Ertem, 2014: 163). Topraktan sonra gelen bitki katmanını piramidin ikinci katmanıdır ve bu olağanüstü güzellikteki haliyle köyü, topluluk olarak düşünürsek binlerce tür böcek, kuş ve kemirgenin besin zincirinin devamlılığını sağlamaktadır Anlatıcının, köyün, toprak piramidinin ikinci katmanı olan bitki topluluğunun kusursuz işleyişini hikâyede çevre katliamından önce detaylıca anlatarak ekosistemdeki işlevini ortaya çıkarması dikkate değerdir.

Toprak piramidindeki yaşamsal döngüyü kırarak olan bacanın boyu kısaltıldıktan sonra is ve duman birinci katmana, toprağa yayılır. Yaşanan, ciddi bir doğa katliamıdır, savaşa benzetilir: “Baca, boğucu gaz atan bir top namlusu oldu. Durmadan dinlenmeden bombardıman etti, hangi bombardıman bu kadar kanlı bu kadar uzun sürdü?” (Ertem, 2014: 167). Piramidin birinci katmanını ve dolayısıyla diğer katmanlarını da besin zincirinden koparan maddenin olumsuz etkileri anlatılır: “Yirmi dört saatte bir defa bile sönmeyen ocak, bir taraftan kükürt savuran, bir taraftan zaçyağı yağmuru serpen bir zehir denizi oldu. Eczahanelerde, Kimyahanelerde, saklanan zehirler burada bir dere gibi aktı. Bir yağmur gibi her yeri bastı. Rüzgâr bu ağır gazları bir kurşun gibi toprağa yaydı. Mermer üzerine dökülen kezzap onu nasıl param parça eder, didilmiş bir pamuk yığını haline koyarsa, topraklar da öylece harap oldu.” (Ertem, 2014: 167). Müdür, ekoloji her şeyin diğer her şeyle ilgili olduğunu bildiği için bu yolu seçmiştir. Çünkü köylüler de toprak piramidinin katmanlarından biridir ve toprağı ekonomik açıdan da kullandıkları için elbette ki bu felaketlerden etkileneceklerdir. Kendini yeniden sağaltabilen doğanın bu güzide parçasını en az maliyetle sorunsuz bir şekilde müdüre teslim edip köyü terk etmekten başka çareleri kalmayacaktır.

Toprak piramidinin yaşamsal ilişkiler ağının diğer katmanlarından biri de hayvanlardır. Anlatıcı, yaşanan çevre krizinde hayvanların geldiği son noktanın vahametini vurgular: “Artık buradaki rüzgârlar Sam’dan başka bir şey değildi. Ovada ancak ölüm ekildi ve sefalet biçildi, şen sesli, dolgun vücutlu, gözleri parlak, sevimli zeki hayvanlar, yavaş yavaş ahamaklaştı. Öküzler zayıf, nesli tükenen bir akrep haline girdi Atlar kışnemeyi, koşmayı unuttular. Sarsak başlı, düşünceli bir acaip mahluk haline girdiler, sanki bir kaplumbağa... İki sene sonra uzaktan sesi, müdürün kulağının memesini bir diş gibi kapalı köpeğin tüyleri döküldü” (Ertem, 2014: 168).

Ve insan... Toprak, bitki, böcek ve hayvandan sonra toprak piramidinin diğer katmanı insan da bu kıyımdan elbette etkilenecektir: “İnsanlar da soldular. Sert kemiklerin üstünü, buruşuk bir deri kefenledi. Dudaklar kurumuş yosunlara benzedi. Yeşilimsi beyaz ölü rengi fersiz gözlerin etrafını kapladı. Kır yollarında cıvıldaşan insanlar bir hayal oldu. Artık köy halkı deyneklerle dayanarak, öksüre öksüre ve iki adımda durup dinlene dinlene dolaşabiliyordu. Tümünün ciğerlerini kurşun tozu kapladı. Atların üstüne elini dokundurmadan hoplayan eski süvari çavuşu şimdi yerinden kalkmak için koltuk değneğinin ve birkaç adamın yardımını bekliyor” (Ertem, 2014: 168).

Toprak piramidinin bütünüyle zarar gördüğünü tek tek katmanlar üzerinden anlatan ve katmanların aralarındaki bağın önemini detaylı bir şekilde ifade eden anlatıcı, toprağa bir topluluk olarak bakacaktır: “Bacanın etrafında köyler için artık düğün, balıkların konuşması, öküzlerin yumurtlaması gibi acayiplikler arasına girdi. Bir mucize olarak doğan çocuklar da yaşamadı” (Ertem, 2014: 169). Müdür, tüm bu yaşanan felaketler karşısında doğanın kendini yenileyeceğini bilmektedir, fakat köylü yaşam alanının elinden alınmasıyla kendi besin zinciri içinde var olmaya çalıştığından buna muktedir değildir.

Sonuç

Doğayı, insan merkezli yaklaşımların baskısından bağımsız olarak yeniden düşünmek ve hatırlamak yolunda edebiyatın gücü dikkate değerdir. Edebiyat araştırmalarında son yıllarda çevreci eleştiri, edebiyatın söz konusu gücünü ortaya çıkaran, doğa hakkını ve çevre etiğini önceleyen bir bakış açısı sunarak insan merkezli yıkıcı öğretileri ve yaklaşımları sorgulamayı amaçlayarak ekolojik krizin önüne geçilmesi noktasında yükselen bir sestir. Bu yazıda, toprak etiğinin ölçütlerine göre değerlendirilen *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*’da anlatıcı, toprak imgesini ele alırken insanla birlikte ekosistemi oluşturan

diğer yaşamsal bağ ve ilişkileri de ele almıştır. Aldo Leopold'ün toprak etiği kavramıyla öne sürdüğü çevre hakkını önceleyen, toprağı bir mülk olarak değil bir topluluk olarak gören alternatif algılama biçimine uygun bir toprak imgesi yaratmıştır. Toprağı insan merkezci yönelimlere koşut olarak sadece ekonomik yarar sağladığı için değerli gören hâkim anlayışı toprağı merkeze koyarak sorgulamıştır. Dahası, anlatıcı, doğada her şeyin diğer her şeyi etkilediğinin farkına varmış ve okura ekolojik uyarılarda bulunmuştur. *Bacayı İndir Bacayı Kaldır*, toprak etiğine göre toprak piramidinin sahibi değil, katmanlarından biri olması gereken insan türüne, toprağı, rant uğruna kapitalizme feda etmeye devam ederse besin zincirindeki yerinden de olacağı yolunda çevreci bir uyarı niteliğindedir.

Kaynakça

- Capra, F. (1992). *Batı Düşüncesinde Dönüm Noktası*. Armağan, M. (Çev.). İstanbul: İnsan.
- DesJardins, J.R. (2006). *Çevre Etiği - Çevre Felsefesine Giriş*. Keleş, R. (Çev.). Ankara: İmge.
- Dönmez Ağin. B. (2012). "Ekoeleştirme ve Hayvan Çalışmaları: Avatar, Madagaskar 2: Afrika'ya Kaçış Filmlerinde Doğa ve Hayvan Temsilleri". Opperman, S. (2012). (Ed.). Ekoeleştirme Çevre ve Edebiyat. Ankara: Phoenix.
- Ertem, S. (2014). *Toplu Öyküler*. Erzurum: Salkımsöğüt.
- Glottfelty, C. & Fromm, H. (Ed.). (1996). *The Ecocriticism Reader Landmarks in Literary Ecology*.
- Gökalp Alpaslan, G. (2014). "Cengiz Aytmatov'un Dişi Kurdun Rüyalari, Elveda Gülsarı ve Ebedi Gelin: Dağlar Yıkıldığı Zaman Romanlarında Hayvan Zihni". TÜBAR. Cilt: XXXVI. Sayfa: 11-26.
- Kovel, J. (2005). *Doğanın Düşmanı Kapitalizmin Sonumu, Dünyanın Sonu mu?*. Kova, G. (Çev.). İstanbul: Metis.
- McNeill, W. H. (2008). *Dünya Tarihi*. Şenel, A. (Çev.). Ankara: İmge.
- Oppermann, S. (2012). *Ekoeleştirme Çevre ve Edebiyat*. Ankara: Phoenix.
- Özdağ, U. (2005). *Edebiyat ve Toprak Etiği Amerikan Doğa Yazınında Leopold'cu Düşünce*. Ankara: Ürün.
- Özdağ, U. (2014). *Çevreci Eleştiriye Giriş Doğa Kültür Edebiyat*. Ankara: Ürün.
- Ponting, C. (2008). *Dünyanın Yeşil Tarihi*. Başçı, A. (Çev.). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Ünder, H. (1996). *Çevre Felsefesi*. İstanbul: Doruk.

16-Dil bilimsel açıdan lakaplar: Kilis yöresi örneği**Gülşah PARLAK KALKAN¹****APA:** Parlak Kalkan, G. (2020). Dil bilimsel açıdan lakaplar: Kilis yöresi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 199-223. DOI: 10.29000/rumelide.824546.**Öz**

Dil incelemelerinin önemli bir alanını oluşturan ad bilim, aynı zamanda dil-kültür ilişkisini de incelemesi bakımından disiplinler arası bir nitelik kazanmış ve antropoloji, sosyoloji, folklor gibi birçok bilim dalı ile ortak bir çalışma sahası yakalamıştır. Ad bilim adı altında yapılan incelemeler, oldukça geniş bir literatürü kapsadığı için zamanla alt dallara ayrılmış ve kişi adları, hayvan adları, su adları, coğrafya adları gibi daha sayılabilecek pek çok araştırma alanını malzeme sahasına dahil etmiştir. Gerek ülkemizde gerekse diğer dünya ülkelerinde ad bilimin popüler birçok alanında sayısız çalışma yapılmıştır. Hatta Almanya gibi bazı Avrupa ülkelerinde ve Rusya’da özellikle yer adları ile ilgili çok ciddi bir literatür ve çalışma disiplini oluşmuştur. Türkiye’de de ad bilimle ilgili yerel ya da bölgesel düzeyde yapılmış pek çok araştırmanın varlığı söz konusudur. Ad bilimin, en az zikredilen alanları kadar önem gerektiren bir diğer çalışma alanı ise lakaplardır. Kişinin dolayısıyla mensubu olduğu toplumun özellikle sosyal yapısının ve aynı zamanda mizah yönünün anlaşılabilmesi için bu lakapların değişik yaklaşımlarla değerlendirilmesi gerekir. Ülkemizde lakaplarla ilgili bugüne kadar yapılmış kıymetli pek çok çalışma mevcutken bu çalışmaların büyük bir kısmında şeriye sicillerindeki lakaplar araştırılmıştır. Ancak toplumun konuyla ilgili bugünkü durumunu tespit eden çalışmalara da daha fazla eğilmek gerekmektedir. Söz konusu çalışma için nitel araştırma yöntemlerinden örnek durum çalışması tekniği ile Kilis merkeze bağlı ve özellikle yerli halkın yaşadığı mahallelerden lakaplar derlenmiş ve ulaşılan veriler kategorisel içerik analizi ile tasniflenmiştir. Böylece Kilis’teki lakaplar ve lakap verme ölçütleri belirlenerek yörede bu geleneğin genel eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte veriler, dil malzemesi açısından da ayrıca değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Ad, ad bilim, lakap, Kilis, kültür**Nicknames in terms of linguistics: the sample of Kilis province****Abstract**

Onomatology, which constitutes a considerable part of linguistics, has a interdisciplinary characteristic because of its studies on language – culture relation. Thus it has a common field of study with anthropology, sociology and folklore. Because of the fact that onomatology has a large variety of literature, sub-branches have in time been formed such as anthroponomy, animal names, zone names, toponomy etc. Both in Turkey and in many other countries of the world, many studies in numerous fields of onomatology have been carried out. Another significant field of study of onomatology is nicknames. Those kinds of nicknames are supposed to be well evaluated in order to understand the interested person, social structure and society’s sense of humor. There are many valuable studies about nicknames in our country and in many of them nicknames in Şeriye Records

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Kilis, Türkiye), gulsah.parlak@hotmail.com, ORCID ID: 0000 0003 0986 9768 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824546]

were studied. However, new studies, which determine current situation of society, should be carried out. The study in question has been carried out with the case technique which is one of qualitative research method. Nicknames have been collected from Kilis centre especially from neighborhoods in which native citizens live. Data collected have been classified with categorical content analysis method. In this way, nicknames and criteria of giving nicknames have been determined and tried to determine general trend of this tradition. In addition, collected data have been extra evaluated in terms of language material.

Keywords: Name, onomatology, nickname, Kilis, culture

Giriş

Ad bilim, başka bir ifadeyle onomastik, çevrede somut bir şekilde görülebilen ya da zihinle algılanabilen her şeyin adını, hem gramatikal açıdan hem de dil-düşünce, kültür ilişkisi açısından inceleyen bilim dalıdır. Ad bilimin çalışma sahası oldukça geniş ve çok çeşitli olduğu için zamanla içinde alt dallar oluşmuştur. Bu alt dallardan biri olan kişi adları bilimi (antroponomi); özel adları, soyadlarını veya lakap, mahlas gibi kişiye izafe edilen her türlü adı değişik boyutlarıyla değerlendirmektedir.

Adlar ile ilgili yapılmış ve yapılacak olan her çalışmanın kıymetini Dede Korkut, Oğuz Kağan Destanı gibi Türk kültür tarihi açısından büyük önem arz eden eserlerde, ad verme ve ad almanın belli kuralları olan bir gelenek ışığında gerçekleştirilmesi ile izah etmek mümkündür. Konuyla ilgili kaynaklardan edinilen bilgilere göre Türkler, en eski dönemlerden bu yana adın kutsal olduğuna inanmakta ve hemen her Türk coğrafyasında adlandırmanın bireyin kimliğini, varlığını somutlaştıran basit bir olgudan çıkıp dev bir folklor olayı hâline dönüştüğü görülmektedir. Bugün, Altay Türklerinde, Kırgızlarda, Kazaklarda olduğu gibi Anadolu topraklarında da bebek, dünyaya geldikten birkaç gün/birkaç hafta/birkaç ay sonra türlü ritüeller ve merasimler eşliğinde ad almaktadır. Kişiye iradesi dışında verilen bu adlar, aile büyüklerinin zihninde kodlanmış toplumsal normların yansıması olabileceği gibi toplumdan bağımsız, bireysel zevk, beğeni ve tercihlerin de yansıması olabilmektedir. Dolayısıyla başlangıçta dil bilimin malzemesi olan adlar zamanla halk bilimin, sosyolojinin ve hatta dil-düşünce ilişkisi bağlamında psikolojinin de çalışma sahası olmuştur.

Ad bilim çevresinde üzerinde ehemmiyetle durulması gereken bir mevzu olan lakap, Arapça kökenli bir kelime olup sözlüklerde *“bir kimseye ya da bir aileye kendi adından ayrı olarak sonradan takılan ad”* (Türkçe Sözlük, 2005), *“bir kimseye kendi asıl adından başka takılan ad”* (Devellioğlu, 1995:541), *“bir kimsenin temsil ettiği makam veya göreviyle ilgili olarak anıldığı ad ya da sıfat, hükümdarlık alameti”* (İslamsiklopedisi.org.tr, erişim tarihi: 19.04.2020) şeklinde tanımlanmaktadır.

Diğer pek çok kültürde olduğu gibi Türk kültüründe de lakap geleneği oldukça önemlidir. Türklerde kişilere lakap verilmesi İslamiyet öncesinde de sonrasında da uygulanan bir gelenektir. Dede Korkut'ta kişilerin gösterdiği kahramanlıklara bağlı adlarına çeşitli sıfatlar eklenir. Karahanlılar döneminde kişilerin adlarından önce ya da sonra “kara” lakabını kullandıkları görülür. Hatta bu lakap verme geleneği o kadar geniş bir alana yayılmıştır ki insan dışında canlılara ve cansızlara da lakap verildiği Hz. Peygamberin devesine Kasva, miraca yükseldiği bineğine Burak; Hz. Ali'nin atına düldül, kılıcına ise zülfikar adlarının verilmesi örneklerinde görülmektedir (Sevinç, 2019:312).

Osmanlılarda da ailelerin sülale veya soyadı olarak mutlaka bir lakaplarının olması oldukça yaygın bir durumdur. Bu toplumda kullanılan lakaplar, kişinin ait olduğu sosyal sınıfı, memleketi, ilmî durumu gibi özelliklerini belirtmekle birlikte 16. yüzyılın sonlarına kadar sıklıkla devam etmiş; bu yüzyıldan sonra azalmaya başlamış ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında Soyadı Kanunu'nun da kabulüyle giderek kaybolmuştur (Şakar, 2006:169).

21 Haziran 1934 tarihinde Medeni Kanun'un ve Dil İnkılabı'nın parçası olarak kabul gören Soyadı Kanunu'na değin Türkiye'de kişiler, baba soyadı yahut da lakaplarla tanınmakta idi. Osmanlı İmparatorluğu'nun çatısı altındaki halk, vatandaş değil, tebaa statüsünde olduğu için çağdaş düzeydeki bireysel hak ve özgürlükler oldukça geç olgunlaşmıştır. Bu maksatla atılan adımlar arasında yer alan Soyadı Kanunu ile insanları birbirinden ayırt etme, lakaplarla değil soyadları ile sağlanacaktır. Yine halkın önceden kullandığı lakap ve unvanları soyadı olarak almalarına engel olmak için de 29 Kasım 1934'te "efendi, bey, paşa" gibi lakap ve unvanların kaldırılmasına dair bir kanun daha çıkarılmıştır (Doğaner, 2007:250-251).

Ancak herhangi bir sebeple birbirini tanımayan insanlar, bir araya geldiklerinde birbirlerine sordukları, soracakları ilk şey "Nerelisin? Kimlerdensin?" soruları örneğinde olduğu gibi akrabalık bağlarının kuvvetli olduğu Türk toplumunda, kanun önünde lakap ve unvanlar kaldırılmış olsa da halk arasında ailelerin soyadlarıyla birlikte aile lakaplarıyla da tanınır olmaları devam etmiştir (Tan, 2016:103).

Günümüzde halk nezdinde de yaygınlık oranı gittikçe azalmış olan lakapların toplumsal boyutunun aksine özellikle Anadolu'nun küçük yerleşim birimlerinde ve insan ilişkilerinin daha yoğun ve sıkı olduğu mahallelerde kişilerin bireysel özelliklerine bağlı olan kişisel boyutu yaygın bir şekilde devam etmektedir (Kardaş, 2018:212). Geleneksel yaşam tarzının sıkı sıkıya korunduğu buralarda çoğunlukla kişiye, şahsına bağlı dinî, etnik, fizikî özellik, ahlakî durum, memleket, gelir seviyesi, eğitim durumu gibi sebeplerle türlü yakıştırmalar yapma durumu söz konusudur (Coşar, 2003:27).

Yakıştırma, takma ad gibi değişik şekillerde de ifade edilen lakap geleneğinde, kişilere asıl adları verilirken birinci derecede etkili olan toplumsal normların varlığından söz etmek güçtür. Lakaplar verilirken ne Muhammed, Ali, Kübra gibi adlarda olduğu gibi dinin etkisi ne de Atilla, Oğuz, Osman gibi adlarda olduğu gibi millî değerlerin etkisi görülür. Elbette ki bu ölçütlerin lakap geleneğini hiçbir şekilde etkilemediğini söylemek de doğru olmayacaktır. Bu bakımdan lakap için bireyin serbest davranışının tezahür şekli de denilebilir (Kabak, 2014:4-5).

Neticede kişinin toplum nazarında öne çıkan bir özelliğinin ifade bulmuş şekli olan lakapları Boyraz, çalışmasında şu örnek aracılığıyla somutlaştırmıştır: Bir gün köye, diğer köylerin birinden misafir gelir. Köy odasında sohbet devam etmekte iken köy ahalisinden birkaç kişi kendi aralarında konuşurken "öliynen motur camiye girdi" cümlesini sarf eder. Konuşmaya kulak misafiri olan diğer köylü, buna anlam veremez ve "Bu nasıl olur?" diye sorar. Bunun üzerine odadakiler kendi aralarında güldükten sonra "Köyde iki kardeş var. Birine çok çalıştığı için motor, diğerine de tembel olduğu için ölü diyoruz." derler. (Boyraz, 1998:110). Örnekten de anlaşılacağı üzere lakapların oluşum sebepleri övme, yerme ve tanıtma şeklinde izah edilebilir. Bu yönüyle lakaplar, dil bilim/ad bilim açısından önemli bir malzeme sahası olmasının yanında sosyolojik, antropolojik ve folklorik açıdan da ait olduğu toplumla ilgili birçok bilgiyi kodlayan göstergeler olarak değerlendirilebilir (Aydın, 2006:28).

Ülkemizde lakapları, yukarıda zikredildiği gibi hem dil hem de dil-kültür ilişkisi bağlamında irdeleyen pek çok çalışma bulunmaktadır ve buna bağlı olarak konuyla ilgili ciddi bir literatür oluşmuş durumdadır. Hâl böyleyken konunun belli bir sistematığının oluşturulduğunu söylemek güçtür. Bunu sağlamak için Türkiye'nin her karışını içine alan daha pek çok çalışmanın yapılması büyük önem arz etmektedir. Lakaplarla ilgili alanyazın taranırken bilhassa Osmanlı arşivlerindeki ve şeriye sicillerindeki lakaplarla ilgili çalışmaların bolluğu dikkat çekmektedir:

Menekşe, Bodrum'da kullanılan lakapları sosyo-kültürel açıdan değerlendirdiği çalışmasında (Menekşe, 2017), Bodrum kasabasının 9 mahallesine ait 1845 tarihli temettuat defterini malzeme sahası olarak belirlemiştir. Lakapların anlam ya da başka açılardan kategorisel herhangi bir analizin yapılmadığı çalışmada daha çok o dönemde kullanılan lakapların betimsel olarak tespiti ile ülkenin Soyadı Kanunu'na giden süreçteki durumu ve bu durumu gerektiren sebepler belirlenmeye çalışılmıştır. Tamamı 162 sayfa olan bu defterlerde kayıtlı olan 589 hanedan 387'sinde lakap tespit edilmiştir. Verilerin yorumlanmasıyla örneğin kasabadaki 9 mahalleden birinin Rum mahallesi olduğu ve halkının da gayrimüslim olduğu yine Cezayirli, Çineli, İstanbullu, Giritli gibi lakaplardan da yakın/uzak Osmanlı şehirlerinden kasabaya yerleşmiş ahalinin varlığı gibi bilgilere ulaşılmıştır. Menekşe tarafından hazırlanan bir başka çalışmada ise (Menekşe, 2019), Başbakanlık Osmanlı arşiv kayıtlarından bugün Eskişehir'e bağlı olan Seyitgazi kasabasında XIX. yüzyıl ortalarında kullanılan kişi adları ve lakaplar, benzer diğer çalışmasındaki yöntemle tespit edilmiş ve veriler ışığında sosyo-kültürel açıdan çeşitli yorumlarda bulunulmuştur. Şimşek tarafından hazırlanan Osmanlı Devleti'nde engelliler için kullanılan tabir, lakap ve sıfatların arşiv belgelerinden tespit edildiği çalışmada (Şimşek, 2018), kişiye engel durumuna göre takılan lakaplar tasniflenmiştir. Tekin ve Ceylan, Safranbolu şeriye sicillerindeki eşya, lakap ve yer adlarını kategorize tabloları oluşturarak inceledikleri çalışmalarında (Tekin ve Ceylan, 2017), bu adların mümkün olduğunca doğru okunuşunu belirleyerek kent tarihi ve sosyal hayatı ile ilgili çalışma yürütecek olanlara kaynaklık etmeyi amaçlamışlardır. Şeriye sicilleri kullanılarak hazırlanan bir başka çalışma ise XIX. yüzyılda Kıbrıs'ta kullanılan lakap ve unvanlardır (Akçam, 2015). Akçam, çalışma ile ele aldığı *ağa*, *efendi*, *karantina kâtibi*, *kavas*, *kethüda* gibi 16 adet lakap ve unvanı değişik açılardan yorumlamıştır. Lakaplarla ilgili burada bahsi geçen çalışmalar dışında da pek çok kıymetli çalışma (Akdağ, 2014; Aksu, 2001; Aktan, 1970; Kibar, 2017; Oğuz ve Oğuz, 2008; Özdemir ve Erdem 2016; Özkan, 2016; Semih, 1993; Toygar, 1979; Üçer, 1992; Yıldızkaya, 2014) bulunmaktadır.

Yöntem

Söz konusu çalışma, betimsel bir araştırma olup 2018 ve 2019 yıllarının muhtelif zamanlarında Kilis il merkezinde özellikle yerli halkın yaşadığı Zeytinli, Tekye, Çengel gibi mahallelerden kaynak kişiler aracılığıyla 337 adet lakap derlenmiştir. Kategorisel açıdan değerlendirilen lakaplar, içerdikleri anlamlara göre: 1. Niteliksel Özelliklerle İlgili Lakaplar (Etnik, Din, Aile-Akraba-Soy, Yaşam Biçimi, Yetenek ve Beceri, Mizaç, Olumlu Tutum ve Davranış, Olumsuz Tutum ve Davranış) 2. Dış Görünüş ile İlgili Lakaplar (Fizikî Durum, Kıyafet-Ayakkabı vb. özellikler, Dış Görünüşte Bir Engel veya Kusur, Ünlü Birine Benzeme) 3. Tercih Edilen veya Edilmeyen Durumlarla İlgili Lakaplar (Yanımdan Ayırmadığı Bir Nesne, Sık Kullanılan Söz, Zevk, Hoşa Gitmeyen Durumlar) 4. Mesleklerle İlgili Lakaplar şeklinde dört ana başlıkta ve alt başlıklarda tasniflenmiştir.

Ayrıca anlamlarına göre lakaplar bölümünde, işaret ettiği sözlük anlamından benzetme yoluyla başka bir anlama işaret eden lakaplar açıklanırken sözlük anlamı ile örtüşen lakaplarla ilgili herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

Öncelikli olarak dil-kültür ilişkisi bağlamında bu şekilde değerlendirilen lakaplar, Türkçenin kullanımı ve söz varlığı açısından da değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu maksatla lakaplar Türkçe olup olmama durumlarına göre tasniflenmiş; aynı zamanda lakapların anlam ve kökenleri ekler bölümündeki sözlük kısmında ayrıntılı bir şekilde izah edilmiştir. Ayrıca lakaplar yapı bakımından da basit, birleşik, türemiş olma durumlarına göre tasniflenerek yine ekler bölümünde oluşturulan tablolarda istatistiki açıdan değerlendirilmiştir.

1. Lakapların tasnifi

1.1. Anlam bakımından lakaplar

1.1.1. Niteliksel özelliklerle ilgili lakaplar

1.1.1.1. Etnik kökene bağlı lakaplar

Arap (Hasan), Kürt (Ahmet).

1.1.1.2. Din ile münasebete bağlı lakaplar

Devriş (Hayıl), Ermiş (Şükrü), Hafız (Hikmet), Mason (Ali), Uğurlu (Halil).

1.1.1.3. Aile, akraba, soy ile ilgili durumlara bağlı lakaplar

Garip (Mahmut), Halle (Mehmet), İncirkuşu (Kerem), Gazioğlu, Paşa(Cemal): Bu kişinin ataları Osmanlı paşalarından olduğu için bu lakap verilmiştir. Peltek (Kemal): Bu kişinin tüm aile bireyleri peltek olduğu için bu lakap verilmiştir. Seydo (Ali): Babasının adı Seydo olduğu için bu lakap verilmiştir. Şaşı (Ahmet): Tüm aile fertlerinin gözleri şaşı olduğu için bu lakap verilmiştir. Şiltelioğlu (Mehmet): Dedesi, ölen kişilerin giysi, yatak gibi tüm şiltelerini toplayıp aldığı için bu lakap verilmiştir. Topalfakıgil, Uzunoğlu (Mennan): Babası çok uzun boylu olduğu için bu lakap verilmiştir. Vezir (Ahmet): Dedesi, sarayda padişaha hizmette bulunduğu için bu lakap verilmiştir. Veci (Salih): Abisinin kumarbazlık, zamparalık vb. gibi kötü alışkanlıkları olduğu için bu lakap verilmiştir. Zıbar (Ali): Annesi, bu kişiye hep “Zıbar Ali.” dediği için bu lakap verilmiştir.

1.1.1.4. Yaşam biçimine bağlı lakaplar

Dağdelisi (Durmuş), Evsiz (Harun), Gezgin (Halil), Varoş (Kazım), Yosma (Dilek): Bir erkeğin nikâhsız, ikinci eşi olduğu için bu lakap verilmiştir.

1.1.1.5. Maddi duruma bağlı lakaplar

Hancı (Kemal): Gelir getirisi yüksek bir oteli olduğu için bu lakap verilmiştir.

1.1.1.6. Yetenek ve becerilere bağlı lakaplar

Amud (Ali), Barak (Ali): Barak türkülerini güzel söylemesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Beton (Cemal): Sabit durunca kimsenin bu kişiyi yerinden kıpırdatamamasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Burgu (Necmi): Burgu denilen vidayı törpüyle yapmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Çalgıcı (Kör Elif), Canbaz (Mecit), Dabaz (Habip), Dama (Yusuf), Dükçü (Şakir): Hedef aldığı her şeyi vurmasına, nişancı olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Erbağ (Halit), Ezgin (Hasan), Faki (Güler), Füze (Hacı):

Müşterilerini gideceği yere çok kısa bir sürede ulaştıran şoför olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Haketçi (Mehmet): Ezbere pek çok hikâye anlatmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Halle (Mehmet), Hapsacı (Yaşar), İncirkuşu (Kerem), Kaşmer (Murat), Maskara (Necmi), Mastika (Necla), Papaz (Duran), Radar (Mahmut), Topalfakıgil, Zambırlı (Celal).

1.1.1.7. Mizaca bağlı lakaplar

Böke (Mustafa), Canıcebindegil, Cilveli (Halil), Çepik (Zeki), Çıtkırıldım (Ömer), Dürüst (İbrahim), Düşkün (Halil), Efendi (Ağa), Fosfor (Yusuf), Gevrek (Hasan): Çok alıngan olmasına ve çabuk kırılmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Gelgit (Ahmet), Kız (Salih), (Nazik (Mahmut), Nedametli (Cuma), Öhlez (Hoca), Sakar (Mustafa), Şahbaz (Mustafa), Sehlek (Mehmet), Taşkala (Mustafa), Umar (Hasan), Uysal (Kenan), Vukuf (Ali), Vasat (Halil), Yollı (Mehmet), Yumuk (Akif): İçine kapanık biri olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.1.8. Olumlu tutum ve davranışa bağlı lakaplar

Ayar (Ali), Baba (Reşit), Hayma (Veli), Rafık (Kerim): Dostluğunun, arkadaşlığının iyi olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Vuslat (Kadir): Kendisine kötülük yapana bile iyilik yapacak kadar iyi niyetli olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.1.9. Olumsuz tutum davranış ve alışkanlığa bağlı lakaplar

Arsız (Kadir), Bitirim (Celal), Beleşçi (Halil), Bedelci (Salih), Berduş (Duran), Avare (Hikmet), Arakçı (Duran), Ayyaş (Bedri), Çelet (Ali), Çakır (Ahmet), Dilbaz (Duran), Fesat (Tahir), Fosayak (Necmi), Fiskos (Naciye), Gavur (Halil), Geveze (Celal), Gözcü (Ali), Hasıt (Mahmut), Harami (Necmi), Kelek (Halil): Konuşmalarının ham olmasına bağlı olarak verilmiş bir lakaptır. Lafazan (Celal), Öküz (Ahmet), Pire (Mahmut): Herhangi bir yeri yaralandığında akan kanı emmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Puşt (Durmuş), Pişkin (Ali), Sülük (Mehmet), Sarhoş (Nail), Tamah (Ökkeş), Tilki (Hasan), Vampir (Ahmet): Herhangi bir yeri yaralandığında akan kanı emmesine bağlı olarak verilmiş bir lakaptır. Vahşi (Kadir): Karnını, avlayıp pişirdiği hayvanlarla doyurmasına ve hiç kimseyle konuşmamasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Yobaz (Memik), Yangın (Leyla): Mahallenin tüm erkeklerini ayartmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Yalancı (Adem), Zalim (Orhan), Zampara (Necmi).

1.1.2. Dış görünüşe bağlı lakaplar

1.1.2.1. Fiziki duruma bağlı lakaplar

Abuosmanoğlu (Vedat): Dış görünüşünün heybetini gören herkesin “Abo” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Altındış (Mehmet), Ayrancı Pompal (Hasan), Beyaz (Tayfun): Saç, sakal, kirpik ve kaşının beyaz olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Barmil (Mehmet), Behlek (Şakire), Bodur (Ali), Boynuyoğungil (Apo), Burnubüyük (Apo), Civelek (Hasan), Cücük (Hösen), Çakşır (Halil), Çapaklı (Abdi), Dabanıbüyük (Hamza), Debbe (Ali): Plastik bidon kadar şişman olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Esvet (Recep), Filik (Zeki), Fodul (Ali), Güleç (Kamil), Gürgen (Adem), Geviş (Duran), Hecin (Yusuf), Kambur (Hasan), Karaoğlan (Salih), Kel (İzzetgil), Lök (Hasan), Marazlı (Sadık): Vücudunun her yerinde sürekli yara olmasına bağlı olarak verilmiş bir lakaptır. Mostura (Serpil), Sarıbaş (Mustafa), Sinekli (Ali); Semiz (Mustafa), Tazı (Cemil): İnce bacaklı, küçük başlı olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Tuvarlak (Zeko), Taslak (Kadir): Yüzünün yayvan, dümdüz olmasına bağlı

verilmiş bir lakaptır. Uzun (Şükrü), Varil (Mahmut), Yavan (Veli), Siyeç (Ali): Ellerinin çalı gibi nasırlaşmış olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.2.2. Kıyafet ayakkabı gibi özelliklere bağlı lakaplar

Çarpanalı (Cemil), Çamur (Şevket), Etekli (Ali), Erkek (Ayşe): Erkek kıyafetleri giymesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Narçiçeği (Ali): Kıyafetlerinin yakasına her zaman narçiçeği takmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Rükuş (Şükriye), Rozet (Kamil), Taykeş (Mahmut), Ukcursuz (Mesut), Yamalıklı (Zeki).

1.1.2.3. Dış görünüşteki bir engel veya kusura bağlı lakaplar

Ağzieğrigil, Çalgıcı Kör (Elif), Çolak (Tahir), Kambur (İsmail), Sağır (Nafi), Tekdaşşak (Mustafa), Topal (Halil), Uurlu (Ahmet): Yanağında büyük bir beze olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.2.4. Ünlü birine benzemeye bağlı lakaplar

Makaryos (Mustafa).

1.1.3. Tercih edilen veya edilmeyen durumlara bağlı lakaplar

1.1.3.1. Yanından ayırmadığı bir nesneye bağlı lakaplar

Aynalı (Tahir), Borazancı (Ali).

1.1.3.2. Sık kullanılan sözlere bağlı lakaplar

Çeksündür (Mahmut): Yetişmeyen her ip, tel, kumaş gibi nesneler için “Süner, süner.” demesine bağlı olarak verilmiş bir lakaptır. Deve (Şükrü); Abartılı gördüğü her söylem için “Yok deve!” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Dandik (Vedat): Hiçbir şeyi beğenmemesine ve her şeye “dandik” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Eşşek (Sülo): Pişmanlık duyduğu her durum için “Eşşek kafam!” diye kendi kendine kızmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Hasta (Halil), Hoşaf (Osman): Ne yedin diye sorulduğunda hep “hoşaf” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır, Lilik (Fero), Pissik (Abdi): Sürekli “miyav” diyerek gezmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Rolans (Ahmet): Her işe başlamadan önce düşünmek için “rolans” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Tintin (Mustafa), Vakkas (Ökkeş): Sürekli kaz gibi vaklaması sebebiyle “vak-kaz” denilmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Bahtiyar (Akif), Zukkum (Mustafa): Kızdığı herkese “Zukkum ye.” demesine bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.3.3. Zevke bağlı lakaplar

Alafranga (Halil), Antika (Necmi), Depikçi (Durmuş): Sokakta yürürken her nesneye tepik atmaktan mutluluk duymasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Gezer (Recep), Geyik (Ahmet), Gülkurusu (Ahmet): Rengârenk, her gülü kurutmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Lappa (Ali), Malhita (Zeko): Mercimek çorbasını çok sevmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Roket (Mesut): Havaya uçan her nesneyi sevmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Robot (Halil), Laz (Yaşar).

1.1.3.4. Hoşa gitmeyen durumlara bağlı lakaplar

Çökelek (Abuş): “çökelek” sözünden rahatsız olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.1.4. Mesleklerle ilgili lakaplar

1.1.4.1. Meslek adına bağlı lakaplar

Abbehgil, Attar (Hüseyin), Aşçıoğlu (Hüseyin), Ayakçı (Şakir), Badanacı (Osman), Bekçibaşı (Mahmut), Bahçeçi (Şiho), Baytar (Mustafa), Barancı (Osman), Budamcı (Halil), Basmanacı (Abdi), Bastacı (Mahmut), Çığırkan (Kemal), Çerçi (Hasan), Dokumacı (Ali), Çıkıkçı (Hösne), Debbağ (Ömer), Dellek (Ahmet), Ebe (Şerife), Fırınacı (Halil), Foto (Ahmet), İğneci (Şefo), Kalaycı (Ahmet), Kebapçı (Yaşar), Köçek (Ali), Köşker (Hasan), Nakkaş (Halil), Neyzen (Kemal), Perdecı (Hayrettin), Rakkas (Ali), Rakkase (Leyla), Uyarıcı (Kemal): Herhangi bir iş için (namaz, sahur) erken kalkmak isteyenleri ücret karşılığında uyandırmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Yıkımcı (Hasan), Yapıcı (Salih), Nalbant (Ahmet).

1.1.4.2. Satılan ürüne veya üretilen malzemeye bağlı lakaplar

Bafon (Necmi), Başakçı (Emin), Bekereci (Mehmet), Bavulcu (Ali), Darakçı (İhsan), Döşekçibacı (Ayşe), Davulcu (Bektaş), Eskimocu (Salih), Eskici (Mehmet), Fırıldak (Ali), Fennüs (Nuri), Ferik (Hasan), Fahreci (Kamil), Gazozcu (Ali), Gemici (Adil): Oyuncak gemi üretmesine bağlı olarak verilmiş bir lakaptır. Gülcü (Nedim), Gergef (Ali), Haruf (Ali), Hasırcı (Habip), Körükçü (Mustafa), Kömürcü (Arap), Kürtüncü (Mahmut), Külekçi (Ahmet), Kurşun (Ahmet), Löküşçü (Macit), Lokumcu (Osman), Loğlaz (Yaşar), Levhacı (Halil), Lastik (Duran): Her türlü plastik eşya satmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Mintancı (Bekir), Mantocu (Hayri), Nalancı (Hikmet), Nergizci (Hasan), Nahırcı (İzzet), Paraşüt (Cemil): Zeytin toplamak için ağacın altına açılan ve seri bir şekilde toplanmasını sağlayan bir tür yer paraşütü yapmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Postcu (Kadir), Semsek (Rıza), Summak (Mustafa), Tabak (Ali), Turfanda (Hasan), Topuz (Hösen), Tuluk (Hasan), Tepirci (Ali), Yalak (Mahmut), Yüncü (Ali), Zambut (Ali), Zurnacı (Bektaş), Zulacı (Tahir): Kaçakçılık yapan kişilerin araçlarına gizli bölmeler yapmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Barhanacı (Ali), Bahteniz (Celal), Bağırşakçı (Durmuş), Çapıt (Abdi), Çeketçi (İbo), Çatpat (İhsan), Çörtenci (Hakkı), Darıcı (Necmi), Darabacı (Mahmut), Dambıracı (Ali), Dereççi (Mahmut), Dürbekici (Sadık), Davarcı (Mustafa), Dolakçı (Nazmi), Sarraf (Hösen), Varak (Ahmet), Damızlıkçı (Yaşar).

1.1.4.3. Mesleğin icra edildiği alete bağlı lakaplar

Dibekçi (Ahmet), Loğ (Mahmut), Mızıkacı (Hasan), Mastarcı (Eyüp), Soku (Ali), Tablacı (Ali), Vapur (Ali), Zilli (Fattum), Sülükçü (Durmuş), Lök (Hasan), Lambacı (Mehmet).

1.1.5. Herhangi bir sebeple veya bir olayla ilgili lakaplar

Adakçı (Ali): Dileği gerçekleşen kimselerin kestiği adak kurbanından bu kişinin mutlaka haberdar olmasına ve payına düşeni almasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Akıllı Teypci, Alman (Hanifi): Kilis'ten Almanya'ya çalışmak üzere giden ilk kişi olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Ataş (Ali): Her mahallede yerde gördüğü çeri çöpü ateşe vermesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Azıkçı (Nail): Cebinde her zaman bir yiyecek bulundurmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Bahtsız (Hasan), Güve (Hayri): Sokakta bulduğu her şeyi evine götürüp kullanmadığı için de bir süre sonra böceklenmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Heryeri (Hayri): Her yere herkesten önce gitmesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Eskort (Necmi): Özel günlerdeki her türlü etkinlikte devlet büyükleriyle beraber en önde bulunmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Asfalt (Mistik): Asfalt yol yapıldıktan sonra bir kere bile toprak yolu kullanmamasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Ayıboğan (Halil): Önceleri çingeneler Kilis sokaklarında

burnunda demir halka takılı ayı oynatırlarmış. Birgün bu aylardan biri, Halil'e saldırınca o da ayıya saldırmış ve boğmuş bunun üzerine de bu lakabı almıştır. İngiliz (Mahmut), Katil (Ahmet), Kırdök (Ali), Kazan (Ali): Bir oturuşta bir kazan yemeği yemesine bağlı verilmiş bir lakaptır. Leylek (Mustafa): Çocukken anne-babasının "Seni leylekler getirdi." demelerine inanmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Mestan (Mahmut): Otururken hep uyuklamasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Necis (Durmuş): Çok pis kokmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Pasaklı (Seval): Kendisi gibi evinin de çok kirli olmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Porsuk (Muzaffer): Porsuk gibi pis koku saçmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Rotüş (Hasan): Her türlü işin son düzeltmelerini kendisinin yapmasına bağlı verilmiş bir lakaptır. Sinek (Mehmet), Vabıs (Muharrem): Vabıs marka kamyonunun tüm tamirini kendisinin yapmasına bağlı verilmiş bir lakaptır.

1.2. Yapı bakımından lakaplar

1.2.1. Basit yapılı lakaplar

Alafiranga (Halil), Alman (Hanifi), Amud (Ali), Antika (Necmi), Arap (Hasan), Asfalt (Mıstık), Âşık (Ahmet), Ataş (Ali), Avare (Hikmet), Ayar (Ali), Ayyaş (Bedri), Baba (Reşit), Bafon (Necmi), Behlek (Şakire), Bahteniz (Celal), Bahtiyar (Akif), Barak (Ali), Barmil (Mehmet), Baytar (Mustafa), Berduş (Duran), Beton (Cemal), Beyaz (Tayfun), Bitirim (Celal), Bodur (Ali), Böke (Mustafa), Burgu (Necmi), Canbaz (Mecit), Civelek (Hasan), Cücük (Hösen), Çakır (Ahmet), Çamur (Şevket), Çapıt (Abdi), Çelet (Ali), Çepik (Zeki), Çerçi (Hasan), Çolak (Tahir), Çökelek (Abuş), Dabaz (Habip), Dama (Yusuf), Dandik (Vedat), Debbağ (Ömer), Debbe (Ali), Dellek (Ahmet), Derviş (Mayıl), Deve (Şükrü), Dürüst (İbrahim), Ebe (Şerife), Efendi (Ağa), Erbap (Halit), Eskort (Necmi), Esvet (Recep), Eşşek (Sülo), Fennüs (Nuri), Ferik (Hasan), Ferrari (Yusuf), Fesat (Tahir), Filik (Zeki), Fiskos (Naciye), Fodul (Ali), Foto (Ahmet), Füze (Hacı), Garip (Mahmut), Gavur (Halil), Geveze (Celal), Geviş (Duran), Geyik (Ahmet), Görgen (Adem), Güve (Hayri), Hafız (Hikmet), Halle (Mehmet), Harami (Necmi), Haruf (Ali), Hasit (Mahmut), Hasta (Halil), Hayma (Veli), Hecin (Yusuf), İngiliz (Mahmut), Kambur (Hasan), Kaşmer (Murat), Katil (Ahmet), Kazan (Ali), Kel (İzzetgil), Kelek (Halil), Kız (Salih), Köçek (Ali), Köşker (Hasan), Kurşun (Ahmet), Kürt (Ahmet), Lafazan (Celal), Lastik (Duran), Laz (Yaşar), Leylek (Mustafa), Lilik (Fero), Loğ (Mahmut), Loğlaz (Yaşar), Lappa (Ali), Lök (Hasan), Makaryos (Mustafa), Malhıta (Zeko), Maskara (Necmi), Mason (Ali), Mastika (Necla), Mastura (Serpil), Mestan (Mahmut), Nakkaş (Halil), Nazik (Mahmut), Necis (Durmuş), Öhlez (Hoca), Öküz (Ahmet), Papaz (Duran), Paraşüt (Cemil), Parça (Ahmet), Paskil (Hasan), Paşa (Cemal), Peltek (Kemal), Pire (Mahmut), Pissik (Abdi), Porsuk (Muzaffer), Puşt (Durmuş), Radar (Mahmut), Rafik (Kerim), Rakkas (Ali), Rakkase (Leyla), Robot (Halil), Roket (Mesut), Rolans (Ahmet), Rotuş (Hasan), Rozet (Kamil), Rüküş (Şükrüye), Sağır (Nafi), Sakar (Mustafa), Soku (Ali), Sarı (Tahsin), Sarraf (Ali), Sehlek (Mehmet), Siyeç (Ali), Summak (Mustafa), Tabak (Ali), Tamah (Ökkeş), Taşkala (Mustafa), Tazi (Cemil), Tilki (Halil), Topal (Halil), Topuz (Hösen), Taykeş (Mahmut), Tuluk (Hasan), Turfanda (Hasan), Uysal (Kenan), Vabıs (Muharrem), Vahşi (Kadir), Vukuf (Ali), Vampir (Ahmet), Vapur (Ali), Varak (Ahmet), Varil (Mahmut), Varoş (Kazım), Vasat (Halil), Veci (Salih), Vezir (Ahmet), Yosma (Dilek), Yalak (Mahmut), Yavan (Veli), Yobaz (Memik), Zalim (Orhan), Zambut (Ali), Zıbar (Ali), Zilli (Fattum), Zukkum (Mustafa).

1.2.2. Türemiş yapılı lakaplar

Abbehgil, Adakçı (Ali), Ağzieğrigil, Antekeli (Mustafa), Arakçı (Duran), Arsız (Kadir), Ayakçı (Şakir), Aynalı (Tahir), Azıkçı (Nail), Badanacı (Osman), Bağırsakçı (Durmuş), Bahçeci (Şiho), Bahtsız

(Hasan), Barhanacı (Ali), Basmanacı (Abdi), Bastacı (Mahmut), Başakçı (Emin), Bavulcu (Ali), Bedelci (Salih), Bekereci (Mehmet), Beleşçi (Halil), Borancı (Osman), Borazancı (Ali), Budamcı (Halil), Canıcebindegil, Ceketçi (İbo), Cilveli (Halil), Çakşır (Halil), Çapaklı (Abdi), Çarpanalı (Cemil), Çığırkan (Kemal), Çıkıkçı (Hösne), Çörtenci (Hakkı), Dalakçı (Nazmi), Dambıracı (Ali), Damızlıkçı (Yaşar), Darabacı (Mahmut), Darakçı (İhsan), Darıcı (Necmi), Davarcı (Mustafa), Davulcu (Bektaş), Depikçi (Durmuş), Dereççi (Mahmut), Devrimci (Kemal), Devrimcigil, Dibekçi (Ahmet), Dilbaz (Duran), Dokumacı (Ali), Dükçü (Şakir), Dürbekeci (Sadık), Düşkün (Halil), Erkek (Ayşe), Ermiş (Şükrü), Eskici (Mehmet), Eskimocu (Salih), Etekli (Ali), Evecen (Ali), Evsiz (Harun), Ezgin (Hasan), Fahreci (Kamil), Fırıldak (Ali), Fırıncı (Halil), Gazozcu (Ali), Gemici (Adil), Gevrek (Hasan), Gezer (Recep), Gezgin (Halil), Gözcü (Ali), Gülcü (Nedim), Güleç (Ali), Haketçi (Mehmet), Hancı (Kemal), Hapsacı (Yaşar), Hasırcı (Habip), İğneci (Şefo), Kalaycı (Ahmet), Kebapçı (Yaşar), Kefizli (Ahmet), Kömürcü (Arap), Körükçü (Mustafa), Külekçi (Ahmet), Kürtüncü (Mahmut), Lambacı (Mehmet), Levhacı (Halil), Lokumcu (Osman), Löküşçü (Macit), Mantocu (Hayri), Marazlı (Sadık), Mastarcı (Eyüp), Mızıkacı (Hasan), Nahiracı (İzzet), Nalancı (Hikmet), Nedametli (Cuma), Nergizci (Hasan), Nesepeçi (Osman), Neyzen (Kemal), Pasaklı (Seval), Perdecı (Hayrettin), Pirci (Mansur), Pişkin (Ali), Postçu (Kadir), Salak (Necmi), Savcı (Güler), Sinekli (Ali), Sülükçü (Durmuş), Süslü (Ahmet), Şahbaz (Mustafa), Tablacı (Ali), Taslak (Kadir), Tepirci (Ali), Tuvarlak (Zeko), Uğurlu (Halil), Ukçursuz (Mesut), Umar (Hasan), Urlu (Ahmet), Uyarıcı (Kemal), Uzun (Şükrü), Ürkek (Bekir), Yalancı (Âdem), Yallı (Mehmet), Yamaklı (Zeki), Yangın (Leyla), Yapıcı (Salih), Yıkımcı (Hasan), Yumuk (Akif), Yüncü (Ali), Zambırlı (Celal), Zulacı (Tahir), Zurnacı (Bektaş).

1.2.3. Birleşik yapıli lakaplar

Abuosmanoğlu (Vedat), Akıllı Teypci, Altındış (Mehmet), Aşcıoğlu (Hüseyin), Ayıboğan (Halil), Ayrancı Pampal (Hasan), Bekçibaşı (Mahmut), Çalgıcı Kör (Elif), Çatpat (İhsan), Çeksündür (Mahmut), Çıtkırdım (Ömer), Dabanıbüyük (Hamza), Dağdelisi (Durmuş), Döşekcibacı (Ayşe), Fosayak (Necmi), Götükara (Tahir), Gazioğlu, Gelgit (Ahmet), Gergef (Ali), Gülkurusu (Ahmet), Heryeri (Mehmet), Hoşaf (Osman), İncirkuşu (Kerem), Karaoğlu (Salih), Kıpçıs (Ali), Kıkıç (Ali), Kırdök (Ali), Mintancı (Bekir), Nalbant (Ahmet), Nallışeytan (Gürsel), Narçiceği (Ali), Sarhoş (Nail), Sarıbaş (Mustafa), Şiltelioğlu (Mehmet), Tekdaşşak (Mustafa), Tintin (Mustafa), Uzunoğlu (Mennan), Vakkas (Ökkeş), Zampara (Necmi).

1.3. Köken bakımından lakaplar

1.3.1. Tamamı Türkçe lakaplar

Adakçı (Ali), Ağzieğrigil, Altındış (Mehmet), Aşcıoğlu (Hüseyin), Âşık (Ahmet), Ayakçı (Şakir), Ayıboğan (Halil), Azıkçı (Nail), Baba (Reşit), Bağırşakçı (Durmuş), Barak (Ali), Başakçı (Emin), Bekçibaşı (Mahmut), Bitirim (Celal), Bodur (Ali), Barancı (Osman), Borazancı (Ali), Böke (Mustafa), Budama (Halil), Burgu (Necmi), Civelek (Hasan), Cücük (Hösen), Çakır (Ahmet), Çakşır (Halil), Çamur (Şevket), Çapaklı (Abdi), Çapıt (Abdi), Çarpanalı (Cemil), Çatpat (İhsan), Çeksündür (Mahmut), Çelet (Ali), Çerçi (Hasan), Çığırkan (Kemal), Çıkıkçı (Hösne), Çıtkırdım (Ömer), Çolak (Tahir), Çökelek (Abuş), Dabanıbüyük (Hamza), Dağdelisi (Durmuş), Dalakçı (Nazmi), Dambıracı (Ali), Damızlıkçı (Yaşar), Dandik (Vedat), Darakçı (İhsan), Darıcı (Necmi), Davarcı (Mustafa), Depikçi (Durmuş), Deve (Şükrü), Devrimci (Kemal), Devrimcigil, Dibekçi (Ahmet), Dilbaz (Duran), Dokumacı (Ali), Döşekcibacı (Ayşe), Düşkün (Halil), Ebe (Şerefe), Erkek (Ayşe), Ermiş (Şükrü), Eskici (Mehmet), Eşşek (Sülo), Etekli (Ali), Evecen (Ali), Evsiz (Harun), Ezgin (Hasan), Fırıldak (Ali), Fiskos (Naciye),

Fosayak (Necmi), Götükara (Tahir), Gelgit (Ahmet), Gemici (Adil), Geviş (Duran), Gevrek (Hasan), Geyik (Ahmet), Gezgin (Halil), Gözcü (Ali), Güleç (Kâmil), Gürgen (Âdem), Heryeri (Mehmet), İğneci (Şefo), İngiliz (Mahmut), Kalaycı (Ahmet), Kambur (Hasan), Karaoğlan (Salih), Kaşmer (Murat), Kazan (Ali), Kelek (Halil), Kıçpıs (Ali), Kıçkık (Halil), Kırdök (Ali), Kız (Salih), Köçek (Ali), Kömürcü (Arap), Körükçü (Mustafa), Kurşun (Ahmet), Külekçi (Ahmet), Kürt (Ahmet), Kürtüncü (Mahmut), Laz (Yaşar), Loğ (Mahmut), Lök (Hasan), Nahırcı (İzzet), Öküz (Ahmet), Pasaklı (Seval), Paşa (Cemal), Peltek (Kemal), Pire (Mahmut), Pissik (Abdi), Pişkin (Ali), Porsuk (Muzaffer), Sağır (Nafi), Sakar (Mustafa), Sarı (Tahsin), Sarıbaş (Mustafa), Semiz (Mustafa), Sinekli (Ali), Soku (Ali), Solak (Necmi), Sülükçü (Durmuş), Süslü (Ahmet), Şaşı (Ahmet), Şiltelioğlu (Mehmet), Tekdaşşak (Mustafa), Tepirci (Ali), Tilki (Halil), Tintin (Mustafa), Topal (Halil), Tuluk (Hasan), Tuvarlak (Zeko), Uğurlu (Halil), Ukçursuz (Mezut), Umar (Hasan), Urlu (Ahmet), Uyarın (Kemal), Uysal (Kenan), Uzun (Şükrü), Uzunoğlu (Mennan), Ürkek (Bekir), Vakkas (Ökkeş), Yosma (Dilek), Yalak (Mahmut), Yalancı (Âdem), Yallı (Mehmet), Yamalıkli (Zeki), Yangın (Leyla), Yapıcı (Salih), Yavan (Veli), Yıkımcı (Hasan), Yobaz (Memik), Yumuk (Akif), Yüncü (Ali), Zıbar (Ali), Zilli (Fattun), Zulacı (Tahir).

1.3.2. Tamamı yabancı lakaplar

Abbehgil, Akıllı Teypçi, Alafranga (Halil), Alman (Hanifi), Amud (Ali), Antekeli (Mustafa), Antika (Necmi), Arakçı (Duran), Arap (Hasan), Arsız (Kadir), Asfalt (Mıstık), Ataş (Ali), Avare (Hikmet), Ayar (Ali), Aynalı (Tahir), Ayyaş (Bedri), Badanacı (Osman), Bafon (Necmi), Bahçeci (Şiho), Bahdeniz (Celal), Bahtiyar (Akif), Bahtsız (Hasan), Barhanacı (Ali), Barmil (Mehmet), Bavulcu (Ali), Baytar (Mustafa), Bedelci (Salih), Behlek (Şakire), Bekereci (Mehmet), Beleşçi (Ali), Berduş (Duran), Beton (Cemil), Beyaz (Tayfun), Canbaz (Mecit), Canıcebindegil, Cilveli (Halil), Çeketçi (İbo), Çepik (Zeki), Çörtenci (Hakkı), Dabaz (Habip), Dama (Yusuf), Darakçı (Mahmut), Davulcu (Bektaş), Debbe (Ali), Debbağ (Ömer), Dellek (Ahmet), Dereççi (Mahmut), Devriş (Nayıl), Dükçü (Şakir), Dürbekeci (Sadık), Dürüst (İbrahim), Efendi (Ağa), Erbap (Halit), Eskimocu (Salih), Eskort (Necmi), Esvet (Recep), Falcı (Güler), Fahreci (Kamil), Farfari (Yusuf), Fennnüis (Nuri), Ferik (Hasan), Fesat (Tahir), Filik (Zeki), Fodul (Ali), Foto (Ahmet), Füze (Hacı), Garip (Mahmut), Gavur (Halil), Gazozcu (Ali), Gergef (Ali), Gülcü (Nedim), Hafız (Hikmet), Haketçi (Mehmet), Halle (Mehmet), Hancı (Kemal), Harami (Necmi), Haruf (Ali), Hasırcı (Habip), Hasıt (Mahmut), Hasta (Halil), Hayma (Veli), Hecin (Yusuf), Hoşaf (Osman), Katil (Ahmet), Kebapçı (Yaşar), Kel (İzzetgil), Köşker (Hasan), Lafazan (Celal), Lambacı (Mehmet), Lappa (Ali), Lastikçi (Duran), Levhacı (Halil), Leylek (Mustafa), Lilik (Fero), Loğlaz (Yaşar), Lokumcu (Osman), Lüküşçü (Macit), Makaryos (Mustafa), Malhita (Zeko), Mantocu (Hayri), Marazlı (Sadık), Maskara (Necmi), Mason (Ali), Mastarcı (Eyüp), Mastika (Necla), Mestan (Mahmut), Mızıkacı (Hasan), Mintancı (Bekir), Mostura (Serpil), Nakkaş (Halil), Nalbant (Ahmet), Nalancı (Hikmet), Nallışeytan (Gürsel), Nazik (Mahmut), Necis (Durmuş), Nedametli (Cuma), Nergizci (Harun), Nesepçi (Osman), Neyzen (Kemal), Papaz (Duran), Paraşüt (Cemil), Parça (Ahmet), Paskil (Hasan), Perdecı (Hayrettin), Pirci (Mansur), Postçu (Kadir), Puşt (Durmuş), Radar (Mahmut), Rafik (Kerim), Rakkas (Ali), Rakkase (Leyla), Robot (Halil), Roket (Mesut), Rolans (Ahmet), Rotuş (Hasan), Rozet (Kamil), Rüküş (Şükrüye), Sarhoş (Nail), Sarraf (Hösen), Siyec (Ali), Summak (Mustafa), Şahbaz (Mustafa), Tabak (Ali), Tablacı (Ali), Tamah (Ökkeş), Taslak (Kadir), Taşkala (Mustafa), Tazı (Cemil), Topuz (Hösen), Turfanda (Hasan), Turuncu (Halil), Vabıs (Muharrem), Vahşi (Kadir), Vampir (Ahmet), Vapur (Ali), Varak (Ahmet), Varil (Mahmut), Varoş (Kazım), Vasat (Halil), Veci (Salih), Vezir (Ahmet), Vukuf (Ali), Vuslat (Kadir), Zalim (Orhan), Zambırlı (Celal), Zampara (Necmi), Zukkum (Mustafa), Zurnacı (Bektaş).

1.3.3. Türkçe ve yabancı lakaplar

Abuosmanoğlu (Vedat), Çalgıcı Kör (Elif), Gazioğlu, Gülkurusu (Ahmet), Halle (Mehmet), İncirkuşu (Kerem), Narçiçeği (Ali).

1.3.4. Kökeni belli olmayan lakaplar

Ayrancı Pampal (Hasan), Basmanacı (Abdi), Bastacı (Mahmut), Hapsacı (Yaşar), Öhlez (Hoca), Sehlek (Mehmet), Taykeş (Mahmut), Zambut (Ali).

Sonuç

Literatürde yakıştırma şeklinde de tanımlanan lakap, kişiye öne çıkan bir özelliğine istinaden sonradan verilen ad olarak izah edilebilir. Toplum tarafından kişiye verilen bu ikinci addaki ölçüt; kişinin dinî, etnik ya da fiziksel ve psikolojik özelliklerine bağlı olabileceği gibi meslek, doğduğu yer, eğitim durumu gibi başka pek çok değişkene de bağlı olabilir.

Lakapların dil/kültür ilişkisindeki rolünü ve aynı zamanda Kilis'te kullanılan dilin karakteristiğini tespit etmek amacıyla sahadan 337 adet lakap derlenmiştir. Bu lakaplardan sadece 14 adedi kadınlara, 323 adedi ise erkeklere verilen lakaplardır. Benzer başka çalışmalarda da tespit edilen bu durum bilhassa küçük ölçekli yerleşim birimlerinde kadının sosyal hayatta erkeğe oranla çok daha az yer alması ile açıklanabilir. Lakaplar da kişilerin sosyal hayattaki faaliyetlerinin neticesinde oluştuğu için kadın ve erkeğin bu bağlamda tespit edilen konumu olasıdır. Ayrıca her iki cinse verilen lakaplar anlam bakımından karşılaştırıldığında erkeğe olumlu-olumsuz, dinî, etnik ve meslek gibi pek çok özelliğine bağlı çeşitli lakaplar verilmesine karşın kadına sadece mesleğine ve toplum tarafından hoş karşılanmayan ahlaki durumuna bağlı lakaplar verilmiştir. Dolayısıyla yörede, kadının kutsiyetinin ve mahremiyetinin fazlasıyla değer gördüğünü söylemek mümkündür.

Hapsacı, Basmanacı, Bahçeci, Dibekçi, Damızlıkçı, Nahirıcı gibi lakaplar, ildeki ekonomik faaliyetleri açıklarken üzüm yetiştiriciliği ile ilgili uygulamalara bağlı lakapların bolca kullanılması bu alandaki tarımsal etkinliklerin önemini vurgulamaktadır.

Lakapların temel fonksiyonları olan tanıtmaya, yüceltme, küçümseme bağlamlarında Kilis'te kullanılan şahıs lakaplarında özellikle olumsuz bir özelliğe bağlı küçümseme durumu; aile lakaplarında ise daha çok tanıtmaya, hakkında bilgi verme durumu dikkat çekmektedir.

Yörede kullanılan lakapların köken ve yapı gibi dil bilimsel açıdan değerlendirilmesi ile halkın Türkçesinde, coğrafi konumuna da bağlı olarak daha çok Arap toplumuyla kültürel ilişkilerde bulunduğu için Arapça kökenli pek çok kelimenin varlığı söz konusudur. Taykeş, Malhita, Zambut, Zambırılı, Abbeh, Öhlez, Lilik gibi daha pek çok lakabın henüz Derleme Sözlüğü'nde yer almadığı görülmüştür. Türkçenin sözcük oluşturma yollarında öncelikli tercihin türetme olmasına bağlı olarak lakaplar çoğunlukla türetilerek oluşturulmuştur. Birleşik yapıli lakapların sayısı, basit ve türemiş yapıli lakaplara göre oldukça azdır.

Yapılan bu çalışma ile Kilis ilindeki kültürel doku, önemli dil unsurları olan lakaplar aracılığı ile somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca yöredeki Türkçenin karakteristiği açısından ulaşılan verilerdeki çeşitlilik ve hareketlilik bölgedeki ağız araştırmaları çalışmalarının arttırılması gerektiğini göstermektedir.

Kaynakça

- (2005). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK.
- Akçam, Z. (2015). XIX. Yüzyıl Kıbrıs Şeriye Sicillerinde Lakap ve Unvanlar, *Türkbilig*, 29, s.191-208.
- Akdağ, Ö. (2014). Çeşmelisebil'de Lakaplar ve 1934 Lakap Kanunu, Tarih, Kültür, Sanat, Turizm ve Tarım Açısından Uluslararası, Sarayönü Sempozyumu, Konya: Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınları s.726-734.
- Aksu, A. (2001). Asr-ı Saadet ve Emeviler Döneminde Lakap Takma ve Halifelerin Lakapları, Cumhuriyet Üniv. İlahiyat Fak. Der., 5 (2), s.229-248.
- Aktan, F. (1970). Takma Adlar, *Folklor*, 2 (13-14-15), s. 62-64.
- Aydın, M. (2006). Adbilim Açısından Ordu ve Samsun Ağzlarındaki Bazı Lakaplar, *Türk Dilleri Araştırmaları*, 16, s.25-47.
- Boyras, Ş. (1998). Lakaplar Konusunda Bazı Dikkatler ve Bir Yare Örneği, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 7, s. 107-138.
- Coşar, M. (2003). Trabzon'da Kullanılan Lakaplar Üzerine Bir Derleme / Değerlendirme, TDAY Belleten, I-II, s.27-40.
- Devellioğlu, F. (2012). Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat, Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
- Doğaner, Y. (2007). Atatürk Dönemi Türkiye'sinde Sosyo-Kültürel Değişim, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışma Kongresi ICANAS, 38, s.235-260.
- Kabak, T. (2014). Lakaplar ve Uzunburç Kasabasında Lakap Verme Geleneği, *Acta Turcica*, 5 (1-1).
- Kardaş, C. (2018). Muş İli Merkezinde Kullanılan Erkek Lakapları, *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11 (23), s.207-226.
- Kibar, O. (2017). Ağaköy Lakapları - Köy Lakapları Üzerine Bir Tasnif Denemesi - Biga: Yarım Elma Yayınevi.
- Menekşe, M. (2017). XIX. Yüzyıl Ortalarında Bodrum Kasabasında Kullanılan Lakaplar (Hane Sahipleri Listesi ile Birlikte). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, X(54), s. 307-329.
- Menekşe, M. (2019). Türk Kültüründe Kişi Adları ve Lakaplar: XIX.Yüzyıl Ortalarında Seyitgazi Kasabasında Kullanılan Kişi Adları ve Lakaplar Üzerine Bir İnceleme, *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Der.*, 65., s. 303-331.
- Oğuz, Ş. ve Oğuz İ. (2008). Lakap Verme Geleneğinde Manisa İli Demirci İlçesi Örneği, 38, ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi), Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanlığı.
- Özdemir, S. ve Erdem R. (2016). Akademik Örgütlerde İdari Personel Arasında Kullanılan Lakaplar Üzerine Bir Çalışma, Süleyman Demirel Üniv. Sos. Bil. Enst. Der., 3 (25), s. 247-261.
- Özkan, N. (2016). Adlandırma Yöntemi Olarak Lakaplar ve Büyükkışla'daki Örnekleri, I. Uluslararası Bozok Sempozyumu Bildiri Kitabı, 3, s.180-189.
- Şakar, S., Ö. Takma Ad veya Lakap Olarak Kullanılan Bazı Hayvan Adları, *Türk Kültürü*, XLIV (515-517), s.107-115.
- Semih, M. (1993). Türk Edebiyatında Mahlaslar, Takma Adlar, Tapşırmalar ve Lakaplar, İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi, s.84.
- Sevinç, F. (2019). Tezkirelerde Şair Tanıtımlarında Kullanılan Lakaplara Dair, *Iğdır Üni. Sosyal Bil. Der.*, 19 s.309-341.
- Şimşek, K. (2018). Osmanlı Devleti'nde Engelliler İçin Kullanılan Tabir, Lakap ve Sıfatlar, *Belge*, 15 (1), s.728-740.

- Tan, N. (2016). Rodoslu Türklerin Lakapları Bağlamında Ad Biliminde Lakapların Önemi, *Türk Dili, CX (777)*, s.103-112.
- Tekin, Z. ve Ceylan, H. (2017). Safranbolu Şeriyi Sicillerinde Geçen Eşya, Lakap ve Yer İsimleri, *Journal of History Culture and Art Research*, 6 (6), s.377-402.
- Toygar, K. (1979). Türkiye’de Öğrencilerin Öğretmenlerine Taktıkları Adlar, (*Türk Halkbilim Araştırmaları Yıllığı 1977*), Ankara: Mifad Yayınları, s.223-237.
- Üçer, M. (1992). Kimlerdensiniz? (Sivas’ta Adlar, Lakaplar ve Aile Adları Üzerine), *Kızılırmak*, 1(12), s.411.
- Yıldızkaya, Ö. F. (2014). Emirdağ’da Lakaplar Üzerine Bir Araştırma, *Acta Turcica*, 6 (1), s. 1-16.

İnternet erişimleri

- www.islamansiklopedisi.org.tr, Erişim Tarihi: 19.04.2020.
- www.kubbealtılugati.com, Erişim Tarihi: 20.04.2020.
- www.etimolojiturkce.com, Erişim Tarihi: 10.04.2020.
- www.nisanyansozluk.com, Erişim Tarihi: 21.04.2020.
- www.almanca-turkcesozluk.com, Erişim Tarihi: 27.04.2020.
- www.tdk.gov.tr, Erişim Tarihi: 27.04.2020.
- www.sozluk.gov.tr, Erişim Tarihi: 27.04.2020.

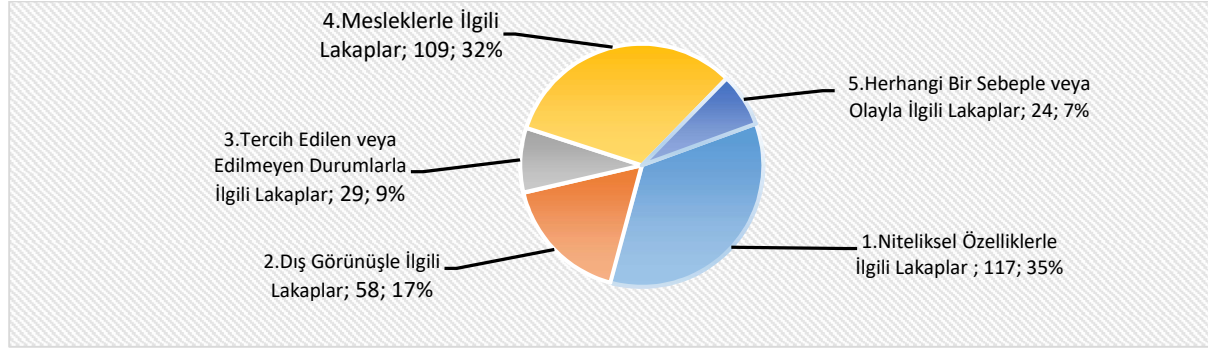
Sözlü kaynaklar

- KK-1: Merhum Hüseyin Yeler, Kilis 1964, Zabıta. (24.07.2020)
- KK-2: Abdurrahim Seyrekbasan, Kilis 1960, İmam. (30.04.2020)
- KK-3: Cemalettin Şiltelioğlu, Kilis 1998, Üniversite Öğrencisi. (22.04.2020)
- KK-4: Asiye Polat, Kilis 1978, Ev Hanımı. (04.06.2020)
- KK-5: Adil Davutoğlu, Suriye 1954, Emekli Tercüman. (27.04.2020)²

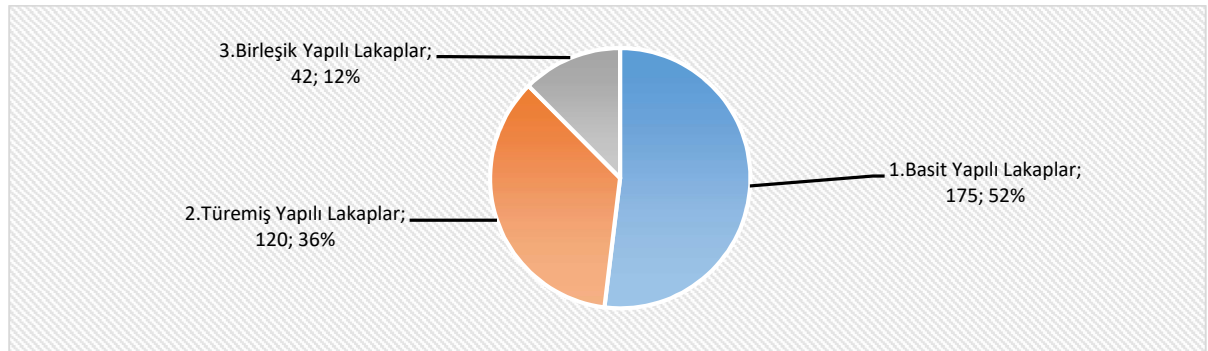
Kısaltmalar

- Alm. : Almanca
- Ar. : Arapça
- Erm. : Ermenice
- Far. : Farsça
- Fr. : Fransızca
- İng. : İngilizce
- İt. : İtalyanca
- Mac. : Macarca
- Yun. : Yunanca
- Rum. : Rumca

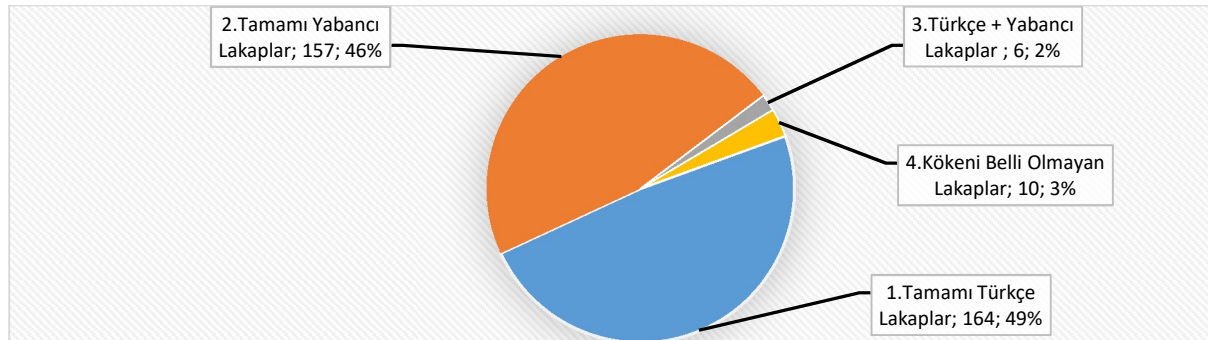
² Kaynakça kısmında belirtilen sözlüklerden kökeni tespit edilemeyen ve halk ağzında kullanılan lakaplar ile ilgili bilgiler Arapça-Farsça ve Türkçesinin çok iyi düzeyde olmasına bağlı olarak KK-5’ten derlenmiştir.

EK-1: Lakapların anlam, yapı ve köken bakımından istatistiksel grafikleri**Grafik 1.** Anlam bakımından lakaplar

Grafik 1’de 117 adet olan niteliksel özelliklerle ilgili lakaplardan 2’si etnik kökene bağlı, 4’ü din ile münasebete bağlı, 13’ü aile, akraba, soy ile ilgili durumlara bağlı, 5’i yaşam biçimine bağlı, 1’i maddi duruma bağlı, 21’i yetenek ve becerilere bağlı, 25’i mizaca bağlı, 5’i olumlu tutum ve davranışlara ve 35’i olumsuz tutum ve davranışlara bağlı lakaplar; 58 adet olan dış görünüşle ilgili lakaplardan 38’i fizikî duruma bağlı, 10’u kıyafet, ayakkabı vb. özelliklere bağlı, 8’i dış görünüşteki bir engel veya kusura bağlı, 1’i ünlü birine benzemeye bağlı lakaplar; 29 adet olan tercih edilen veya edilmeyen durumlara bağlı lakaplardan 1’i hoş gitmeyen durumlara bağlı lakaplar; 109 adet mesleklerle ilgili lakaplardan 35’i meslek adına bağlı, 65’i satılan ürüne veya üretilen malzemeye bağlı, 11’i de mesleğin icra edildiği alete bağlı lakaplar ve 24’ü ise herhangi bir sebeple veya olayla ilgili lakaplardır.

**Grafik 2.** Yapı bakımından lakaplar

Grafik 2’de görüldüğü gibi lakapların, yapı bakımından Türkçenin sözcük oluşturmadaki karakteristiğine uygun olarak en çok basit ve türemiş ve sınırlı sayıda da birleşik şekilde oluşturulduğu görülmektedir.

**Grafik 3.** Köken bakımından lakaplar

Grafik 3'te 157 adet olan tamamı yabancı lakaplar içerisinde köken dağılımı; Arapça 72, Farsça 44, Fransızca 23, İtalyanca 7, Rumca 4, Yunanca 3, İngilizce 2, Almanca 2, Macarca 1 şeklindedir. Sınır komşuluğuna bağlı en çok tercihin Arapça ve Farsça olması doğal iken; 23 adetle Fransızcanın üçüncü sırada yer alması, Kurtuluş Savaşı esnasında bu bölgenin Fransızlar tarafından işgal edilmesi ile ilişkili olabilir. Ayrıca Türkçe ve yabancı kökenli lakapların tamamı Arapça+Türkçe ve Farsça+Türkçe şeklindedir.

EK-2: Lakaplar sözlüğü

Abo+osman+oğlu Şaşırma ünlemi + Kişi Ar. Kişi adı.

Abbeh+gil Far. Abiye

adak+çı Adayan kişi.

ağzı+eğri+gil Ağzında eğrilik olan kimse.

akıllı teypçi Ar. akl + İng. tape Elektronik beyinli cihazları satan kimse.

alafranga İt. Avrupa uygarlığını benimsemiş, Avrupa eğitimiyle yetişmiş (kimse).

Alman Fr. Cermen soyundan olan halk.

altın+diş Dişi altın kaplı olan kimse.

amud(Amuda Kalk-) Ar. halk

ağzında İki eli üstüne dayanarak bacaklarını havada dikey tutmak.

antika İt. antico Tarihsel bir döneme ait olan.

arak+çı Araklayan, çalan (kimse).

Arap Ar. Ârap Orta Doğu ile Kuzey Afrika'nın büyük bir bölümünde yaşayan halk ve bu halkın soyundan olan kimse.

Ar+sız Ar. âr Utanması, sıkılması olmayan, yalıksız, yüzüstü (kimse).

asfalt Fr. asphalte Ana maddesi katran olan ve yolların kaplanmasında kullanılan karışım.

aşçı+oğlu Yemek pişirmeyi meslek edinen kimsenin çocuğu.

aşık kemiği halk ağzında Küçükbaş hayvanların ayak kemiklerinden yapılan bir tür oyun aleti.

attar Ar. attâr. Yanlarında bir adet eşek veya katırla köy köy dolaşan satıcı.

ataş Far. ateş **halk ağzında** Yanıcı cisimlerin tutuşmasıyla beliren ısı ve ışık, od, nâr

avere(avare) Far. **halk ağzında** İşsiz, işsiz güçsüz, başıboş, aylak

ayak+çı Gezici satıcı, çerçi.

ayar Ar. iyâr Bir aygıtın gereken işi yapabilmesi durumu.

ayı+boğan Ayıya gücü yetecek kadar (kimse).

ayna+lı Far. âyîne Aynası olan.

ayrancı pampal(?) halk ağzında Şişman.

ayyaş Ar. ayyâş İçkiye düşkün, içkici, içici, keş(II), küplü, bekri.

azıkçı Yanında yiyecek bulunduran kimse.

baba Koruyucu, babalık duyguları ile dolu kimse.

badana+cı Fr. badigeonne Geçimini badana yapmakla kazanan kimse.

bafon Alm. fakfon Bakır, nitel ve çinkodan oluşan gümüş görünümünde bir alaşım.

bağırsak+çı halk ağzında Eti yenen hayvanların erlerini alıp satan kimse.

bahçe+ci Far. bagce Çiçek, ağaç ve sebze yetiştirme işiyle uğraşan kimse.

bahteniz(maydanoz) Rum. **halk ağzında** Maydanozgillerden, yenmek için yetiştirilen, 50-80 santimetre uzunluğunda, ufak yeşil ve parçalı yapraklı, hoş kokulu, otsu bir bitki.

baht+sız Far. Bahtı kötü olan, mutsuz, talihsiz, kadersiz, kötü talihli, bibaht.

bahtiyar Far. bahtiyâr Mutlu.

burnu+büyük Burnu ölçü olarak büyük olan kimse.

barak Türk boyu. **halk ağzında** Tüylü, kılı. cuha.

baran Far. bârân Yağmur **halk ağzında** İki zeytin ağacının arası.

barhanacı Far. bâr + hâne Kafele, küçük kervan.

barmil Fr. baril **halk ağzında** Çoğunlukla sıvı maddeleri koymak için kullanılan, metalden yapılmış, silindirik biçiminde, üstü kapalı kap.

basmana+cı(?) **halk ağzında** Üzümden pekmez yapan kimse.

basta+cı(?) **halk ağzında** Konfeksiyon işiyle uğraşan kişi.

başak+çı Tarlalarda kalmış başakları veya bağlarda dökülmüş meyveleri toplayan kimse.

baytar Ar. Veteriner hekim.

bavul+cu İt. baule Bavul yapan veya satan kimse.

bedel+ci Ar. **halk ağzında** Faizci, tefeci.

bekçi+başı Bir şeyi veya bir yeri bekleyip korumakla görevli en yüksek kimse.

bekere Ar. Bir ucu kovalı, aşağıdan yukarıya çekmeye yarayan el yapımı vinç.

beleş+çi Ar. bilâşey Bedavacı.

beton Fr. Çimentonun su yardımıyla kum, çakıl vb. Maddelerle karışması sonucu oluşan sert, dayanıklı, bağlayıcı yapı malzemesi.

berduş Far. berdüş Başboş, serseri kimse.

beyaz Ar. beyâz Ak, kara, siyah karşıtı.

bitirim Açıkgöz, işini bilen kimse.

bodur Enine göre boyu kısa ve tıknaz.

boynu+yoğun+gil **halk ağzında** Boynu etli ve kalın olan kimse.

borazan+cı T. boru + Far. -zen Borazan çalan kimse.

böke Kahraman, güçlü kimse.

budam+cı Budama işini yapan kimse.

burgu Delik açmaya yarayan delgiye takılı sarma, yivli, keskin, çelik alet.

canbaz(cambaz) Far. cânbâz Yerde ve tel, at, bisiklet, ip vb. üzerinde dengeye dayanan, tehlikeli, heyecan verici gösteriler yapan kimse, akrobat.

canı+cebinde+gil Far. cân+Ar. ceyb Çıtkırıldım.

cilveli Far. Cilvesi olan, cilve yapan, cilvekâr, cilvebaz.

civelek Canlı, neşeli ve sokulgan, Halk ağzı. Ufak tefek.

cücük **halk ağzında** Kuş yavrusu.

çakır **halk ağzında** El çabukluğuyla yapılan hırsızlık.

çakşır < çakşak Paça bölümü diz üstünde veya diz altında kalan bir tür erkek şalvarı.

çalgıcı kör çalgıcı + Far. kûr Çalgı çalmayı kendine meslek edinmiş kimse.

çamur Su ile karışıp bulaşır ve içine batılır duruma gelmiş toprak, balçık.

çapaklı Çapağı olan.

çapıt < çapgut **halk ağzında** Paçavra, bez parçası.

çelet Ar. veled **halk ağzında** Yaramaz, çılgın, ipte durmaz.

Çarpanalı(?) halk ağzında Eskiden plastik pabuca verilen isim.

çatpat Çatapat.

çeketçi(ceketçi) Fr. jaquette **halk ağzında** Erkeklerin ve kadınların giydiği, genellikle önden düğmeli, kalçayı örten, kollu üst giysisi.

çek+sündür Bir şeyi çekerek uzatmak, esnetmek.

çepik Far. çâbuk **halk ağzında** Aceleci, iveren kimse. **çerçi** Köy, pazar vb. yerlerde dolaşarak ufak tefek tuhafiye eşyası satan kimse.

çığırtkan Bir olayı, bir haberi yüksek sesle çevreye duyuran kimse.

çıkık+çı Çıkıkları düzelten kimse.

çit+kırıldım Aşırı incelik, dayanıksızlık ve çekingenlik gösteren (kimse).

çolak Eli veya kolu sakat olan kimse.

çökelek Yağı alınmış süt veya yoğurdun kaynatılmasıyla elde edilen bir peynir türü, kesik, ekşimik, torak.

çörten+ci Erm. çur(su) + Erm. ortan(oluk) Dam çevresindeki yağmur sularını oluklardan alıp duvar temelinden uzağa akıtan, saçak kenarlarından dışarı doğru uzanmış ağaç oluk.

dabanıbüyük(tabanı+büyük) halk ağzında Ayak tabanı büyük olan kimse.

dabaz Ar. tabaklama debagat **halk ağzında**. Deri üzerinde olan ve kaşıntı yapan kırmızı kabarcıklar, kurdeşen.

dağ+delisi halk ağzında Her daim dağlarda gezen kimse.

dama İt. da'ma Karelere ayrılmış zemin üzerinde on altı taşla iki kişi arasında oynanan oyun **dambıra+cı(dombracı) halk ağzında** İki telli bir Türk çalgısı.

damızlık+çı Pekmez, yoğurt, peynir vb. şeyleri yapan kimse.

dandik Düşük nitelikli.

daraba+cı Ar. darrâba Câmekanı kapatan tenekeden kıvrımlı vitrin muhafazası..

darak+çı(tarakçı) halk ağzında Tarak yapan veya satan kimse.

darı+cı Bu bitkinin buğday yerine besin olarak kullanılan tohumunu satan kişi.

davar+cı Koyun veya keçi sürüsüyle uğraşan kimse.

davul+cu Ar. tabl Davul çalan kimse

debbağ Ar. **halk ağzında** Deri işleyen ve onu ayakkabı haline getiren kimse.

debbe Ar. hayvan, yük hayvanı **halk ağzında** Kulplu ve ağzı kapaklı bakırdan su kabı, güğüm.

dellek(tellak) Ar. tellâk **halk ağzında** Hamamda hizmet eden ve erkek müşterileri yıkayan erkek.

depikçi(tekmeci) halk ağzında Ayakla vurma işini yapan kimse.

dereççi Ar. dereç **halk ağzında** Merdiven, Bu işle uğraşan kişi.

devriş < derviş Far. Bir tarikata girmiş, onun kurallarına ve törelerine bağlı kimse, alperen, alçak gönüllü ve her şeyi hoş gören kimse.

deve Geviş getiren memelilerden, boynu uzun, sırtında bir veya iki hörgücü olan, yük taşımakta kullanılan hayvan.

dibek+çi halk ağzında İçinde kahve ve benzeri şeylerin dövüldüğü büyük havan.

dil+baz dil+Far. -baz Güzel söz söyleyen, konuşmasıyla ikna eden.

dolak+çı halk ağzında Başörtüsü, yazma.

dokuma+cı Kumaş dokuyan veya dokuma ticareti yapan kimse, dokuyucu

döşek+çi+bacı Yatak yapan kimse.

- dükçü** Usta. **halk ağzında** Attığını vuran, nişancı.
- dürbekici(darbukacı)** Ar. darabukka Darbuka çalan kimse.
- dürüst** Far. Sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmayan, doğru (kimse).
- düşkün** Yoksulluk sebebiyle mutluluk ve refahını yitirmiş:
- ebe** Doğum işini yaptıran kadın.
- efendi** Rum. Günümüzde bey unvanından farklı olarak özel adlardan sonra kullanılan ikinci derecede bir unvan.
- erbab** Ar. erbâb Bir işten anlayan, bir işi iyi yapan kimse.
- erkek** Yetişkin adam, bay, er kişi.
- ermiş** Dinî inançlara göre kendisinde olağanüstü manevi güç bulunan kişi, eren, evliya, veli.
- eski+ci** Her türlü eski eşya alım satımıyla uğraşan kimse.
- eskimocu** Fr. esquimaux Şekerli suya meyve tozu katılarak yapılan dondurma.
- eskort** Fr. escorte Koruma aracı.
- esvet** Ar. kara **halk ağzında** Kara.
- eşşek(eşek) halk ağzında** Akıllı olmayan kimse. Atgillerden, uzun kulaklı binek ve hizmet hayvanı, merkep, karakaçan, uzun kulaklı.
- etek+li** Bedenin belden aşağısına giyilen, değişik biçimlerde, genellikle kadın giysisi, eteklik.
- evecen < ivecen halk ağzında** Aceleci.
- ev+siz** Yaşamını sokaklarda sürdüren.
- ezgin halk ağzında** Çok cefa görmüş.
- fahre+ci (?) halk ağzında** Eskiden çamurdan çanak, çömlek yapan kimse.
- fal+cı** Ar. fâl Fala bakmayı kendine geçim yolu yapan kimse.
- farfari** Ar. ferfere **halk ağzında** Çok konuşan kimse.
- fennüs** Ar. fener, fenüs **halk ağzında** Gemici feneri.
- ferik** Kümes hayvanlarının civcivlikten çıkmış yavrusu, piliç.
- fesat** Ar. fesâd Karışıklık, kargaşalık, ara bozuculuk.
- fırıldak** Rüzgârla dönen, çember biçiminde çocuk oyuncuğu.
- fırın+cı** Rum. Fırın işleten kimse.
- filik** Far. taze **halk ağzında** vücudunda hiç kıl olmayan, bembeyaz kimse.
- fiskos** Başkalarının duyamayacağı biçimde gizli ve alçak sesle konuşma, dedikoducu.
- fodul** Ar. fudûl **halk ağzında** Kısa olan kimse.
- fos+ayak halk ağzında** Dolandırıcı.
- foto(Fotoğraf)** Fr. photographe Çeşitli araç ve malzeme kullanarak görüntüyü özel bir yüzey üzerinde sabitleme.
- füze** Fr. fusée **halk ağzında** Hızlı.
- Gazi+oğlu** Ar. gâzî Müslümanlıkta düşmanla savaşan veya savaş yapmış kimsenin oğlu.
- gazoz+cu** Fr. gazeuse Gazoz yapıp satan kimse.
- garip** Ar. garîp Kimsesiz, zavallı olan.
- gavur** Far. Gebr Merhametsiz, acımasız.
- gel+git** Boşuna gidip gelme.
- gemi+ci** Gemide çalışan veya gemi işleten kimse.

gergef Far. kâr + Ar. keff Üzerine kumaş gerilerek nakış işlemeye yarar, çoğu dikdörtgen biçiminde olan çerçeve.

geveze Çok konuşan, çenesi düşük, gevşek ağızlı, lafçı, lafazan, zevzek, lakırtı ebesi, ağız kavafı, lakırtı kavafı, çene kavafı, cır cır, çaçaron.

geviş Ağızda çiğnenen şey, lokma.

gevrek Kolayca kırılıp ufalanan.

geyik Geyikgillerden, erkeklerinin başında uzun ve çatallı boynuzları olan memeli hayvan.

gezer Çok gezen kimse.

gezgin Gezmek, tanımak, görmek, dinlenmek amacıyla geziye çıkan (kimse), gezici, gezmen, seyyah.

götü+kara Kaba eti kara renginde olan veya boyanan.

göz+cü Gözlemlene veya gözetleme işini yapan kimse.

güleç Her zaman gülümseyen, mütebessim:

gül+kurusu Far. gul Kurutulmuş gül.

gül+cü Far.gul Gül üreten veya alıp satan kimse.

gürgen halk ağzında Sert

güve Kurtçuğu yapığı, yünlü kumaş ve dokuma yiyen pul kanatlılardan bir böcek.

hafız Ar. hâfız Kur'an'ı bütünüyle ezbere bilen kimse.

haketti Ar. hikâye **halk ağzında** Hikaye anlatan kimse.

halle Ar. leğen, büyük tencere.

han+cı Far. Hân Han işleten kimse.

hapsacı halk ağzında Üzümler sırasında katı pestil yapan kimse.

harami Ar. harâmî Hırsız, haydut.

haruf Ar. Kuzu **halk ağzında** Erkek koyun.

hayma Ar. hayme **halk ağzında** Bağ ve bahçelerde çalı çırpıdan yapılan çardak.

hecîn Ar. hecîn Çift parmaklılar takımının devegiller familyasından, uzunluğu 3, yüksekliği 2 metre kadar olan, sırtında besin depo etmeye yarayan tek hörgücü bulunan, hızlı yürüyen bir tür memeli. Uzun boylu insan.

her+yeri halk ağzında Her yere herkesten önce giden kimse.

hoşaf Far. hoşâb Meyvenin şekerli suyla kaynatılmasıyla yapılan bir tatlı türü.

iğne+ci İğne yapan kimse.

incir+kuşu Far. encîr Sariasma da denilen serçe büyüklüğünde sarı bir çeşit kuş.

İngiliz İngiltere halkından olan kimse.

kalay+cı Kap kalaylayan kimse.

kambur Bel veya göğüs kemiğinin eğilmesi, raşitizm sonucu sırtta ve göğüste oluşan tümsek, kambur zambur.

Kara+oğlan Esmer olan kimse.

kaşmer Soyтары.

katil Ar. katl insan öldüren kimse, cani.

kazan Çok miktarda yemek pişirmeye veya bir şey kaynatmaya yarayan büyük, derin kap

kebab+cı Ar. kebâb Kebab yapıp satan kimse.

kel Far. Saçı dökülmüş olan (kimse).

kelek Olgunlaşmamış, ham kavun.

- kıç+kıç** Kuyruk sokumu bölgesi, kaba et, kaba but, popo, makat.
- kıçı+pis** Kaba eti leke, toz veya kirle kaplı olan, kirli olan.
- kız** Dişi.
- kır+dök** Dikkatsizlik veya öfkeyle birçok şeyin kırılmasına neden olmak.
- köçek** Kadın kılığına girip oynayan erkek.
- köşker** Far. kevsger Yemenici, ayakkabı tamircisi.
- körük+çü** Körük yapan veya satan kimse.
- kömür+cü** Kömür alıp satan veya odun kömürü yapan kimse.
- kurşun** Tüfek, tabanca vb. hafif ateşli silahlarda kullanılan mermi.
- küle+çi** Bal, yağ, yoğurt vb. şeyler koymaya yararayan tahtayla uğraşan.
- Kürt** Bir topluluk ve bu topluluktan olan kimse.
- kürtüncü halk ağzında** Semerci.
- lafazan** Far. lâfzen Geveze.
- lamba+cı** Yun. lamba Petrol gibi yanıcı bir madde yakarak veya elektrik akımıyla içindeki teller akkor durumuna geçerek ışık veren aleti yapan kimse.
- lappa** İt. Nişastalı tanelerin, su ile kaynatılarak bulamaç kıvamına getirilmiş durumu.
- lastik** Fr. elastique Kauçuktan yapılmış.
- laz** Güney Kafkasyalı bir halk veya bu halktan olan kimse.
- levha+cı** Ar. levha Levha yapan veya satan kimse.
- leylek** Far. legleg Leyleksilerden, kışın tropikal Afrika'da yaşayan, siyah telekli, uzun gagalı, uzun bacaklı, büyük, beyaz, göçmen kuş.
- lilik** Far. zılgıt, neşe çığlığı **halk ağzında** Sevinç. (KK-5)
- loğ halk ağzında** Yollarda, tarlalarda toprağı ezmek veya toprak damlı evlerin üstündeki killi toprağı sert bir katman durumuna getirmek için dam üzerinde yuvarlanan, silindir biçimindeki ağır taş, yuvgu, yuvak.
- loğlaz** Far. bezelye **halk ağzında** Fasulyegillerden bir bitki.
- lokum+cü** Ar. hulküm Şekerli nişasta eriyiğini pişirip hafif ağdalaştırarak yapılan, küçük küp veya dikdörtgen biçiminde kesilen şekerlemeyi yapıp satan.
- lök halk ağzında** Yedi yaşından büyük erkek boz deve.
- loküs+çü(lüks+çü)** Fr. lux **halk ağzında** Lüks lambası tamiri yapan kimse.
- Makaryos** Rum. Rum kesimi eski lideri olan Makaryos. Bir şahıs.
- malhita** Ar. mahlita **halk ağzında** Bir çeşit yemek.
- mantocu** Fr. manteau Kadın paltosu.
- maskara** Ar. mashara Eğlendirici, sevimli, güldürücü, soytarı, hoş (kimse).
- mason** Fr. maçon Masonluk üyesi, farmason.
- mastar+cı** Ar. mistâr Sıvacı ve duvarcılarının cetvel gibi kullandıkları uzun, ensiz ve düz tahta.
- mastika** Yun. **halk ağzında** Bir oyun.
- marazlı** Ar. Maraz Hastalıklı, hasta.
- mestan** Far. mestâne Sarhoş gibi, kendinden geçmişçesine.
- mızıka+cı** İt. musica Bandocu.
- mintancı** Far. nîm+ten Yakasız, uzun kollu erkek gömleği satan kimse.
- mostura** İt. mostra **halk ağzında** Makyaj.

nahırcı Çoban, sığırtmaç.

nakkaş Ar. nakkâş Yapıların duvar ve tavanlarına süslemeler yapan usta, bezekçi.

nal+bant Ar. na'l+ Far. bend Hayvanların ayağına nal çakan kimse.

nallışeytan Ar. na'l + Ar. şeytân **halk ağzında** Şeytan gibi olan.

nalıncı Ar. naleyn Takunyacı.

nar+çiçeği Far. Nâr+çiçek Parlak kırmızı renk.

nazik Far. nâzuk Başkalarına karşı saygılı davranan.

nedametli Ar. nedâmet **halk ağzında** Şüpheli.

neseb+çi Ar. neseb Soy, baba soyundan gelen kimse.

necis Ar. necîs Pis, kirli.

nergiz+ci Far. nergis Nergisgillerden, bazı türlerinde beyaz, bazılarında sarı renkte olan çiçekleri ayrı veya bir kök sap üzerinde şemsiye durumunda, açılmadan önce bir yenle örtülü bulunan, 20-80 santimetre yüksekliğinde, soğanlı bir süs bitkisini satan kimse.

neyzen Far. ney+zen Ney çalan kimse.

öhlez < ehliz(?) halk ağzında Uslu, sakin, hareketleri ağır olan kimse.

öküz halk ağzında Anlayışı kıt olan kimse.

papaz Yun. Üzerinde papaz resmi olan iskambil kâğıdı, rua.

paraşüt Fr. parachute Hava taşıtından veya yüksek bir yerden atılan bir cismin veya atlayan bir insanın kontrollü biçimde yere inmesini sağlayan araç.

parça Far. pârçe Bir bütünden ayrılan, ayrı sayılan veya artakalan şey.

pasak+lı Giyimine veya eşyanın temizliğine, düzenine önem vermeyen (kimse), çapaçul.

paskil < baskül Fr. bascule Kantar.

paşa Osmanlı Devleti zamanında yüksek sivil memurlara ve albaydan üstün rütbede bulunan askerlere verilen unvan.

peltek Dilini dişlerinin arasına alır gibi konuşan ve bu yüzden s, z gibi sesleri kusurlu söyleyen (kimse).

perde+ci Far. Görüşü, ışığı engellemek, bir şeyi gizlemek için pencereye veya bir açıklığın önüne gerilen örtü.

pissik halk ağzında Kedi.

pişkin Saygısızca davranarak işini yürüten.

pirci Far. pîr Yaşlı, koca, ihtiyar kimse:

pire Pireler takımından, insanın ve bazı hayvanların kanını emerek yaşayan, iyi sıçradığı için kolay yakalanamayan, küçük, asalak böcek

post+çu Far. pûst Tüylü hayvan derisi satan kimse.

porsuk Sansargillerden, su kıyılarında kazdıkları deliklerde yaşayan, ot ve etle beslenen, pis kokulu, memeli bir hayvan

puşt Far. Güvenilmez, kalles.

radar İng. Radyo dalgalarının yankısını alarak cisimlerin yerini ve uzaklığını bulabilen, genellikle uçak ve gemilerde kullanılan cihaz

rafık<refik Ar. refik Arkadaş.

rakkas Ar. rakkâs Raksı meslek edinmiş erkek.

rakkase Ar. rakkâse Raksı meslek edinmiş kadın:

robot Fr. Belirli bir işi yerine getirmek için manyetizma ile kendisine çeşitli işler yaptırılabilen otomatik araç

roket İng. rocket Bir çeşit füze

rolans <rölans Fr. relonce Konken, poker vb. oyunlarda ortaya sürülmüş olan parayı artırmak için söylenen söz.

rozet Fr. rosette Yakaya takılmak için çeşitli biçimlerde yapılan, bir kuruluşun sembolü sayılacak genellikle küçük metal nesne.

rotüş(rötuş) Fr. retcuche Düzeltmek amacıyla yapılan değiştirme.

rüküş Ar. rukşe Gülünç bir biçimde giyinip süslenen (kadın).

sağır İşitme duyusundan yoksun, işitmeyen (kimse).

sakar Sık sık küçük, önemsiz kazalar yapan (kimse).

sarhoş Far. ser+hoş Alkollü içki veya keyif verici bir madde sebebiyle kendini bilmeyecek durumda olan (kimse), esrik, mest(I), sermest, başı dumanlı, kafası bulutlu, kafası iyi, kafası dumanlı, kafası kıyak

sarraf Ar. sarrâf Kuyumcu

sarı Yeşil ile turuncu arasında bir renk, limon kabuğu rengi.

sarı+baş Sarı saçlı olan kimse.

Sehlek (?) halk ağzında. Çok yavaş hareket eden. **semiz** Eti, yağı çok olan, tavlı.

semsek Far. sambûse İçine kıyma, peynir konularak yağda kızartılan bir çeşit pufböreği.

Seydo<Seyit Ar. seyyid Bir topluluğun ileri gelen kişisi.

sinek Çift kanatlılardan, birtakım uçucu böceklerin genel adı.

sinek+li Yüzünden sinek eksik olmayan.

siyeç Ar. çit **halk ağzında** Tarla ve bağ çevresine çekilen çalı vb. çit. (KK-5)

soku Taş dibek.

solak Genellikle sol elini kullanan kimse.

summak Ar. summâk Dağlarda yetişen ekşi bitki.

sülük Sülüklerden, tatlı sularda yaşayan, vücudunda yirmi iki sindirim kesesi olduğu için bir kezde ağırlığının sekiz katı kan emebilen, halk arasında bazı kan hastalıklarının tedavisinde yararlanılan hayvan

sülük+çü Sülükle kan almayı meslek edinen kimse.

süs+lü Süsü olan, süslenmiş, bezenmiş

şahbaz Far. şah-bâz Çevik ve becerikli.

şası Birbirine paralel görme ekseni olmayan (göz veya kimse):

şilte+li+oğlu Ölen kişiden kalan giysi, yatak gibi şeyleri toplayan.

tabak Ar. debbağ Sepi işini yapan kimse, tabak.

tabla+cı Ar. tabla Mallarını tabla üzerinde satan kimse, tablakâr.

tamah Açgözlülük.

taslak Ar. tâs **halk ağzında** Görünüşi düzgün olmayan, kaba saba (insan ya da eşya için).

taşkala<telaş Ar. telâş Acelecilik.

taykeş (?) **halk ağzında** Birbirine uymayan, benzemeyen, tek kalan (ayakkabı, eldiven, öküz vb. çiftler için).

tazı Far. tâzî Genellikle tavşan avında kullanılan, uzun bacaklı, çekik karınlı, çok çevik bir tür köpek

tekdaşşak<tek+daşşak Erkeklik hayaları tek olan.

tepirci halk ağzında İçinde hububatı savurarak yabancı maddelerden temizlemek için kullanılan kenarı kasnaklı, önü açık yarım daire şeklinde tahta tabla.

tilki halk ağzında Çok kurnaz.

tintin Sessiz, patırtısız.

topal Bacağındaki sakatlık sebebiyle seker gibi veya iki adımda bir, bir yana eğilerek yürüyen.

topal+fakıgil Ayağında sorun olan hoca.

topuz Ar. debbûs Ucu yumru biçiminde yuvarlak değnek vb. şeyler.

turfanda Far. tervende Mevsimin başında ilk yetişen (meyve, sebze).

tuluk halk ağzında Tulum.

tuvarlak<yuvarlak halk ağzında Top veya küre biçiminde toparlak.

uğur+lu Uğuru olan, iyilik getirdiğine inanılan, kutlu, tekin, kademli, meymenetli, mübarek.

Ukcursuz<uçkur Şalvarı bele bağlamak veya torba, kese vb. şeylerin ağzını büzmek için bunlara geçirilen bağ.

umar Bir şeyin olmasını bekleyen kimse.

ur+lu Hücrelerin aşırı çoğalmasıyla insan, hayvan veya bitki dokularında oluşan ve büyüme eğilimi gösteren yumru, bağa, tümör, neoplazma, Çingene ahtapotu, vejetasyon.

uyaran Uyarma işini yapan (kimse veya şey).

uysal Başkalarına kolayca uyabilen, sözlerini dinleyip karşı gelmeyen, yumuşak başlı.

uzun İki ucu arasında fazla uzaklık olan.

uzun+oğlu İki ucu arasında fazla uzaklık olan, maksî, kısa karşıtı.

ürkek korkuya çabuk kapılan.

vabıs Alm. Bir marka.

vahşi Ar. Yabani

vakkas halk ağzında Kaz gibi “vak”layan.

vampir Fr. vampire İnsanların kanını emdiğine inanılan yaratık.

vapur Fr. vapeur Su buharı gücüyle çalışan gemi:

varak Ar. Yazılı kâğıt, varaka.

varil Fr. baril Halk ağzı. Silindir biçiminde olan kimse, çok yiyen.

varoş Mac.varos Kent veya kasabada kenar mahalle.

vasat Ar. Orta.

veci Ar. vech. Toz, biçim, yol.

vezir Ar. vezîr Kent veya kasabada kenar mahalle:

vukuf Ar. vukûf Anlama, bilme, bilgi.

vuslat Ar. Sevgiliye(Allah’a) kavuşma

yalak Hayvanların su içtikleri taş veya ağaçtan oyma kap.

yalan+cı Yalan söylemeyi huy edinmiş olan kimse.

yal+lı halk ağzında Obur, çok yiyen.

yamalık+lı Yama vurulmuş, yama ile onarılmış olan.

yangın halk ağzında Tutkun, düşkün, âşık.

yapı+cı Yapı yapan.

yavan halk ağzında Çirkin.

yıkım+cı Yapıları yıkma işini yapan kimse.

yobaz Dinde bağnazlığı aşırılığa vardırان, başkalarına baskı yapmaya yönelen (kimse).

yosma halk ağzında Evli bir erkeğin ikinci eşine verilen ad.

yumuk halk ağzında Uysal, sessiz, içine kapanık.

yün+cü Koyun tüyüyle uğraşan kişi.

zalim Ar. zâlim Acımasız ve haksız davranan, zulmeden.

zambırlı halk ağzında Asabi, sinirli.

zambut (?) halk ağzında Soğanın kocamış tohumu.

zampara Far. zen+bâre Sürekli kadın peşinde koşan, kadınlara düşkün (erkek), kadıncıl, keskin, zendost.

zıbar Uyumak, çok içip sızmak. **zilli** Edepsiz, eli maşalı, şirret (kadın).

zukkum<zakkım Ar. zakkûm halk ağzında Zakkumgillerden, Akdeniz ülkelerinde yetişen, çiçekleri beyaz veya pembe renkli, kışın yapraklarını dökmeyen zehirli bir ağaççık, ağı ağacı, ağı çiçeği.

zula+cı Kaçak ve yasak şeylerin saklandığı gizli yer.

zurna+cı Far.surnây Zurna çalan kimse.

17-Modern Türk şiirinde sahilik sorunu: Filoloji ve poetika**Servet GÜNDOĞDU¹****APA:** Gündoğdu, S. (2020). Modern Türk şiirinde sahilik sorunu: Filoloji ve poetika. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 224-233. DOI: 10.29000/rumelide.824552.**Öz**

Modern Türk şiirini “sahilik” (otantiklik) kavramı bağlamında tanımlama çabası Yahya Kemal’den çağdaş Türk şiirine uzanan bir açıklıkta, ilk bakışta ‘geleneğe sadakat’ ilkesini benimser görünmektedir. Bu yaklaşım tarzında bir şiir ancak böylesi bir sahilik kriterine uyduğu sürece şiir olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda sahilliğin şiir için normatif ve kelimenin Grekçe kökeni de düşünüldüğünde *otoriter* bir kriter olması ile filolojinin köklü kavramlarından biri olması arasında ne tür bir ilişkinin olabileceği Türk eleştiri geleneğinde henüz soruşturulmamıştır. Klasik filolojinin sahilik dediği husus antik klasikler bağlamında bir metinsel mükemmeliyet (tamlık) tasarımına sahip olmalarından ileri gelmektedir. Metinsel mükemmeliyet fikrine karşılık modern şiirin en temel vasıflarından birisi *sembol* kavramı etrafında parçalılık veya tamamlanmamışlıkla var olmasıdır. Bu noktada sahilliğin modern şiiri tanımlama ve aynı zamanda geleneğe sadakat imkânı ne ölçüde geçerliliğini sürdürebilmektedir? Bu yazıda bu sorun etrafında sahilliğin “sadakat” şeklindeki filolojik kullanımının ötesinde Heidegger’in sahilik ontolojisi bağlamında, okurun tecrübe ettiği şiiri geleceğe yönelik öngörülemez şekilde kendi dünyasına tatbik etme hadisesinde açığa vurduğu ileri sürülecektir. Modern Türk şiirinin kurucu isimlerinden Yahya Kemal şiir üzerine yazı ve sohbetlerinde arketip sorununu; teori ve pratik arasındaki uyum sorununu; ses ve anlam ilişkisi ve tamirat olarak sahilik konularını kanaatimizce bu perspektiften ele almış görünmektedir. O, geçmişin metinlerini güvenilmez kılan siyasi filolojiden ziyade, bir metnin edebiliğinin ne tür bir okuma tecrübesini beraberinde getirebileceğiyle ilgilidir.

Anahtar kelimeler: Modern Türk şiiri, sahil şiir, Yahya Kemal, filoloji, poetika**The authenticity problem in modern Turkish poetry: philology and poetics****Abstract**

The attempt to define poetry with the concept of “authenticity” has been a common trend among the better of the critics of the Turkish poetry since the period of Yahya Kemal. According to this approach, a poem is a “real” poem when it is authentic. In other words, such critics have assumed that authenticity is a norm for poetry. On the other hand, although the concept of authenticity it has a long history with some ancient Greek origins and used by certain philologists over the years, the place of this concept in the Turkish poetry has not yet been investigated in detail. For example, ancient Greeks thought that some texts were authentic because they were complete and perfect in terms of structure. However, it is known that contrary to this idea, modern poetry is fragmentary and incomplete. At this point, righteously we may ask ourselves this fundamental question: To what extent does authenticity still have the possibility of defining modern poetry and at the same time loyalty to tradition? In this article, we will discuss this problem by focusing on the philological

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Samsun Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Samsun, Türkiye) servet.gundogdu@samsun.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8370-2726 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824552.]

usage of authenticity as “loyalty”. In this regard, Heidegger’s understanding of authenticity will help us because in Heidegger’s ontology of authenticity, manifests itself in the case of the reader applying the poem he experiences to his world in an unpredictable way for the future. This study believes that Yahya Kemal, one of the founding figures in modern Turkish poetry, in his writings and conversations on poetry, discusses the archetype problem; the problem of compatibility between theory and practice; the relationship between sound and meaning; and authenticity as emendation. Because, unlike the classical understanding of authenticity, Yahya Kemal was concerned about what kind of reading experience a text can bring with itself.

Keywords: Modern Turkish poetry, authentic poetry, Yahya Kemal, philology, poetics

Giriş

Modern Türk şiirini “sahihlik” (otantiklik, *authenticity*)² kavramı bağlamında tanımlama çabası Yahya Kemal’den çağdaş Türk şiirine uzanan bir açıklıkta, ilk bakışta ‘geleneğe sadakat’ ilkesini benimser görünmektedir.³ Geleneğe sadakat, klasik filolojinin “eski metinleri unutulmaktan kurtarma” (Bayrav: 1998, 12) veya *ihyâ* ilkesiyle ilişkili görünmektedir. Burada eski metinlere sadakat öncelikli sorumluluk olarak belirlendiğinde en büyük sorun modern ufuk içerisinde metin anlayışının değişimi olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla filolojinin bu noktada asli amacı bugünkü ufuk veya birikim içerisinde anlaşılmasında güçlük duyulan eski metinleri okunabilir ve anlaşılabilir kılmaktan ibarettir. Bu sorun etrafında eski metinlerin sözlü ve ritüalistik icraya dayalı gelenekten ritüel bağı kaybolmuş yazılı geleneğe geçişte muhtelif varyant veya rivayetlerinin toplanması, hangi varyantın arketip (ilk model) olarak belirleneceği, metnin grameri (üslubu), dönemi, yazarı veya okur çeşitliliğinin metin algısını üretmede ne tür rolleri olabileceği gibi başkaca cevaplanması güçlük çıkaran sorunları beraberinde getirir.⁴

Bilhassa onsekizinci asrın sonunda *ancients-moderns* ayrımından hareket eden filolojik bilinç, modern Türk şiirinde, başta Yahya Kemal’de olmak üzere klasik şiirle anlamlı bir bağ kurma çabasındaki modern şairlerin poetik metinlerinde kendisini gösterir. Modern şiiri eski şiirin yeniden-inşası veya taklidi yoluyla gerçekleştirme çabası, başlangıçta inşa edilmiş olanı *tamamlanmış* ve *geride bırakılmış* olarak mı görür? Bu bağlamda geleneksel metinler, klasik metinlerin tamamlanmışlığı veya mükemmelliği nosyonu üzerinden sadece tashih edilebilen ama asla anlam üretimine dahil edilmeyen bir çalışma konusu mudur? Bununla beraber tashihe ihtiyacı olmayan, sadece taklit edilebilen klasik şiir ise asla bugüne ulaşamayan, Hegel’in tabiriyle *geçmişte kalmış* bir şeyse, geçmişte kalanın taklit edilebilmesi mümkün müdür? Yoksa modern bilinçle gerçekleştirilen taklit faaliyeti yeni bir şiir üretme arayışından çok, eski metni iyileştirme veya modernize etme amacını mı benimsemektedir? Klasik filolojinin tashih anlayışı ile neoklasikçi taklit faaliyeti kanaatimizce hem eski metinleri geçmişe

² Köprülü *authenticity* kelimesini Türkçeye *vusûk* diye çevirir (Köprülü, 1999: 32). Bu kelime güçlü bir bağ ve bozulmaz bir antlaşma anlamına gelir. Tanpınar’ın Tanzimat’ta tiyatro üzerine verdiği derslerin notlarında otantiklik kelimesinin kullanıldığı yerde parantez içerisinde *ayniyyet* kelimesi verilir (Tanpınar, 2004: 137). Özdeşlik veya tam bir mutabakat anlamına gelen bu kelimenin hangi bağlamda kullanıldığı belirsizdir. Zeynep Sayın “Sahicilik İlkesi ve Çokkültürcülük” yazısında ise kavramı *sahicilik* olarak tercih eder (Sayın, 1996: 282-288). *Gerçeklik, otantiklik, özgünlük, özdenlik, (kendine-)hasslık, hâlis(kendi-)lik* şeklinde de kullanılan bu kavramı bu yazıda genel anlamda, filolojik bağlamını ve aynı zamanda Türk-İslam kültüründeki çok yönlü anlam alanı dikkate alınarak *sahihlik* olarak tercih edilmiştir.

³ *Asıl şiir, halis şiir, gerçek şiir, otantik şiir, sahih şiir* gibi modern dönemde ortaya çıkmış kavramsallaştırmalar özel bir kategorizasyona tabi tutulmadan işaret ettikleri sorunlar dikkate alınarak, yazının konu alanı içerisinde sınırlı düzeyde tartışılmıştır.

⁴ Jean Pierre Vernant bilhassa mitolojinin filolojik analizinde temel ilginin şu amaç ve sorular etrafında oluştuğunu belirtir: “[B]ir söylenin tam sicilini, kökenini, ömrünü belirlemektir: Nereden gelmektedir, nerede ortaya çıkmıştır, ne zaman oluşmuştur, sırasıyla hangi biçimlere bürünmüştür, rastlanan ilk değişkisiyle ilgili ne biliyoruz, ana örnek olarak neyi alabiliriz?” (Vernant, 1996: 220).

ait konumlandirmaları hem de bu metinlerin anlam üretimleri noktasında yeterli düzeyde olmadığına yönelik bir imayı taşımaları nedeniyle aynı ölçüde sorunludur. Metinleri tashih etme ve neoklasikçi taklit çabası büyük ölçüde sahilliğin doğasında bulunan bir belirsizliği göz ardı eder. Sahihlikteki bu belirsizlik okurun tecrübe ettiği şiiri geleceğe yönelik öngörülemez şekilde kendi dünyasına tatbik etme hadisesinde kendisini gösterir.

Yukarıda ifade edilen soruları ve sahilliğin doğasındaki belirsizliği daha iyi anlayabilmek için önce sahilik kavramı etrafında filolojinin tarihsel sürecini kısaca ele almak gerekli görünmektedir. Devamında ise Yahya Kemal'in filoloji temelli sahilik poetikasının onun *asıl şiir* veya *halis şiir* dediği kavramsallaştırma etrafında kendisini hangi konu ve tartışmalar içinde gösterdiği belirlenecektir. Son olaraksa sahilik veya asıllık kavramının poetika bağlamında kullanımının okurun sonlu bir varlık olarak zamansallığı konusundan bağımsız şekilde anlaşılamayacağı ileri sürülerek sahilliğin okur ve şiir arasında bir anlama sürecinde kişinin kendisini dilsel bir durumda anlama ve bu dilsellik serüvenine kendisini uygulaması olarak anlaşılması gerektiği üzerinde durulacaktır.

1. Sahilik kavramı etrafında filolojinin tarihsel süreci

İlginç bir şekilde antik çağın üstünlüğünü zayıflatmaya başlayan, onsekizinci asrın sonunda gelişen filoloji ve arkeolojinin yardımıyla doğal ve tarihi yeni bilimler olur. Filoloji bir yandan kelimelere başlangıçtaki anlamını verme, öte yandan metinleri onararak mükemmel hale getirme çabasıyla metinler-arası bir hiyerarşi kurarak tekil alanı inşa eder.

Her ne kadar Rönesansın hümanist ruhu ile birlikte eski Yunan ve Roma dönemlerine ait eserlerin üzerinde çalışma isteği uyansa, aynı zamanda üniversite ve akademilerde çalışan hümanist düşünürler klâsik metinlerin otantikliğini tespit etmek ve orijinal metne en yakın metinler üretebilmek için *ars critica* adını verdikleri filolojik eleştiri sanatını geliştirmiş olsalar da bu otantiklik arayışı siyasi düzlemine onsekizinci asrın sonunda ulaşır.⁵ Sistematik, bütüncül ve objektivist yorum teorilerinin ortaya çıkışı böylesi bir filolojik arka plana sahiptir (Tatar, 2004: 16). Çünkü bilhassa ondokuzuncu asırda filoloji, bütünlük tasarımıyla hareketle eski metinlerin nesnel bir sahilliğini tespit etmeye çabaladığında -buna İncil de dahil olmak üzere- antik dönemin en bilinen metinleri bile tutarlılık ve bütünlük noktasında istikrarsızlaşmaya başlar.

Onsekizinci asırda geçmiş ve geçmişin metinlerini normatif bir tarzda konumlandırma girişimi filolojinin tarihsel arka planıyla büyük ölçüde farklılık arz eder. "Roma imparatorluk dönemine kadar antik filolojinin başlıca işi gramer sorunlarını ele almak ve *hypomnemata*, yani şerh yazmaktır" (Blanck, 2000: 159). Bilhassa bir disiplin olarak *grammatica* metinsel otantiklik ve linguistik doğruluk konusunu *emendatio* (tashih, onarım) kapsamında ele almıştır (Irvine and Thomson, 2005: 15-16). Filoloji bu gramatik amacından uzaklaşıp metinlerin otantikliğini bir ölçüde normatif biçimde belirlemeye başladığında geçmiş algısını da dönüştürmeye başlar. Charles Taylor, *Modernliğin Sıkıntıları* isimli çalışmasında otantikliğin kaynağını onsekizinci asrın sonunda, romantizmde bulur (Taylor, 2011: 28). Dolayısıyla filoloji metnin grameri ve anlamından ziyade metnin otantikliği vurgusunu öne çıkardığında geçmiş hakkında kuşkulu bir ilişki başlamış olur.

⁵ Bayrav, filolojik eleştirinin "arı metin" algısından söz ederken bu arı metni oluşturma tarzlarını şöyle açıklar: "İster kutsal ister laik olsun; metinlerin bilimsel olarak incelenmesi, kısaca, filolojik eleştiri, Hümanistlerle başlar. (...) Filolojik eleştiri, kutsal kitaplardan düzmece parçaları, tarih kitaplarında gerçek olaylara karışan menkıbeleri, hukuk kitaplarında temel metne eklenen şerhleri ayırmak amacıyla girilen çalışmalarla başlar." (Bayrav, 1998: 60-61).

Metnin otantikliği bir biçimde kabul edilmediğinde metin normatif veya kanonik güç kazanamadığından otantiklik bir metnin daha en başından nasıl yorumlanacağını da belirlemektedir. Dolayısıyla bu bağlamda bir metnin otantik olup olmamasıyla ilgilenmenin dini, hukuki, tarihsel, siyasi ve ideolojik bir bağlamı vardır. Otantikliğin tartışma konusu olduğu her durumda dolaylı soru geçmişle bağın ahlaki ve siyasi düzlemde ne şekilde kurulabileceği sorusunda düğümlenir.⁶

Geçmişe kuşkulu bakış sürerken öte yandan, Romantikler ve halefleri, antik klasikleri taklit fikrine eleştiriler getirmeye başlar. Ondokuzuncu asrın sonundaki modernist hareket, kadimlerin uzun süren ve kısıtlayıcı otoritesine karşı bir direnç olarak görülebilir. Bu noktada romantiklerin “edebilik” nosyonunu geliştirerek edebi dil ve gündelik dil, bununla beraber edebi dilin diğer söylem tarzlarından farkını vurgulaması bu normatif filolojinin her türden metni aynı kategoride ele alma yaklaşımını da dolaylı olarak sorunsallaştırır.⁷

Yeni ve daha radikal modernler eskinin yerini alırken, antik çağın savunması, eski ve antik dünyalar hakkında daha derin bir bilginin etkisi altında geriler. Böylece antik metinler çağdaş düşünce için farklı bir açıdan yabancılaşmaya ve uzaklaşmaya başlar. Klasikler, uzun süre hüküm sürdükleri okullarda ve kamusal yaşamda büyük ölçüde terk edilir. Antikler ve modernler arasındaki uzun çekişme modernler lehine hemen hemen sona erer.

Bu noktada filolojinin ön varsayımlarının poetika bağlamında test ve revize edilmesi ve bu bağlamda filolojiye ilişkin yeni soruların sorulması gerekli görünmektedir. Bu sorular eski metinlerin değil, yirminci asrın başında ilgisiz bırakılmış filolojinin bizatihi kendisinin poetik düşünce ortamında varlık kazanmasına imkân verebilecektir.⁸

2. Yahya Kemal’in otantiklik poetikası

Bu bağlamda modern Türk şiirinde Yahya Kemal özel bir fenomen teşkil eder. Onun *asıl şiir* dediği şey kavramsal düzeyde filolojik bir arka plana sahiptir. Fakat bu düşünce bilhassa antik filolojinin anlam arayışı ile onsekizinci asrın bütünlük siyaseti arasında konumlandırılmayı beklemektedir. Çünkü Yahya Kemal arketip sorununu; teori ve pratik arasındaki uyum sorununu; ses ve anlam ilişkisi ve tamirat olarak sahilhik konularını çok farklı açılardan ele alırken geçmişin metinlerini güvenilirmez kılan siyasi filolojiden ziyade, edebi metnin edebilik vasfının ne tür bir okuma tecrübesini beraberinde getirebileceğiyle ilgilidir. Bu ilgi, okurun eski ve yeni metinler arasında kendi şimdisini geleceğine nasıl projekte edebileceği gibi bir soru etrafında ontolojik bir arayış içerisinde görünmektedir. Çünkü geçmiş, kişinin şimdisini geleceğine nasıl projekte ettiği sorusu sorulmadan anlaşılabilir hale gelemeyecektir. Dolayısıyla bu tarzda bir sahilhik yaklaşımı, okuru, geçmişe ihanet veya sadakat diyalektiğinin ötesine taşır.

⁶ Jan Ziolkowski, filoloji teriminin daha ifade edildiğinde bile kutuplaştırıcı bir etkisi olduğunu fark ettiğinde “Neden böylesine takdire şayan bir teknik ve bilgi dizisi, bir tarafta böylesine şiddetli bir gurur ve koruyuculuk, diğer tarafta bu kadar derin bir güvensizlik ve hatta hınç uyandırır?” diye sorar. (Ziolkowski, 1990: 2)

⁷ Ondokuzuncu asrın “Alman filoloğu A. Böckh, filolojinin yalnızca edebi metinlerin (*belle lettre*) değil, türü ne olursa olsun tüm metinlerin (*lettre*) bilimi olması gerektiğini iddia etmiş ve dev eseri Filolojik Bilimler Ansiklopedisi’ni bu doğrultuda yazmıştır” (Dilthey, 1999: 135).

⁸ Filolojiye dönüş Paul de Man’ın yirminci asrın son çeyreğinde gerçekleştirdiği özel bir çabadır. De Man’ın makalesi Harvard’ın İngilizce profesörlerinden Walter Jackson Bate tarafından yazılan 1982 tarihli “The Crisis in English Studies” isimli makaleye cevaptır. Bate bu yazısında Rönesans’tan bu yana yüksek öğretimde hüküm süren hümanist entelektüel ideali filolojiyle özdeşleştirerek sonunun geldiğine işaret eder. Çünkü yeni akademik eleştiri, yaşamın bir yorumu ve eleştirisi olarak geleneksel hümanist edebiyat anlayışını terk etmiş ve ortak tecrübelerle kendisini kapamıştır (de Man, 2002: 21-26).

Albert Sorel'in siyasi ve edebi tarihi kaynaştıran tarih felsefesinden etkilendiğini sık sık dile getiren Yahya Kemal bu etkiyle kendi milletine ilişkin tarihsel okumalara başladığında yeni bir ufuk fark eder. Bu beliren ufuk onun "mesafenin güçlüğü" olarak dile getirdiği *yeni ve başka* bir şiir, dil ve tarih sorunuyla yüzleşmesini sağlar. "Lâkin yeni bir çıkışı sezmeyle ona vücûd vermek arasında çok aşılabilir bir mesâfe vardır" (Yahya Kemal, 2005: 258). Eski şiirlerle kurulan bağda neoklasikçi taklidin sınırlarını aşabilmenin güçlüğü ile yeni çeşitte bir mısra söylemenin imkansızlığı onun aynı anda tecrübe ettiği bir açmazdır (*aporia*).

Yahya Kemal bu açmazı şiiri mazmuna dayalı bir tekrar anlayışına indirgeyen eski şiirle, şiiri yazılan ve okunan bir şey olarak nesre yaklaştıran yeni şiir arasındaki sorunları gidermeye çalışarak aşmayı dener. *Halis şiir* diye adlandırdığı bu şiir, nesirden farklı ama tekrardan da uzak olmalıdır. Nesir ve şiir arasında oluşturmaya çalıştığı fark ona dille kuracağı yoğun ilişki nedeniyle geç ve güç söyleme, bir mısra üzerinde haftalarca durma gibi bir zorunluluğu beraberinde getirir.

Yahya Kemal'in başka şairlerin şiirlerini düzeltme girişimleri *filolojik tamirat* bağlamında değerlendirilebilir.⁹ Yüksek düzeyde filolojik bir bilince sahip olan Yahya Kemal'in¹⁰ şiirlerinin metinsel mükemmeliyet bağlamında ele alındığı sıklıkla görülür (Doğan, 2011: 101-113). Ona yönelik *estet* tanımlaması, bir mısrayı bile uzun yıllar içerisinde yazma çabası hep bu filolojik yaklaşım etrafındadır. Buna karşılık o, kelimeleri özenle seçerken dekoratif bir estetikçilikten uzaktır. Çünkü onun şiirlerinin yorumsal boşlukları farklı bir bütünlük algısını da açığa çıkarır. Burada mükemmel olan yorum için açıklık ve mesafe üreten anlamına gelir. Dolayısıyla *mesafenin güçlüğü* sadece şairin şiiri yazma süreci değil, daha ziyade okurun şiirlerle kurduğu ilişkide açığa çıkmaktadır.¹¹ Bu bakımdan bakımdan Yahya Kemal okurun şiir tecrübesine yönelik de daima bir varsayımına sahip olmuştur.

Yahya Kemal onbeş senede tamamladığı "Açık Deniz" isimli otobiyografik şiirindeki "*Hâlâ dilimdedir tuzu engin denizlerin*" (Yahya Kemal, 1974, 15) mısraıyla sonsuzluk ve fanilik arasında kalan insanın anlam arayışının bir ifadesini bulur. *Mahzun hudutların ötesine, ufuktaki sonsuzluğun tadına* eriştiği yerde "vezin ve kafiye ile ifade edilen, hakikatte nesir olan şiirimizden başka bir şiir" görür. Sahihlik olgusunu burada Yahya Kemal *mısrâ gûyâ hissini ta kendisi imiş gibi kaarie samîmî bir vehim vermek* olarak özetler. Fransız sembolist şair Stéphane Mallarmé'nin "kapalı, müphem, akîm, daha fazla musikiye sapıtmış, hasılı her ne olursa olsun meziyyet veyahut nakisa telakki olunan bütün evsafıyla beraber" (Yahya Kemal, 2005, 15) şair olduğunu söylemesi önemlidir. Çünkü noksanlık ve meziyyet şiirin varolabilmesi açısından aynı ölçüde önem arz eder.

⁹ "Unutulmaktan kurtarılan şarkılar hayal edelim; bunların yazıya geçirildiğini, yeni baştan söylendiğini ve gençlere öğretilendiğini hayal edelim. Ve çağlar boyunca, farklı kopyalar (çeşitli "gelenekler") ortaya çıktıkça, eklemeler yapılmış, birbiriyle uyumsuz örnekler ortaya çıkmış, sözcükler eskimiş, dil kullanımları değişime uğramış, yer adları değişmiş olsun. Yine varsayalım ki, en iyi metni kurtarma kaygısıyla, kütüphaneler oluşturulmuş, dilbilgisi uzmanları işe koyulmuş olsun. Ortaya çıkan yeni eleştirel davranış, filolojik anlamıyla, *onarma* (*restitution*) eylemidir. "Onarmak", "onarım" sözcükleri eskiden günlük dilde kullanılırdı ve *Dictionnaire de L'Academie* 1740'ta, bu sözcükler için şu tanımları veriyordu: "Edebiyatçılar, bozulmuş bir bölümü eski haline getirmek üzere düzeltmek, onu olması gereken duruma getirmek anlamında, *Bir metni, herhangi bir yazardan bir bölümü onarmak*, derler [...] *Bu onarma yararlıdır*. Bu durumda düzeltme (*rétablissement*) anlamına gelir" (Starobinski, 2010: 17-18).

¹⁰ Yahya Kemal'in yüksek düzeyde açığa çıkan filolojik bilinci "Lisâna Dâir Güft ü Gû" isimli yazısında, bilhassa Nedim divanına ilişkin yaptığı, bütün divanda sadece tek bir yerde -yor ekinin bulunduğuyla ilişkin şu özgün tespitle kendisini gösterir: "Lisan denildiği vakit yazı lisânım anlıyorum. Yoksa bilirim ki Nedim sokakta ve evde bizim gibi konuşurdu; konuşurken şîga-i hâl'leri bizim gibi *geliyor, söylüyor, geçiyor* tarzında tekellüm ederdi, fakat yazarken bu *yor*'ları hâzfeder, dört asır evvelki cedlerimiz gibi muzârî şeklinde yazardı. *Nedim*'in bütün divânında, zannedersen bir tek *yor*'a tesâdüf edilir" (Yahya Kemal, 2005: 99).

¹¹ Walter Benjamin'in sanat eserinin *aurası* dediği şey de bir anlamda edebi eserin olduğu anda orada kendisiyle karşılaşacak olanlar için durmaya başlamasıdır (Benjamin, 2007: 50-86).

Bir yandan Fransız sembolist şiirine ilgisi öte yandan bunun da ötesine geçerek Yunan ve Latin klasiklerine kadar uzanma arzusu onun şiiri *öz şiir*, *rythme*, *derûnî ahenk* gibi kavramlarla düşünmesine neden olur. “Halis şiir” olarak ifade ettiği, nesir ve bu anlamda müddeadan özerkleşmiş, deruni ahengi olan, manadan ziyade lafza, meselden ziyade bercesteyle dayalı şiirdir. Yine de Turan Koç’un “Varlıkla Buluşan Dil” isimli yazısında işaret ettiği gibi “Başarılı ve sahih bir şiir, belirli, sabit ve değişmez bir kesinlik, tam olarak ifadeye kavuşmuş bir bütündür. O yüzden, şiirde ifade edilenle ifade tarzını birbirinden ayırmak mümkün değildir” (Koç, 2014: 73). Bu doğrultuda Yahya Kemal sahih şiir arayışında bir yandan anlam ve ses, diğer deyişle ifade edilenle ifade tarzı dengesini muhafaza etmeye çalışırken öte yandan dilin ritmik sesini bir filolog titizliğiyle rafine şekilde duyurmaya çalışır.

Her ne kadar asıl veya halis şiir diyerek başkaca şiirleri ikincil bir düzlemde gördüğü gibi bir yorum ilk bakışta doğru gibi görünse de Yahya Kemal kendi görüşünü yegâne doğru saymaktan açıkça uzaktır (Yahya Kemal, 2005: 46). Birbirine tamamen zıt şiir çıgırları hakikatin başkaca yönlerine sahiptir. Bu bakımdan sanatın sanat için olduğu veya sanatın toplumsal olduğu yolundaki karşıt yaklaşımların her birinin güçlü edebi üretimleri kendisini kabul ettirmiştir. Böylece şiir bağlamında sahlilik ve gayri-sahlilik tam anlamıyla ayrıştırılamayacağı gibi bu kategorik fark birinin diğerinden daha düşük bir dereceye sahip olduğu anlamına da gelmez. Gayri-sahlilik şiir hala dile, dünyaya ve geleceğe dönük bir ilgiyi, merakı ve anlaşılır kılınmaya çalışılan bir belirsizliği işaret eder. Burada asli fark, sahih şiir tecrübesinde kişinin kendisi ile dünya arasında bir açıklığı ve fani bir varlık oluşunu idrak etmiş olmasıyla oluşur.¹²

Yahya Kemal’in sık sık referansta bulunduğu Mallarmé, şiirin sahlilikle bağına modern dönemde dikkat çekenlerden birisidir. Mallarmé için kelimeler göstergelerden daha fazlasına sahiptir. Çağrışımsal ve ritüalistik olarak kullanıldığında kelimeler ideal bir dünyaya girmemizi sağlayan araçlardır. “Şiir,” Mallarmé’nin 1886’da tanımladığı gibi, “varoluş durumlarının gizemli anlamının, temel ritmine geri getirilmiş insan dili aracılığıyla ifadesidir: Dünyada geçici ikametimize sahlilik bahşeder ve yegâne ruhsal ödevi oluşturur” (Michon: 2016). Dünyanın geçici ikametgâh olarak şiirin belirsiz dilinden görünür kılınması bu bakımdan sahlilik tasarımıında ortak bir poetik tutumdur. Buna karşılık klasik filolojinin sınırlılık veya parçalılık yerine öne çıkardığı bütünlük tasarımı şiirin belirsiz ve sembolik anlam dünyasını çok büyük ölçüde göz ardı eder. Yahya Kemal, *İlyada*’nın tek bir şair olarak Homeros tarafından değil de asırlar boyu farklı şairlerin söyledikleri parçalardan hareketle toplandığı yönündeki filolojik görüşe karşılık Schiller’in eserin tek bir şairin eseri olduğu yönünde yaklaşımını Nefî’nin “Ehl-i dil birbirini bilmemek insâf değil” mısraından hareketle şairlerin şiirin mahiyetini, şair olmayan (filolog) alimlerden daha iyi görebileceği yargısına getirir (Yahya Kemal: 2005, 23).

Klasik filolojinin ele aldığı sahlilik sorunu çok büyük ölçüde bu tartışma etrafında şekillenir. “Nedim’in Evi” isimli yazısında Nedim’in o dönem ellerde gezen iki matbu divanı ile beraber el yazması divanlarının da olduğunu belirtir. Bu divanlar arasında farklılıklar olduğunu ve yeni birçok gazelinin Ali Emîrî tarafından o günlerde el yazması divanlardan ortaya çıkarıldığını bu yazıdan öğreniriz. “Acaba bu mısralar muhakkak onun mudur?” tarzındaki filolojik soruya “bu ihtiyat beyhudedir” diye karşılık verir. Nedim’in “Ma’lûmdur benim suhanım mahlâs istemez/ Fark eyler ânı şehrimizin nüktedanları” beytini anarak his yoluyla bu mısraların onun olduğunun belirlenebileceğini ifade eder (Yahya Kemal, 2005: 66-68). Bu minvalde Nermi Uygur “asıl şiir”in hangi metin veya kimin yazdığı metin olduğu sorusuna yönelik arayışların sorunlu taraflarını ele aldığı “Biricik” isimli yazısında “her

¹² Heidegger’in ölüme yönelik sahlilik varlığa ilişkin eksistensiyal tasarımı için bakınız. Martin Heidegger (2008). *Varlık ve Zaman*, Kaan Ökten (Çev.). İstanbul: Agora, s. 275-282.

örnek *asıldır* edebiyat alanında” diyerek şu veya bu müsveddenin, el yazısının veya matbu eserin birinin diğerinden daha asıl olamayacağını belirterek “bu örneklerden hiçbirinin asıl şiire daha “sadık” olduğunu öne süremeyiz. Asıl şiir hepsinde bunların” der (Uygur, 1985: 31).

3. Okur ve şiir arasında beliren saihlik

Bu noktada şiirin veya metnin saihliği sorunundan okurun saihliği sorununa geçildiğinde bir ötekilik olgusu olarak, Heidegger’in kaygısına kulak verilirse, şiire yönelen kimse kendi otantikliğini riske mi atmış olur? Tatar’a göre “sanat eserleri sayesinde bizler varlığın hakikatine yani otantik ifşasına tanık oluruz” (Tatar, 2014: 55). Tam da bu risk durumu, şiirin mutlak bir öteki olarak okuyanın diline direnç göstermesi ve okuyanın da bu direnç karşısındaki anlama çabası, okuyan ve şiir arasında otantik bir ilişkiyi açığa çıkarır. Dolayısıyla saihlik salt şiire veya okura hasredilebilecek bir şey olmaktan öte bu ilişkisellik içerisinde açığa çıkar ve belirli bir öz olarak konumlandırılmaksızın dönüşmeyi sürdürür. Dolayısıyla şu durumda bir okurun, potansiyel otantiklik için çaba harcamadığı, aynı zamanda otantikliği tecrübe edemediği durumda saih olmadığı söylenebilir. Kendi dilsel sınırları, başkalarıyla daima uyum içerisinde kaldığında bir anlam üretmeden kapanır. David Couzen Hoy’un da dikkat çektiği üzere “Heidegger’de saihlik kavramı, Angst’in fenomenolojik bir analizinden kaynaklanır, ancak açıkça kişinin hayatını nasıl yaşayacağına dair normatif çıkarımlara sahiptir. Saihlik, yalnızca ölümün kaçınılmazlığının fenomenolojik olarak kabulü değildir; aynı zamanda insan sonluluğunun göz ardı edildiği veya reddedildiği bir yaşamın eleştirisini de içerir” (Hoy, 2009: 239).

Dolayısıyla saihlik Homeros veya Yunus Emre’nin gerçek birer şahsiyet olduğunu ve şiirlerinin onların söyledikleri şekliyle, tahrif edilmeden bize ulaşması veya bir şeyin içeriğinin onun gerçekliğiyle örtüşmesi, dolayısıyla uydurulmuş olmaması gibi bir anlama gelmez. Böylesi bir saihlik anlayışı kelimenin kökensel benzerliği de dikkate alındığında otoriterliği ve bununla ilişkili olarak normatifliği beraberinde getirir. Filolojinin tashih ilkesi bir yandan eski metni daha korunaklı kılmayı amaçlarken öte yandan bu korumacılık o metni öylece kabul etmeyi ve kendi hakikatini açığa çıkarmasını baskılar.

Otoritesini kendinden alan şey, saih şiirin gerisinde duran bir ilke veya düşünme tarzı değildir. Saih şiir başkalarına açıklık anlamına geldiğinde geçmişe, yani yazarına, dönemine veya belirli bir dünya görüşüne doğru bir hareketten öte, geleceğe yani olası okurlarının tarihsel ve zamansal yorum alanında kendisini biçimlendirmesine dönüktür.¹³ Yahya Kemal tam da bu nedenle maziye diriltmenin imkansızlığından söz eder (Yahya Kemal, 2005: 311-312). Çünkü ona göre mazi ölmüş değildir. Saussure’ün filolojiye getirdiği *yazılı dile çok bağlı kalıp yaşayan dili unutma* eleştirisi bu açıdan da dikkate alınmalıdır (Saussure, 1998: 28). Çünkü o, yazılı formdaki metinleri geçmişe ait olarak gördüğünde hala benzer sorunlu bir yaklaşıma sahip olsa da, yaşayan dile işaret ettiğinde sadece dilin şimdisine değil, aynı zamanda geleceğine de işaret etmiş olur. Bu bakımdan dilin yaşayan geleceğe doğruluğu onun tam olarak tek başına kavranamayacağını ima eder.

Saihlik bu yönüyle aynı zamanda etik bir tatbikat veya temellük (*appropriation*) konusudur. Fakat onun etik yönü kişinin kendisini gerçekleştirme ile sınırlı değildir, daha doğrusu şiirde saihlik kişinin kendini gerçekleştirme durumunu da aşan başkaca sorunları hatırlamasına uzanır.¹⁴ Bilhassa İslam hadis geleneğinde *saihlik* Hz. Peygamber’in söylediklerinin doğruluğunun onaylanması

¹³ “Edebi metnin okunmasının; okurun kendisini tarih içinde buluvermesi, tecrübenin zamansallığı, insanın ve edebi metnin tamamlanamazlığı gibi boyutlarıyla tarihsel olduğu” yaklaşımını benimseyen bir yazı için bkz.: (Gündoğdu, 2019: 351-374).

¹⁴ Taylor, “Kendini gerçekleştirme kültürü, çoğu insanın kendilerini aşan meseleleri unutmasına yol açtı” diyerek bu soruna dikkat çeker (Taylor, 2011: 20).

anlamında değil, söylenenle amel etme şeklinde de anlaşılır. Burada amel her ne kadar söylenenin basitçe uygulanması gibi görünse de durum çok daha karmaşıktır. Çünkü hem söylenen sözün orijinal bağlamı hem de sözle amel edecek kişinin kendi içinde bulunduğu bağlam daima farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma durumunda tam olarak nasıl amel edileceğini bilememe, buna karşılık daima bir arayış halinde olma hadisin sahilliği bakımından çok daha kritiktir. Sahih şiir kavramını şiir üzerine sohbetlerinde sıklıkla vurgulayan Hilmi Yavuz'un dikkat çektiği üzere "sahih şiir 'nitelikli' bir okuru ön varsayar. Sahih şiir, ancak nitelikli okur dolayımında temellük edilebilecek bir şiirdir" (Yavuz, 2012: 299). Modern Türk şiiri üzerine düşünme çabalarının, bu bakımdan sahilliğin amel veya tatbikat yönü ve doğrudan okurun metinle olan öngörülemez tecrübesi karşısında okurun niteliğini daha fazla öncelediği söylenebilir.

Sahihlik, bilhassa şiir bağlamında dili, dünyayı ve zamanları diğer insanlarla paylaşma durumudur. Gülten Akin *has şiir* olarak adlandırdığı şiiri, böldükçe çoğalan bir paylaşma hadisesi olarak görür (Akin, 2011: 60). Bir şiiri tek başına okumaya başlamış kimsenin sürekli ama zorunlu biçimde başkalarının dilini paylaşma durumu sahillik ve gayri-sahihlik durumuyla ilgilidir. Lévi-Strauss etnoloğun misyonundan söz ederken ele aldığı otantiklik kavramını herkesin herkesi tanıdığı küçük topluluklarda komşuluk ilişkisi olarak görür (Lévi-Strauss, 2012: 510). Gayri-sahihlik ilk bakışta kişinin henüz başkalarından, komşusundan ayrılmamış bir ortak dil içerisinde olduğunu farkında olmadığı bir durumu ima eder. Sahihlik ise tersine şiirin söylediğini anlamaya ve yorumlamaya çabalarken ortaya çıkan yeni sorularla yüzleşerek, dogmatik veya alışıldık varsayımların ötesinde şiirle bir *ilişki* kurmaya açıklık anlamına gelebilir. Ama bu noktada başka insanların şiirle kurulan ilişkide sınırlayıcı olduğu fikri bir anlamda sorunludur. Özellikle şiirin ortaya çıkardığı temel soruları başka zamanlarda üretilmiş başka insanların yorumlarıyla birlikte anlamak, hem şiirle hem de şiir etrafında doğan diyalog ortamında sorulara bir cevap bulabilmek veya soruları daha anlaşılır kılabilmek mümkündür.¹⁵

Bu anlamda *poetik sahillik* kişinin şiir tecrübesinde kendisini başkalarıyla konuşmaya açık tutması ve hepsinden önemlisi başkalarına kulak vermesi anlamına gelir. Bu anlamda filolojinin "yavaş okuma sanatı"¹⁶ olarak anlaşılması bir metin hakkında hızlı ve tek başına karar vermeme, ortak tecrübeyi dikkate alma ve başkalarına açıklık anlamıyla düşünülmelidir. Bu şekilde anlaşıldığında filoloji, poetik düşünmenin gelişiminde basitçe bir safha değil, hala bir şiiri anlama olgusunun temelinde yatan bir okuma tarzıdır.

Sonuç

Sonuç olarak sahil şiir, "geleneğe sadakat" şeklindeki onsekizinci asır sonrası filolojik kullanımının ötesinde Heidegger'in sahillik ontolojisi bağlamında metnin söylediklerinin henüz düşünülmemişliğinin tamamlığa direnci ile metnin bütünlüğü arasında konumlanan bir poetika tasarımında kendisini anlamlı bir zemine taşıyabilecektir. Böylesi bir poetika, sahilliğin ancak okurun tecrübe ettiği şiiri geleceğe yönelik öngörülemez şekilde kendi dünyasına tatbik etme hadisesinde açığa vurduğunu düşünmektedir. Modern Türk şiirinin kurucu isimlerinden Yahya Kemal şiir üzerine yazıları ve sohbetlerinde arketip sorununu; teori ve pratik arasındaki uyum sorununu; ses ve anlam

¹⁵ Abdullah Başaran, sahici edebiyatın ne olduğu sorusuna cevap ararken *istifham* kavramına özel bir önem atfetmektedir: "Varlığın bir yorumcusu olarak edebî metin, aynı zaman dilimini paylaştığı okura Varlığa dair sahici sorular yöneltebildiği ölçüde sahici bir metin olarak adlandırılabilir; ki böylelikle okur da *rastladığı* bu soruları kendisine sahiden sorabilsin ve başkalarının cevaplarını tekrar etmekten ziyade metnin sorusuna göre kendi cevabını, kendi konumunu belirleyebilsin" (Başaran, 2017: 237).

¹⁶ Roman Jakobson filolojiyi "yavaş okuma sanatı" olarak tanımlar (Ziolkowski, 1990: 12).

ilişkisi ve tamirat olarak sahilik konularını kanaatimizce bu perspektiften ele almış görünmektedir. O, geçmişin metinlerini güvenilir kılan siyasi filolojiden ziyade, edebi metnin edebilik vasfının sahil bir okuma tecrübesinde açığa çıkabileceğiyle ilgilidir.

Kaynakça

- Akın, G. (2011). Yoz Şiirden Diri Şiire. *Şiiri Düзде Kuşatmak: Yazılar, Konuşmalar*. İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, s. 56-62.
- Başaran, A. (2017). *İstifham: Sahici Edebiyat Nedir?*. *Cogito*, 89, 235-263.
- Bayrav, S. (1998). *Filolojinin Oluşumu*, İstanbul: Multilingual.
- Benjamin, W. (2007). Tekniğin Olanaklarıyla Yeniden Üretilbildiği Çağda Sanat Yapıtı. *Pasajlar*, Ahmet Cemal (Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 50-86.
- Blanck, H. (2000). *Antikçağda Kitap*. Zehra Aksu Yılmaz (Çev.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Doğan, M. C. (2011). Mükemmeliyetçiliğin Yarım Bıraktığı Şiirler. *Gazi Türkiyat-Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 9, 101-113.
- de Man, P. (2002). Return to philology. *The Resistance to Theory*. Minneapolis and London: University of Minnesota Press, 21-26.
- de Saussure, F. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri*. Berke Vardar (Çev.). İstanbul: Multilingual.
- Dilthey, W. (1999). *Hermeneutik ve Tinbilimleri*. Doğan Özlem (Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Gündoğdu, A. G. (2019). Okumanın Tarihselliği ve Alımlama Estetiği ile Yeni Tarihselcilikte Anlamanın Tarihselliğinin İmkân ve Sınırlılıkları. *Milel ve Nihal*, 16(2), 351-374.
- Heidegger, M. (2008). *Varlık ve Zaman*, Kaan Ökten (Çev.). İstanbul: Agora.
- Hoy, D. C. (2009). *The Time of Our Lives: A Critical History of Temporality*. Cambridge and London: The MIT Press.
- Irvine, M. and Thomson, D. (2005). Grammatica and Literary Theory. *The Cambridge History of Literary Criticism*. The Middle Ages. Minnis, A. And Johnson, I. (Ed.), New York: Cambridge University Press, 2, 15-41.
- Koç, T. (2016). "Varlıkla Buluşan Dil". *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 61, 63-82.
- Köprülü, M. F. (1999). Türk Edebiyatı Tarihi'nde Usûl. *Edebiyat Araştırmaları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 3-47.
- Lévi-Strauss, C. (2012). *Yapısal Antropoloji*. Adnan Kahiloğulları (Çev.). İstanbul: İmge.
- Michon, P. New Artistic Rhythm Practices and Conceptions (1857-1897). *Rhuthmos*, 8 Juillet 2016. <http://rhuthmos.eu/spip.php?article1836>. Erişim Tarihi: 15 Ağustos 2020.
- Sayın, Z. (1996). Sahicilik İlkesi ve Çokkültürcülük. *Cogito*, 8, 282-288.
- Starobinski, J. (2010). *Eleştirel İlişki*. Gülnihal Gülmez (Çev.), İstanbul: Yapı Kredi.
- Tanpınar, A. H. (2004). Tanzimat'ta Tiyatro. *Edebiyat dersleri: Gözde Sağnak, Ali F. Karamanhoğlu ve Mehmed Çavuşoğlu'nun Ders Notları*. Abdullah Uçman (Haz.). İstanbul: Yapı Kredi, 137-139.
- Tatar, B. (2014). Edebi Hermenötik. *Din, İlim ve Sanatta Hermenötik*. İstanbul: İSAM Yayınları, 39-75.
- Tatar, B. (2004). *Hermenötik*. İstanbul: İnsan.
- Taylor, C. (2011). *Modernliğin Sıkıntıları*. Uğur Canbilen (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Uygur, N. (1985). Biricik. *İnsan Açısından Edebiyat*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 27-39.
- Vernant, J. P. (1996). *Eski Yunanda Söylen ve Toplum*. Mehmet Emin Özcan (Çev.). Ankara: İmge.

Yahya Kemal (2005). *Edebiyata Dair*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.

Yahya Kemal (1974). *Kendi Gök Kubbemiz*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti, 14-16.

Yavuz, H. (2012). *Şairin Zihin Tarihi*. İstanbul: Granada.

Ziolkowski, J. (1990). “What is Philology”: Introduction. *Comparative Literature Studies*, 27(1), 1-12.

18-Yekta Kopan'ın "Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri" adlı öykü kitabı üzerine sözlüksel alan kuramı temelinde bir inceleme

Ceren SELVİ¹

APA: Selvi, C. (2020). Yekta Kopan'ın "Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri" adlı öykü kitabı üzerine sözlüksel alan kuramı temelinde bir inceleme *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 234-247. DOI: 10.29000/rumelide.824558.

Öz

Sözlüksel alan kavramı, bir kavram etrafında bir araya gelen ve bireylerin zihninde aynı imgenin canlanmasını sağlayan yapısal düzendir. Sözlüksel alanın tespiti için tek bir metne veya tek bir yazara/şâire odaklanmak gerekir. Bir metin içerisinde yer alan çeşitli kavramlar/motifler bir araya gelerek o metnin sahip olduğu sözlüksel alanı karşılarlar. Sözlüksel alan terimi, aynı metin içerisinde sabit kalmak şartı ile, metin çözümlemesinde çok önemli bir yere sahiptir. Bir metnin sözlüksel alanı, birçok imgenin kaynağı olabilir ve metin içerisinde yer alan motifler bir anlam alanı etrafında toplanarak metnin sözlüksel alanının tespiti kolaylaştırır. Dilde yer alan sözcükler yapısal dilbilimden itibaren gösterge olarak anılmıştır. Bu göstergeler bir araya gelerek dilin dizgesini/yapısını oluştururlar. Bir gösterge tek başına bir anlam ifade etmezken diğer göstergeler ile bir araya geldiği zaman bir anlam alanı oluştururlar. Bu oluşan anlam alanına bağlam adı verilmektedir. Sözlüksel alan ile metnin sahip olduğu bu bağlamlar ortaya çıkarılmaktadır. Bir metin içerisinde sözlüksel alan oluşturan terimlerin tespiti; metin oluşturan yazarın imge dünyasını ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Bu çalışmada da sözlüksel alan hakkında yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilecek ve Yekta Kopan'ın "Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri" adlı öykü kitabı içerisinde yer alan *Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri*, *Düş Eş*, *Rakı*, *Su ve Buz*, *Maskeli Süvari*, *Oyun Evi*, *Elma Ağacındaki Cadı*, *Çıkış Noktası*, *Mevsim Normalleri*, *Köprüden Görünüş ve Yayınlanmamış Bir Söyleşi* adlı öyküler üzerinde sözlüksel alan sınıflandırması yapılacaktır. Her bir öykünün temel çıkış noktasını oluşturan motifler tespit edilecek, bu motiflerin oluşturduğu sözlüksel alan kavramı açıklanacak ve kısaca öykünün teması ele alınacaktır. Yapılan bu çözümleme ile yazarın dünyaya bakış açısı, imge dünyası ve okuyucuya iletmek istediği mesajlar dilbilim alanının bakış açısı ile ortaya konmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Dilbilim, sözlüksel alan, ağız, Yekta Kopan

An investigation on the story book of Yekta Kopan "Recipes For a Loneliness From The Cuisine of Love" on the basis of the lexical field theory²

Abstract

The lexical field concept is the structural order that comes together around a concept and enables the same image to be revived in the minds of individuals. To determine the lexical field, it is necessary to focus on a single text or a single author / poet. Various concepts / motifs in a text come together to meet the lexical field of that text. The lexical field term has a very important place in text analysis, provided that it remains constant within the same text. The lexical area of a text can be the

¹ Dr. Arş. Gör., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), ceren.ybu@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-7606-4292 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824558]

² Bu çalışma 04.09.2020 tarihinde düzenlenen II. Uluslararası Filoloji Kongresi'nde sunulan bildiriden uyarlanmıştır.

source of many images, and the motifs in the text are gathered around a meaning area, making it easier to identify the lexical area of the text. The words in the language have been referred to as indicators since structural linguistics. These signs come together to form the string / structure of the language. While an indicator alone does not make sense, when it comes together with other indicators, they form an area of meaning. This field of meaning is called context. With the lexical field, these contexts of the text are revealed. In this study, information about the studies on the lexical field will be given and Yekta Kopan's recipes of Loneliness from Love Cuisine, Dream Spouse, Rakı, Water and Ice, Masked Horseman, Playhouse, Apple Tree A lexical area classification will be made on the stories named Witch, Origin Point, Seasonal Normals, View from the Bridge and An Unpublished Interview. The motifs that constitute the basic starting point of each story will be determined, the lexical field concept created by these motifs will be explained and the theme of the story will be briefly discussed. With this analysis, the author's point of view to the world, the world of images and the messages he wants to convey to the reader will be tried to be revealed with the perspective of the field of linguistics.

Keywords: Linguistics, lexical field, context, Yekta Kopan

Giriş

Sözlüksel alan kavramı, bir kavram etrafında bir araya gelen ve bireylerin zihninde aynı imgenin canlanmasını sağlayan yapısal düzendir. Sözlüksel alanın tespiti için tek bir metne veya tek bir yazara/şâire odaklanmak gerekir. Bir metin içerisinde yer alan çeşitli kavramlar/motifler bir araya gelerek o metnin sahip olduğu sözlüksel alanı karşılarlar. Sözlüksel alan terimi, aynı metin içerisinde sabit kalmak şartı ile, metin çözümlemesinde çok önemli bir yere sahiptir. Bir metnin sözlüksel alanı, birçok imgenin kaynağı olabilir ve metin içerisinde yer alan motifler bir anlam alanı etrafında toplanarak metnin sözlüksel alanının tespiti kolaylaştırır.

Dilde yer alan sözcükler yapısal dilbilimden itibaren gösterge olarak anılmıştır. Bu göstergeler bir araya gelerek dilin dizgesini/yapısını oluştururlar. Bir gösterge tek başına bir anlam ifade etmezken diğer göstergeler ile bir araya geldiği zaman bir anlam alanı oluştururlar. Bu oluşan anlam alanına bağlam adı verilmektedir. Sözlüksel alan ile metnin sahip olduğu bu bağlamlar ortaya çıkarılmaktadır.

İmer, Kocaman ve Özsoy, Dilbilim Sözlüğü'nde sözcük alanı kavramı ile karşılaşmıştır ve "Bir dilin sözcük varlığında anlam açısından birbiriyle bağıntılı sözcüklerin kümeler oluşturarak içinde yer aldıkları varsayılan alan. Anlam alanları içinde renk, akrabalık, yiyecek vb. sözcük kümeleri en çok incelenen sözcük alanlarıdır. Bir sözcük alanındaki sözcüklerin anlamları birbirleriyle ilişkileri sonucu ortaya çıkar." şeklinde tanımlar (İmer, 2013: 234). Günay Karaağaç, Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü'nde sözlük alanı ile karşılaştığı terimi, "Komşu bilgilerin adları belirli bir anlam alanı oluştururlar ve buna sözlük alanı denir." demiştir. Berke Vardar ise Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü'nde sözlüksel alan kavramını "Aynı gerçeklik düzlemini belirten sözlüksel birimlerin oluşturduğu yapısal düzen. Sözlüksel alan kavramı, yapısal dilbilimin bir ürünüdür ve dilin öbür kesimlerinde olduğu gibi sözlüksel boyutunda da rasgele bir sıralanış yerine, çeşitli gerçek kesimleriyle ilgili olarak bağıntısal bir düzenleniş bulunduğu varsayımına dayanır. Son yıllarda, değer kavramına öncelik tanıyan dilbilimciler A. Martinet'in değerbiliminden esinlenerek sözlüksel-değersel alandan söz etmeye başlamışlardır. Sözlüksel alan terimini kavramsal ya da anlamsal alan terimiyle özdeş biçimde kullananlar da vardır." şeklinde açıklar (Vardar, 2002: 185).

Sözlüksel Alan terimi, en temel tanımı ile aynı kavram etrafında bir araya gelen sözcüklerin oluşturduğu yapısal düzendir. Sözcükler tek başlarına bir anlam taşımazlar. Bir sözün içerisinde yer alırlarsa anlam kazanırlar. Sözce içerisinde bir araya gelip yeni bir anlam ağı oluştururlar. Başka bir deyişle, aynı kavramı sunmak ya da geliştirmek, gerçekliğin aynı alanını betimlemek, aynı düşüncüyü ifade etmek için kullanılan sözcüklerin tümünün oluşturduğu yapısal düzene verilen

addır (Kıran, 2013: 301). Sözlüksel alan terimi, metnin dışına çıkmama koşuluyla -, metin çözümlemesinde çok üretici olabilir. (Kıran, 2013: 301).

Bir metinde aynı gerçeklik alanına ya da aynı fikre işaret eden sözcükler kümesidir. Sözlüksel alan/Kavram alanı bir dilin söz varlığında yer alan, dilin sözlüğüne girmiş bütün sözcükler ile bu sözcüklerin kazandığı yan ve mecaz bütün anlamlar ve bu sözcüklerin bir araya gelerek oluşturdukları bütün eşdizimlilikler için geçerlidir (Yılmaz-Efe, 2019: 26).

ÇİÇEK sözcüğünün sözlüksel alanlarına şu örnekler verilebilir:

Aşk, sevgi, mutluluk
Çiçekçi dükkânı
Çiçekçi
Gül, papatya, orkide
Kırmızı, beyaz, sarı vb.

Kısa bir metinde, bir şiir ya da romandan alınmış bir parçada sözlüksel alanlar incelenebilir. Ancak bir romanda, bazı sözlüksel alanların yinelenmesi, "*motif*" adı verilen anlam koşutlukları ve yankılanmaları yaratır (Kıran, 2013: 303).

Motifler, metin içerisinde geçen anlam ağları olarak da adlandırılabilir. Eserde yer alan bu motifler, eser üzerinden yazarın düşünce dünyasını, zihnindeki imgeleri ve okuyucuya iletmek istediği mesajları ortaya çıkarır ve bunu yaparken de bir araya gelip metnin temelinde yer alan sözlüksel alanı oluştururlar. Motiflerin temel özelliği metin içerisinde tekrar etmeleridir. Bir araya gelen ve anlam olarak aynı ya da benzer kavramları oluşturan temel motifler metni anlamadaki en önemli öğelerdir.

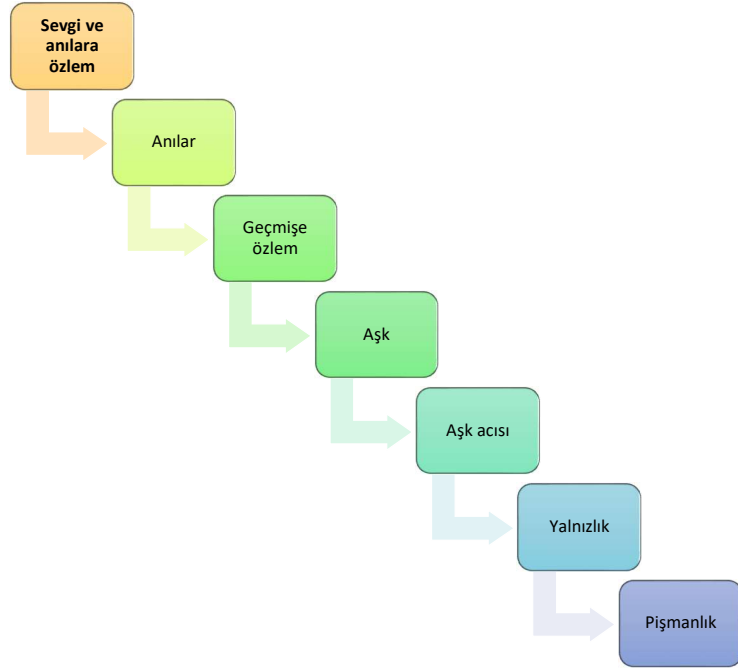
Bir metin içerisinde sözlüksel alan oluşturan terimlerin tespiti; metin oluşturan yazarın imge dünyasını ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Bu çalışmada da sözlüksel alan hakkında yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilecek ve Yekta Kopan'ın "Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri" adlı öykü kitabı içerisinde yer alan *Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri*, *Düş Eş*, *Rakı*, *Su ve Buz*, *Maskeli Süvari*, *Oyun Evi*, *Elma Ağacındaki Cadı*, *Çıkış Noktası*, *Mevsim Normalleri*, *Köprüden Görünüş ve Yayınlanmamış Bir Söyleşi* adlı öyküler üzerinde sözlüksel alan sınıflandırması yapılacaktır. Her bir öykünün temel çıkış noktasını oluşturan motifler tespit edilecek, bu motiflerin oluşturduğu sözlüksel alan kavramı açıklanacak ve kısaca öykünün teması ele alınacaktır. Yapılan bu çözümleme ile yazarın dünyaya bakış açısı, imge dünyası ve okuyucuya iletmek istediği mesajlar dilbilim alanının bakış açısı ile ortaya konmaya çalışılacaktır.

İnceleme

1. Öykü: Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri

Bu öyküde anlatıcı bir reklam ajansında metin yazarı olarak çalışmaktadır. Bir gün iş yerine gelen ve işe yeni başlayan Figen'e âşık olur. Öykünün devamında Figen ile yaşadıklarını dile getirir. Anlatıcı yazma yeteneği ile günlük hayatını çok fazla özdeşleştirmiştir. Öyle ki, hayatı sanki bir öykünün içindeymişçesine yürümektedir. Sevdği kadın Figen bir gün kendisini terk eder ve sebep olarak da hayatın gerçekleri ile değil bir öykü içinde gibi yaşamaktan mutsuz olmasını gösterir. Ancak anlatıcı sevdği kadını kaybetmesine rağmen bu yönünü değiştirmez. Ayrılık sonrası bir gün havaalanında karşılaşırlar ve Figen kendisine yazmaya devam etmesini söyler. Anlatıcı ise halen Figen'i sevmektedir ve eski hayatını özlemektedir. Anlatıcının ruh hâline bireyin içsel yalnızlığı, geçmişe olan özlem ve pişmanlıkları hâkimdir.

Öyküde yer alan «**anılar-geçmişe özlem-aşk-aşk acısı-yalnızlık-pişmanlık**» motifleri ile ele alınan sözlüksel alan «**sevgi ve anılara özlem**»dir.

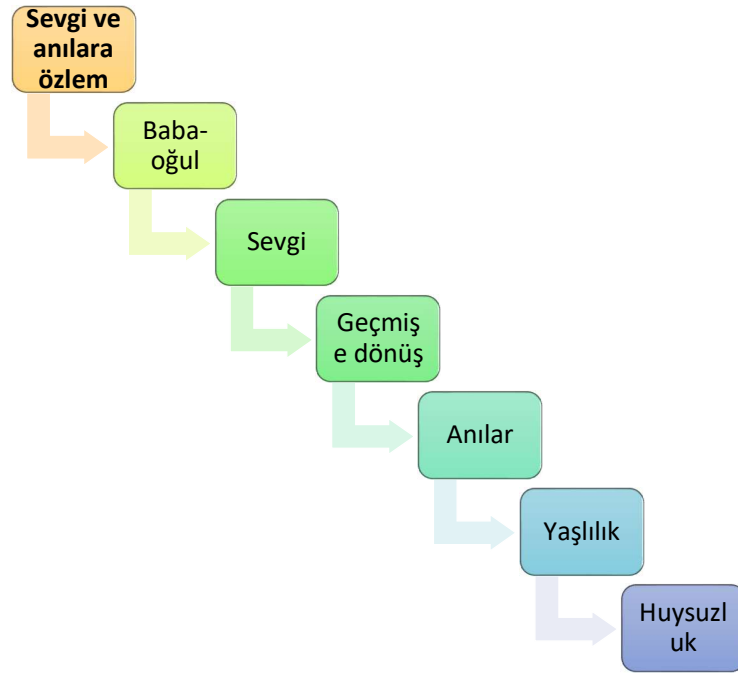


Şekil 1: Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

2. Öykü: Düş Eş

Bu öyküde anlatıcı babası ile olan ilişkisinden ve aralarında hiçbir zaman bir baba-oğul ilişkisinin temelinde yer alması gereken sevginin olmamasından bahseder. Babası her zaman kendisine öfke ile davranmıştır. Anlatıcı ise ömrü boyunca baba sevgisinin peşinden koşmuştur ancak akıp giden zaman hiçbir pişmanlığın düzelmesine yardımcı olmamaktadır. Öyküde, babasının ölümünden sonra onunla geçirdiği son anısını anlatır. Zihninin derinliklerinde hep sevgiye özlem vardır. Anlatıcının ruh hâline bireyin içsel yalnızlığı ve pişmanlıkları hâkimdir.

Öyküde yer alan «**baba-oğul-sevgi-geçmişe dönüş-anılar-yaşlılık-hıusuzluk**» motifleri ile ele alınan sözlüksel alan «**sevgi ve anılara özlem**»dir.

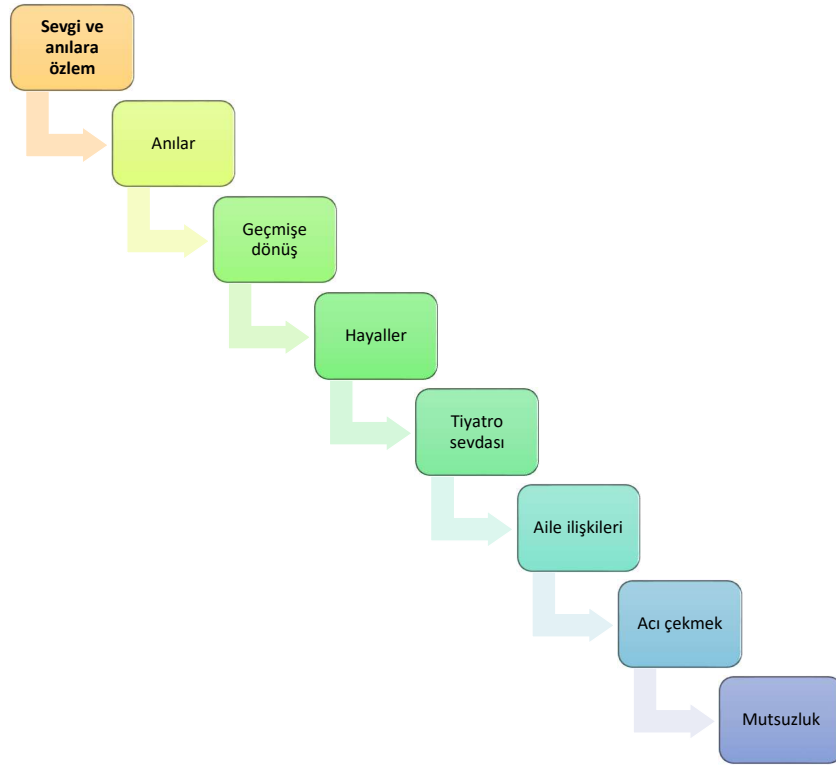


Şekil 2: Düş Eş öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

3. Öykü: Rakı, Su ve Buz

Bu öyküde anlatıcı tiyatro sanatçısı olma hayallerini ailesinin isteği üzerine erteleyen ve her zaman tiyatroya olan özlemini yüreğinde hisseden bir adamın öyküsüdür. Öyküye günlük rutinlerini anlatarak başlar. Evde yaptığı rutinlerin ardından işe giderken yaşadığı rutinler başlar. Kendisi bir gazetecidir. Öyküyü anlattığı gün işten kovulduğu gündür. İşten ayrıldıktan sonra çaresiz bir şekilde evine döner ve ne yapacağını düşünürken masa başına geçer ve yazmaya başlar. "Kahkaha Satan Adam" adlı yazısına başlar. Bu öykü gazeteci olduğu dönemde görüştüğü bir adamın öyküsüdür. Kendisi ile röportaj yaptığı zaman elde ettiği bilgileri artık gazetede çalışmadığı için daha tarafsız ve daha ayrıntılı bir şekilde aktarmaya karar verir. Yazdığı öykünün sahibi Fahrettin Serimoğlu adlı bir adamındır. Bu adam ailesinin isteği üzerine tiyatro sevdasını bir kenara bırakmıştır. Ancak hiçbir zaman içindeki tiyatro sevdasını öldürmemiştir. Anlatıcının ruh hâline bireyin toplum içerisinde yaşadığı ve kendisine acı veren içsel yalnızlığı hâkimdir.

Öyküde yer alan «*anılar-geçmişe dönüş-hayaller-tiyatro sevdası-aile ilişkileri-acı çekmek-mutsuzluk*» motifleri ile ele alınan sözlüksel alan «*sevgi ve anılara özlem*»dir.

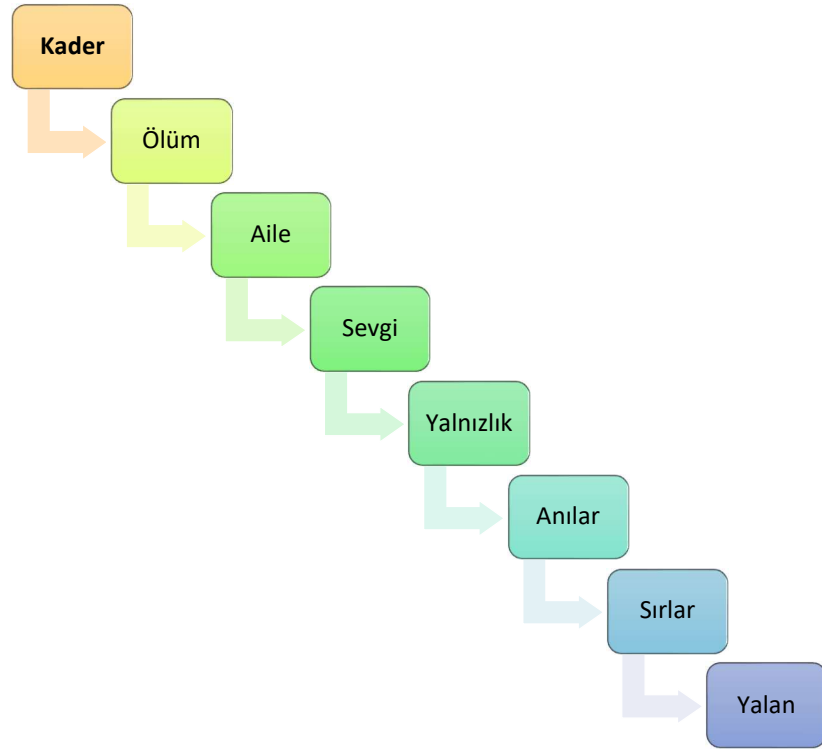


Şekil 3: Rakı, Su ve Buz öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

4. Öykü: Maskeli Süvari

Bu öyküde anlatıcı babasından daha çok sevdiği amcası ile olan anılarını ve onun ölümünden sonra yaşadıklarını anlatır. Anlatıcı, hiçbir zaman babası ile yakın bir ilişki kuramamıştır. Buna rağmen amcası ile her zaman bir baba-oğul ilişkisi olmuştur. Zihninde her zaman neden babası ile değil de amcası ile bu kadar yakın olduğunu sorgularken amcasının ölümünden sonra onun dolabında bulduğu bir zarfta kendisinin aslında evlatlık olduğunu öğrenir ve zihninde yaşanan her şeyin nedeni yerine oturur. Anlatıcının ruh hâline bireyin içsel yalnızlığı ve hayat ile ilgili anlam veremediği duygular hâkimdir.

Öyküde yer alan «ölüm-aile-sevgi-yalnızlık-anılar-mektup-sırlar-yalan» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «kader»dir.

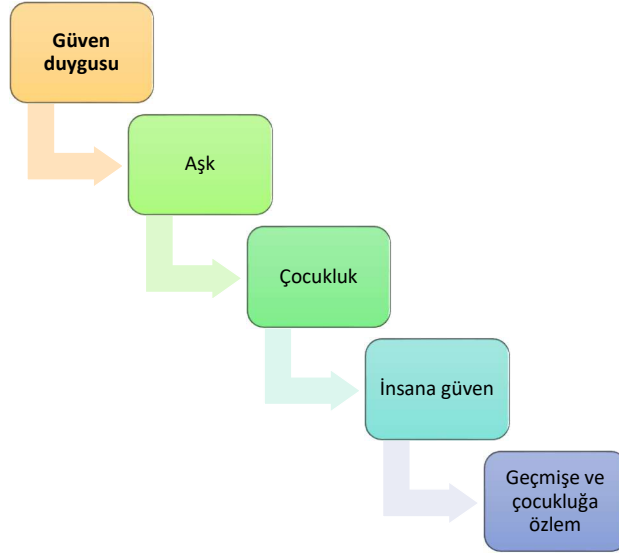


Şekil 4: Maskeli Süvari öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

5. Öykü: Oyun Evi

Bu öyküde anlatıcı iş yerinden sevdiği kadın aracılığı ile tanıştığı bir adamın hikâyesine yer verir. Anlatıcı insanlara güvenmeyen bir bireydir. Tanıştığı adam ise eşini ve çocuğunu kaybettikten sonra evini, çocukluğunu yaşayamamış ve oyun oynamayı özleyen yetişkinler için bir oyun evine çevirmiştir. Anlatıcı ise bunu garip bulmakta ve bu işin altından bir şey çıkacağına inanmaktadır ancak oyun evinin amacı sadece yetişkinlerin kendilerini mutlu hissetmelerini sağlamaktır. Anlatıcının ruh hâline içsel yalnızlık sebebi ile insanlara karşı hissedilen güven duygusu eksikliği hâkimdir.

Öyküde yer alan «*aşk-çocukluk-insana güven-geçmişe ve çocukluğa özlem*» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «*güven duygusu*»dur.

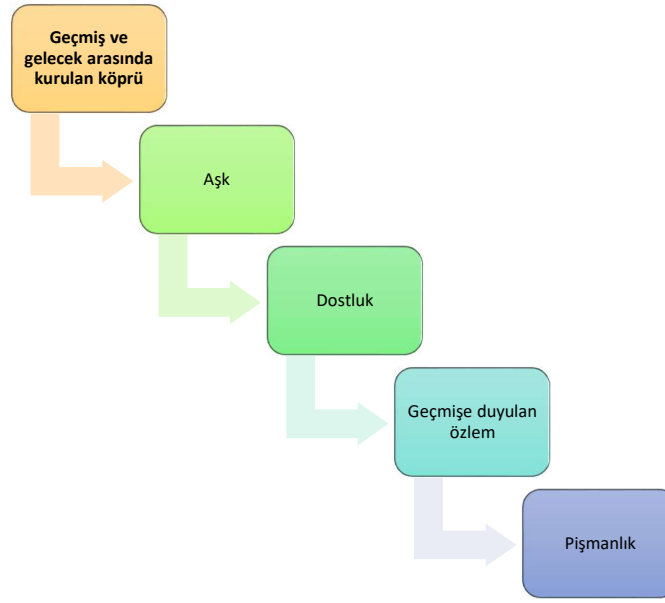


Şekil 5: Oyun Evi öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

6. Öykü: Elma Ağacındaki Cadı

Bu öyküde anlatıcı üniversite arkadaşlıklarını ve bugün yaşadıkları hayatları anlatır. Sevdği kadına kavuşamaması ancak onunla her zaman görüşmesi kendisine acı vermektedir. Arkadaş gruplarından bir kişi yazar olarak karşımıza çıkar. Kitap hepsinin eline ulaştığında aslında kendi hayatlarının yazıldığını görürler. Kitap içerisinde yer alan öyküleri okudukları zaman tüm geçmiş gözlerinin önüne dökülür ve anlatıcı sevdiği kadın olan Zümrüt ile tüm yaşadıkları ve pişmanlıkları ile yüzleşir. Anlatıcının ruh hâline bireyin geçmiş hayatı ile ilgili pişmanlıkları hâkimdir.

Öyküde yer alan «*aşk-dostluk-geçmişe özlem-pişmanlık*» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «*geçmiş ve gelecek arasında kurulan köprü*»dür.

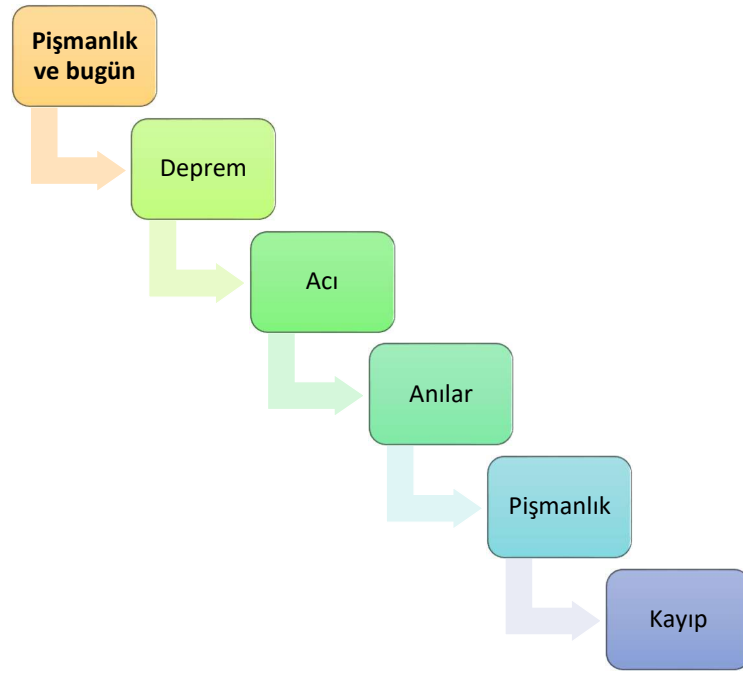


Şekil 6: Elma Ağacındaki Cadı öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

7. Öykü: Çıkış Noktası

Bu öyküde anlatıcı deprem sonucunda eşini kaybetmesini ve geçmişi ile ilgili pişmanlıklarını dile getirir. Bir akşam odasında iken deprem olur ve eşinin çığlığı ile ne olduğunu anlar ve sonrasında kendini bir karanlıkta bulur. Bu esnada geçmiş tüm anıları zihninde canlanır ve bunları anlatmaya başlar. Birden ileride bir ışık görür ve o ışığa doğru ilerlerken eşi ile daha çok vakit geçirmek vb. pişmanlıklarını dile getirir. Işığa ulaşmışken aynı zamanda eşinin cansız bedenine dokunur. Öykü bu noktada çok vurucu bir üslup ile son bulmaktadır. Anlatıcının ruh hâline bireyin içsel yalnızlığı ve geçmişi ile ilgili pişmanlıkları hâkimdir.

Öyküde yer alan «*deprem-acı-anılar-pişmanlık-kayıp*» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «*pişmanlık ve bugün*»dür.

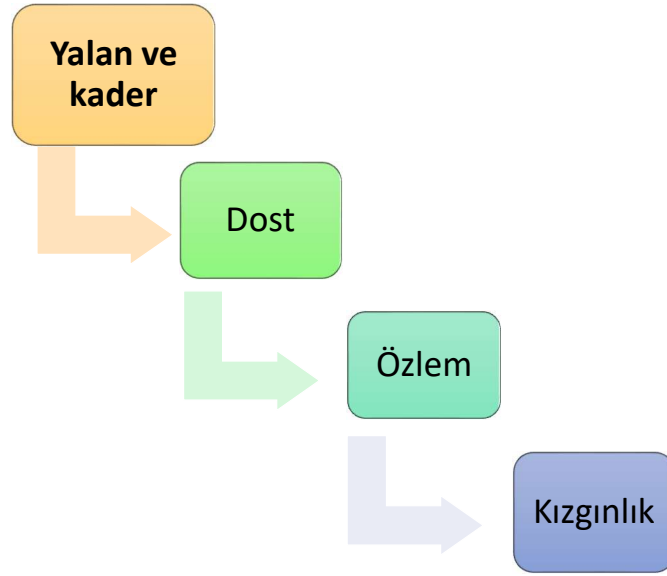


Şekil 7: Çıkış Noktası öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

8. Öykü: Mevsim Normalleri

Bu öyküde anlatıcı bir televizyon kanalında muhabir olarak çalışmaktadır. Bir kameraman ve muhabir arkadaşlarının geçirdiği kaza üzerinden yalan ve kaderin birleşmesini ele alır. Bir köyde yaşayan insanların dikkat çekmek için yalan bir haber çıkarması üzerine kameraman Hüseyin ve Muhabir Akın köye giderler, röportajlarını gerçekleştirirler. Dönüş yolunda ise büyük bir kaza geçirirler. Akın'un durumu ağırdır. Anlatıcı çok sevdiği arkadaşının bu durumu nedeni ile köy halkını suçlamakta ve olayların gelişimini kendi dilinden anlatmaktadır. Anlatıcının ruh hâline özlem ve kızgınlık hâkimdir.

Öyküde yer alan «*dost-yalan-kader-özlem-kızgınlık*» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «*yalan ve kader*»dir.

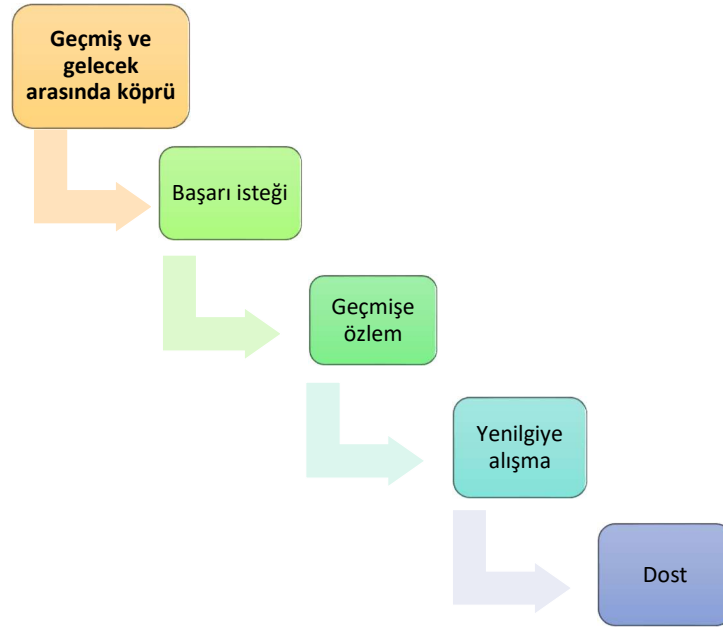


Şekil 8: Mevsim Normalleri öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

9. Öykü: Köprüden Görünüş

Bu öyküde anlatıcı kendi içerisinde yaşadığı bir iç çatışmayı ve dostu ile arasına giren mesafeyi anlatmaktadır. Memleketini terk edip İstanbul'a yerleşir. Bu terk edişten sonra çocukluk arkadaşını olan özlemi dinmez ve birbirlerine çocukluk vakitlerinde söz verdikleri gibi mektup yazmaya başlar. Bu mektupta geçmişi anlatır, pişmanlıklarını dile getirir ve ona olan özlemini anlatır. Anlatıcının ruh hâline bireyin içsel yalnızlığı ve pişmanlıkları hâkimdir.

Öyküde yer alan «**başarı isteği-geçmişe özlem-yenilgiye alışma-dost**» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «**geçmiş ve gelecek arasında kurulan köprü**»dür.

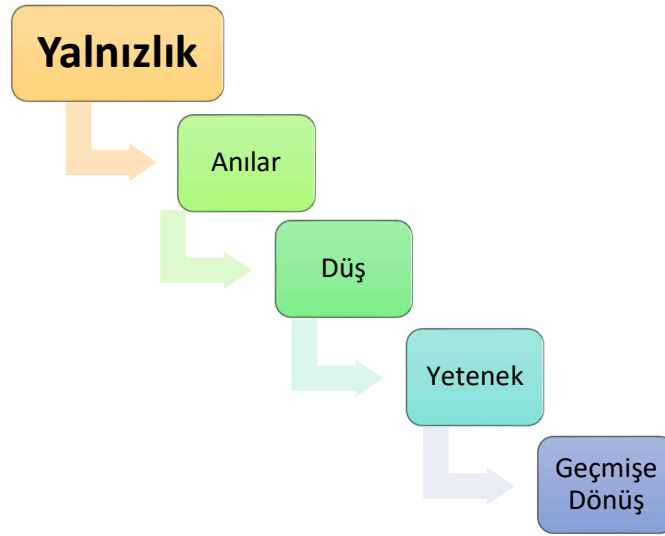


Şekil 9: Köprüden Görünüş öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

10. Öykü: Yayınlanmamış Bir Söyleşi

Bu öyküde anlatıcı bir yazar olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarılı ve sevilen bir öykü yazarı, eserlerinin yazılış öyküsünü röportaj esnasında anlatır. Öykülerini uyurken yazdığı ve bunun farkında olmadığı itirafını yapar. Bu durumu öncelikle anlayamadığını ve hatta korktuğunu dile getirir. Ancak daha sonra doktor yardımı ile «uyuryazan» olduğunu anlamıştır. Ancak bir gün uyku problemi başladığında bu yeteneğini kaybeder. Anlatıcının ruh hâline şaşkınlık ve yeteneğine olan hayranlığı hâkimdir.

Öyküde yer alan «*düş-yetenek-geçmişe dönüş-anılar*» sözcüksel alanları ile ele alınan temel nokta «*yalnızlık ve yeteneğe veda*»dır.



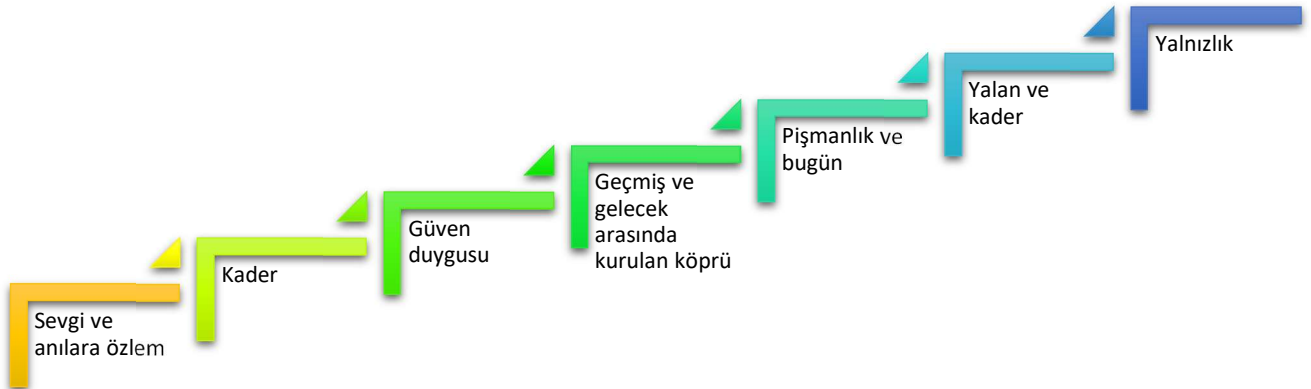
Şekil 10: Yayınlanmamış Bir Söyleşi öyküsünün sözlüksel alanları ve motifleri

Sonuç

Bir yazarın metinde vermek istediği mesaj ve bu mesajı ortaya çıkaran motiflerin bir araya gelerek oluşturduğu anlam ağı **sözlüksel alan** kavramı ile karşılanmaktadır. Metnin ne demek istediği, yazarın ele aldığı imgeler, metin içerisinde ele alınan motiflerin bir araya gelerek oluşturdukları sözlüksel alanı doğru anlamak öykü, şiir ya da romanın okuyucuya vermek istediklerini doğru çözümlemek açısından oldukça önemlidir.

Yekta Kopan öykülerinde anlatımı genel olarak ana karakterin iç sesi ile vermektedir. İç sesini kullanan anlatıcı/ana karakter yaşadıklarını dile getirirken okuyucuda da her şeyin yaşanmışlık hissini mutlaka bırakmaktadır. Sözlüksel alan tespiti açısından güçlü bir temele oturan Yekta Kopan öykülerinde yer alan motifleri incelediğimiz bu çalışmada, öykülerinde çok çeşitli konuları işlemesine rağmen öykülerinde tespit ettiğimiz ortak sözlüksel alanlar «**bireyin içsel yalnızlığı, geçmiş ve bugün arasındaki köprü ve öyküde yer alan karakterlerin anıları ile ilgili yaşadıkları pişmanlıklar**» olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 11: İncelenen 10 öykünün sözlüksel alanları



Kaynakça

- Aksan, D. (2016). *Anlambilim*. Ankara: Bilgi1.
- Alptekin, A. B. (2007). *Âşık Veysel Türküz Türkü çağırırız*. Ankara: Akçağ.
- Günay, D. (2007). *Sözcükbilime Giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Huber, E. (2013). *Dilbilime Giriş*. İstanbul: Yabancıdil.
- İmer, K.-Kocaman, A.-Özsoy, S. (2013). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Karaağaç, G. (2013). *Anlam (Anlam Bilimi ve İletişim)*. İstanbul: Kesit.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Kıran, Z.- Kıran, Eziler A. (2013). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin.
- Kopan, Y. (2018). *Aşk Mutfağından Yalnızlık Tarifleri*. İstanbul: Can.
- Palmer, F. R. (2020). *Semantik Yeni Bir Anlambilim Projesi*. Ankara: Fol Kitap.
- Sert, G. (2019). Anlam alanı ve anlam ezgisi açısından eş anlamlı durum sıfatları: “muhtemel” ve “olası” örneği, *Teke, Sayı: 8/1*, s. 93.121. doi: <http://dx.doi.org/10.7884/teke.4395>
- Toklu, O. (2015). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Yılmaz, H.-Efe, K. (2019). Behçet Necatigil’in ‘Kan’ Şiirinde Kavram Alanları ve Sözcük Ağları, *The Journal of Turkic Language and Literature Surveys*, 4 (1), s. 25-50.

19-Barthes'ın *Sarrasine* (S/Z) okuması ile Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* hikâyesinde hermenötik kod sorunu

Atiye Gülfer GÜNDOĞDU¹

APA: Gündoğdu, A. G. (2020). Barthes'ın *Sarrasine* (S/Z) okuması ile Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* hikâyesinde hermenötik kod sorunu *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 248-261. DOI: 10.29000/rumelide.824562.

Öz

Balzac'ın *Sarrasine* adlı metninin gösterilenlerine ulaşacak olan beş büyük kodu çözdüğünü iddia ettiği yapısökümcü S/Z okumasında Barthes'ın, metnin çoğulluğunu ortaya koymak için başvurduğu kodlardan birisi de hermenötik koddur. Buna göre hermenötik kod, edebî metnin muhtevasıyla ilgili olarak odağına bir muammanın (enigma) yerleştirildiği, geciktirildiği ve nihayetinde çözümlendiği okuma düzlemi olarak tanımlanır. Burada dikkat çeken Barthes'ın edebî metin okumasına dair bir çoğulluk oluşturma çabası içine girerken hermenötik kavramını metnin muhtevasında yer alan enigmayı açığa çıkaracak, çözecek netlikte bir kod olarak sınırlamasıdır. Türk edebiyatında, daha başlıgından itibaren kendisini belli bir gizemle açan, çeşitli aldatmacalarla ilerleyen ve başlıgındaki gizem nihayetinde çözülen metinlerden birisi Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* adlı hikâyesidir. *Sarrasine*'de La Zambinella'nın cinsiyetinin aslında ne olduğu muammasının “kadın rolünün o dönemde kadınlar tarafından sahnelenmeyişi gerçeğiyle çözülmesi gibi (La Zambinella, Zambinella'ya dönüşür, üstelik hadım edilmiştir), *Bu Büyük Adam Kimdir?*’de de metin boyunca büyük bir adam olduğu öngörülen (bir “Victor Hugo mu? yoksa Jean Jacques Rousseau mu?” olduğu düşünülen) kişinin okumasını yazmasını dahi bilmeyen bir câhil olduğu (büyük adam, okumasını yazmasını bilmeyen bir adama dönüşür) açığa çıkar. Bu çalışmada bir taraftan hermenötik kod düzleminde gerçekleştirilen okumaların, edebî metinlerin özgünlüğünü yitirmesine etki edip etmediği sorusu etrafında Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* adlı hikâyesi *Sarrasine* ile birlikte okunmaya çalışılacaktır. Bir taraftansa edebî metinlerin yorumlanmasında gerek hermenötiğin gerekse onunla ilişkili olarak muamma (enigma) kavramının hermenötik kod içerisinde kendisine biçilen sınırlarının dışına taşan anlam dünyasına temas edilerek Barthes'ın S/Z’de öne çıkan çoğulluk oluşturma çabasına ve çağrısına farklı bir açıdan katkıda bulunulmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Barthes, S/Z, *Bu Büyük Adam Kimdir?*, hermenötik kod, muamma

Hermeneutic code problem in Barthes's reading of *Sarrasine* (S/Z) and Samipaşazâde Sezâi's story of *Who Is This Great Man?*

Abstract

One of the codes used by Barthes to reveal the plurality of the literary text in his S/Z, a deconstructive reading of Balzac's *Sarrasine*, was the hermeneutic code. Accordingly, it is assumed that there is an enigma in the text, and this enigma is tried to be solved by hermeneutic code. What stands out here is that Barthes describes the meaning of the hermeneutic concept as a code that will solve the enigma of the text as he strives to create a plurality in reading literary texts. In this

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Samsun, Türkiye), atiyegulfer.kaymak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7606-4292 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824562]

respect, one of the texts in Turkish literature based on an enigma from its title to the last sentence is Samipaşazâde Sezâi's story of *"Who is This Great Man?"*. Just as the enigma of what is the gender of La Zambinella actually in *Sarrasine* is resolved by the fact that the female role was not performed by women at that time (La Zambinella turns into Zambinella, moreover, he was castrated), in *Who is This Great Man?*, it is revealed that the person who is supposed to be a great man throughout the text (thought to be a Victor Hugo or a Jean Jacques Rousseau) is ignorant who does not even know how to read and write (the great man turns into an illiterate man). In this paper, first of all, a comparative reading will be made between Samipaşazâde Sezâi's story of *"Who is This Great Man?"* and *Sarrasine* around the question of whether the readings performed in the hermeneutic code axis serve to lose the originality of literary texts. Secondly, it will be contributed to Barthes' effort and invitation to create the plurality that stands out in S/Z from a different perspective by touching the world of meaning that goes beyond the boundaries of both the hermeneutics and the concept of enigma (in relation to it) within the hermeneutic code in the interpretation of literary texts.

Keywords: Barthes, *S/Z*, *Who Is This Great Man?*, hermeneutic code, enigma

Giriş

Barthes'ın, Balzac'ın *Sarrasine* adlı hikâyesi üzerine yaptığı ünlü *S/Z* okumasının (1970/2006) edebî metin yorumlamaları arasında özel bir yer edinmesini² sağlayan şey temelde, edebî metne belli bir anlam kazandırmaktan ziyade onun hangi çoğuldan oluştuğunu saptama teşebbüsü olmasıdır. "Bir betiği yorumlamak; ona (...) bir anlam kazandırmak değildir, tersine onun hangi çoğuldan oluştuğunu saptamaktır" (Barthes, 2006: 17). Çalışmaya dikkat çeken bir diğer husus, sahip olduğu bu iddia ile *S/Z*'nin, Barthes'ın eleştiri pratiğinde önemli bir kırılmayı gerçekleştirerek yapısalcılıktan post-yapısalcılığa geçiş projesi olarak görülmesidir. Söz gelimi Eagleton bu süreci, Barthes'ın ünlü yazısına atıfla "eserden metne" (Barthes, 1977: 155-164) geçiş süreci olarak ele alır ve detaylandırır: "Roman veya şiiri eleştirmenin şifresini çözmekle görevli olduğu belirli anlamlarla donanmış kapalı bir kendilik olarak görmekten, indirgenemeyecek biçimde çoğul bir şey olarak, sonuçta hiçbir zaman tek bir merkeze, öze ve anlama indirgenemeyen gösterenlerin sonsuz bir oyunu olarak görmeye geçiş" (Eagleton, 2011: 149). Diğer taraftan Culler, *S/Z*'de yapısalcılıktan post-yapısalcılığa doğru önemli bir değişimden geçmesinin Barthes'ın bizatihi kendisinin beslediği bir düşünce oluşuna dikkat çeker. Zira *S/Z*'de üzerinde durulan konular Barthes'ın önceki eserlerinde ele almadığı hususlar değildir (Culler, 2008: 102). Benzer şekilde Palmer da *S/Z*'yi bir metne yapısalcı bir yaklaşımla neler yapılabileceğinin erken bir izi olarak değerlendirir (Palmer, 1983: 55). Nihayetinde *S/Z*, hakkında oluşan bu farklı kanaatleri, edebî metinlerin yorumlanmasına dair bir çoğulluk oluşturma vurgusu etrafında canlı tutmayı başarır. Metnin derin yapısını değil de çoğulluğunu ortaya çıkarma amacını açıkça çalışmasının merkezine yerleştirir. "Her sözbirim için düzenli bir biçimde bu gösterilenleri ortaya çıkarmanın amacı, betiğin gerçekliğini (düzenini sağlayan derin yapısını) değil de onun (pinti de olsa) çoğulluğunu ortaya çıkarmaktır" (Barthes, 2006:24). Bu amacını Balzac'ın *Sarrasine* adlı metnini küçük okuma birimine bölerek ve beş ayrı kod eşliğinde beş farklı düzlemde uyguladığı okuma üzerinden gerçekleştirir. 561 okuma birimine bölünerek beş farklı kod etrafında gerçekleştirilen bu okuma -Barthes'a göre, kelimenin Nietzscheci anlamıyla yorumlama işlemidir bu- (2006: 17) adım adım, ağır çekim şeklinde gerçekleştirilir, metni gereğinden fazla yapılaştırmaktan kaçır, onu kapatacak bilimsel yazılardan kaçınır, onu derleyip toplamak yerine yıldızlarla donatır (2006: 23). Burada yıldızlarla donatma ifadesinin, edebî metnin üretici bir okurunun yorumlama gücüyle

² Peggy Rosenthal, *S/Z*'nin yazıldığı dönemde oluşturduğu etkinin altını çizmek için, onaylanmadığında bile genellikle "parliltı" bir okuma olarak görüldüğüne dikkat çeker (Rosenthal, 1975: 125).

parıldayışı, yıldızın ışığının beş ayrı kod şeklinde saçaklanması, dağılışı, böylece bu parıldayış, saçaklanış içinde metnin kapalı bir yapı içine hapsedilişinin reddedilişi gibi anlamlara işaret ettiği düşünülebilir. Ayrıca *Sarrasine*, (S/Z okumasının orijinal dilinde ve İngilizce çevirisinde yer aldığı üzere) beş ayrı kod etrafında cümle cümle analiz edilirken, okuma birimleri içinde yer tipografik işaretler eşliğinde de yıldızlarla donatılır.

Bu noktada, gerek tipografik işaretlerle ve gerekse mecazi anlamda saçaklanan bir yıldızlı okuma olarak S/Z'nin sahip olduğu bu çoğulluk oluşturma iddiasının³, Barthes'ın yarattığı teknik kavramlarla uygunluk gösterip göstermediği üzerinde durulmaya değer bir mesele haline gelir. Zira her bir kod, S/Z'nin bu iddiasını açığa çıkarmasında göstereceği hassasiyet açısından ayrı bir öneme sahiptir. Gerçekten bu beş kod, metnin derin yapısını değil de onun çoğulluğunu ortaya çıkarmayı mı amaç edinir? Bu sorun etrafında Barthes'ın oluşturduğu beş teknik koda ve onları anlamlandırma biçimlerine bakıldığında içlerinden en fazla dikkat çekenin hermenötik kod olduğu söylenebilir. Böyle bir dikkatin oluşmasında, hermenötiğin anlama ve yorumlama tarihinde Barthes'ın kendisine biçtiği sınırların dışına taşan geniş bir anlam dünyasına sahip olarak, bu kod içinde yüklendiği sınırlı anlamla, S/Z'nin edebî metinler etrafında çoğulluk oluşturma iddiasıyla sorunlu bir ilişki yaşaması etkili olmuştur. Yine hermenötik kodun etrafında örüldüğü, doğuşundan itibaren felsefenin en köklü kavramları arasında yer alan muamma (enigma) da bu kod içerisinde çoğulluğu budanan bir diğer kavram olarak benzer bir dikkatin oluşmasına katkıda bulunur. Hermenötik kod içinde bu kavram, aşlamayan, geride bırakılamayan bir muammadan ziyade şifresi çözümlenerek dekode edilebilen bir kod, kendisine ulaşılabilen bir anlam olarak yer alır. Bu haliyle hermenötik kod içinde muamma, edebî metnin çoğulluğunu ortaya çıkaran bir nihai anlama ulaşılamazlık olarak değil de onun derin yapısını açığa çıkaran bir enigma olarak konumlandırılır. Kodların becerikli şifre kırıcısı Barthes yapısalcı eleştiri pratiğinden gelen alışkanlıkla onu, edebî metinlerin çoğulluğunu sağlayan bir kavram olarak ele almaktan ziyade metnin derin yapısını, anlamını açığa çıkarılabilecek bir kesinlik haline büründürür. Oysaki muamma (enigma) kavramı, anlamsal dünyası itibarıyla belli bir çoğulluğun, çok anlamlılığın oluşmasına katkı sağlayacak tabiata fazlasıyla sahiptir.

Bu yazıda Barthes'ın daha ziyade klasik hermenötiğin anlam alanı üzerine inşa ettiği hermenötik kod kavramını, hermenötiğin klasik sonrasında yaşamış olduğu kritik tarihsel dönüşümü göz ardı ederek tek bir boyutuyla oluşturmuş olduğu iddia edilecektir. Gerek hermenötiğin gerekse onunla ilişkili olarak muamma (enigma) kavramının hermenötik kod içerisinde kendisine biçilen sınırlarının dışına taşan anlam dünyasına temas edilerek Barthes'ın S/Z'de öne çıkan çoğulluk oluşturma çabasına ve çağrısına farklı bir açıdan katkıda bulunulmaya çalışılacaktır. Edebî metinlerinin çoğulluğunu ortaya çıkarmaya çalışırken bunu tesis etmek için oluşturulan kavramların tarihsel dönüşümlere uğramış çoğul anlam dünyasını göz önünde bulundurmak da önemlidir. Edebî metinler kadar kavramların çoğulluğunun budanması da tehlikelidir.

Yazının sorunsallaştırdığı bu meseleler üzerinde dururken, hermenötik kodun edebî metin okumalarımızı nasıl etkilediği ve yönlendirdiği üzerine bir karşılaştırma yapmak bizlere önemli

³ Çoğulluk oluşturma iddiasının Barthes'ın okuma ve yorumlama üzerine yaptığı pek çok analize, kavram ve alt başlıklarıyla (yıldızlı betik, kaç okuma? gibi) yansıdığı görülür. S/Z'de çoğul okuma ve yorumlama üzerine yapılan analizlerin dikkat çekici ikisini şöyle sıralamak mümkündür: "Metin, bütünlüğü içinde, hem düz hem derin, kaygan, kıyısız ve göstergesiz bir gökyüzüne benzetilebilir; bazı ilkelere göre kuşların uçuşunu yorumlamak için sopasının ucuyla gökyüzünden düşsel bir dikdörtgen çizen bir müneccim gibi yorumcu da anlamların göçünü, düzgülerin yan yana gelişlerini, alıntılarının geçişini gözlemlemek için metin boyunca okuma kuşakları çizer." (Barthes, 2006: 24). "(I)deal metinde, ağlar çok sayıdadır ve hiçbir ötekinin üstünde olmaksızın, kendi aralarında işlerler; bu metin gösterilenlerden oluşmuş bir yapı değil de gösterenden oluşmuş bir galaksidir; başlangıcı yoktur" (2006: 17). Bu analizlerin ortak yanı, edebî bir metni okuma tecrübesinin yer yüzünden ziyade sonsuzluğu daha ziyade çağrıştıran göğe ilişkin metaforlar eşliğinde (kıyısız ve göstergesiz bir gökyüzü, başlangıcı olmayan bir galaksi) ele alınıyor olmasıdır.

katkılar sunacaktır. Bu bağlamda yapacağımız karşılaştırma Barthes'ın *S/Z* okuması ile Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* adlı eseri arasında olacaktır. Bu karşılaştırmada şu soruların izi sürülecektir: Hermenötik kod bizi nasıl bir okuma tecrübesinin içerisine iter? Bize benzersiz bir okuma tecrübesi mi sunar, benzer bir süreç içinde ilerlemek durumunda kalan bir okuma güzergahı mı çizer? Bu anlamda edebî metinlerin farklılığını yitirmesine mi hizmet eder, yoksa edebî metinlerin çoğulluğunu ortaya çıkarmaya mı?

1. Hermenötik kod üzerine bir karşılaştırma: *Sarrasine* ve *Bu Büyük Adam Kimdir?*

Balzac'ın *Sarrasine* adlı metninin gösterilenlerine ulaşacak olan beş büyük kodu çözdüğünü iddia ettiği yapısökümcü *S/Z* okumasında Barthes'ın, metnin çoğulluğunu ortaya koymak için başvurduğu kodlardan birisi de hermenötik koddur. (Hermenötik kod, Türkçe'ye çevirmenince yorumbilgisel düzgü şeklinde çevrilmiştir.) Buna göre hermenötik kod, edebî metnin muhtevasıyla ilgili olarak odağına bir muammanın (enigma) yerleştirildiği, geciktirildiği ve nihayetinde çözümlendiği okuma düzlemi olarak tanımlanır.

S/Z'de Gerçeğin Sesini (Barthes, 2006: 30) seslettiğini ifade ettiği hermenötik kod ile tam olarak neyi kastettiği ile ilgili olarak şunları söyler Barthes:

İşlevi, bir soruyu, onun yanıtını veya soruyu hazırlayabilecek ya da yanıtı geciktirebilecek çeşitli olayları, değişik biçimlerde, eklemlemek, hatta bir bilmece oluşturmak ve çözümünü getirmek olan birimlerin tümünü yorumbilgisel düzgü olarak adlandırmayı kararlaştıralım (bunu da yalınlaştırıp dizelgemizde YOR olarak belirtelim.) (2006: 26).

Yorumbilgisel düzgünün dökümü farklı (biçimsel) terimleri birbirinden ayırmaktan oluşacaktır, bu terimlere uyarak odağa bir bilmece yerleşir, varlığını ortaya koyar, oluşur, sonra da gecikir ve en sonunda çözülür (2006: 28).

Görüldüğü gibi Barthes, hermenötik kodun, odağa yerleştirilen ve çeşitli gecikmeler içerse dahi nihayetinde açıklığa kavuşacak olan muammaların, gizemlerin çözümünü sağlayacak ayrıntıları görmemize, tanımamıza ve düzenlememize yardımcı olacağını söyler. Ardından *Sarrasine*'de ortaya atılan, açıklanması için çeşitli geciktirimler yaşayan ve nihayetinde birbirine bağlantılı bir biçimde açıklığa kavuşan üç bilmecenin hermenötik kod ile çözülüşü üzerine adım adım, ağır çekim bir okuma gerçekleştirir. Ortaya konulan bilmeceler şunlardır:

1. Gizemli Lanty ailesinin varlığı, yani kökenleri nereden gelir ve servetlerinin kaynağı nedir?
2. Kontes Lanty'in düzenlediği eğlencelerde, konserlerde, balolarda, şenliklerde görülen garip kişilik kimdir?
3. *Sarrasine* adındaki Fransız yontu sanatçısının tutkuyla âşık olduğu İtalyan tiyatrocusu, müzisyen La Zambinella'nın cinsiyeti nedir?

Bu üç bilmecedan ilk ikisinin cevabı üçüncü bilmecenin açığa kavuşmasıyla aydınlanmış olduğundan metinde en fazla üzerinde durulan bilmece üçüncüsü olur. Burada İtalyan tiyatrocusu, müzisyen La Zambinella'nın cinsiyeti sorunu ortaya atılmış, zaman zaman söylemden okura, zaman zaman *Sarrasine*'nin kendisine yaptığı, zaman zamansa başka türlü gerçekleştirilen çeşitli aldatmacalarla bu cinsiyet sorunu askıya alınmış, ancak nihayetinde örtmeceli bir biçimde de olsa aydınlığa kavuşmuştur. Bununla ilişkili olarak diğer iki sorunun cevabı da ortaya çıkar. Gizemli Lanty ailesinin varlığı, Kontes Lanty'in düzenlediği eğlencelerde, konserlerde, balolarda, şenliklerde görülen garip

kişilik, Fransız yontu sanatçısının tutkuyla âşık olduğu İtalyan tiyatrocusu, müzisyen ve hadım olan La Zambinella ile akrabalık ilişkisinden ileri gelir. Barthes'ın üçüncü bilmece hakkında hermenötik kod etrafında yaptığı kritik analizler, yıldızlı okumalar kabaca şöyledir:

(417) **-Ya bir kadın olmasaydım? *YOR. 6. Bilmece: gerçeğin açıklanması, La Zambinella'dan Sarrasine'e (147).**

(418) **Diye sordu La Zambinella ürkekçe, billur ve tatlı bir sesle (YOR. 6. Bilmece: aldatmaca, La Zambinella'dan Sarrasine'e) (147).**

(419) **-Dalga mı geçiyorsun! diye haykırdı Sarrasine. Bir sanatçının gözünü yanıltabileceğini mi sanıyorsun? ***YOR. 6. Bilmece: aldatmaca, Sarrasine'den kendisine: güzelduyusal kanıt: sanatçılar yanılgıya düşmezler (147).**

(420) **On günden beri, kusursuz hatlarını içime alırcasına seyretmedim mi ben, dikkatle, hayranlıkla bakıp incelemedim mi!**

(421) **Yalnızca bir kadın bu yuvarlak ve yumuşak kola, bu güzelim hatlara sahip olabilir. (YOR.6. Bilmece: aldatmaca, Sarrasine'den kendisine) (148-149).**

(422) **Ah! Övgüler düzmemi istiyorsun. *YOR. 6. Bilmece: aldatmaca, Sarrasine'den kendisine (ruhbilimsel kanıt: cilvelilik) (149).**

(432) **Sanatçı sevdiğinin inmesine yardım etmek üzere kollarını uzattığında (...)**

(433) **Onun tir tir titrediğini hissetti.**

-Neyiniz var? Bilmeden de olsa nedeni olduğum en küçük bir acınız bile varsa bu beni öldürürdü, diye haykırdı onun yüzünün solduğunu görünce.

-Bir yılan! dedi bir çukurun yanında sürünen bir karayılanı göstererek. Bu iğrenç hayvanlardan korkuyorum.

Sarrasine bir ayak darbesiyle karayılanın başını ezdi (151).

(434) **-Nasıl bu kadar yürekli olabiliyorsunuz? dedi La Zambinella, gözden kaçmayan bir ürküyle ölü sürüngene bakarak.**

(435) **-Gördünüz mü, dedi sanatçı gülümseyerek, bir de kadın olmadığınızı ileri sürmeye cüret etmez misiniz? (YOR.6. Bilmece: aldatmaca, Sarrasine'den kendisine: kadınlığın ruhbilimsel kanıtı) (152).**

Zambinella daha sonra elçinin konağında verilen yemeğe şarkı söylemesi için davet edilir. Bu yemeğe Zambinella'yı görmek hatta sonrasında arkadaşlarının yardımıyla onu kaçırmak arzusuyla Sarrasine de katılır. Zambinella şarkı söylediği anda salona ulaşan yontucu Sarrasine, Zambinella'yı erkek kılığında gördüğünde yanındaki derebeyine şu soruyu yöneltir:

(466) **-Kuşkusuz buradaki Kardinallere, Piskoposlara ve Rahiplere saygı gereği olmalı ki bu kadın erkek kılığında giyinmiş, başının arkasında bir kese ve yan tarafında bir kılıç**

var, bir de saçları kabartılmış? (YOR.6. Bilmece: aldatmaca, Sarrasine'den kendisine) (160). “Kabartılmış saçlar”: bu ayrıntı gerçekçidir, belirgin olduğu şey konusunda değil de Napolili bir ragazzonun imgesini açığa vurduğu, ve, hadımların tarihsel düzgüsüne uygun bu imge oğlanın açığa vurulmasına, bilmecenin çözümüne kılıçtan ya da giysiden daha keskin bir biçimde katkıda bulunur (YOR. 6. Bilmece: çözüm, ve GÖN. Hadım edilmişlerin tarihsel düzgüsü).

(467)-Kadın mı! Kadın kim! diye yanıtladı Sarrasine'in sorusunu kendisine yöneltmiş olduğu yaşlı derebeyi.

-La Zambinella.

-La Zambinella mı! diye başladı yeniden Romalı Prens. Dalga mı geçiyorsunuz?

*YOR.6.Bilmece: gerçeğin ortaya çıkarılması, topluluktan Sarrasine'e.

(468) Nereden geliyorsunuz siz? (YOR.6.Bilmece: gerçeğin ortaya çıkması: aldatmacanın dolaysız açıklanması) (161).

(469) Roma tiyatrolarına hiç kadın çıktı mı bugüne değin? Papanın egemen olduğu devletlerde kadın rollerinin hangi yaratıklar tarafından oynandığını bilmiyor musunuz siz? * YOR.6. Bilmece: gerçeğin ortaya çıkması (örtmeceli, genellemeyle kesinleşmiş ve sözcük söylenmemiş de olsa gerçek bundan daha iyi bir biçimde söylenmiş olamazdı: Zambinella bir hadımdır) (161).

Görüldüğü gibi La Zambinella'nın cinsiyetinin aslında ne olduğu sorunu La Zambinella'nın “Ya bir kadın olmasaydım?” sorusuyla başlamış, papanın egemen olduğu devletlerde kadın rolünün kadınlar tarafından sahnelenmeyişi gerçeğiyle sona ermiştir. Türk Edebiyatında, Balzac'ın *Sarrasine*'i gibi kendisini belli bir gizemle açan, çeşitli aldatmacalarla ilerleyen ve nihayetinde belli bir gerçekliğe kavuşan hikâyelerden biri, Sâmipaşazâde Sezâi'nin “*Bu Büyük Adam Kimdir?*” adlı metnidir. Gizemini daha başlığıyla birlikte ortaya koyan bu hikâyede bu büyük adamın kim olduğu sorunu, bazen insanın yüz ve vücut yapısı ile karakteri arasında bir bağ kuran ilm-i kıyâfet aracılığıyla anlatıcıdan kendisine, bazense söylemden okura uzanan çeşitli aldatmacalarla geciktirilmiş ve nihayetinde bu gerçeklik tütüncüden anlatıcıya aktarılan bir bilgiyle aydınlığa kavuşmuştur. Barthes'ın hermenötik koduyla Sâmipaşazâde Sezâi'nin “*Bu Büyük Adam Kimdir*” adlı metnine yaklaştığımızda karşımıza yaklaşık olarak şu tarzda çözümlemeler⁴ çıkacaktır:

Bu Büyük Adam Kimdir? (Sâmipaşazâde Sezâi, 1892/2016: 21) YOR. Bilmecenin ortaya konulması.

Bu mukannen olan [hiç şaşmadan yapılan] akşam azîmet ü avdetinde [gidiş dönüşlerinde] dâimâ bir adama tesâdüf ederdim ki kayıtsızlıktan [(kendi kendisiyle) ilgilenmemesinden (dolayı)] uzamış saçları geniş nâsiyesinin [alınının] üzerine dökülerek tefekkürât-ı amîka [derin düşünceler] içinde dalgın dalgın attığı adımlarıyla ikide birde sendeler ve düşmemek için hemen kendisini toplardı (21). YOR. Bilmece: aldatmaca anlatıcıdan kendisine, kıyafetbilimsel (ilm-i kıyâfet) kanıt, ruhbilimselkanıt.

⁴ Söz konusu metin Barthes'ın “*Sarrasine*” okumasında olduğu üzere beş kod etrafında incelenmediği için küçük okuma birimlerine ayrılmamış ve tipografik olarak yıldızlarla donatılmamıştır. Bu yüzden cümlelerin başında ve sonunda herhangi bir numaralandırma ve yıldızlandırma yer almaz. Hikâyenin cümlelerinin bölünmesinde muammanın ortaya konması, geciktirilmesi, açığa çıkması vs. gibi hermenötik kod düzleminde gerçekleştirilen analizlere dair hususlar belirleyici olmuştur.

Bir kere kendi kendime “Bu büyük adam kimdir?” diye sordum. Bu zannım, bu suâlim sebepsiz değildi. Çünkü adamın her hâl ü tavrını [durum ve davranışını] o günlerde Fransız hocamızdan okuduğum, *Büyük Adamların Hayatı* unvanlı [adlı] kitabın ta'rîfât ve tavsîfâtına [anlattıklarına ve betimlemelerine] anlattıklarına ve betimlemelerine tamamıyla mutâbık [uygun] buluyordum. Ekseriyet üzere [çoğu zaman] Lâleli yokuşundan, istidlâlîmce [anladığım kadarıyla] ya bir ihtirâ-i fennî [bilimsel buluş], ya bir bediâ-i edebî [yazınsal yapıt], ve'l-hâsıl [kısacası] bir maksad-ı âliye ma'tûf [yüce bir amaca yönelmiş] olan gözlerini göğe dikerek, o geniş nâsiye-i irfânı [kültürlü alını] semâdan [gökyüzünden] aldığı bir ziyâ [ışık] ile münnevver [aydınlanmış] görüldüğü hâlde, Aksaray'a doğru inerdi (21). YOR. Bilmece: okunan kitaplara dair göndergesel aldatmaca anlatıcıdan kendisine, kıyafetbilimsel kanıt, ruhbilimselkanıt.

İlm-i kıyâfetin ehemmiyeti [giyim biliminin önemi] inkâr olunamaz (21). YOR. Bilmece: aldatmaca anlatıcıdan kendisine, kıyafetbilimsel kanıt.

Bu büyük adamın gözleri câzibe-i kemâlât [yetkinliğin çekiciliği] ile o kadar illiyyîn-i nazar [gökyüzünün en yüksek noktasına bakıyor] idi ki bir kere etrafındaki Koska'nın sütçü, tütüncü dükkânlarına, bir kere önündeki Aksaray'ın sokaklarına baktığını, başını döndürüp bir kimseye bir selam verdiğini görmedim. (22). YOR. Bilmece: aldatmaca anlatıcıdan kendisine, kıyafetbilimsel kanıt, ruhbilimselkanıt.

Victor Hugo mu, Jean Jacques Rousseau mu? Mesele burada.

Yavaş yavaş Jean Jacques Rousseau olduğuna hükmetmeye [karar vermeye] başladım. Zîrâ hiçbir adama selâm verdiğini, hiçbir adamla konuştuğunu görmediğim bu allâme-i merdüm-giriz [insanlardan kaçan bilgin], ekser [çoğunlukla] tramvay yolunun üstünden geçen çingirakçı kömürcü develerinin arkasından ser-nümâ-yı hûşmendî olurdu [aklı başında bir tavırla başını çevirip bakardı]. (...) Belki o günlerdeki deve ta'kîbi itiyâdı [alışkanlığı], târîh-i tabîiye dâir [doğa tarihiyle ilgili] bir fikr-i tedkîk ve te'lîfe müstenid idi [bir inceleme (yapma) ve (bu konuda) yazma düşüncesine dayanıyordu]? (22-23). YOR. Bilmece: aldatmaca anlatıcıdan kendisine, hüsn-ü kuruntusal kanıt.

Etrâfındakilere: “Adam olmaz, insâniyet bilmez câhiller...Benim buradan geçtiğimi görmüyor musunuz? Gelip koluma dokunacak ne vardı? Meğer siz ne yaman câhiller imişsiniz?” diye feryâd ediyordu (23). YOR. Bilmece: aldatmaca söylemden okurlara.

Cehâletten şikâyet eden [bilgisizlikten yakınan] bu adam, kim bilir şimdi maârif ve terbiyeye dâir [bilgi ve eğitimle ilgili] ne büyük bir telif-i hikemî ile meşgûl olmaya [felsefe eseri yazmakla uğraşmaya] başlamıştır; niçin bu sokağın karanlığından bir şems-i ma'rifet tulû' etmesin [bilgi güneşi doğmasın]? Bu iştigâlât-ı mühimme âsâr ve esbabından [bu önemli uğraşın belirtisi ve nedenlerinden] olmak gerektir ki kendisine birçok zaman hiçbir yerde tesadûf edemedim (24). YOR. Bilmece: aldatmaca anlatıcıdan kendisine.

Eğer hâfızam beni yanıltmıyorsa, yirmi gün sonra tâ uzaktan, bir tütüncü dükkânında, tütüncünün kendisine okumakta olduğu bir kâğıdı kemâl-i itinâ [büyük bir özen] ve dikkat ile dinlediğini görerek o tarafa doğru gidince büyük adam da dükkândan

çıkıyordu. Tütüncüye(,) “Bu büyük adama okuduğu kâğıt ne idi?” diye sordum. Tütüncünün verdiği şu cevap, aradan seneler geçtiği hâlde, hâlâ hâtırimden çıkmaz:

“O(,) büyük adam değil, orta boylu. Memleketinden aldığı mektupları her zaman bana okutur. Onun okuması yazması yoktur.” (24). YOR. Bilmece: Büyük adamın kim olduğunun, gerçeğin ortaya çıkması, tütüncüden anlatıcıya. Anlatıcının büyük adamı sadece karakter olarak değil fiziksel olarak da gözünde büyüttüğü gerçeğiyle karşılaşılır.

Nihayetinde metinde “Victor Hugo mu, Jean Jacques Rousseau mu?” (bir edebiyatçı yahut bilim insanı) olup olmadığı konusunda ikilemde kalınan bu büyük adamın, okumasını yazmasını dahi bilmeyen birisi olduğu gerçeğiyle karşılaşırız ve belki buradan Balzac’ın *Sarrasine*’i ile papanın otoritesinin tiyatro, mûsikî tarihine yansımaya doğru, Sezâi’nin “*Bu Büyük Adam Kimdir?*” adlı hikâyesiyle ise batılılaşmayı dış görünüşten ibaret olarak gören, gerçekliği yüzeyde arayan Tanzimat dönemi algılama sorununa yahut Tanzimat sonrası yükselen bilimselci düşünce karşısında insanın yüz ve vücut yapısı ile karakteri arasında bir bağ kuran ilm-i kıyâfete yöneltilen bir eleştiriye doğru yönelerek yorum alanımızı genişletebiliriz. Ancak neticede, hermenötik kod ile her iki metinde gerçekleştirilen şey, okurun metinle gerçekleştireceği karşılıklı söyleşi ile birlikte kendisini fark etmesi bağlamında kendi içinde yaşayabileceği gizem(li değişim) yerine metin içinde olay örgüsü bünyesinde yer alan, ortaya konan ve çözümlenmesi gereken bir gizemle ilgilenmek, bu gizemi çözecek ayrıntıları görmek, tanımak ve düzenlemek durumunda kalmasıdır. Bu hermenötik kod düzleminde, okurun metinle ilişkisinin onun muhtevası üzerine yoğunlaşarak ortaya konan ve çözümlenmesi gereken bir muamma ile ilgilenmek, bu gizemi çözecek ayrıntıları görmek, tanımak ve düzenlemek durumunda kalmasıyla sınırlı olması anlamına gelir. Dahası bu durum okuru (*Sarrasine* ve *Bu Büyük Adam Kimdir?*’de olduğu üzere) kız-erkek, câhil-bilgin gibi ikili karşıtlıklar şeklinde düşünmeye yönlendirir. Her karşıt çift bir anlamda muamma oluşturacağından (Colli, 2007: 57) okurun okuma süreci, yapısal bir düşünme biçimi içinde şekillenmek durumunda kalır. Şüphe ilişkisi içinde metne yaklaşmak durumunda kalan okur, bu karşıt çiftlerin oluşturduğu muammalar arasında bir şekilde sınanmak ve bilginliğini ispatlamak sorumluluğunu yüklenir. Bu yönüyle okurlar metinle kurdukları ilişki bağlamında birbiriyle benzer güzergahları izleyecek bir okuma yolculuğuna çıkar. Chatman her ne kadar *S/Z* okumasının “tek kullanımlık” (Chatman, 2008: 107) bir üsluba sahip olduğunu dile getirirse de, çok kullanımlık hermenötik kod (çok sayıda edebî metne uygulanabilecek anlamında) içinde görülen şey, karşıt çiftlerin oluşturduğu muammalar arasında mutlak çözüme ulaşma noktasında benzer pozisyonlar içinde kalan okurun şahsına münhasır olmayan bir okuma tecrübesinin içine çekilmesidir. Onun bu çok sayıda edebî metne uygulanma ve okurunu benzer pozisyonlar içine sokan tutumunun, edebî metinlerin farklılığını yitirmesi tehlikesine kapı araladığını söylemek gerekir.

Netice itibarıyla Barthes bir taraftan, beş farklı kod üzerinden gerçekleştirdiği *S/Z* analizleri eşliğinde geleneksel bir metni, Balzac’ın “*Sarrasine*”ini benzersiz, eli yüzü tanınmaz bir şekle sokar.⁵ Bu durum yine Chatman’ın ifadesiyle söylenecek olunursa onun, anıtsal, parlak, delice bir yapıt olduğunun teslimidir (Chatman, 2008: 107). Ya da Eagleton’ın öne çıkardığı gibi, Barthes’in eleştirisinin metni yeniden yazan ve düzenleyen (geleneksel yollarla tanınmaz hale getiren) maharetinin altının

⁵ Culler bu durumu, Barthes’in *S/Z*’de Balzac’ın *Sarrasine*’ini, geleneksel bir metin olarak *okunabilir /yazılabilir metin* ayrımında olumsuzladığı *okunabilir metin* kutbuna yerleştirmesini, ancak okunabilir diye küçümsemediği bu metnin Barthes’e inanılmaz analizler yapma imkanını sunmasını, *S/Z*’nin büyük paradoksu olarak değerlendirir. “*S/Z*’de yatan paradoks, kategorilerinin Balzac’ın somut örneğini oluşturduğu klasik, okunabilir yazını açıkça küçümsemeleri ama çözümlemesinin Balzac tarzı bir kısa romanı çekici ve güçlü bir karmaşıklığından ötürü desteklemesidir. (...) “Yazılabilir olan bizim değerimizdir” diye ilan eden *S/Z*, yine de, okunabilir bir öyküyü alır ama ortaya sıkıcı bir öngörülebilirlik koymak yerine çözümleme öyküyü açar, öyküyü kendi kodları ve kendi kültürünün anlamlandırıcı mekanizmaları üzerine akıllıca ve yetkin bir düşünce biçiminde sunar. (Culler, 2008: 99-100)

çizilmesidir (Eagleton, 2011: 150). Ancak diğer taraftan Barthes'ın analizlerinin bu benzersizliği, hermenötik kod düzleminde görüleceği üzere, onun okurlarını birbiriyle benzeyen okuma tecrübelerine yöneltmesinin önünü alamaz.

2. Hermenötik ile muamma (enigma) kavramlarının çoğul anlam dünyası

Elbette bu yazının sınırları içinde hermenötik ve muamma kavramlarının çokkatlı anlam dünyası üzerinde uzunca durma imkanına sahip değiliz. Ancak en azından edebî metinlerin yorumlanması söz konusu olduğunda, gerek hermenötiğin gerekse onunla ilişkili olarak muamma (enigma) kavramının hermenötik kod içerisinde kendisine biçilen sınırlarının dışına taşan anlam dünyasına kabaca da olsa temas edebiliriz.

Kod kelimesiyle yan yana gelerek *S/Z*'nin beş okuma düzleminde birisinin adını oluşturan *hermenötik* kelimesine bakıldığında hermenötik kod adlandırmasının daha ziyade klasik hermenötiğin anlam alanı üzerine inşa edildiği görülür. Oysaki hermenötik klasik kullanımlarının çok ötesine giden önemli bir tarihsel dönüşümün içinden geçmiştir. Buna göre, klasik hermenötik tarihi anlam ve önemini, Schleiermacher ile (onun evrensel hermenötik projesi ile) birlikte başlayan modern hermenötiğin tarihsel süreci içinde gittikçe farklılaşan bir görünüm içinde yeniden kazanmaktadır. Bu yönüyle klasik hermenötik tarihi Tatar'ın öne çıkardığı üzere “bir bakıma tersinden okunan bir tarihtir.” (Tatar, 2016: 9). Ricoeur, *Schleiermacher'ın Hermenötiği* adlı yazısında bu önemli dönüşüm üzerine odaklanarak, ilk kilisenin zamanından beri Yeni Ahit'in figürlerini Eski Ahit figürleriyle yorumlayıcı bir ilişki içinde yerleştirmeye çalışan bir Hristiyan hermenötiği varken, kaldı ki Kilise Babaları dönemi hermenötik refleksiyonun açık bir kanıtı iken, Reform sırasında teolojik aksiyom “sola fide” (yalnızca inançla) ve hermenötik aksiyom “sola scriptura”yı (yalnızca yazıyla, kutsal metinle) birbirine bağlayan Protestan Reformu ile bunu kabul etmeyen Karşı Reform arasında süregelen hermenötik bir tartışma söz konusuyken, hermenötik sorunun niçin Schleiermacher ile başlatıldığı üzerinde durur. Verdiği cevap, *anlama sorunu* denen şeyin temelde onunla birlikte yükselmesidir (Ricoeur, 1977: 181). Anlama sorunu denen şeyin yükselişi ise hermenötiğin dogmatik bir amaca hizmet etmekten uzaklaşarak evrensel bir anlama düzeyine yükselebilmesi anlamına geliyordu. Gadamer, Schleiermacher'ın bu öncüllüğünü şöyle dillendirir: İlk kez Schleiermacher, F. Schlegel'in etkisiyle, hermenötiği evrensel bir anlama ve açıklama öğretisi haline getirmeyi denemiş ve onu tüm dogmatik vesileci yönlerinden çözmeye gayret etmiştir (Gadamer, 2003: 17). Yine Dilthey'in hermenötik üzerine düşüncelerini dile getirirken, hermenötiğin evrensel bir tarihsel organon düzeyine yükselmedikçe kendi hakiki varlığını bulamayacağına, bu düzeye yükselebilmesi için de bütün dogmatik sınırlamalardan kurtulması ve özgürleştirilmesi gerektiğine işaret eder (Gadamer, 2009: 247).

Buraya kadar üzerinde durmaya çalıştığımız şey 18. yüzyıla kadar teoloji ve filoloji içerisindeki görünümüyle hermenötiğin, bir şekilde kısmî kalması ve didaktik amaçlara hizmet etmesidir (Gadamer, 2003: 16). Böyle bir ortamda hermenötik refleksiyonun amacı gerek teoloji gerekse filoloji içinde (antik hermenötiğin merkezindeki alegorik yorumlama sorununda görüleceği üzere) sözel ve sıradan anlamın ardında yer alan esas (derin, tinsel) anlamı açığa çıkarma, deşifre etme çabası haline gelir ve bu bir anlamda klasik hermenötiğin anlam dünyasını inşa eder.

Görünen o ki Ricoeur'nün işaret ettiği ve Gadamer'in dile getirdiği üzere hermenötik en başından itibaren birçok farklı refleksiyon düzeyini kapsayan bir terim olur (Gadamer, 2006: 29). Ancak anlama sorunu denen şey, Schleiermacher'ın evrensel hermenötik projesi ile yükselir. Elbette, Schleiermacher

sonrasında da hermenötik, anlama sorunu etrafında çoklu tarihini oluſturmaya devam eder. Dilthey'in anlamayı hayatın kendisiyle iliſkilendirdiği yaſantı kavramında, Husserl fenomenolojisi ve Ingarden'in fenomenolojik estetik çalıſmalarında, Heidegger, Gadamer, Ricoeur ve Derrida gibi isimlerin fenomenolojik kökenli düşünme tarzlarında bu kaynak ruh birbirinden farklı biçimlerde ſekillenir. Ama yine de anlama sorununda amacın bir yazarın kendisini anladığından daha iyi anlamak olduğunu öne süren Schleiermacher'ın bu ifadesinin hermenötik probleminin tümünü içerdiğinin söylenmesi onun hermenötiğin dönüşümü içindeki önemini gözler önüne serer. "(...) bu, o zamandan beri tekrarlanagelen bir formüldür ve modern hermenötiğin tarihinin tamamı, bu formülün yorumundaki deđiſmelerin tarihi olarak okunabilir" (Gadamer, 2009: 267).

Yine hermenötiğin farklı refleksiyon düzeylerinde oluſan bu çoklu tarihi üzerinde dururken, onun ele aldığı konuların oluſturduđu envanterin geniſliđi üzerinde de birkaç cümle söylemek gerekebilir. Zira hermenötik temelde bir *anlama sorunu* olduğundan ve anlama sorunu denen ſey birçok farklı bağlamda ortaya çıktığından, hermenötik bir kanun metninden bir ſiire kadar birçok farklı disiplinde uygulama alanına sahiptir. Tatar'ın vurguladığı gibi günümüzde hermenötik; edebiyat, dil bilimleri, kültürel antropoloji, teoloji, estetik, tarih felsefesi, din bilimleri, uluslararası iliſkiler, hukuk gibi çeſitli sosyal ve siyasi bilimlerden tıp bilimlerine varıncaya kadar çok geniſ bir yelpaze içinde etki tarihini sürdürmektedir (Tatar, 2016: 29-30). Bu anlamda hermenötik Bruns'un vurguladığı üzere, "çoklu, katmerli bir tarihe aittir ve bu nedenle, baſlayan ve biten ve yol boyunca kavramsal devrimlere maruz kalan tek bir ſeye dönüſtürülemez" (Bruns, 1992: 213). Görünen o ki, anlama sorununun sınırlarının ne olacağı, nasıl çerçevlenebileceği sorunu, hermenötiği tek bir ſeye dönüſtürme, tek bir refleksiyon düzeyine yerleſtirme hususunda bizleri dikkatli olmaya çağırmakta, onun hakkında belli bir kesinlikte konuſmaktan imtinaya davet etmektedir. Bununla birlikte bir o kadar geçerli olan ſey, Gadamer'in dillendirdiği gibi hermenötiğin, bir ſeyin anlamı açık ve net olmadığında gerekli olan bir refleksiyon çabası olduğudur (Gadamer, 2006: 29). Kanaatimizce bunun anlamı, bir ſeyin anlamı açık ve net olduğunda hermenötiğin asıl varlığını sergileyemeyeceğidir. Bu anlamda Barthes'in hermenötik kod düzlemi etrafında ördüğü ikinci önemli kavram olan muammanın, hermenötiğin hakiki varlığını sergilemesini besleyen bir tabiata sahip olduğu söylenebilir. Ancak yine burada asıl önemli olan Barthes'ın tıpkı hermenötik kavramına olduğu gibi muamma (enigma) kavramına da hermenötik kod içinde nasıl bir anlam biçmiſ olduğudur. Bu noktada dikkat çeken Barthes'ın, edebî metin okumasına dair bir çoğul oluſturma çabası içine girerken hermenötik kavramını okurun metnin muhtevası üzerine yoğunlaſarak açığa çıkarabileceği bir enigma, çözebileceği oldukça net bir kod olarak sınırlı bir boyutuyla ele almasıdır. Zira hermenötik kod, edebî metnin muhtevasıyla ilgili olarak odağına bir muammanın (enigma) yerleſtirildiđi, geciktirildiği ve nihayetinde çözümlendiği okuma düzlemi olarak tanımlanır. Oysaki hem hermenötik hem de muamma kavramlarına bu ſekilde yaklaſmak edebî metnin çoğulluğunu açığa çıkarmaktan ziyade metnin içine yerleſtirilen bir anlamın açığa çıkarılmasını hatırlatır. Metnin odağına yerleſtirilen ancak nihayetinde çözüme ulaſan çok anlamlı muammanın hermenötik kod aracılığıyla deſifre edilmesinin, metnin derin, asıl anlamının açığa çıkarıldığı klasik hermenötiğin sahip olduğu refleksiyon düzeyine iliſkin olduğu, klasik hermenötiğin anlam dünyası üzerine inſa edildiği söylenebilir. Burada hermenötik anlama sorunu karſısında hakiki varlığını sergilemekten ziyade belli bir amaca hizmet ediyor görünür. Hermenötiğin sahip olduğu çoklu anlamsal tarih, onun çok sınırlı ve hakiki varlığını sergileyemeyeceği sorunlu bir düzey üzerinden yansıtılır.

Barthes'ın hermenötik kod adlandırması ve anlamlandırmasında benzer bir durumun muammanın kavramsal dünyası üzerinden gerçekteſtirildiđi görülür. Felsefi düşünceenin oldukça köklü ve önemli kavramları arasında yer alan muammanın hermenötik kod içerisinde kazanmıſ olduğu anlam, edebî

eserde kat kat açılan ve nihayetinde net, mutlak bir çözüme ulaşacak gizemli bir bilmeceye yahut bilmecelere dairdir. “Sarrasine” ve “Bu Büyük Adam Kimdir?” üzerine yaptığımız analizlerde daha açık görülebileceği üzere hermenötik kod içinde edinmiş olduğu anlam nedeniyle muamma (enigma) yerine zaman zaman bilmece sözcüğünün daha fazla ön plana çıkması ve tercih edilen bir kullanım sıklığına ulaşması büyük ölçüde bu durumla ilgilidir. Buna göre hermenötik kod, bilmecenin okurun metin boyunca gördüğü, tanıdığı ve düzenlediği ayrıntılar sayesinde çözümlendiği okuma düzlemidir. Burada hermenötik ve muamma kelimeleri etrafında örülen hermenötik kod ifadesinin metinde ilk elden görülmeyen anlamın (muamma, enigma) açığa çıkarılmasına, deşifre edilmesine hizmet eden bir refleksiyon düzeyi olarak konumlandırıldığı görülür. Muammaya atfedilen bu anlamsal düzeyin, öne çıkardığı belli bir muammanın ardındaki mutlak anlama ulaşma niyeti bağlamında, Barthes'ın edebî metin etrafında çoğulluk oluşturma amacına uygunluk gösterdiği söylenemez. Zira felsefî düşüncenin başlangıcından itibaren en önemli kavramlarından birisi olmuş muamma (enigma) temelde, çok anlamlılıkla ilişkilidir. *Felsefenin Doğuşu* adlı çalışmada bu kavram üzerinde uzunca duran Colli, ancak çok anlamlılığın bir şeyi muamma kılacağına dikkat çeker (Colli, 2007: 41).

Bu perspektif içinde muammanın deşifre edilmesi değil, çok anlamlılığını sürdürebilmesi bir şeyi muamma kılan husustur. Tersten bakıldığında da görülen, edebî metinler etrafında çok anlamlılığı sürdürmek söz konusu olduğunda, onun muamma ile olan ilişkisinin diri tutulmasının önemidir. Edebî metinlerin çok anlamlılığı ile ilgili olarak düşünüldüğünde muammanın sadece, edebî metnin muhteva düzleminde kendisini gösteren ve çözülmesi gereken bir bilmece değil, bizatihi edebî metnin okunma sürecine, doğasına ilişkin olduğu da fark edilir. Bu noktada kanaatimizce, sanat eserinin muamma ile ilişkisini net, mutlak bir sonuca ulaştırmaktan ziyade diriltebilmenin ve sürdürebilmenin edebî metnin çoğulluğunu oluşturmaya daha fazla katkı sağlayacağı söylenebilir. Hermenötik kod içerisindeki muamma (enigma) ise, edebî metnin muhtevasında yer alan bir bilmecenin, şifrenin çözülmesi olarak felsefî düşünce içinde yer alan ve çok anlamlılıkla zorunlu bir ilişki halinde olan muammadan (enigma) ziyade, kriptografi (şifreleme) tarihinde yer alan enigmayı hatırlatır. Bilindiği gibi kriptografi tarihinde enigma, gizli mesajların şifrelenmesi ve tekrar çözülmesi amacı ile kullanılan bir şifre makinesidir. En ünlüleri İkinci Dünya Savaşı öncesinde ve savaş sırasında Nazi Almanyasında kullanılan bu makineler Ordu ve Devlet kurumları için özel bir hizmet vermiştir. Hermenötik kod içerisindeki enigmanın da benzer bir şekilde -eşseslisi gibi- gizli mesajların şifrelenmesi ve tekrar çözülmesi amacına hizmet ettiği görülür. Edebî metin adeta bir kriptografi mekanizması konumuna getirilir. Bu durumda ortaya çıkan sorun, edebî metnin öncesinde şifrelenen sonrasında ise çözülebilen bir şey olup olmadığıdır? Edebî bir metin okurun çözebileceği, bu anlamda arkasında, gerisinde bırakabildiği bir şey midir? Şifrelenen gizem çözüldüğünde rahatlanan, okurlarına sormayı sürdüreceği bir sorusu kalmayan bir mekanizma mıdır? Temelde burada edebî metindeki muammayı çözmenin mi yoksa edebî metnin muamma ile olan ilişkisini diri tutmanın mı ontolojik bir okuma tecrübesine daha ait olduğu sorunu baş gösterir. Ve nihayetinde hangisinin dünyayla kurduğumuz ilişkiyle daha uyum içinde olduğu. Kanaatimizce, okurun tarihselliği ve edebî metnin belirlenemezliği, tüketilemezliği, Barthes'ın ifadeleriyle kıyısız, sınırsızlığı göz önünde bulundurulduğunda edebî metnin muammasının çözülmesinden ziyade sürdürülmesinin onun etrafında bir çoğulluk oluşturmaya katkı sağlayabileceği görülür. Edebî metnin muammasının çözümü kendisiyle birlikte kendisiyle ilişkili bazı kelimelerin de okuma sürecinde göz ardı edilmesi anlamına gelir. Düşünce tarihinde zaman zaman *muammaya ilişkin* anlamında kullanılan “diyalektik” (Colli, 2007:62), “sorgulama, aporia, araştırma ve yanıtı belirsiz soru” (Colli, 2007:65), gibi terimler bunlar arasındadır. Bilindiği gibi bu kelimelerin bir kaynaşması olarak görülebilecek *soru-cevap diyalektiği* Gadamer'in felsefî hermenötiğinde, yorumlama faaliyeti alanında hayati bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, diyalektik, aporia, sorgulama gibi kelimelerle sürekli ilişki halinde olan muamma perspektifinin, felsefî

hermenötiğin dünyasıyla daha uyumlu olduğu söylenebilecektir. Bu unsurların okuma sürecinin dışına itilmesinin ayrıca, okur ile metin arasındaki (Barthes'ın adlandırmasıyla söyleyecek olursak) "yazılabilir metin" (Barthes, 2016: 16) anlayışının devinimini durağanlaştıracaklarını da eklememiz gerekir.⁶ Dahası aynı perspektif içinde, muammanın sürekliliği, edebî metnin muammasında olduğu gibi, her şeyi tam olarak kuşatamayacağımızın, insan olmanın sınırlılığının, ölümlülüğünün, sorularla yaşamak durumunda kalmışlığımızın da bir ifadesi olarak yaşadığımız hayat ile daha uyumlu bir ilişki sergiler. Burada muammanın ortaya çıkış hikayesinin Tanrıların insanlara meydan okumasıyla ilişkili olduğu hatırlanabilir. "Sfenks, insanın üç çağı üzerine bir bilmece sorarak, Thebaililer'e Tanrının ölümcül meydan okumasını sunar" (Colli, 2007: 42).

Geldiğimiz noktada muammanın kökenini oluşturan anlatılarla ilgili olarak dikkat çekmek istediğimiz son husus, önce Tanrılardan insanlara yönelen, daha sonrasında kahinler arasında insani bir tartışmacılığa dönüşen muammaların *tuzağına düşmek* motifi ile ilgilidir. Bilindiği gibi en ünlü muamma anlatılarında, muammaya verilen doğru yahut yanlış cevap karşısında muammayı soran yahut kendisine muamma yöneltilen kişinin bir şekilde cezalandırılışı söz konusudur. Sfenks'in muammalarında durum böyledir. "Sadece muammayı çözebilen kişi kendisini ve kentini kurtarabilecektir... Ölüm kalım savaşı verilir; muammayı çözemeyen Sfenks tarafından parçalanacak ya da boğulacak, çözen -sadece Oidipus onu yener- Sfenks'i uçuruma yollayacaktır" (Colli, 2007: 42). Yine iki kahinin muamma için çarpıştığı Kalkhas'ın Mopsos'a sorduğu soru neticesinde Mopsos'un doğru cevabı üzerine Kalkhas'ı ölümün uykusu sarar (Colli, 2007: 43). Çözemediği muamma karşısında ümitsizliğe kapılarak oracıkta can veren Homeros'un hikayesi de benzer bir akıbeti içerir. "Homeros, kıyıya yaklaşan balıkçılara, bir şey tutup tutmadıklarını sormuş. Onlar da hiçbir şey tutamadıkları gibi üstüne bir de bitlendikleri için yakaladıkları bitleri öldürüp attıklarını, yakayamadıklarını da üzerlerinde getirdikleri olgusunu bir muamma ile anıştırarak şöyle demişler(dir): "Aldıklarımızı bıraktık, almadıklarımızı da getirdik" (Colli, 2007: 51). Her üç ünlü muamma anlatısında da, muammanın tuzağına düşen kişi ya parçalanır ya boğulur, ya ölümün uykusu etrafını sarar ya da oracıkta can verir. Colli, bu cezalandırmaya ilişkin olarak Yunan dünyasından günümüz dünyasına geldiğimizde, muammanın sarp arka planının insani tartışmacılıkla yer değiştirerek hafiflediğini söyler ve ekler: "Diyalektik soruya yanıt veren kişi trajik bir kayboluşta bulmuyor artık kendini. Yenilmiş olsa da, Homeros'un başına geldiği gibi, ölmeyecek artık" (2007: 66). Colli'nin bu iddiasına rağmen, söz konusu edebî metinlerin okunması olduğunda okurun cezasının hafiflediğini söyleyebilmek halen mümkün değildir. Muammayı çözerek net bir çözüme ulaştığını düşünen okur, müebbet olarak ağırlaştırılmış bir cezaya çarptırılır: metinsizlik cezasına. Tartışmacılığın toprağından doğan diyalektiğin son bulduğu, sorulacak sorular ve verilecek cevapların kalmadığı, her şeyin mutlak bir çözüme ulaştığı noktada, okurun artık çoktan gerisinde bıraktığı bir şey haline dönüşmektedir çünkü metin. Çözülerek geride bırakılan edebî metnin şeyleşmesi anlamında edebî metin ve muamma ilişkisine yönelik, "metnin muammasını çözebildiniz mi? şeklinde sorulacak soruya verilebilecek cevaplardan birisi, Homeros'un bit muammasını anıştırarak söyleyecek olursak "çözdüklerimizi (geride) bıraktık, çözemediklerimizi de getirdik" halini alacaktır.

Hermenötik kod içerisinde yer aldığı şekliyle muammanın tuzağına düşmenin bir başka boyutunu da, bu kodun edebî metindeki tüm gizem ve gerilimi yönetip, neyin gizem olarak sayılacağını tamamen belirleyebileceğine yönelik inancın oluşturduğu söylenebilir. Söz konusu edebî bir metnin okunma

⁶ Söz konusu bu ortaklık aralarındaki yol ayrımlarına rağmen Barthes ve Gadamer'in metinleri anlama sorunu karşısında hem fikir oldukları birçok konu olduğuna da işaret eder. Gadamer ve Barthes arasındaki karşıtlıklar ve benzerlikler üzerine odaklanan önemli bir çalışma için bakınız. David Couzens Hoy (1982). "History or Literature?" Gadamer contra Barthes", *The Critical Circle, Literature, History and Philosophical Hermeneutics*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 141-146.

tecrübesi olduğunda okur için gerçekte neyin gizem oluşturabileceğine karar verebilecek ve bunu bütün okurlar nezdinde geçerli kılabilen bir yetki söz konusu değildir. Daha önce de değinildiği üzere, Barthes hermenötik kodun *gerçeğin sesini* (Barthes, 2016: 30) seslettiğini dile getirir, lakin edebî metin, edebî bir metin olmağını, hakikatinin sesini okurlarının dünyasına ne zaman ve ne şekilde sesleteceğinin belirsizliği ve öngörülemezliği üzerinden kazanır.

Sonuç

En büyük amacı ve iddiası edebî metinlerin çoğulluğunu ortaya çıkarmak olan *S/Z* adlı çalışmada Barthes'ın, -hermenötik kod düzleminde ele almaya çalıştığımız üzere-, bunu tesis etmek için oluşturduğu teknik kavramlarda tamamen aynı istikamette ilerlediği söylenemez. Edebî metinlerin çoğulluğunu ortaya çıkarırken bunu mümkün kılmak için oluşturulan kavramların tarihsel dönüşümlere uğramış çoğul anlam dünyasını göz önünde bulundurmak da önemlidir. Hermenötik kod içinde, hermenötik ve muamma (enigma) kavramlarına biçilen anlam dünyasına bakıldığında, bunun onların çoğulluğunu ortaya çıkarma amacına yönelik olmaktan ziyade metnin derin yapısını, arkasındaki anlamı ortaya çıkarmaya hizmet ettiği görülür. Bu anlamda *S/Z*, Barthes'ın gitmek istemeyeceği başka noktalara da uzanarak eksik kalmak durumunda kalan bir çoğulluk oluşturma iddiasını taşır.

Hermenötik kodun edebî metin okumalarımızı nasıl etkilediği ve yönlendirdiği hususunda, Barthes'ın *S/Z* okuması ile Sâmipaşazâde Sezâi'nin *Bu Büyük Adam Kimdir?* adlı eseri arasında yapılan karşılaştırmaya bakıldığında ise; bu kodun bir taraftan okurların yorum alanını genişleten çeşitli analizler yapmasına imkan sunduğu görüldü. Bu analizleri *Sarrasine*'de papanın otoritesinin tiyatro ve mûsikî tarihine yansımaları oluşturur. *Bu Büyük Adam Kimdir?*'de Batılılaşmayı dış görünüş olarak değerlendiren, gerçekliği yüzeyde arayan Tanzimat dönemi algılama sorunu ve Tanzimat sonrası yükselen bilimselci düşünce içinde, insanın yüz ve vücut yapısı ile karakteri arasında bir bağ kuran ilm-i kıyafet eleştirisi kendisini gösterir. Diğer taraftan hermenötik kod etrafında gerçekleştirilen okumaların, okurlarını birbiriyle benzeyen okuma tecrübelerine yönlendirdiği saptandı. Bu benzer tecrübeler içinde okura yüklenen rol; okurun metinle ilişkisinin onun muhtevası üzerine yoğunlaşarak ortaya konan ve çözülmesi gereken bir muamma ile ilgilenmek, bu gizemi çözecek ayrıntıları görmek, tanımak ve düzenlemek durumunda kalmasıdır. Bu durumsa okuru, kız-erkek, câhil-bilgin gibi ikili karşıtlıklar şeklinde düşünmeye sevk eder ve okuma sürecini şekillendirir.

Kaynakça

- Barthes, R. (1977). *Work to Text. Image Music Text*. Stephen Heath (Trans.). London: Fontana Press, 155-164.
- Barthes, R. (2006). *S/Z*. Sündüz Öztürk Kasar (Çev.). İstanbul: YKY. (Özgün eser ilk kez 1970 yılında yayımlanmıştır).
- Bruns, G. L. (1992). *Hermeneutics Ancient and Modern*. New Haven and London: Yale University Press.
- Chatman, S. (2008). *Öykü ve Söylem Filmde ve Kurmacada Anlatı Yapısı*. Özgür Yaren (Çev.). Ankara: De Ki.
- Colli, G. (2007). *Felsefenin Doğuşu*. Fisun Demir (Çev.). Ankara: Dost.
- Culler, J. (2008). *Barthes*, Hakan Gür (Çev.). Ankara: Dost.
- Eagleton, T. (2011). *Edebiyat Kuramı: Giriş*. Tuncay Birkan (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.

- Gadamer, H. G. (2006) Classical and Philosophical Hermeneutics. *Theory, Culture & Society*. (SAGE, London, Thousand Oaks and New Delhi), 23(1), 29–56. DOI: 10.1177/0263276406063228.
- Gadamer, H. G. (2009). *Hakikat ve Yöntem*. Hüsamettin Arslan ve İsmail Yavuzcan (Çev.ler). Cilt I, İstanbul: Paradigma.
- Gadamer, H. G. (2003). Hermeneutik. Hermeneutik Üzerine Yazılar. Doğan Özlem (Der. ve Çev.). İstanbul: İnkılap.
- Hoy, D. C. (1982). History or Literature? Gadamer contra Barthes. *The Critical Circle, Literature, History and Philosophical Hermeneutics*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 141-146.
- Palmer, R. E. (1983). Postmodern Hermeneutics and the Act of Reading. *Notre Dame English Journal*. 15 (3), 55-84.
- Ricoeur, P. (1977). Schleiermacher's Hermeneutics. *The Monist*. Philosophy and Religion in the 19th Century, Oxford University Press, 60 (2), 181-197.
- Rosenthal, P. (1975). Deciphering S/Z. *College English*. National Council of Teachers of English, 37 (2), 125-144.
- Sâmpaşazâde Sezâi (2016). *Küçük Şeyler*. Kemal Bek (Haz.). İstanbul: Özgür Yay. (Özgün eser ilk kez 1892 yılında yayımlanmıştır).
- Tatar, B. (2016). *3 Derste Hermenötik*. İstanbul: Vadi.

20-Mü'min Sûresinin belâgat yönünden incelenmesi**Rahmetullah UZUN¹****Uğur KESKİN²**

APA: Uzun, R.; Keskin, U. (2020). Mü'min Sûresinin belâgat yönünden incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 262-270. DOI: 10.29000/rumelide.814168.

Öz

Arap dili ve edebiyatı açısından özgün bir yere sahip olan cahiliye devri, şiir ve edebiyatın zirveye ulaştığı bir dönem olarak ön plana çıkmaktadır. O dönemde panayırarda şiir yarışmaları düzenlenir, beğenilen şiirler Kâbe'nin duvarına asılır ve dereceye giren şairler ödüllendirilirdi. Kur'an-ı Kerim, edebiyatın zirveye ulaştığı bu dönemde nazil olmuş ve belâgat yönünden eşsiz bir yerde konumlanmıştır. Dönemin en seçkin edip ve şâirleri, Kur'an'ın dili ve üslûbu karşısında hayretler içerisinde kalmıştır. Arap dili ve edebiyatında müstakil bir ilim olan belâgat; sözün açık, net ve anlaşılır olmasıyla birlikte uygun mekân ve zamanda söylenmesini ifade etmektedir. İnsanda doğuştan gelen bir meleke olarak bulunan belâgat, uygun şartlar ve yeterli eğitim sayesinde yetkinlik kazanılabilecek bir çalışma alanı olma özelliği taşımaktadır. Birçok İslâmî ilim gibi belâgat da Kur'an'ın daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunabilecek izâh biçimlerine sahip bulunmaktadır. Arap dili ve belâgatindeki edebî sanatların, Kur'an sûrelerinin her birinde eşsiz bir üslupla yer aldığı görülebilmektedir. Bu çalışmada Kur'an'ın kırkinci sûresi olan Mü'min Sûresi belâgat yönünden incelenmiştir. Mekke döneminde nâzil olan bu sûre, Firavun ailesine mensup mü'min bir kişiden bahsettiği için bu adı almıştır. Sûre aynı zamanda üçüncü ayette geçen ve Allah'ın sıfatlarından biri olan, bağışlayan anlamındaki "Gâfir" ismiyle de anılmaktadır. Sûrede, belâgat incelemelerine konu olan mecâz, istiâre, cinâs, tıbâk, kinâye ve mübâlağa gibi edebî unsurların hangi biçimlerde yer aldığı bu makalede belirlenmeye çalışılmıştır. Kur'an'ın belâgat yönünü daha iyi anlayabilmek amacıyla dönük olarak bu çalışmada sözlük, tefsîr, belâgat ve benzeri kaynaklara mürâcaat edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Kur'an, âyet, edebiyat, belâgat

Examining the Surah Mu'min in terms of rhetoric**Abstract**

The age of ignorance, which has a unique place in terms of Arabic language and literature, stands out as a period when poetry and literature reached its peak. At that time, poetry contests were held in the fairs, popular poems were hung on the wall of the Kaaba and the poets who were ranked were rewarded. The Holy Qur'an was revealed in this period when the literature reached peak and it is located in a unique place in terms of rhetoric. The most distinguished poets of the period were astonished by the language and style of the Quran. Being an independent science in Arabic language and literature, rhetoric refers to being spoken at the appropriate place and time as well as being clear and understandable. The rhetoric, which is an innate faculty of human beings, is a field of

¹ Öğr. Gör., Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi (Eskişehir, Türkiye), rahmetullahuzun@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5751-203X [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814168]

² Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi (Eskişehir, Türkiye) ugurkeskin@anadolu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2740-4120

study where competence can be gained thanks to suitable conditions and sufficient education. Like many Islamic sciences, the rhetoric has forms of explanation that can contribute to a better understanding of the Quran. It can be seen that the literary arts in the Arabic language and rhetoric take place in each of the surahs of the Qur'an in a unique style. In this study, the fortieth surah of the Qur'an, the surah of Mumin, was examined in terms of rhetoric. This surah, which was revealed in the period of Makkah, was named after a believer who was a member of the Pharaoh's family. Surah is also referred to as "Ghafir", which is one of the attributes of Allah, which means forgiving in the third verse of the surah. In this article, it is tried to determine the forms of literary elements such as metaphor, pun, metonymy and exaggeration, which are the subjects of rhetoric studies in the Surah. In order to understand the rhetoric aspect of the Qur'an, dictionary, commentary, rhetoric and similar sources were used in this study.

Keywords: Qur'an, verse, literature, rhetoric

Giriş

İslâm öncesi Arap toplumunda sözlü edebiyat ve şiir önemli bir yer teşkil etmekteydi. Kabileler arasında farklı yerlerde panayırılar düzenlenir, buralarda alışverişin yanı sıra, şiir ve hitâbet yarışmaları düzenlenirdi. Bu panayırların en meşhûru Ukaz panayıridir. Başka ülkelerden de hatîplerin katıldığı panayırlarda beğenilen şiirler Kâbe'nin duvarlarına asılırdı. Her kabilenin şâir ve hatîbi kendi kabilesini yücelterek diğer kabileleri hicvederdi. Amr b. Külsüm ve Kus b. Sâide bunların en tanınmışlarıdır (Dervişoğlu ve Yılmaz, 2005, s. 10). İslâm öncesi Arap edebiyatında oldukça gelişmiş olmasına rağmen bu sanatın bilimsel bir disipline dönüşerek geliştirilmesi İslâmiyet'ten sonra olmuştur (Özsarı, 2012, s. 54-55). Osmanlı eğitim kurumlarında belâgate ağırlık verilmiş, eğitimin en alt kademesinden en üst kademesine kadar belâgat çeşitli biçimlerde öğretilmiştir (Özsarı, 2012, s. 8).

Doğu dünyasında belâgat, Batı'daki retorik'in karşılığı olarak kullanılmıştır. Retorik ve belâgat Batı-Doğu medeniyetinin karakteristik niteliklerini taşımakta, söz konusu farklılıklara rağmen sıklıkla aynı anlamda kullanılagelmıştır. Belâgat; neyin, nerede, nasıl ve ne ölçüde söyleneceğini öğreten bir ilim iken, retorik söyleme sanatıdır (Yetiş, 2006, s. IX). Diğer dinlerde heykel, resim, müzik ve vitray gibi sanatlar gelişme gösterirken, İslâm toplumlarında sözlü anlatım çok daha ön plana çıkmıştır. Dilin etkili ve güzel bir şekilde kullanılması sanatı, Batı dünyasında en genel kapsamıyla "retorik" alanı içinde yer almış, Türk-İslâm aleminde ise "belâgat" bağlamında gelişme kaydetmiştir.

Kur'ân'ı daha iyi anlamak için ortaya çıkan kelâm, tefsîr, fıkıh gibi ilimlere benzer bir biçimde belâgat ilmi de özgün bir yere sahip bulunmaktadır. Nitekim Kur'ân'ın indirildiği cahiliye devri Arap toplumunda en önemli sermaye dil ve edebiyat olarak kabul edilmekteydi. Kur'ân'ın sahip olduğu mucizevî dili karşısında dönemin en belîğ edebiyatçıları bile teslim olmuş ve ona benzer herhangi bir söz söyleyememişlerdi. Söz konusu olağanüstü nitelikleri olabildiği ölçüde anlayabilmek üzere hicrî ikinci yüzyıldan itibaren Kur'ân'ın dil ve edebiyat yönü daha yakından incelenmeye tabi tutulmuştur.

Belâgat, cahiliye döneminde her ne kadar müstakil bir ilim olmasa da o dönemin şâirleri ve hatîpleri tarafından bütün yönleriyle kullanılmaktaydı. Belâgatin zirveye ulaştığı bu dönemde Kur'ân'ı Kerîm nazil olmuş ve birçok ayetiyle o dönemin en belîğ edebiyatçılarına meydan okumuştur. Kur'ân'ın Allah kelâmı olduğundan şüphe duyanlara karşı Kur'ân'ın ilgili ayetlerinde meâlen şöyle buyrulmaktadır:

"Eğer kulumuza (Muhammed'e) indirdiğimiz (Kur'ân) hakkında şüphede iseniz, haydi onun benzeri bir sure getirin ve eğer doğru söyleyenler iseniz, Allah'tan başka şahitlerinizi çağırın (ve bunu ispat

edin). Eğer yapamazsanız –ki hiçbir zaman yapamayacaksınız- o hâlde yakıtı insanlarla taşlar olan ateşten sakının. O ateş kâfirler için hazırlanmıştır.” (Bakara 2/23-24)

“Yoksa onu (Muhammed kendisi) uydurdu mu diyorlar? De ki: Eğer doğru söyleyenler iseniz, haydi siz de onun benzeri bir sure getirin ve Allah’tan başka çağırabileceğiniz kim varsa onları da yardıma çağırın.” (Yûnus 10/38)

“De ki: Andolsun, insanlar ve cinler bu Kur’ân’ın bir benzerini getirmek üzere toplansalar ve birbirlerine de destek olsalar, yine onun benzerini getiremezler.” (İsrâ 17/88)

Batı dillerindeki rhetorique (Fr.) veya rhetoric (İng.) teriminin karşılığı olan belâgat, Doğu dillerinde farklı biçimlerde gelişim kaydetmiştir. Etkili ve güzel söylem, Batı’da Platon ve Aristoteles’in eserlerinden itibaren üzerinde fikir üretilen bir alan olmuş, kaba bir ayrımla retorik (söz söyleme sanatı) ve poetik (şiir sanatı) şeklinde gelişim kaydetmiştir. Doğu dünyasında ise, bu çalışmada da kısaca değinildiği üzere Arap, Fars ve Türk dillerinde kendi özgün gelişimini ortaya koymuştur.

Bilinen ilk Türkçe belâgat eseri İsmail-i Ankaravi’nin 1867’de kaleme aldığı *Miftâhu’l Belâga ve Misbâhu’l Fesâha* adlı kitaptır. Bu kitapta meani ilmine yer verilmemiş olup, konu ile ilgili verilen örnekler genellikle Arapça veya Farsçadır (Karabey ve Atalay, 2000, s. VII) . Süleyman Paşa, 1872’de *Mebânî’l İnşâ* adlı eserinde Arap, Fars ve Fransız edebiyatındaki çalışmalardan faydalanmış ve bu kaynaklarından aldıklarını Türkçeye uyarlamaya çalışmıştır (Yetiş, 2006, s. 303).

Diğer dillerden bağımsız bir biçimde bu çalışmada ise belâgat, Arap dili bağlamında ele alınmıştır. Genelden özele gidildiğinde; Aristoteles, Horatius, Longinus ve Cicero gibi ilk çağ düşünürlerinden itibaren belâgat/retorik alanına katkıda bulunan fakat içerik bakımından genel bir çerçeve çizen eserlerin kaleme alınmış olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, belirli bir dilin etkili ve güzel kullanımına ilişkin teknik açıklamalara yer verilen çok sayıda yazılı kaynak bulunmaktadır. Bükünlü bir dil olması münasebetiyle belîğ (belâgatlı) bir kullanıma uygun bulunan Arapça da çok sayıdaki belâgat eserinden nasibini almış bulunmaktadır. Söz konusu kapsamlı literatüre rağmen, Kur’ân’ı Kerim’in belirli sûrelerine dönük spesifik çalışmalara ancak sınırlı bir biçimde ulaşılabilmektedir. Mü’min sûresi’nin belâgat yönünün incelenmeye çalışıldığı bu makalede, odaklanmış bir bakış açısı ortaya konulmaya gayret edilmiştir.

1. Kavramsal çerçeve ve literatür özeti

Sözlük anlamı olarak belagât; ulaşmak, sona ermek anlamındaki بَلَغَ filinin mastarı şeklinde ifade edilmektedir (Manzur, 1980 s. 419). Terim olarak ise sözün açık ve net bir şekilde uygun zaman ve mekânda söylenmesi anlamına gelmektedir (Vehbe, 1979, s. 45). Ahmet Cevdet Paşa (2000, s. 4), belagati şu şekilde tanımlamıştır: “Belâgat, sözün fasîh olmak şartıyla muktezâ-yı hâle mutâbık olmasıdır”. Burada ifade edilen sözün fasîh olması, dile getirilen sözlerin kusurlu olmaması anlamına gelmektedir. Yerinde ve muktezâ-yı hâl ve makama mutâbık olması ise, sözün söylendiği kişiye uygun bir biçimde aktarılması gerekliliğini ifade etmektedir.

Diğer bütün ilim ve sanatlar gibi belâgat ilmi de kendine özgü birtakım yöntem ve kurallara sahip bulunmaktadır. Belâgat, başlıca üç temel ilme ayrılmaktadır. Bu ilimleri kısaca aşağıdaki gibi açıklayabilmek mümkündür:

Meânî: Cümle yapısıyla ilgili yerinde söz kullanmayı, sözü muhatap veya konuşanın durumuna uygun olarak dile getirmekle ilgili konuları ele almaktadır. Bu ilim aracılığıyla, dile getirilen ifadenin, içinde bulunulan durumun gereklerine uygun olup olmadığını ve sözcüklerle ifade edilmeye çalışılan anlamın

ortaya konulması amaçlanmaktadır. Meânî ilminin ele aldığı konular arasında haber, inşâ, isnâd, kasır, vasıl, fasıl, müsâvat, îcâz ve itnâb gibi konular bulunmaktadır.

Beyân: Anlamı farklı yollarla ifade etmeyi ele alan ilimdir. Teşbîh, mecâz, istiâre ve kinâye bu ilmin konuları arasındadır.

Bedî': Sözü, mânânın ve sözcüklerin süslenerek ve güzelleştirilerek söylenmesini ele alan ilimdir. Bu ilim daha önceden yeterince bilinmediği için bedî' ismini almıştır. Bedî' ilminin kurallarını ve yöntemlerini belirleyen ilk kişi Abdullah b. el-Mu'tez olmuştur. Bu ilmin alanına giren konular arasında cinâs, tıbâk, secî, mukâbele ve tevriye yer almaktadır (Kazvîni, 2003, s. 5).

Belâgatin yukarıda sıralanan üç temel bileşeni, söz söylemeyi güçlendirmede kullanılabilecek çerçeveyi ifade etmektedir. Her ne kadar, klasik belâgat yazarları arasında yer almasa da Recâizâde Mahmud Ekrem (2011, s. 210-283), belâgat kapsamında başvuru edebi türleri örneklerle açıklamakta ve belâgat kapsamında kullanılan başlıca türleri toplu bir biçimde şu sırayla ele almaktadır: Mecâz, istiâre, teşbîh, istitrâd, mecâz-ı mürsel, ta'riz ve kinaye, tevriye ve telmîh, tezâd ve mukâbele, edeb-i kelâm, teşhîs ve intâk, müşâkele, mübalağa, iltifat, istifhâm.

Belâgat, Arap dili ve edebiyatı ilimleri içinde bağımsızlığına en geç kavuşan ilim olmuştur. Zira Kur'ân'ın i'câzını anlayabilmek için bu konu üzerinde uzun bir süre çalışıp belâgatin ilkelerinin ve terminolojisinin belirlenmesine gerek duyulmuştur. Belâgat ilmi, bağımsız bir biçimde ele alınmadığı dönemlerde, içerdiği konulara bağlı olarak farklı kavramlarla ifade edilmiştir. Söz konusu kavramları şu şekilde sıralayabilmek mümkündür: "Mecâzu'l-Kur'an" adlı eserlerde mecâz ve fesâhat, Câhiz'da beyân, İbnu'l-Mu'tez'de bedî', Kudâme b. Câfer'de Nakdu's-şîr, Ebu Hilâl el-Askerî'de es-sınâateyn, İbn Sinân el-Hafâcî'de fesâhat, Abdulkâhir el-Cürcânî'de belâgat ve delâilu'l-îcâz, Zemahşerî'de meânî ve beyân, Bedreddin b. Mâlik'te meânî, beyân ve bedî', Hatîb el-Kazvinî'de ise ulûmu'l-belâga adlarıyla anılmıştır. Çağdaş yazarlardan Tâhâ Hüseyin, belâgat için beyân, Emîn el-Hûlî ise fennu'l-kavl isimlendirmelerini yapmışlardır (Kılıç, 1992, s.380).

Belâgatla ilgili geçmişten günümüze kadar birçok eser kaleme alınmıştır. Bu ilme dair kaynak eserlerden on birinci yüzyıl ile yirminci yüzyıl arasında kaleme alınanların bazıları şunlardır:

Ebu Hilâl el-Askerî, Kitabu's-Sinâ'ateyn; Abdulkâhir el-Cürcânî, Delâilu'l-îcâz, Esrâru'l-Belâga; ez-Zemahşerî, el-Keşşâf, Esâsu'l-Belâga; Fahreddin er-Râzî, Nihâyetu'l-îcâz fî Dirâyeti'l-îcâz; Ebû Ya'kûb es-Sekkâkî, Miftâhu'l-'Ulûm; Adudüddin el-Îcî, el-Fevâidu'l-Gıyâsiyye; et-Teftâzânî, el-Mutavvel 'ale't-Telhîs, Muhtasaru'l-Meânî; el-Hatîb el-Kazvinî, Telhîsu'l-Miftâh, el-Îdâh fî Ulûmi'l-Belâga; es-Seyyid eş-Şerîf el-Cürcânî, Havâşî's-Seyyid 'ale'l-Mutavvel; Abdulkâfir es-Siyalkûtî, Hâşîye 'ale'l-Mutavvel; Hüseyin b. Ahmed el-Mersafî, el-Vesîletu'l-Edebiyye ile'l-'Ulûmi'l-'Arabiyye; Ahmed el-Hâşimî, Cevâhiru'l-Belâga; Ahmed Mustafa el-Merâğî, Ulûmu'l-Belâga (Uzun ve diğ., 2008, s.12).

Çağdaş bilimsel çalışmalar incelendiğinde; Kur'ân-ı Kerîm'in genelinde (Bolelli, 2000; Öztürk, 2013; Doğan, 2014; Karabaşoğlu, 2017; Alomirat, 2018; Çögenli, 2019; Rummânî, 2020) ve mezhebi inançlar (Kahyaoglu, 2012) bağlamında belâgat konusunun ele alındığı görülebilmektedir. Bunun yanı sıra, Kur'ân-ı Kerîm'in sûreleri özelindeki çalışmaların da (Ataman, 2016; Yıldırım, 2017; Al Karaz, 2018) oldukça sınırlı olduğu gözlemlenebilmektedir. Mü'min Süresi özelinde de sınırlı sayıda (Günler, 2008; Keleş, 2018) bilimsel çalışma yapılmış olmasına karşılık, söz konusu çalışmaların belâgat bağlamında

yürütülmediği anlaşılabilmektedir. Dolayısıyla okumakta olduğunuz bu makale ve benzeri türden başka çalışmaların yapılması gerekliliği belirgin bir biçimde ön plana çıkmaktadır.

2. İnceleme: Mü'min Sûresinin belâgate konu edilebilecek yönleri

Diğer birçok ilim gibi belâgat ilmi de Kur'ân'ı en iyi şekilde anlamak ve onun sahip olduğu eşsiz belâgatın inceliklerini ispat etmek için ortaya çıkmış ve zaman içerisinde gelişmiştir. Kur'ân'ın bütün sûrelerinde görülen belâgat; Mü'min Sûresinde de çeşitli yönleriyle belirginlik göstermektedir. Bu çalışmada tefsîr, belâgat, sözlük ve benzeri kaynaklardan yararlanılarak Mü'min sûresi belâgat yönünden incelenmektedir. Sûre, adını yirmi sekizinci ayette geçen inanan kişi anlamındaki مُؤْمِن “mü'min” kelimesinden almaktadır. Ayette bahsedilen Mü'min, Firavun ailesinden gizlice inanan ve etrafındakileri hakka yönlendirmeye gayret eden biridir. Mekke döneminde indirilen bu sûre, seksen beş ayettir ve mukattaa harflerinden حم “hâ, mîm” harfleriyle başlamaktadır. Sûre aynı zamanda üçüncü ayette geçen ve başıslayan anlamındaki غَافِر “Gâfir” ismiyle de anılmaktadır (Zemahşerî, 2009, s. 949).

Mü'min sûresinin temel konusunun İslâm'a karşı direnmeden ona samimi bir şekilde bağlanmaya davet etmek olduğu söylenebilir. Sûrenin ilk üç ayetinde Allah'ın güç ve ilim sahibi, günahları bağışlayan, tövbeleri kabul eden, kötülere cezalandıran, iyilere ihsanda bulunan tek bir ilâh olduğu ve herkesin O'nun huzurunda hesap vereceği anlatılmaktadır. Sûrenin geri kalan içeriğini iki bölümde ele almak mümkündür. Birinci bölümde, Hz. Nûh'un kavmi ve ardından gelen diğer inkârcı grupların dünya ve ahiretteki akıbetlerinden bahsedilmektedir. Daha sonra Hz. Mûsa ile Firavun'un mücadelesine yer verilmekte ve Firavun ailesinden imanını gizleyen bir mü'minin akliselime hitap eden konuşmalarına yer verilmektedir. İkinci bölümde, Allah'ın peygamberlere ve onlara inananlara dünyada zafer vereceği, zalimlere lanet edeceği ve onlar için kötü bir yer hazırlanacağı buyrulmaktadır. Ayrıca önceki peygamberlerin hak dine çağırdıkları kavimlerin kendi bilgilerine güvenerek onlarla alay ettikleri anlatılmaktadır (Yaşaroğlu, 2006, s. 558).

Mü'min Sûresinde; mecâz, istiâre, cinâs, tıbâk, kinâye ve mübâlağa gibi birçok belâgat unsuru dikkat çekmektedir. Aşağıdaki alt başlıklarda, söz konusu unsurlar düzenli bir akış içinde izah edilmeye çalışılmaktadır.

2.1. Tıbâk: Aralarında anlam bakımından zıtlık olan iki şeyin söz içerisinde bir arada kullanılmasıdır. Bu zıtlık isimler, fiiller veya edatlar arasında olabilmektedir. Tıbâk için aynı zamanda tezât, tatbîk, tekâfu' ve tetâbuk isimleri de kullanılmaktadır (el-Hâşimî, 1999, s. 303).

Mü'min sûresinde 3. ayette الذَّنْبِ (günah) ve التَّوْبِ (tövbe) arasında; 11. ayette أَمَتْنَا (Bizi öldürdün.) ve أَحْيَيْنَا (Bizi dirilttin.) arasında; 28. ayette كَاذِبًا (yalan söyleyen) ve صَادِقًا (doğru söyleyen) arasında; 46. ayette غَدَا (sabah) ve عَشِيًّا (akşam) arasında; 58. ayette الْأَعْمَى (kör) ve الْبَصِيرُ (gören) arasında; 68. ayette ise يُحْيِي (diriltir) ve يُمِيتُ (öldürür) arasında tıbâk bulunmaktadır (es-Sâbûnî, 1981, s.113).

78. ayette ise مِنْهُمْ مَنْ قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ لَمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ (Onlardan sana anlattıklarımız da var, anlatmadıklarımız da var.) tıbâk-ı selb vardır (es-Sâbûnî, 1981, s.113). Tıbâk-ı selb ise, zıt olan iki şeyin olumlu ve olumsuz olarak ayrılmasıdır (el-Cârim, 1999, s. 281).

2.2. Mukâbele: Bedî' terimlerinden biri olan mukâbele, bir şeyle başka bir şeyi karşılaştırmak anlamındadır. Mukâbele, önce iki veya daha fazla anlamın bir araya getirilmesi ve daha sonra sırasıyla bunların karşılıklarının getirilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Belâgat âlimlerinin bazılarına göre

mukâbele, tıbâk sanatının kısımlarından biri olarak görülmektedir. es-Sekkâkî başta olmak üzere bazı âlimler ise onu tek başına bir anlam sanatı olarak kabul etmektedir (Uzun, 2008, s. 203). Tıbâk sadece iki zıt veya ikiden fazla zıtlar arasında olurken; mukâbele hem zıt olan hem de zıt olmayan şeyler arasında ve iki veya daha fazla zıt arasında olmaktadır (Kâsım, 2003, s. 73).

Sûrenin 12. ayetinde ذَلِكُمْ بِأَنَّهُ إِذَا دُعِيَ اللَّهُ وَحْدَهُ كَفَرْتُمْ وَإِنْ يُشْرَكْ بِهِ تُؤْمِنُوا (Bu, sizin tevhid çerçevesinde Allah'a çağrıldığında inkâr etmeniz, O'na ortak koşulduğunda ise iman etmeniz sebebiyledir.) وَحْدَهُ (tevhid) ile يَأْتِي قَوْمٌ إِنَّمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا مَتَاعٌ وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ (şirk); كَفَرْتُمْ (küfür) ile تُؤْمِنُوا (iman) karşılaştırılmıştır. Yine 39. ayette يَا قَوْمِ إِنَّمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا مَتَاعٌ وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ (Ey kavimim! Şüphesiz bu dünya hayatı ancak (geçici) bir yararlanmadır. Ahiret ise ebedi olarak kalınacak yerdir.) الْحَيَاةُ الدُّنْيَا (dünya hayatı) ile الْآخِرَةُ (ahiret) karşılaştırılmıştır (es-Sâbûnî, 1981, s. 113).

2.3. Mecâzımürsel: Benzetme ilgisi olmadan başka bir ilgiden dolayı, bir ifadenin sözlük anlamına engel olacak bir karineyle farklı anlamda kullanılmasıdır. Belâgat tarihinde mecâzımürsel terimini ilk defa Abdulkâhir el-Cürcânî kullanmış; anlam ve kapsam bakımından ele alan ilk âlim ise es-Sekkâkî olmuştur. Belâgat âlimleri mecâzın gerçekten daha belîğ olduğu ve söze incelik ve güzellik kattığı konusunda ortak bir kanaate sahip bulunmaktadırlar (Kablan, 2006, s. 30).

Sûrenin 13. ayetinde الْمَطَرُ رِزْقًا (O, sizin için gökten rızık indirir.) رِزْقًا (rızık) ile رِزْقًا (rızık) ile رِزْقًا (rızık) kastedilmiştir. Çünkü su, rızıkların hepsi için bir sebeptir (es-Sâbûnî, 1981, s. 113).

2.4. İstiâre: Mecâzi anlamda kullanılan kelimenin, gerçek ve mecâzi anlamları arasındaki ilgi benzerliğe dayanıyorsa buna istiâre denilmektedir. İstiâre, iki tarafından biri hazfedilmiş teşbîh olarak ifade edilebilmektedir (Kızılkı, 1997, s. 62).

Sûrenin 58. ayetinde الْكَافِرِ الْأَعْمَى (Kör ile gören bir değildir.) الْأَعْمَى (kör) kelimesi ile الْكَافِرِ (kâfir); الْبَصِيرِ (gören) kelimesi ile الْمُؤْمِنِ (mü'min) kastedilmiştir (es-Sâbûnî, 1981, s. 113).

2.5. Kinâye: Edebî bir sanat olarak kinâye örtülü anlatım anlamına gelmektedir. Örtülü bir biçimde anlatılması amaçlanan unsur yönüyle zattan (mevsûf), sıfattan ve nisbetten kinâye şeklinde üçe ayrılmaktadır. Kinâye, meknî bih ile meknî anh arasındaki irtibat zincirini oluşturan halkaların sayısına göre baîde ve karîbe olarak iki kısma ayrılmaktadır (Dinçoğlu, 2013, s. 279). Kinâye, gerçek anlamın yanı sıra ilâve bir lüzumlu anlamın ifade edildiği sözcük ya da yapıyı ifade etmektedir. Gerçek anlamıyla ifadesini bulan unsura "meknî (mükenna) bih" ya da "kinaye", îma edilen ve anlatımda doğrudan doğruya yer verilmeyen unsura ise meknî (mükenna) anh" denilmektedir.

Sûrenin 15. ayetinde يُلْقِي الرُّوحَ مِنْ أَمْرِهِ عَلَى مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ (O, iradesiyle ilgili vahyi kullarından dilediğine indirir.) الرُّوحَ (ruh) kelimesi الْوَحْيِ (vahiy) kelimesinden kinâyedir. Çünkü vahiy, bedende ruh gibidir (es-Sâbûnî, 1981, s. 113).

2.6. Mübâlağa: Bedî' sanatlarından biri olan mübâlağa, bir vasfın güç olan bir dereceye çıkarılarak ifade edilmesidir (Tuncel, 2008, s. 5). Kur'ân'da atıflı ve atıfsız; aynı veya farklı olarak birçok vezinde mübâlağa görülmektedir. Örneğin, يَوْمَ تَنْفُطُ سَمِيعًا بَصِيرًا, يَوْمَ تَنْفُطُ سَمِيعًا بَصِيرًا kelimeleri aynı vezinde; خَلْقَ الْخَلْقِ الْعَلِيمِ, خَلْقَ الْخَلْقِ الْعَلِيمِ kelimeleri ise farklı vezinlerde art arda kullanılmıştır.

Sûrede 2. ayette الْعَزِيزُ الْعَلِيمُ (Mutlak güç sahibi, hakkıyla bilen), 12.ayette الْعَلِيُّ الْكَبِيرُ (Yüce ve büyük olan), 20. ayette السَّمِيعُ الْبَصِيرُ (Hakkıyla işiten, hakkıyla gören), فَعِيل "fe'il" vezninde art arda kullanılan mübâlağaya örnek teşkil etmektedir.

35. ayette مُنْكَبِرٌ جَبَّارٌ (kibirli, zorba), 42. ayette الْعَزِيزُ الْغَفَّارُ (mutlak güç sahibi, çok bağışlayan) kelimeleri farklı vezinlerde art arda kullanılmıştır. مُنْكَبِرٌ kelimesi تَفَاعُلْ “tefa‘ul vezninde, جَبَّارٌ kelimesi فَعَالٌ “fa‘âl” vezninde, الْعَزِيزُ kelimesi فَعِيلٌ “fe‘îl” vezninde ve الْغَفَّارُ kelimesi فَعَالٌ “fa‘âl” vezninde kullanılmıştır.

2.7. Cinâs: Bedî sanatlarından biri olan cinâs, iki şeyin birbirine benzemesi; anlamları farklı, yazılış ve okunuşları aynı veya benzer olan kelimelerin bir arada kullanılmasıdır (Bolelli, 2015, s. 406). Belâgat kitaplarında farklı yönlerden ele alınan cinâs, genellikle cinâs-ı tâm ve cinâs-ı gayri tâm olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Eğer farklılık, harflerin sayısından kaynaklanıyorsa buna cinâs-ı nâkıs denilmektedir. Ayrıca yazılışları aynı, okunuşları farklı olan kelimeler de cinâs-ı nâkıs kabul edilmektedir (Kılıç ve Yetiş, 1993, s. 13).

Sûrenin 64. ayetinde صَوَّرَكُمْ فَأَحْسَنَ صُوَرَكُمْ (Size şekil verip şekillerinizi güzel kıldı.) صَوَّرَكُمْ (size şekil verdi) ve صَوَّرَكُمْ (şekillerinizi) arasında; 75. ayetinde ise تَزْرَحُونَ (şımarıyorsunuz), تَمْرَحُونَ (böbürleniyorsunuz) arasında cinâs-ı nâkıs bulunmaktadır.

2.8. Te'kîd: Te'kîdi ilk defa belâgat âlimlerinden el-Alevî edebî olarak tanımlamıştır. Nahiv âlimlerinden Ebu'l-Bekâ el-Ukberî'nin te'kîdi tarifi, Alevî'nin tarifine benzemektedir. Bu iki âlim, te'kîdin tarifini şu şekilde yapmışlardır:

التأكيد تمكين الشيء في النفس وتقوية أمره

“Te'kîd, bir şeyin kişinin zihninde yerleştirilmesi ve pekiştirilmesidir.”

Sûrenin 59. ayetinde إِنَّ السَّاعَةَ لَآتِيَةٌ (Kıyamet mutlaka gelecektir.) إِنَّ ve لَمْ edatları ile te'kîd yapılmıştır.

Sonuç

İnsanda doğuştan bir yetenek olarak bulunan belâgat; Arap dilinin özgün ilim dallarından biri olarak belirginlik kazanmaktadır. Belâgat ilmi İslâm öncesi cahiliye toplumunda bütün yönleriyle kullanılmasına rağmen bağımsız bir ilim değildi. Hicrî dördüncü yüzyıldan itibaren bu alanda özgün eserler verilmeye başlanmış ve belâgat ilmi Arap dilinde bağımsız bir ilim haline gelmiştir. Diğer birçok ilim gibi belâgat ilmi de Kur'ân'ın daha iyi anlaşılması için ortaya çıkmıştır. Kur'ân-ı Kerîm sahip olduğu eşsiz üslûbuyla cahiliye döneminin en belîğ hatip ve şairlerini bile hayrete düşürmüştü fakat Kur'ân'a benzer herhangi bir anlatım kaleme alabilmeleri mümkün olmamıştır. Kur'ân'daki özgüven ifade eden meydan okuma karşısında benzer sûre yazma girişiminde bulunarak başarısız olanların en bilineni, Müseylime-i Kezzâb olmuştur. Kezzâb'ın yazdıklarının içeriğindeki onlarca dil ve anlatım kusuru, konunun âlimleri tarafından açıkça ortaya konulmuştur.

Meâni, beyân ve bedî' olmak üzere üç temel ilme ayrılan belâgat ilmiyle Kur'ân'ın bütün sûrelerinde karşılaşılabilir. Bu çalışmada incelemeye konu edilen Mü'min sûresinde de başta mecâz, istiâre, cinâs, tıbâk, kinâye ve mübâlağa olmak üzere pek çok edebî niteliğe sahip unsura rastlanılabilmektedir. İnsanları hakka çağıran Allah kelâmı olan Kur'ân-ı Kerîm'i salt edebî cihetiyle izah edebilmek elbette ki mümkün değildir. Bu nedenle, tıpkı diğer ilimler gibi belâgat ilmi de kendi sınırlı yetkinliği bağlamında Kur'ân-ı Kerîm'i açıklamaya gayret etmektedir. Nitekim belâgat ilminin ayrıntılı alt alanlarına giren hususları belirleme çabası, yüzyıllardır bu alanda çalışmalar yürüten araştırmacıları meşgul edegelmiştir.

Belâgât ilmiyle ilgili çalışmalar her ne kadar bazı dönemlerde duraklamalar yaşamışsa da günümüze kadar kaleme alınan eserler, bu ilmin çeşitli inceliklerini ortaya çıkarmıştır. Bu alanda dünyanın farklı coğrafyalarında çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye’de özellikle İlahiyat fakültelerinin Arap dili ve belâgati bölümlerinde yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmaları bu alana katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Etkili ve güzel söz söyleme sanatı olarak belâgat, geçmişten günümüze kadar ilgi görmüştür. Özellikle sözlerin en güzeli olan Kur’ân’daki eşsiz belâgat, insanlarda derin bir ilgi uyandırmaktadır. Söz konusu ilgi ise Kur’ân-ı Kerîm’i bütün yönleriyle incelenmeye sevk etmektedir.

Kaynakça

- Ahmet Cevdet Paşa (2000). Belâgat-ı Osmaniyye, Ankara: Akçağ.
- Al Karaz, A. A. (2018). İnsan Suresinin belagat açısından tahlili. Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi, S. 1, 213-236
- Alomirat, S. (2018). Hazif üslubundaki anlam zenginliğinin estetiği (Kuran tefsirleri ışığında bir belâgat çalışması). FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, S. 11, 357-385.
- Ataman, M. (2016). Fâtîha Süresi’nin Arap Dili Açısından Tahlili, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Bolelli, N. (2000). Belâgat Kur’an Edebiyatı Beyân-Meânî-Bedî’, İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Bolelli, N. (2015). Belâgat, İstanbul: İFAV.
- el-Cârim, A. (1999). el-Belâgatü’l-Vâdihâ, Dâru’l-Ma’ârif, Beyrut, 1999.
- Çögenli, M. S. (2019). Kur’an’ın Dil Yapısı Sarf-Nahiv-Belagat, Erzurum: Zafer Form Ofset.
- Dervişoğlu, İ. ve Yılmaz M. Y. (2005). Güzel ve Etkili Konuşma, İstanbul: Papatya.
- Dinçoğlu, M. (2013). Hz. Peygamber’in günlük istiğfar sayılarıyla ilgili hadislerinin yorumunda hakikat-kinaye ikilemi. İslami İlimler Dergisi, 8(1), 273-296.
- Doğan, Y. (2014). Tenvirin Kur’an belagatindeki yeri. Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2(2), 257-308.
- Günler, S. (2008). Mü’minun Suresi’nin Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- el-Hâşimî, A. (1999). Cevâhiru’l-Belâga, el-Mektebetu’l-Asriyye, Beyrut, 1999.
- Kılıç, H. (1992). “Belâgat”, İstanbul: TDV İslam Ansiklopedisi.
- Kablan, S. (2006). Arap Dili ve Belagatinde Mecâz-ı Mürsel ve Alâkaları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kahyaoğlu, Y. (2012). Şafii’de dil ve edebiyat. Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17(27), 209-240.
- Karabaşoğlu, M. (2017). Belagat İncileri Kur’an Okumaları 4, İstanbul: İz.
- Karabey, T. ve Atalay, M. (2000), “Önsöz”, Ahmet Cevdet Paşa, Belâgat-ı Osmaniyye, Ankara: Akçağ.
- Kâsım, M. A. (2003). Ulûmu’l-Belâga, Beyrût: el-Müessesetü’l-Hadîsetü li’l-Kitâb.
- Kazvîni, H. (2003). el-İdâh fî Ulûmi’l-Belâga, Beyrut: Dâru’l-Kutub el-İlmiyye.
- Keleş, A. (2018). Kur’an meali-hadis ilişkisinin önemi mü’min: 40/60 ve Furkan: 25/77 ayetleri örneği, Siyer Araştırmaları Dergisi, S: 3, 11-31.
- Kızıklı, Z. (1997). Arap Belâgatinde Teşbîh ve Mecâz, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kur’an-ı Kerim Meali, (2012). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Manzur, İ. (1980). *Lisanu’l-Arab*, Beyrut: Daru Sadır.

- Özsarı, R. (2012). *Kompozisyon ve Anlatım Biçimleri*, Balıkesir: Altın Post.
- Öztürk, M. (2013). Kur'an dilinde kinaye ve ta'riz. *İslami İlimler Dergisi*, 8(1), 113/138.
- Recâizâde Mahmud Ekrem, (2011). *Talim-i Edebiyat*, Sivas: Asitan.
- Rummânî, (2020). *Kur'an'ın Anlam İncelikleri ve Eşsiz Belagati*, Çev. Numan Konaklı, İstanbul: Neva Yayınları.
- es-Sâbûnî, M. A. (1981). *Safvetu't-Tefâsîr*, Beyrut: Daru'l-Kur'ân el-Kerîm.
- Tuncel, E. (2008). *Arap Dili ve Belâgatinde Mübâlağa*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Uzun, T., Tasa, M., Erdoğan, A., Şensoy, S. Solmaz, L., Kırdar, Ş., Samancı, Y. S. (2008). *Anlatımlı Belâgat*, Konya: Sebat Ofset Matbaacılık.
- Vehbe, M. (1979). *Mu'cemu'l-Mustalahât el-'Arabiyye fi'l-Lugati ve'l-Edeb*, Lübnan: Mektebetu Lübnan.
- Yaşaroğlu, K. (1992). "Mü'min Sûresi", İstanbul: TDV İslam Ansiklopedisi.
- Yetiş, K. (1992). "Cinâs", İstanbul: TDV İslâm Ansiklopedisi.
- Yetiş, K. (2006). *Belâgattan Retoriğe*, İstanbul: Kitabevi.
- Yıldırım, H. (2017). İsrâ suresi ahlak muhtevali ayetlerin belagat yönünden tahlili ve bunun Kuran irşadındaki tesiri. *TURAN-SAM*, S: 33, 148-163.
- Yılmaz, H. (2017). *Edebî Sanatlar Açısından Bakara Suresi Örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Zemahşerî, M.-H. (2009). *el-Keşşâf*, Beyrut: Daru'l-Marife.

21-Hüseyin Âlî Efendi'nin Miftâhü'r-rahme adlı eseri¹**Nursel CAMBAZ²****Gülay KARAMAN³**

APA: Cambaz, N.; Karaman, G. (2020). Hüseyin Âlî Efendi'nin Miftâhü'r-rahme adlı eseri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 271-290. DOI: 10.29000/rumelide.828838.

Öz

Hüseyin Âlî Efendi, 17. yüzyılda yaşamış önemli bir âlim, şair ve münşidir. Kaleme aldığı manzum ve mensur eserlerle Osmanlı Devleti'nin askerî, siyasi, ekonomik ve toplumsal açıdan duraklama gösterdiği 17. yüzyılda ilim ve edebiyata katkıda bulunmuş, döneminde adından övgüyle söz ettirmiştir. Bu çalışmada, Hüseyin Âlî'nin Miftâhü'r-rahme adlı mensur eseri söz konusu edilecektir. Firavun'un imanına dair olan bu eser; mukaddime, sekiz bölüm ve hatimeden oluşmaktadır. Eserde Câmiu'l-usûl, Fusûsü'l-hikem, Keşşâf, Kifâye, Envârü't-tenzîl ve Lübbü't-te'vîl gibi çeşitli tefsir ve hadis kitapları, İslam âlimlerinin görüşleri, ayet ve hadisler ışığında Firavun'un imanı değerlendirilmiştir. Eserin tespit edilebilen on iki yazma nüshasından yedisi yurt içi kütüphanelerinde, beşi yurt dışında bulunmaktadır. Varak sayısı nüshalara göre değişiklik göstermekle birlikte 1741-42'de istinsah edilen Avusturya Milli Kütüphanesinde N.F. 356 numarada kayıtlı en eski tarihli nüshaya göre, Miftâhü'r-rahme 23 varaktan oluşmaktadır. Muhtevası, kaynakları, dil ve üslup özellikleri bakımından dinî, ilmî ve edebî bir özellik gösteren eser, oldukça süslü bir dille kaleme alınmış, Arapça-Farsça kelime ve terkiplere sıklıkla yer verilmiştir. Miftâhü'r-rahme mensur bir eser olmakla birlikte eserde manzum kısımlar da mevcuttur. Anlatımı güçlendirmek, ifadeyi süslemek için klasik Türk edebiyatının yanı sıra Arap ve Fars edebiyatlarının önde gelen eserlerinden muhtevaya uygun çeşitli beyitler alıntılanmıştır. Bu makalede, Hüseyin Âlî'nin Miftâhü'r-rahme adlı eserinin ilim dünyasına tanıtılması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda; öncelikle 17. yüzyıl klasik Türk edebiyatı, Hüseyin Âlî Efendi ve eserleri hakkında bilgi verilecek, ardından Miftâhü'r-rahme; nüshaları, telif sebebi, muhtevası, kaynakları, dil ve üslup özellikleri bakımından incelenecektir.

Anahtar kelimeler: 17. yüzyıl, klasik Türk edebiyatı, Hüseyin Âlî Efendi, Miftâhü'r-rahme, Firavun'un imanı

- 1 Bu makale, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nursel CAMBAZ tarafından Dr. Öğr. Üyesi Gülay KARAMAN'ın danışmanlığında tamamlanan "Miftâhü'r-rahme (İnceleme-Tenkitli Metin-Sözlük-Dizin)" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. 2-5 Eylül 2020 tarihlerinde Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi tarafından düzenlenen II. Uluslararası Filolojide Akademik Çalışmalar Kongresi'nde (BICOASP) çevrimiçi olarak sunulmuş sözlü bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş hâlidir.
- 2 YL Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı ABD (Bartın, Türkiye), nurselcmbz@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1075-9198 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.828838]
- 3 Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Bartın, Türkiye), gkaraman@bartin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1575-0229

Adres
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Address
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Huseyin Ali Efendi's work titled *Miftahu'r-rahme*

Abstract

Huseyin Ali Efendi was an important intellectual, poet and transcriber who lived in the 17th century. With the poetical and prosaic works written by him, he contributed to science and literature in the 17th century, when the Ottoman Empire was in the period of stagnation in terms of military, political, economic and social aspects, and made a distinguished name for himself in his period. The subject of this study is Huseyin Ali's prosaic work titled *Miftahu'r-rahme*. This work on the faith of the Pharaoh consists of an introduction, eight chapters and an epilogue. In the work, the faith of the Pharaoh was evaluated in the light of various interpretation and hadith books such as *Camiu'l-usul*, *Fususul-hikem*, *Kessaf*, *Kifaye*, *Envaru't-tanzil* and *Lubabu't-tavil* as well as the views of Islamic scholars. Seven of the twelve identified manuscript copies of the work are found in domestic libraries, while the five are abroad. Even though the number of leaves varies depending on the copies, according to the oldest copy dated 1741-42 and found in the Austrian National Library registered with the N.F. 356 number, *Miftahu'r-rahme* consists of 23 leaves. The work, which demonstrated religious, scientific and literary features in terms of its content, sources, language and style features, was written in a very fancy language, and Arabic and Persian words and phrases were frequently included. Although *Miftahu'r-rahme* is a prosaic work, it contains poetical parts as well. In order to enrich the narration and to glamorise the expression, various couplets compatible with the content were quoted from the leading works of the Arabic and Persian literatures as well as classical Turkish literature. In this article, it is aimed to introduce Huseyin Ali's work titled *Miftahu'r-rahme* to the world of science. In this direction, firstly, information will be provided on the 17th century classical Turkish literature, Huseyin Ali Efendi and his works, and afterwards *Miftahu'r-rahme* will be examined in terms of its copies, reason of writing, content, resources, language and turn of expression.

Keywords: 17th century, classical Turkish literature, Huseyin Ali Efendi, *Miftahu'r-rahme*, the faith of the Pharaoh

Giriş

17. yüzyıl, Osmanlı İmparatorluğu'nun siyasi, sosyal ve ekonomik açıdan birtakım problemlerle karşı karşıya kaldığı bir yüzyıldır ancak imparatorluğun içinde bulunduğu olumsuz durum edebiyatı etkilememiş, Türk edebiyatı bu yüzyılda en verimli çağını yaşamıştır (Mengi, 2016: 193). Bir önceki yüzyılda olgunlaşmaya başlayan klasik Türk edebiyatı bu dönemde gelişimini sürdürmüştür (Şentürk ve Kartal, 2010: 415).

17. yüzyılda nesir alanında bir çeşitlilik söz konusudur. Veysî, Nergisî, Kâtip Çelebi, Evliya Çelebi nesir alanında eser kaleme alan sanatçılardır (Mengi, 2016: 194). Bu yüzyılda nesir; tür, içerik, dil ve anlatım bakımından renkli ve çeşitlidir. Veysî ve Nergisî'nin eserleri, dönem nesrinin süslü nesir olarak adlandırılmasına sebep olmuştur (Özgül, 2013: 227). Tezkire ve biyografi türünde de önemli eserler verilmiştir. 17. yüzyıl biyografi yazarları, eserlerinde çağdaşları olan şairlere yer verip bilgi tekrarına düşmemek için biyografileri kısa tutmuşlardır. *Riyâzü's-şu'arâ*, *Zübdetü'l-eş'âr*, *Rıza Tezkiresi*, *Yümnî Tezkiresi* bu dönemin önemli tezkirelerindendir (Şentürk ve Kartal, 2010: 468-69).

Bu makalede, 17. yüzyıl şahsiyetlerinden biri olan Hüseyin Âlî Efendi'nin Firavun'un imanı hakkındaki *Miftâhü'r-rahme* adlı mensur eseri tanıtılacaktır. Bu doğrultuda; öncelikle Hüseyin Âlî ve eserleri hakkında bilgi verilecek, ardından *Miftâhü'r-rahme*; nüshaları, telif sebebi, muhtevası, kaynakları, dil ve üslup özellikleri bakımından incelenecektir.

1. Hüseyin Âlî'nin hayatı ve eserlerine genel bir bakış

1.1. Hayatı

Hüseyin Âlî, 17. yüzyılda yaşamış önemli bir âlim, şair ve münşidir. Kaynaklarda, doğum tarihi ve ailesi ile ilgili bir bilgi bulunmamaktadır. Bazı katalog kayıtlarında şairin adı “Hüseyin Çelebî b. Abd-Allâh Edirnevî” ve “Alî Hüseyin b. Abd-Allâh Edirnevî” şeklinde geçmektedir. Bu kayıtlardan şairin babasının adının Abdullah olduğu anlaşılrsa da diğer kaynaklarda bunu destekleyen herhangi bir bilgiye ulaşılamamıştır.

Asıl adı Hüseyin olan şair, *Osmanlı Müellifleri*'nde Âlî Hüseyin Efendi (Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937); *Beliğ Tezkiresi*'nde Hüseyin Efendi (İsmail Belig, 1985: 20); *Safâyî Tezkiresi*, *Kâfile-i Şu'arâ* ve *Edirne Şâirleri*'nde Hüseyin (Mustafa Safâyî Efendi, 2005: 66; Mehmed Tefvik, 2017: 90; Canım, 1995: 291); *Osmanlı Tarih Yazarları ve Eserleri*'nde Âlî Hüseyin (Babinger, 2000: 208); *Vekâyi'u'l-Fuzalâ*'da Âlî, Edirnevî Hüseyin Efendi (Şeyhî Mehmed Efendi, 2018: 585) adıyla geçmektedir.

Kaynaklarda, Hüseyin Âlî'nin doğum yeri ile ilgili farklılıklar mevcuttur. *Beliğ Tezkiresi* ile *Rıza Tezkiresi*'nde Adanalı (İsmail Belig, 1985: 20; Zavotçu, 2009: 92) olduğu söylenen şairin *Edirne Şâirleri*, *Kâfile-i Şu'arâ*, *Osmanlı Müellifleri*, *Osmanlı Tarih Yazarları ve Eserleri* ile *Safâyî Tezkiresi*'nde Edirneli (Canım, 1995: 291; Mehmed Tefvik, 2017: 90; Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937; Babinger, 2000: 208; Mustafa Safâyî Efendi, 2005: 66) olduğu bilgisi bulunmaktadır. Kaynakların çoğu, Hüseyin Âlî'nin Edirneli olduğu konusunda birleşmişlerdir. Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*'nde müellifin bazı eserlerde Adanalı bazılarında ise Edirneli olarak gösterilmesini imlayla ilişkilendirerek: “Bu tereddüd ‘Adana’ imlâ-yı kadimenin ‘Edene’ olduğundan ileri geliyor.” (Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 938) demiştir.

Hüseyin Âlî'nin ölüm tarihi ile ilgili de farklı bilgiler söz konusudur. *Rıza Tezkiresi* ile *Vekâyi'u'l-Fuzalâ*'da Hüseyin Âlî'nin 1050/1640 yılında İstanbul'da vefat ettiği (Zavotçu, 2009: 92; Şeyhî Mehmed Efendi, 2018: 585) söylenmiştir. *Beliğ Tezkiresi*, *Osmanlı Müellifleri* ve *Osmanlı Tarih Yazarları ve Eserleri*'nde ise şairin ölüm tarihi 1058/1648 (İsmail Belig, 1985: 20; Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937; Babinger, 2000: 208) olarak verilmiştir.

Bazı kaynaklar, şairin “Dergâh-ı âlî müteferrikaları”ndan olduğunu söylemişlerdir (Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937; İsmail Belig, 1985: 20; Mustafa Safâyî Efendi, 2005: 66; Şeyhî Mehmed Efendi, 2018: 585; Mehmed Tefvik, 2017: 90; Zavotçu, 2009: 92). Âlî, döneminde ünlü bir şair ve münşidir (Mehmed Tefvik, 2017: 90; Mustafa Safâyî Efendi, 2005: 66). Hakkında *Rıza Tezkiresi*'nde “Şâir-i muhter ü vâsıl-ı netâ'ic-i asl u ferdür.” (Zavotçu, 2009: 92) denmiştir.

Hüseyin Âlî, bir kasidesinde iyi eğitim gördüğünü söylemiştir:

Nice tahsîl kıldım anı takrîr eylesem bir bir

Beyân itmek gelür lâzım bir iki turfe efsâne

K. 4/62

Adres
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Address
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

Şair, Fars edebiyatının önemli şairleri olan Tâlib-i Rûm, Örfî, Feyzî ve Enverî'den etkilenmiştir. Arapça-Farsça bilmesi sebebiyle "Örfî-i Sâni" ve "Tâlib-i Rûm" olarak anılmıştır (Arıkoğlu, 1999: VIII):

Nola dirlerse bana ey Âlî
Tâlib-i Rûm u 'Örfî-i Sâni
 G. 116/8

Kapal, şairin *Dîvân*'ında üç yerde Feyzî'den, bir kasidede Kemâl-i Isfahânî'den; altı yerde Örfî'den bahsettiğini söylemektedir (2013: 135, 215, 302). Hüseyin Âlî, Nefî'nin söz alanında mahir olduğunu ve onun izinden gittiğini ifade etmiştir (Kapal, 2013: 405):

Ben ol şâkird-i hâs-ı **Nefî-i mu'ciz-dem-i Rûmem**
 Ki sözde gâlibim üstâd-ı zer-dûz-ı Horâsâne
 K. 4/112

Ayrıca şairin *Dîvân*'ında Nefî'ye yazdığı 39 beyitlik "suhan" redifli bir kaside bulunmaktadır.

Sultan II. Osman'a 53, Sultan IV. Murad'a 124, Sadrazam Dilâver Paşa'ya 26, Sadrazam Hafız Ahmed Paşa'ya 78, Mahmud Paşa'ya 27, Vezir Hüseyin Paşa'ya 35 beyitlik kaside sunan şair, beklediği itibarı görememiştir:

Ne çâre neyleyin ammâ ki olmaz biri de vâsıl
 Cenâb-ı âsitân-ı âsumân-fersâ-yı sultâne

 Dirîgâ bir vesîle bulmadım kim eyleyim îsâl
 Nice gündür tereddüd eylerin eşrâf u a'yâne

 Ne denli feylesof olsam yine dîvânedür dirler
 Varup ahvâlimi 'arz eylesem erkân-ı dîvâne
 K. 4/19-21

1.2. Eserleri

Kaynaklarda şairin eserleri ile ilgili farklı bilgiler yer almaktadır. *Rıza Tezkiresi*'nde şairin yedi (Zavotçu, 2009: 93), *Edirne Şâirleri*'nde on bir (Canım, 1995: 291-92), *Osmanlı Müellifleri*'nde ise dokuz eseri olduğu bildirilmiştir (Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937). Kaynaklar doğrultusunda eserleri ile ilgili bilgileri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1.2.1. Dîvân

Dîvân'ı 1999 yılında İsmail Arıkoğlu tarafından "Âlî (Edirneli Hüseyin Efendi) Hayatı, Sanatı, Eserleri ve Divanının Tenkitli Metni" başlığıyla yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır. *Dîvân*, mensur bir dibace ile başlamaktadır. *Dîvân*'da 1 münacat, 1 tevhid, 11 kaside, 10 kıta, 118 Türkçe gazel, 8 Farsça rubai, 14 Farsça gazel mevcuttur (Arıkoğlu, 1999: XVIII). Mürettep bir *Dîvân*'dır.⁴

⁴ *Dîvân*'daki kaside ve gazeller, Süleymaniye Kütüphanesi Laleli Koleksiyonu'nda 1789 arşiv numarasıyla müstakil bir eser olarak *Kasaid ve Gazaliyat-ı Ali* adıyla yer almaktadır. Eser, 29-71 varakları arasındadır. Eserin sonuna düşülen Hicri 1064 tarihi Miladi olarak 1653-54 yıllarına tekabül etmektedir.

1.2.2. Kâfiye ve Nazîre

İbnü'l-Hacib'in *Kâfiye* adlı eserinin muhteva olarak genişletilmiş şekli olan eser, Arapça bir nahiv kitabıdır. 112 varak olup talik hatla yazılmıştır. Eserin 1625 yılında yazıldığı bilinmektedir. Ders kitabı mahiyetinde olduğu için Hüseyin Âlî, eserini sade, anlaşılır bir şekilde kaleme almıştır (Cengiz, 2017: 28, 31). Âlî, eserinde birçok kaynak, âyet, hadis ve şiiirden yararlanmıştır. Eserin tek nüshası, İstanbul Hacı Selim Ağa Kütüphanesi Hüdai Efendi Bölümü'nde 1627 demirbaş numarasıyla kayıtlıdır.

1.2.3. Miftâhü'r-rahme

Firavun ile Hz. Mûsâ arasında geçen maceraların anlatıldığı mensur bir eserdir. Mukaddime, sekiz bölüm ve hatimeden oluşmaktadır. Eserde, şiirler de yer almaktadır. Firavun'un imanı konusu çeşitli kaynaklar aracılığıyla değerlendirilmiştir. 12 nüshası tespit edilen eserin, Süleymaniye Kütüphanesinde 6, Kahire-Mısır Kütüphanesinde 3, Avusturya Milli Kütüphanesinde 2 ve Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesinde 1 nüshası bulunmaktadır. *Rıza Tezkiresi*'nde eser, *Miftâhü'l-cenne* (Zavotçu, 2009: 93) adıyla kayıtlıdır.⁵

1.2.4. Münşeât

Mektup türünde kaleme alınmış nesir ağırlıklı bir eserdir. Eserin içerisinde şiirler de mevcuttur. "Eser, musiki, askeriye, ilmiye ve birçok alandan şahıslara yazılmış mektupları içermektedir." (Cengiz, 2017: 24). *Münşeât-ı Ali* ismiyle Süleymaniye Kütüphanesi Esad Efendi Bölümü'nde 3518 demirbaş numarasıyla bir nüshası yer almaktadır.

1.2.5. Riyâzü'r-rahme

İslam'ın beş şartından bahseder. *Osmanlı Müellifleri*'nde eser için "eser-i nefis" (Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 938) tabiri kullanılmıştır. *Rıza Tezkiresi*'nde *Riyâzü'l-cenne* ismiyle geçen eserin ahlakla ilgili olduğu söylenmiştir (Zavotçu, 2009: 93). Eserin bir nüshası, Süleymaniye Kütüphanesi Hacı Mahmud Efendi Bölümü'ndedir. *Kitâb-ı Miftâhü'r-rahme ve Riyâz-ı Cenne* adını taşıyan yazmada 25. varaktan itibaren başlamaktadır.

1.2.6. Riyâzü't-terâcim

143 varaktan oluşan eser, mensur olarak kaleme alınmış bir biyografi kitabıdır. Eser, 13. yüzyılda yaşamış biyografi yazarı İbn-i Hallikân'ın eseri örnek alınarak alfabetik sıraya göre tertip edilmiş 18 bölümden oluşmaktadır. Eserde süslü bir nesir dili kullanılmıştır. Eser, üç yüzü aşkın âlim, şair ve ünlü kişinin biyografisine yer vermesi açısından önem taşır (Karaman, 2019: 55-59). Tek nüsha olan eser, talik hatla yazılmıştır.⁶

1.2.7. Sâkî-nâme

Edirne Şâirleri'nde Hüseyin Âlî'nin *Sâkî-nâme* adlı bir eserinin olduğu, terkib-i bend şeklinde olan bu eserin şairin *Divân*'ının içerisinde yer aldığı yazmaktadır (Canım, 1995: 292).

⁵ Çalışmamızın konusunu oluşturan bu eser ile ilgili ayrıntılı bilgi ileride verilecektir.

⁶ *Riyâzü't-terâcim*, muhtevası bakımından *Rıza Tezkiresi*'nde *Tabakât-ı Şu'arâ ve Üdebâ-ı Arab* (Zavotçu, 2009: 93) ismiyle geçen eser ile örtüşmektedir.

1.2.8. Şehâdet-nâme

Edirne Şâirleri ile Osmanlı Müellifleri'nde Hüseyin Âlî'nin *Şehâdet-nâme* adlı bir eseri olduğu yazmaktadır (Canım, 1995: 292; Bursalı Mehmed Tahir, 2016: 937). Fakat katalog kayıtlarında bu esere rastlanmamıştır.

1.2.9. Târîh-i Umûmî

Hüseyin Âlî, Hz. Âdem'den başlayarak zamanına kadar gelen bir *Târîh-i Umûmî* yazmıştır (Babinger, 2000: 208-9). Safâyî, tezkiresinde eserin halk arasında çok sevildiğinden ve rağbet gördüğünden söz etmiştir (Mustafa Safâyî Efendi, 2005: 66). Eserin bir nüshası, Süleymaniye Kütüphanesi İbrahim Efendi Koleksiyonu'nda 663 demirbaş kaydıyla 206-215 varakları arasında *Tevârih* ismiyle yer almaktadır.

1.2.10. Ukûdü'l-cevâhir

Alfabetik olarak düzenlenmiştir. Arap atasözlerinin şerhidir. 28 bölümden meydana gelmiştir (Arıkoğlu, 1999: XIX).

1.2.11. Ukûdü'l-ukûl

Huyî'nin *Ferâidü'r-rahme* adlı eserinden seçilen atasözlerinin şerh ve tercümesidir (Arıkoğlu, 1999: XIX). Alfabetik olarak düzenlenmiş 29 bölümden oluşan eser, mensur tarzda yazılmıştır. Eser üzerine yüksek lisans tezi hazırlayan Aysun Uzun, *Ukûdü'l-ukûl*'ün Huyî'nin *Ferâidü'r-rahme* adlı eserinden farklı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: "Âlî'nin Hz. Ali'ye nispet edilen mesellerden eserine dâhil etmesi ve farklı kaynak eserlerden alıntıları ve izahlarıyla *Ukûdü'l-Ukûl*, *Ferâidü'l-Harâ'id*'den farklıdır." (2019: 21-22).

Rıza Tezkiresi'nde, Hüseyin Âlî'nin *Gül-deste-i Belâgat-ı Türkî* adlı bir eserinden daha bahsedilmektedir (Zavotçu, 2009: 93) ancak katalog kayıtlarında bu esere rastlanmamıştır.

2. Miftâhü'r-rahme

Miftâhü'r-rahme, Firavun'un imanını konu alan ilmi ve edebî bir eserdir. Eserde, Firavun'un imanı çeşitli kitaplar, ayet ve hadisler delil gösterilerek değerlendirilmiştir. *Kur'ân*'da birçok ayette Hz. Mûsâ ile Firavun'un kıssası anlatılmış,

Biz, İsrailoğullarını denizden geçirdik. Ama Firavun ve askerleri zulmetmek ve saldırmak üzere onları takip etti. Nihayet (denizde) boğulma haline gelince, (Firavun:) "Gerçekten, İsrailoğullarının inandığı Tanrı'dan başka tanrı olmadığına ben de iman ettim. Ben de Müslümanlardanım!" dedi. (*Kur'ân-ı Kerim*, Yûnus, 10/90).

ayetinde de Firavun'un iman ettiği ifade edilmiştir. "Firavun'un imânı kabul edildi mi problemi, daha tebeu't-tabiin döneminden itibaren ilim adamlarının ilgisini çeken ve kanaat izhar ettikleri bir konu olmuştur." (Aydın, 2014: 124). Sonraki dönemlerde konu bir tefsir problemi olarak müfessirlerce ilgili ayet bahsinde tartışılmıştır. Muhyiddin-i Arabî'nin değişik eserlerindeki bölümlerde müfessirlerin genelinden farklı olarak bu konuyu ele almasından sonra mesele tefsir ilminin sınırlarını aşmış ve böylece Firavun'un imanı hakkında müstakil eserler yazılmaya başlanmıştır (Aydın, 2014: 125, 126).

Müstakil bir konu olarak Firavun'un imanını ele alan eserler çoğunlukla Arapçadır. Bu konuda yazılmış ilk müstakil risaleler, Nureddin el-Câmî'nin *Risâle fî îmâni Firavn* ve Devvânî'ye atfedilen *Risâle fî beyâni îmâni Firavn* adlı eserlerdir. Kâtip Çelebi de *Mîzânü'l-hakk fî ihtiyârî'l-ehakk* adlı eserinde Firavun'un imanının geçerli olduğunu savunmuştur. Bunların dışında Muhammed el-Berzencî'nin *et-Te'bîd ve'l avn li'l-kailine bi îmâni Firavn*, Abdullah b. Abdulaziz el-Balikesirî el-Hanefî'nin *Tevfiku'l-uyûn fî hakkı îmâni Firavn*, Nasûhîzâde Şemsuddin el-Üsküdârî'nin *Risâle fî îmâni Firavn*, Muhammed en-Nur el-Arabî'nin *Risâle fî keyfiyeti îmâni Firavn* adlı eserleri Firavun'un imanının sahih olduğunu savunan eserler arasındadır (Aydın, 2014: 126-27).

Firavun'un imanının makbul olduğunu savunan âlimler olduğu gibi bu imanının kendisine fayda vermeyeceğini söyleyenler de olmuştur. İslami kaynaklarda beşerî ya da doğal bir felaket karşısında edilen imanın sahih olmadığı (Çınar, 2011: 123) vurgulanmış, *Hak Dini Kur'an Dili Tefsiri*'nde yaşamaktan ümit kesildiği andaki imanın faydasız olduğu dile getirilmiştir (Yazır, 2016: 175). İbn Teymiyye'nin *Risâle fî'r-reddi alâ İbn Arabî fî da'vâ îmâni Firavn*, İbn Kemal Paşa'nın *Risâle fî beyâni küfri Firavn* ve Ebûssuûd Efendi'nin *Risâle fî bahsi îmâni Firavn* adlı eserleri Firavun'un imanının sahih olmadığı konusunda yazılmış ilk eserlerdendir. Zeynu'l-Âbidin Muhammed Sibt el-Marsâfî'nin *Tenzîhu'l-kevn an itikâdi İslâmi Firavn*'ı, Bedran b. Ahmed el-Halîlî'nin *Neticetu't-tevfik ve'l-avn fî'r-reddi ale'l-kailine bi necâti Firavn*'ı ve Echurî'nin *el-Kavlu'l-musan ani'l-buhtan fî gargi Firavn ve ma kane aleyhi mine't-tuğyan*'ı konuyla ilgili kaleme alınmış reddiyelerdendir (Aydın, 2014: 127).

Hüseyin Âlî Efendi, *Miftâhü'r-rahme* adlı eserinde Firavun'un imanı konusunu Türkçe müstakil bir eser olarak ele almıştır. İbn-i Arabî başta olmak üzere bu konuda daha önce söz söylemiş âlim ve mutasavvıfların görüşlerine atıflarda bulunulan eser, bu yönüyle dikkat çeken bir çalışmadır.

2.1. Eserin yazma nüshaları ve tavsifi

Miftâhü'r-rahme'nin on iki nüshası tespit edilmiştir. Eserlerin nüsha tavsifleri⁷ şu şekildedir:

2.1.1. Avusturya Milli Kütüphanesi, No. N.F. 247

178x127 mm. ölçülerine sahip olan eser, *Miftâhü'r-rahme* ismiyle kayıtlıdır. Toplam 22 varaktan oluşmakta, her varakta 17 satır bulunmaktadır. Nesih hatla yazılmıştır. Metnin siyah, başlıkların kırmızı mürekkeple yazıldığı eserde bazı kelimeler silik ya da okunamaz hâldedir. Eserin müstensihî bilinmemekle beraber eser, 1742-43'te istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i hâmd u sitâyiş ki bâzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîst ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr merâ be-men der ân rûz

Eserin sonunda istinsah kaydı ile birlikte bir şiir yer almaktadır:

Yâdigâr olmağa şâlih degül ammâ lûtfen

Yâd ide ehl-i kerem hayr-du'â ile beni

Nâzar-ı 'afv ile mahv eyleyüp işlâh iden

⁷ Nüsha tavsifleri yapılırken şu elektronik kaynaklardan yararlanılmıştır:
<http://www.yazmalar.gov.tr/basit-arama?q=miftahu%27r-rahme>
<https://dijital-kutuphane.mkutup.gov.tr/tr/manuscripts/catalog/list>
<http://ktp.isam.org.tr/?url=ktpgenel/findrecords.php>

Görmeye hiç keder sağ ola dâ'im bedeni

(1155)

2.1.2. Avusturya Milli Kütüphanesi, No. N.F. 356

Mecmû'a-i Resâ'il adıyla kayıtlı 60 varaktan oluşan yazma eserin 1b-23a varakları arasındadır. Her varak 15 satırdan oluşmaktadır. 178x127 mm. ölçülerinde olan eser, nestalik hatla yazılmıştır. Metin siyah, başlıklar kırmızı mürekkeple yazılmış, ayetler kırmızı mürekkep ile vurgulanmıştır. Mustafa Üsküdârî tarafından 1741-42'de istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i hamd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîst ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr be-men merâ der ân rûz

Eserin sonunda "Yevm-i cum'a vaqt-i 'işâ li's-şalât sene 1154, gurre-i Muḥarrem" şeklinde bir istinsah kaydı vardır.

2.1.3. Kahire-Mısır, Hidiv Kütüphanesi Türkçe Yazmaları Koleksiyonu, No. 9525

Talik hatla yazılan eser 23 varaktır. Her varakta 19 satır bulunmaktadır. Katalog kayıtlarında müellifin ismi, Alî Çelebî İznîkî olarak geçmektedir.

2.1.4. Kahire-Mısır, Mısır Milli Kütüphanesi Türkçe Yazmaları Koleksiyonu, No. Mecâmi Türkî Talat 14

120x215 mm. ölçülerinde olan eser, talik hatla yazılmıştır. 67-83. varaklar arasındadır. Her varakta 19 satır bulunmaktadır.

2.1.5. Kahire-Mısır, Mısır Milli Kütüphanesi Türkçe Yazmaları Koleksiyonu, No. Tevhidi Türkî 6

110x230 mm. ölçülerinde olan eser, 23 varaktır. Talik hatla yazılmıştır.

2.1.6. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Nihad Tarlan Koleksiyonu, No. 34 Sü-Tarlan 94/1

Miftâhü'r-rahme adıyla kayıtlı olan eser kahverengi, zencirekli meşin bir cilt içindedir. 214x114-154x65 mm. ölçülerindedir, her varak 19 satırdan oluşmaktadır. Saman filigranlı kâğıda nestalik hat ile yazılmıştır. Toplam 23 varaktan oluşmaktadır. 22b'de Mevlânâ hakkında bir murabba, 23a'da Şeyh Ahmed Rufâî medhiyesinde Nâfîz'in bir nazmı yer almaktadır. Metin siyah, söz başları ve duraklar kırmızı mürekkep ile yazılmıştır. Eserin istinsah tarihi bilinmemektedir.

Baş: Gül-deste-i hamd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîst ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr be-men merâ der ân rûz

2.1.7. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Çelebi Abdullah Koleksiyonu, No. 384

Katalog kayıtlarında *Miftâh-ı Rahmet* adıyla geçen eser, 197b-219a varakları arasındadır. Her varakta 13 satır bulunmaktadır. Ayetlerin bir kısmı, hadisler ve bazı Arapça ibareler harekelenmiş ve kırmızı mürekkep ile vurgulanmıştır. Hatime bölümünden sonra, hadisler ve ayetler ışığında Allah'ın sonsuz

rahmeti işlenmiştir. Konuyla ilgili olarak İslam tarihinden örnekler yer almaktadır. Bu açıdan mikrofilmle örtüşmektedir. İstinsah tarihi belli değildir.

Baş: Gül-deste-i hâmd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Bu hadîş-i şerîf dahî te'vîl-i hadîş-i evvel ile mü'evvel olduğundan gayrı bu gevher-i gencîne-i nübüvvet kabl-i nüzûlî'l-ferâ'iz pîrâye-i silk-i beyân olmak dahî muhtemeldür. Kezâ fî-Mebâriki'l-ezhâr fî-Şerhi Meşâriki'l-envâr.

Zahriyede “Er-risâletü'l-müsemma be-Miftâh-ı Rahmet” yazmaktadır.

İstinsah kaydı şu şekildedir:

Temmetü'r-risâle bi-hatm-i hadîş-i hâtemü'r-risâleti şalla'llâhü 'aleyhi ve sellem. Mâ-cerâ fî-ravzati'l-ibâreti li-ehli'l-belâgati ve'l-berâ'ati min-mîzâbi yerâ'atihim tesnîmü't-teslîm ve sebîlü'l-isâleti Âmin.

2.1.8. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi Koleksiyonu, No. 2131

Kitâb-ı Miftâhü'r-rahme ve Riyâzü'r-rahme adıyla kayıtlı yazma eserin 1b-23b varakları arasında yer alır. Her varakta 17 satır bulunmaktadır. 185x100-135x55 mm. ölçülerine sahiptir. Cildin ebru desenli olmayan kâğıt yüzünde “Bursevî Hakkı Efendinün hâlifeleri Hüseyin Âlî Efendinün Kitâb-ı Miftâhü'r-rahme ve Riyâz-ı Cenne Bâ-hatt-ı Esîrî-zâde Efendi” yazmaktadır.

17. sayfanın sol kenarında “Bu ‘ibâret-i hoş-me’âl hâtimede vâki’ olan kıssa-ı garibe ki Veysi Efendinün te’lîfinden ahz olunmuşdur bi-‘aynihi tekrâr olursa gerekdür.” ibaresi vardır. Bu ifade, derkenârda kırmızı cetvelle üçgen içine alınmıştır.

Baş: Gül-deste-i hâmd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîz ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr merâ be-men der ân rûz

Eserin sonunda Esîr-zâde Ahmed bin Mustafa tarafından tamamlandığını belirten bir ferağ kaydı vardır: “İtmâm yâft İn risâle ‘an-yedi efkârî’l-verâ Ahmed bin Muştafâ Esîr-zâde yessera’llâhü ‘alâ-küllî mâ irâdihî [te]mm”.

2.1.9. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Lala İsmail Koleksiyonu, No. 703

210x125-150x65 mm. ölçülerine sahiptir. 1b-22a varakları arasındadır. Her varakta 19 satır bulunmaktadır. Bölüm başlıkları kırmızı mürekkeple yazılmış, ayetler kırmızı mürekkeple vurgulanmıştır. Eserde sahh kayıtları vardır. Ahmed bin Muhammed tarafından istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i hâmd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîz ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr be-men merâ der ân rûz

“Kad temme ‘alâ-yedi’l-‘abde’l-ekal Ahmed bin Muhammed fi’l-yevmi hâdi ‘aşere evvel râbi’în” cümlesinde istinsah kaydının olduğu kısımda mürekkep dağılmıştır. Burada tahminen “sene sitte mieteyn ve elf [1206]” yazmaktadır.

2.1.10. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Mikrofilm Koleksiyonu, No. 1725

Süleymaniye Kütüphanesinde 1725 arşiv numarasıyla kayıtlı olan eser, Darü'l-Kütübü'l-Mısıriyye'den 1968 yılında İstanbul'a mübadele yoluyla getirilmiştir. Diğer nüshalardan şekil olarak farklıdır. Mikrofilmde hatime bölümünden sonra Allah'ın rahmetinin delilleri ele alınmıştır. Dipnot ve haşiyelerde ise Arapça bazı ifadeler yer almaktadır. Eserin başında müellifin ismi: "Bâ-ḥaṭṭ-ı muşannif merḥûm Âlî Çelebî" olarak geçmektedir. 23 varaktan oluşan eser, talik hatla yazılmıştır. Fazlullah el-Nakşibendî tarafından istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i ḥamd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîş ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr be-men merâ der ân rûz

2.1.11. Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Tercüman Gazetesi, No. Y-340/2

206x131-143x60 mm. ölçülerindedir. 11b-28b varakları arasındadır. Her varakta 19 satır bulunmaktadır. Gülkurusu rengi kâğıt kaplı bir cilt içindedir. Talik hatla yazılmıştır, söz başları kırmızıdır. 1166/1753 yılında istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i ḥamd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Ân çîz ki bâyedem der-âmûz / Migüzâr be-men merâ der ân rûz

Zahriyede "Kitâb-ı *Miftâh-ı Rahmet* fî-Hall-i Müşkilât-ı *Fuşûş*" yazılıdır. Eserin sonunda istinsah kaydı vardır: "Kâd temme fi'l-yevmi't-tâsi' 'aşer meh-i Cumâde'l-ülâ sene sit ü sittîn ve mi'e ve elf min-himmetihi men lehü kemâlü'l-'izz ü eşref [1166]".

2.1.12. Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Yeniler Kitaplığı, No. Y-706

Nesih hatla yazılan eser, *Mecmû'a-i Resâ'il* adlı yazmanın içerisinde yer almaktadır. Varak numarası 136b'den başlamaktadır. Toplam 25 varaktan oluşmakta, her varakta 17 satır bulunmaktadır. Eserde 158b-160b varaklarının üst kısımları ile 161a'nın tamamında yazılar silik olduğu için okunamamıştır. Metin siyah, başlıklar kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Eser, 1745-46'da istinsah edilmiştir.

Baş: Gül-deste-i ḥamd u sitâyiş ki gülzâr-ı şâd-âb-ı ihlâşdan ber-çîde-i dest-i ta'zîmdür.

Son: Metnin sonunda mürekkep dağıldığı için okunamayan bir bölüm bulunmaktadır. Okunabilen bazı kelimelerden bu kısmın Avusturya N.F. 247 numaralı nüshanın sonunda yer alan şiir olduğu anlaşılmaktadır:

Yâdigâr olmağa şâlih degül ammâ lûtfen

Yâd ide ehl-i kerem ḥayr-du'â ile beni

Nazar-ı 'afv ile maḥv eyleyüp işlâh iden

Görmeye hîç keder sağ ola dâ'im bedeni

2.2. Miftâhü'r-rahme'nin telif sebebi

Hüseyin Âlî, *Miftâhü'r-rahme*'nin yazılış sebebini eserin girişinde şu şekilde açıklamaktadır:

Ammâ ba'd cüyende-i feyz-i lâ-yezâlî ser-mest-i sühan Hüseyin Âlî gencîne-i tefsîrden bu güne güher-senc-i ta'bîr olur ki bir gice niçe yârân ile güft u güde ve gönçe-i gülzâr-ı hâtır nesîm-i şöhetleri ile güşüde idi. Beyân-ı vüs'at-ı deryâ-yı rahmet ve zühür-ı esrâr-ı hikmet ü 'ibreti mutazammın ğarķ-ı Fir'avna müte'allik ba'zı aħbâr u âşârdan şikeste vü beste ta'bîr ile takrîr eyledüğümüzde perâkende-i pîşgâh-ı sâmi'aları olan cevâhir-i girân-ı qadr-i güftâr keşîde-i silk-i tahrîr olunmak iltimâs eyledüklerinde nigâşte-i kilik-i gevher-bâr u raķam-zede-i hâme-i mu'ciz-nigâr kılınup der-i zulmet-hâne-i ħurmâta mücib-i sedd olmağla *Miftâhü'r-rahme* ismi ile nâm-zed kılındı (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 2a).

Buna göre, Hüseyin Âlî, bir gece dostlarıyla bir araya gelir. Allah'ın sonsuz rahmeti, hikmeti ve Firavun'un helak olmasıyla ilgili konuları çeşitli eserlerden konuşur ve tartışır. Sohbet esnasında arkadaşları Hüseyin Âlî'den duydukları bu değerli sözlerin yazılmasını rica ederler. Günahların karanlık kapısını kapatacağı için bu esere *Miftâhü'r-rahme* ismi uygun görülür.

2.3. Eserin muhtevası

Eser; mukaddime, sekiz bölüm ve hatimeden oluşmaktadır. Eserde, mukaddimeye geçmeden besmele-hamdele-salveleye yer verilmiş, hamdele ve salve süslü nesir ile kaleme alınmıştır. Hamdele ve salve kısmında bazı şiirler ifadeye güç katmak, anlatımı süslemek amacıyla kullanılmıştır.

Mukaddimede, İslam'a göre tövbenin hangi durumlarda kabul olup hangi durumlarda kabul olmadığı anlatılmıştır. İlk olarak imanın “e-m-n” kökünden geldiği söylenmiş ve sözlükteki anlamına yer verilmiştir. Sonrasında çeşitli İslam âlimlerinden hareketle imanın tanımı üzerinde durulmuş, hangi durumlarda sahih olduğu tartışılmıştır.

İslam âlimleri, bir kimsenin inandığını söyleyip bunu kalbi ile doğrulamadığında dünya ahkâmında mümin sayılsa da Allah katında mümin sayılmayacağını dile getirmişlerdir (Nüredin Es-Sâbûnî, 2011: 171). *Miftâhü'r-rahme*'nin mukaddime kısmında Allah'a iman etmenin kalbin tasdiki olduğu vurgulanmış; Hucurât suresi, 14. ayet delil gösterilerek dil ile inandığını söyleyip kalp ile inanmayan Arapların imanının sahih olmadığı ifade edilmiştir. *Kitâbü'l-kifâye* kaynak gösterilerek iman ve İslam'ın tarifi yapılmıştır. İslam âlimlerinden İmam Kevâşî, İmam Mutarrizî ve Taftâzânî iman ile ilgili görüşlerini açıklamışlardır. Taftâzânî, tövbenin hangi şartlarda kabul olduğunu Nisâ suresi, 18. ayetten hareketle dile getirmiştir. Mukaddime, Mevlânâ'ya atfedilen “Yine gel, yine gel! Kim olursan ol, yine gel! Kâfir, mecûsî, putperest olsan da yine gel! Bu bizim dergâhımız ümitsizlik dergâhı değildir. Yüz kere tövbeni bozmuş olsan da yine gel!” (Şafak, 2009: 75) anlamındaki Farsça rubai ile tamamlanmıştır.

1. Bölüm, Hz. Mûsâ'nın (a.s.) Firavun hakkındaki duasını içermektedir. Hz. Mûsâ, Firavun ve kavmine Allah'ın ayetlerini defalarca anlatmış, uzun zaman nasihat ve öğütlerde bulunmuş, kendilerini Allah'ın gazabının beklediğini söylemiş, içinde bulundukları sapkınlıktan dolayı onları uyarmış fakat onlar Hz. Mûsâ'yı dinlemeyip inkâra devam etmişlerdir. Hz. Mûsâ'nın ümidi tükenmiş ve onlara öfkesi artmıştır. Sonunda elinden başka bir şey gelmeyip onlara beddua etmiştir (Zemahşerî, 2017: 328). Kadı Beydâvî, bu duayı edenin Hz. Mûsâ (a.s.) olduğunu fakat Hârûn (a.s.) güvence verince ikisine isnat olunduğunu söylemiştir. *Keşşâfta*: “Hazret-i Mûsâ'nın kavmini dine davet ettikten sonra kırk yıl beklediği” (Zemahşerî, 2017: 330) bilgisine yer verilmiştir.

2. Bölüm, Firavun'un helak olmasıyla ilgilidir. Firavun'un helak vakti yaklaştığında Allah, Hz. Mûsâ'ya İsrailoğulları ile beraber Mısır'dan çıkıp gitmelerini emreder. İsrailoğullarının gittiğini öğrenen Firavun, askerleri ile onların peşine düşer. İsrailoğulları, peşlerinden Firavun ve askerlerinin geldiğini

görüp Hz. Mûsâ'ya (a.s.): “Ey Mûsâ! İşte Firavun gelip yetiştı, ne yapacağız?” diye sorarlar. Allah, “Asanla taşa vur.” der ve bunun üzerine Hz. Mûsâ (a.s.), asasını suya vurduğunda deniz on iki yola ayrılır. Sözü'nün kisası, İsrailoğulları denizden geçip güvenli kıyıya ulaşırlar. Firavun, denize yaklaştığında suya girmeye cüret edemez, geri dönmeyi düşünür. Bu sırada Cebrâil (a.s.) bir kısırağa binip Firavun'un önüne yürüdüğünden Firavun, atını durduramayıp Cebrâil'in (a.s.) peşinden gitmek zorunda kalır. Firavun'un askeri ise onun kendi iradesiyle hareket ettiğini sanıp peşinden denize girer. Böylece Firavun ve askerleri boğularak can verirler.

Hüseyin Âlî Efendi, bu bölümde *Lübâbü't-te'vîl*, *Kitâbü'l-müşkilât*, *Keşşâf* ve *Câmiu'l-usûl* ile Tirmizî'den bir hadisi kaynak göstermiştir. *Lübâbü't-te'vîl*'de İmam Mutarrizî, Firavun'un imanının şüpheli olduğu için kabul mertebesine ulaşamadığını aktarmış, sebep olarak da Firavun'un felaketten kurtulma düşüncesiyle “iman ettim” demesini göstermiştir. Hüseyin Âlî Efendi, İbn-i Esîr'in İbn-i Abbas'tan rivayet ettiği aşağıdaki hadis ile bu bölümü bitirmiştir:

Yüce Allah, Firavun'u suda boğduğu zaman, Firavun: “Gerçekten, İsrailoğullarının inandığı Tanrı'dan başka tanrı olmadığına ben de iman ettim” (*Kur'ân-ı Kerîm*, Yûnus, 10/90) dedi. Cebrail: “Ey Muhammed! Sen beni denizin çamurundan alıp (Allah'ın) rahmeti ona ulaşıverir korkusuyla ağzını tıkarırken görseydin!” dedi (Müsned: 2027; İbnü'l-Esîr, 2013: 500).

3. Bölüm, bir önceki bölümde geçen hadis-i şerif ile bağlantılıdır. Firavun'un imanının kendisine fayda vermeyeceği *Keşşâf* kaynak gösterilerek anlatılmıştır. Firavun boğulacağını anladığı vakit iman edeceği sırada Cebrâil (a.s.), denizden bir miktar balçık alıp onun ağzını kapatmıştır (Zemahşerî, 2017: 334). Meryem suresi, 64. ayet ve Nahl suresi, 50. ayet delil gösterilerek Cebrâil'in (a.s.) Firavun'un iman etmesine engel olması konusu tartışılmıştır.

4. Bölüm, “(...) Cebrail: ‘Ey Muhammed! Sen beni denizin çamurundan alıp (Allah'ın) rahmeti ona ulaşıverir korkusuyla ağzını tıkarırken görseydin!’” (Müsned: 2027) hadis-i şerifine gelen itirazlara cevap şeklindedir. Cebrâil'in (a.s.) Firavun'un ağzına balçık atmasının hikmetini anlamayanlar hadis-i şerife çeşitli itirazlarda bulunmuştur. Enbiyâ suresi 23. ayet, İbrâhîm suresi 27. ayet ve Mâide suresi 1. ayet delil gösterilerek bu itirazlara cevap verilmiştir. Sonuç olarak, İmam Mutarrizî: “Cebrâil (a.s.) bu işi Allah'ın emriyle yapmıştır.” deyip noktayı koymuştur. Bölüm, “Allah, en doğrusunu bilir.” ifadesi ile bitmiştir.

5. Bölümde, Firavun'un hırsından dolayı iman ettiğini üç defa söylemesi izah edilir. Hüseyin Âlî, burada *Keşşâf*'ı kaynak göstermiştir. *Keşşâf*'ta bu durum şu şekilde geçmiştir:

Orada yüzüstü bırakılan (Firavun), kabul edilmesini çok istediği için, bir tek mânâyı üç defa ve üç ayrı ibare ile ifade etmiş; ancak, vaktinde hata ettiği ve hiçbir seçme imkânının kalmadığı bir sırada söylediği için isteği kabul edilmemiştir. Oysa seçme imkânı bulunduğu ve teklifin devam ettiği bir zamanda olsaydı, bir defa söylemesi bile yeterdi (Zemahşerî, 2017: 332).

Bölüm, “Allah, en doğrusunu bilir.” ifadesi ile bitmiştir.

6. Bölüm, Firavun'un helak oluşundaki hikmet ve ibretler hakkındadır. Bu bölümde Yûnus suresi, 90-92. ayetlere yer verilmiştir. İsrailoğulları, Firavun'u zırhlı ile helak olmuş, toz toprağa bulaşmış hâlde görünce onun davasının doğru olmadığını anlamışlardır. Bölümün sonunda Allah'a yakarış ve dua vardır.

7. Bölüm, Firavun'un suda boğularak helak olmasını anlatır. Cebrâil (a.s.) ile Firavun arasında geçen bir olay, eserde *Keşşâf*'tan hareketle anlatılmaktadır. Bir rivayete göre Cebrâil (a.s.), Firavun'a gelip

“Efendisinin nimetlerine nankörlük ederek üzerindeki hakkını inkâr eden ve ona karşı ilahlık taslayan biri hakkında ne dersin?” diye sormuş, o da: “Efendisinin nimetlerini inkâr eden ve ona isyan edenin cezası denizde boğulmaktır.” diye cevap vermiştir. Boğulacağı vakit, Cebrâîl (a.s.) o fetvayı kendisine gösterdiğinde Firavun, Cebrâîl'in (a.s.) elindeki kendi yazısını tanımıştır (Zemahşerî, 2017: 334). Dolayısıyla aslında Firavun, kendi cezasını kendi vermiştir. Bu bölüm, diğer bölümlere nazaran daha kısadır.

8. Bölüm, Firavun'un imanının kabulüyle ilgilidir. Bu bölümde çoğunlukla *Fusûsü'l-hikem*'den alıntılar yapılmıştır. *Fusûsü'l-hikem* şârihlerinden Dâvûd-ı Kayserî'nin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir. Dâvûd-ı Kayserî'ye göre Firavun'un imanı sahihtir. Kaynak gösterilen bir diğer eser, *Hakâyku't-tehlîl*'dir. *Hakâyku't-tehlîl*'e göre Firavun, malını ve mülkünü kaybetme korkusuyla İsrailoğullarından doğan çocukları öldürür. Bunun üzerine annesi, Hz. Mûsâ'yı bir sandık içinde Nil nehrine salar. Firavun'un eşi ve hizmetçileri sahil gezintisinde Hz. Mûsâ'yı bulup eve getirirler. Firavun, çocuğu öldürtmek ister. Fakat Firavun'un eşi Âsiye (r.a.): “Benim ve senin için göz aydınlığıdır! Onu öldürmeyin, belki bize faydası dokunur.” (*Kur'ân-ı Kerîm*, Kasas, 28/9) demiştir ve Hz. Mûsâ, Âsiye'ye göz nuru olmuştur. Yûsuf suresi, 87. ayet delil gösterilerek Allah'ı inkâr edenler dışında kimsenin Allah'tan ümidini kesmeyeceği dile getirilmiştir. Bazı müfessirler, Firavun'un, imanı sahih olsa bile üzerinde kul hakkı olduğu için cehennemde azap çekmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu bölümde, Hûd suresi, 98. ayet delil gösterilmiştir.

Hatimedede Hüseyin Âlî, Allah'ın sonsuz rahmeti ile ilgili ayet ve hadislerle yer vermektedir. “Allah'ın kabul edebileceği tövbe, ancak bilmeden kötülük edip de sonra tez elden pişmanlık getirenlerin tövbesidir; işte Allah bunların tövbesini kabul eder.” (*Kur'ân-ı Kerîm*, Nisâ, 4/17) denmiştir. Yani Allah, kulunun tövbesini kabul eder. Allah'a isyan edip kötülükler yapan birisi pişman olup vakit kaybetmeden tövbe ettiğinde tövbesinin kabul edileceği anlatılmaktadır. Âlî, tüm bu yorumlardan sonra Allah'a ve ezeli ilmine duyulan saygının bir ifadesi olarak İslami eserlerde sıklıkla kullanılan “Allah, en doğrusunu bilir.” ibaresine yer vererek son sözü O'na bırakır.

Hatimeden sonra “Râviyân-ı sahîh-gü'yân” başlığı altında Veysî'nin *Şehâdet-nâme* adlı eserinden alınmış, orucun faziletlerinden bahseden bir hikâye yer almaktadır. Allah'ın sonsuz rahmetini örneklendirmek ve ispatlamak amacıyla bu hikâyeye yer verilmiştir. Hikâyede çirkin ve günahkâr bir zenci, Ramazan ayı boyunca oruç tutar. Öldüğünde, günahkâr biri olduğu için kimse onun yüzüne bakmaz, mezarını kazmazken oruca hürmetinden dolayı Allah, bu kişinin salih bir kula yakışacak güzel bir şekilde defnedilmesini emreder. Bu hikâye vesilesiyle Allah'ın rahmetinin sonsuzluğuna atıfta bulunularak eser tamamlanmıştır.

2.4. Miftâhü'r-rahme'nin kaynakları

Hüseyin Âlî, *Miftâhü'r-rahme*'de birçok kaynaktan yararlanmıştır. Bu kaynakları ilmî ve edebî olmak üzere iki grupta toplayabiliriz:

2.4.1. İlmî kaynaklar

Kur'ân-ı Kerîm, İslami eserlerde en fazla referans gösterilen kaynaktır. Hüseyin Âlî, eserinde *Kur'ân-ı Kerîm*'den birçok ayete yer vermiştir. Bazen ayetin tamamı bazen de konuyla alakalı olan bölümü metinde yer almıştır. *Kur'ân-ı Kerîm* dışında eserde geçen diğer ilmî kaynaklar *Câmiu'l-usûl*, *Fusûsü'l-*

hikem, Hakâyıku't-tehlîl, Keşşâf, Kifâye, Medârikü't-tenzîl, Şerhü'l-akâidi'n-neseфіyye, Tabsıratü'l-mütezekkir, Envârü't-tenzîl ve Lübâbü't-te'vîl'dir.

2.4.2. Edebî kaynaklar

Hüseyin Âlî, eserini mensur olarak kaleme almış olsa da aralara şiirler ekleyerek eserini süslemiştir. Bu şiirler genellikle Arap, Fars ve Türk edebiyatlarının önemli şairlerine aittir.

Eserde Fars edebiyatından; Attâr'ın *Muhtâr-nâme*, Emîr Hüsrev Dihlevî'nin *Mecnûn u Leylâ* mesnevisinden ve Hâfız-ı Şîrâzî'nin *Dîvân*'ından beyitler, Molla Câmi'nin *Tuhfetü'l-ahrâr* ve *Yûsuf u Züleyhâ*'sından, Nizâmî'nin *Hüsrev ü Şîrîn* ve *Şeref-nâme* mesnevisinden beyitler, Örfî'nin *Dîvân*'ından bir beyit, Sa'dî'nin *Gülüştân*'ından bir mısra yer almaktadır. Fars edebiyatından alınan şiirlere metinde orijinal olarak yer verilmiş, tercüme yoluna gidilmemiştir. Arap edebiyatından; Hz. Ali'nin şiirinden bir beyit, İmam Bûsîrî'nin *Kaside-i Bürde*'sinden bir beyit; Türk edebiyatından Veysî'nin *Şehâdet-nâme* adlı eserinden bir bölüm ve *Dîvân*'ından iki beyit ile döneminin edebî geleneği doğrultusunda eserlerini Farsça yazmış olan Mevlânâ'nın *Dîvân*'ından bir beyit alıntılanmıştır.

2.5. Eserin dil ve üslup özellikleri

Miftâhü'r-rahme, mensur bir eserdir. Eserde, anlatımı güçlendirmek, nesri güzelleştirmek ve süslemek için mensur metnin aralarına beyit, dize, kıta, rubai gibi manzum parçalar eklenmiştir. Bu manzum parçalar, muhtevaya uygun bir şekilde Fars edebiyatının önemli isimlerinden olan Hâfız, Sa'dî, Nizâmî, Örfî, Câmi gibi şairlerin şiirlerinden, Fars edebiyatının yanı sıra Arap edebiyatının önemli eserlerinden olan *Kaside-i Bürde*'den alınmış alıntılardır.

Eserde Arapça, Farsça ve Türkçe olmak üzere üç dil kullanılmıştır. Kelime hazinesi bakımından bu üç dilden en az kullanılanı Türkçedir. 17. yüzyıla ait bu eserde Eski Anadolu Türkçesi dönemine ait arkaik kelimeler de bulunmaktadır. “anuñ, birle, eyit-, ol, yerliğ” metinde tespit edilen arkaik kelimelerdendir.

Çoğunlukla Arapça-Farsça kelimelere yer verilen uzun zincirleme tamlamalardan oluşan *Miftâhü'r-rahme*'de, ağırlıklı olarak süslü nesrin izleri görülmektedir:

Ve manzûme-i sipâs ü sitâyiş ki be-hem keşîde-i ser-engüş-ti tekrîmdür nişâr-ı bârgâh-ı mekremet-i destgâh-ı
Âmürzgârî kılnur ki şayrefî-i 'inâyet-i ezeliyyesi rûz-ı bâzâr-ı mağfiretde cüyâ-yı nağd-i nâ-sere-i
ma'şiyetdür (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 1b).

Süslü nesrin özelliklerinden birisi de cümlelerin uzunluğudur. Eserde, cümleler genellikle uzundur:

Ve dürüd u ta'zîm Hâzret-i Sultân-ı serâ-perde-i risâlete şâyestedür ki câme-hâne-i 'inâyet-i Rabbânîden
püşânîde-i bâlâ-yı şân-ı şerîfî olan teşrîf-i tekrîmi tîrâz-ı *li yağfıra leka'llâhu mâ teğaddeme min zenbike ve*
mâ te'ahhara ile muhtarrez ve tahîyyet ü teslîm ol sipeh-sâlâr-ı enbiyâ vü ser-ğayl-i aşfiyâ Cenâb-ı Kerîmine
sezâvârdur ki mesned-i a'lâ-yı kurb-ı Rahmânî ve mağâm-ı Mağmûd-ı lütf-ı Yezdânîde *ve le seyfe yu'fike*
rabbuke fe terdâ hitâb-ı müsteşâbî ile mükerrrem ü mu'azzezdir (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 1b-2a).

Nesirde ahengi sağlayan önemli unsurların başında seci gelmektedir. *Miftâhü'r-rahme*'de seci; iç ahengi sağlayan, kelimeler arasında benzerlik, yakınlık ve bütünlük ilgisi kuran öge olarak karşımıza çıkmaktadır:

şikeste vü beste ta'bîr ile takrîr; güft u güde ve gönçe-i gülzâr-ı hâtır nesîm-i şoḥbetleri ile güşüde; imtiḥânen ve ibtilâen virdügi zînet ü māl ve servet ü menāl; muḳteẓâ-yı irâde-i 'aliyye-i Ḳahhârî ve mücib-i meşîyye-i seniyye-i Cebbârî (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 2a; 5b; 6a-6b).

Eserde ünlü ve ünsüzlerin tekrarı, hem anlamı pekiştirmede hem de ahengi artırmada rol oynamıştır:

Ve manzûme-i sipâs ü sitâyiş ki be-hem keşîde-i ser-engüş-i tekrîmdür nişâr-ı bârgâh-ı mekremet-i destgâh-ı Âmürzgârî kılınur ki şayrefî-i 'inâyet-ezeliyyesi rûz-ı bâzâr-ı maḡfiretde cüyâ-yı naḡd-i nâ-sere-i ma'şiyetdür (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 1b).

Bu cümlede “e” sesinin diğer ünlülere oranla daha fazla tekrarlandığı görülmektedir.

Eserde, Arapça ifadelere sıkça yer verilmiştir. Bu anlatım tarzı, üslubu ağırlaştırmıştır:

Kitâb-ı *Fuṣṣû'l-ḥikem*de bu güne beyân buyurmuşdur ki **ve kâne ḳurretü 'aynin le Fir'avn bi'l-îmâni'llezi a'tâhu inde'l-ḡarḳi** Şeyḥ Dâvûd-ı Ḳayserî 'aleyhi'r-rahme, bu 'ibâret-i ḳudsîyenüñ tefsîrinde buyurmuşdur ki **li-enne'l-ḥaḳḳa tükellimu bi-lisânihi min-gayrı ihtiyârihi bi-ennehü ḳurretü 'aynin lehü ve li-Fir'avne fevecebe en yeküne ke-zâlike fî-nefsi'l-emri**. Ḥazret-i şeyḥ-i ekber ḳuddise sırruhu'l-enver Mûsâ 'aleyhi's-selâmuñ Fir'avna ḳurretü'l-'ayn olduğunun sırrını beyân buyurduktan sonra keyfiyyet-i ḥâl-i mevtini daḡı bu güne beyân buyurmuşdur ki **fe-ḳabzatühü** (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 14a).

Âlî, *Miftâhü'r-rahme*'de konuyu genişletmek ve düşüncelerini ispatlamak amacıyla ayet ve hadislerle, İslam âlimlerinin eserlerine ve görüşlerine başvurmuştur:

Ebu'l-Âliye ve Sa'îd bin Cübeyr lillezîne ya'melüne's-seyyi'âtdan murâd münâfıḳîndür, **Süfyân-ı Şevrî** 'uşât-ı mü'minîndür diyü buyurmuşlardur (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 4a). Zînet, **Envârü't-tenzîl**de mâ yetezeyyenu bihi mine'l-libâsi ve'l-merākibi ve neḫvehümâ ile müfesser ve emvâl, Tefsîr-i **Lübâbü't-te'vîl**de nuḳûd u ni'am ile mu'abberdür (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 5b).

Metin içinde ayetlerin bazen tamamı bazen de bir kısmı verilmiştir. Bazı ayetler, tefsir kitaplarında olduğu gibi, başka âlimlerin görüşleri doğrultusunda şerh edilmiştir:

Şümme yetübüne min-ḳarîbin (*Kur'an-ı Kerîm*, Nisâ, 4/17): Ba'zı 'ulemâ **ḳarîb**den murâd marâz-ı mevte düşmeden evveldür diyü buyurmuşlardur. Ḥazret-i Ḳâḍî Beyḏâvî 'aleyhi'r-rahme bu âyet-i kerîmede **min** teb'îz içündür (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 17b).

Miftâhü'r-rahme, bu şekilde açıklayıcı anlatımı ön plâna çıkarmasıyla didaktik bir eserdir.

Hz. Mûsâ ile Firavun'un hikâyesinin anlatıldığı kısımlarda tahkiye üslubu ve karşılıklı konuşmalar göze çarpmaktadır. Eserde müellifin tartışma üslubu çerçevesinde okuyucunun aklına gelebilecek soruları zikredip bunlara cevap vermesi önemli bir üslup özelliği olarak dikkat çeker:

Eger sâ'il su'âl eylerse ki Fir'avnuñ püte-i endîşesinden ifrâḡ-ı ḳalîb-ı 'ibâret eyledügi sîm-i süḥanı dârü'd-ḡarb-ı ḳabûl-i Sübhânîde sikke-zede-i raḡbet olsa ya'nî şâhid-i îmâni câme-ḡâne-i lütf-ı îlâhîden teşrîf-püş-ı ḡüsn-i ḳabûl olmaḡla revnâḳ-ı i'tibâr bulsa Ḥaḳ te'âlâ *Kur'an-ı 'azîmü's-şânda* sū-i ḡâlinden mevâzî-ı 'adîdede beyân buyurur mı idi? **Bu güne cevâb virilür ki** Fir'avnuñ îmânından sonra küfrine naşş-ı şarîḡ olmayup cümle Fir'avn ḡaḳḳında vârid olan âyât ḳable'l-îmân vâḳi' olan aḡvâlindeñ hikâyet olup bir mücrimüñ muḳaddemen cerâ'im-i bî-pâyân ve 'uḳûbât-ı elîmeye vücuḡ-ı şettâ ile istiḡḳâfını beyân eyledükden sonra şaḡâ'if-i cerâ'imine ḳalem-i 'afv çekildügi 'Afüvvüñ kemâl-i 'afv-ı 'azîmine ve mezîd-i lütf-ı 'amîmine delâlet ider (*Miftâhü'r-rahme*, vr. 15b).

Miftâhü'r-rahme; uzun ve secili cümleleri, Arapça-Farsça manzum ve mensur alıntıları ve uzun terkipleri ile döneminin dil ve üslup özelliklerini yansıtmaktadır. Nitekim Veysî ve Nergisî'nin eserleri ve Sebk-i Hindî akımının da etkisiyle sözü edilen hususiyetler 17. yüzyıl ilmi ve edebî eserlerinde kendisini yoğun bir şekilde göstermektedir.

Sonuç

Hüseyin Âlî Efendi, 17. yüzyılda yaşamış bir âlim, şair ve münşidir. Kaynaklarda, doğum tarihi ve ailesi ile ilgili bir bilgi bulunmamaktadır. İyi bir eğitim görmüştür. Şiirlerinde Nefî'nin izinden gittiğini söylemiştir. Fars edebiyatından Örfî, Feyzî, Tâlib-i Rûm'dan etkilenmiş, eserlerinde de bu kişilerin isimlerini zikretmiştir. Edirneli olan şair, çeşitli görevlerde bulunmuş, müteferrika iken 1648 yılında vefat etmiştir.

Miftâhü'r-rahme, Hüseyin Âlî'nin mensur bir eseridir. Mukaddime, sekiz bölüm ve hatimeden oluşan eser, Firavun'un imanı ile ilgilidir. Eserin toplam on iki nüshası tespit edilmiştir. Yurt içi ve yurt dışında pek çok nüshasının bulunması, eserin halk arasında sevilip okunduğunun bir göstergesidir. *Miftâhü'r-rahme*'nin iki nüshası dışında kalan diğer bütün nüshalarında hatimeden sonra Veysî'nin *Şehâdet-nâme* adlı eserinden alınmış, orucun faziletlerinden bahseden bir hikâye bulunmaktadır. Eser, bu hikâye vesilesiyle Allah'ın rahmetinin sonsuzluğuna atıfta bulunularak tamamlanmıştır. Eserde, Firavun'un imanı değerlendirilirken müellif, konuyu genişletmek ve düşüncelerini ispatlamak amacıyla birçok kaynağa başvurmuş, böylece eserine ilmi bir hüviyet kazandırmıştır. Çeşitli kaynaklardan konu ile ilgili tespitlerini yapıp alt başlıklar hâlinde bunları ele alan Hüseyin Âlî, eserinde kendi görüşünü çok fazla belirtmemiştir. Bazı kaynaklarda, Firavun'un imanının sahil olduğu, bazılarında ise imanı sahil olsa bile üzerinde kul hakkı olduğu için cehennemde azap çekmesi gerektiği söylenmiştir. Âlî de bu yorumları naklettikten sonra en doğrusunu Allah'ın bileceğine işaret ederek eserini tamamlamıştır.

17. yüzyıla ait bir eser olan *Miftâhü'r-rahme*, döneminin dil ve üslup özelliklerini yansıtmaktadır. Müellif, Arapça-Farsça kelime ve terkiplerin yoğun olduğu eserini genel olarak süslü nesir tarzıyla telif etmiş; eserde Arap, Fars ve Türk edebiyatının önemli şairlerinin şiirlerine de yer vermiştir. Eserde Arapça ifadelere çok fazla yer verilmesi eserin üslubunun ağırlaşmasına sebep olmuştur. Âlî'nin yazdıklarını kaynaklara dayandırması, anlattıklarında tarafsız kalması eserin önemli bir üslup özelliğidir. Sonuç olarak Hüseyin Âlî Efendi'nin *Miftâhü'r-rahme* adlı eseri, Firavun'un imanı konusunu Türkçe müstakil bir eser olarak ele alması bakımından önem arz etmektedir. Eser, döneminin ilmi ve edebî yaklaşımlarının bir göstergesi olarak hem klasik Türk edebiyatı hem de İslami ilimler alanında literatüre önemli katkılar sunmaktadır.

Kaynakça

- Altuner, N. (2005). Âlî Hüseyin Efendi. *I. Edirne Kültür Araştırmaları Sempozyumu* (s. 377-390). Edirne.
- Arıkoğlu, İ. (1999). *Âlî (Edirneli Hüseyin Efendi) Hayatı, Sanatı, Eserleri ve Divanının Tenkitli Metni*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ateş, A. (1942). Metin Tenkidi Hakkında (Dasitân-ı Tevârîh-i Mülûk-i Âl-i Osman Münasebeti İle). *Türkiyat Mecmuası*, 7(0), 253-267.
- Aydın, S. (2014). Kurân ve Sünnet Işığında Firavun'un İmânı Meselesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(28), 121-148.

- Aynur, H., Çakır, M., Koncu, H. ve Özyıldırım, A. E. (2017). *Eski Türk Edebiyatı Çalışmaları XII Metin Neşri: Problemler, Tespitler, Öneriler* (1. bs.). İstanbul: Klasik Yayınları.
- Babinger, F. (2000). *Osmanlı Tarih Yazarları ve Eserleri* (3. bs.). (C. Üçok, Çev.) Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bursalı Mehmed Tahir (2016). *Osmanlı Müellifleri*. (Y. Saraç, Haz.) Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Cambaz, N. (2020). *Miftâhü'r-rahme (İnceleme-Tenkitli Metin-Sözlük-Dizin)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Canım, R. (1995). *Edirne Şâirleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Cengiz, M. (2017). *Ali Hüseyin Çelebi Edirnevî'nin "Kafiye ve Nazire" İsimli Eserinin Tahkik ve Değerlendirmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çınar, M. (2011). Ye's ve Be's Halinde İmânın Hükümü: Firâvun'un İmânı Örneği. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*(2), 121-142.
- Devellioğlu, F. (2008). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat* (25. bs.). Ankara: Aydın Kitabevi.
- Ebu'l-Kasım Cârullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî ez-Zemahşerî. (2017). *El-Keşşâf 'An Hakâikı Gavâmidi't-Tenzil ve 'Uyûni'l-Ekâvîl Fî Vücûhi't-Te'vîl* (1. bs., Cilt III). İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- İbnü'l-Esîr. (2013). *Kütüb-i Sitte Muhtasarı Teyisûr'l-Vusûl İlâ Câmi'i'l-Usûl Min Hadîsi'r-Resûl* (Cilt I-II). (H. Akın, Terc.) İstanbul: Polen Yayınları.
- İsmail Belig (1985). *Nuhbetü'l-Âsâr Li-Zeyli Zübdeti'l-Eş'ar*. (A. Abdulkadiroğlu, Haz.) Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Kadı Nasîrüddin Ebu Said Abdullah b. Ömer b. Muhammed eş-Şirazi el-Beydavî. (2013). *Envaru't-Tenzil ve Esraru't-Te'vil Beydavî Tefsiri* (Cilt I). (A. Öztürk, Terc.) İstanbul: Kahraman Yayınları.
- Kanar, M. (2011). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü* (1. bs.). İstanbul: Say Yayınları.
- Kanar, M. (2015). *Farsça-Türkçe Sözlük* (4. bs.). İstanbul: Say Yayınları.
- Kapal, M. N. (2013). *17. Yüzyıl Divanlarında İsmi Geçen Şair ve Eserlerin Beyitlere Yansıması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaman, G. (2019). Hüseyin Âlî Efendi ve Riyâzü't-Terâcim Adlı Biyografik Eseri. *Kesit Akademi Dergisi*(20), 49-62.
- Kasaid ve Gazaliyat-i Ali*. (h. 1064). Süleymaniye Kütüphanesi, Laleli Koleksiyonu, No. 1789.
- Kâtip Çelebi. (1972). *Mizânü'l-Hakk Fî İhtiyâri'l-Ehakk (En Doğruyu Seçmek İçin Hak Terazisi)* (1. bs.) (O. Ş. Gökyay, Haz.) İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kavakcı, Y. Z. (1991). *İslâm Araştırmalarında Usûl* (4. bs.). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Kaya, İ. (2011). Sûdî'nin Hafız Divanı Şerhindeki Tasavvufî Yaklaşımları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 599-630.
- Kılavuz, A. S. (2017). *Ana Hatlarıyla İslâm Akâidi ve Kelâma Giriş* (28. bs.). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kılıç, A. (2016). Klâsik Türk Edebiyatında Tarz-ı Nesir Üç Müdür? *Hikmet-Akademik Edebiyat Dergisi*, 2(3), 51-79.
- Köksal, M. F. (2008). Metin Tamiri (Usul ve Esaslar, Uygulamalar ve Bazı Teklifler). *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*(1), 169-190.

- Kur'ân-ı Kerîm ve Açıklamalı Meâli*. (2011). (H. Karaman, A. Özbek, İ. K. Dönmez, M. Çağrı, S. Gümüş ve A. Turgut, Haz.) İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Mehmed Tevfik. (2017). *Kâfile-i Şu'arâ*. (F. S. Kutlar Oğuz, H. Koncu ve M. Çakır, Haz.) Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (E.T. 17.07.2019).
- Mengi, M. (2007). Eski Türk Edebiyatında Nesir: Gelişimi ve Kaynakçası. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 5(10), 43-76.
- Mengi, M. (2016). *Eski Türk Edebiyatı Tarihi* (23. bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Miftâh-ı Rahmet*. (h. 1116). Süleymaniye Kütüphanesi, Tercüman Gazetesi, No. Y-340/2.
- Miftâh-ı Rahmet*. (h. 1206). Süleymaniye Kütüphanesi, Lala İsmail Koleksiyonu, No. 703.
- Miftâh-ı Rahmet*. (t.y.). Süleymaniye Kütüphanesi, Çelebi Abdullah Koleksiyonu, No. 384.
- Miftâhü'r-rahme*. (h. 1154). Avusturya Milli Kütüphanesi Türkçe Yazmaları, No. N.F. 356.
- Miftâhü'r-rahme*. (h. 1155). Avusturya Milli Kütüphanesi Türkçe Yazmaları, No. N.F. 247.
- Miftâhü'r-rahme*. (h. 1158). Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Yeniler, No. Y-706.
- Miftâhü'r-rahme*. (t.y.). Süleymaniye Kütüphanesi, Ali Nihad Tarlan, No. 94.
- Miftâhü'r-rahme*. (t.y.). Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, No. 2131.
- Miftâhü'r-rahme*. (t.y.). Kahire Hidiv Kütüphanesi Türkçe Yazmaları, No. 9525.
- Musayeva, S. (2015). *Şehâdet-Nâme-i Veysî (İnceleme-Tenkitli Metin)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Mustafa Safâyî Efendi. (2005). *Tezkire-i Safâyî (Nuhbetü'l-Âsâr Min Fevâidi'l-Eş'âr): İnceleme-Metin-İndeks*. (P. Çapan, Haz.). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Münşeat*. (t.y.). Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, No. 3518.
- Nûredin Es-Sâbûnî. (2011). *Mâtürîdiyye Akaidi (El-Bidâye Fî Usûli'd-dîn Tercümesi)*. (B. Topaloğlu, Çev.) İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Okuyucu, C., Kartal, A. ve Köksal, F. (2012). *Klasik Dönem Osmanlı Nesri*. (3. bs.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Özgül, M. K. (2013). XVII. Yüzyıl Türk Edebiyatı. A. F. Bilkan içinde, *Türk Edebiyatı Tarihine Bir Bakış Eski Türk Edebiyatı* (s. 195-236). Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Redhouse, S. J. W. (1992). *Turkish and English Lexicon*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Sayı, A. (2016). *Firavun, Hâmân ve Kârûn Karşısında Hz. Mûsa*. İstanbul: İz Yayınları.
- Soyal, F. (2004). *Celâleddin Ed-Devvânî'nin Firavun'un İmânı Konusundaki Görüşleri ve Ali El-Kârî'nin Eleştirisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şafak, Y. (2009). Mevlânâ'ya Atfedilen "Yine Gel..." Rubâîsine Dair. *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*(24), 75-80.
- Şemseddin Sami. (2009). *Kâmûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Şentürk, A. A. ve Kartal, A. (2010). *Eski Türk Edebiyatı Tarihi*. (4. bs.). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Şeyhî Mehmed Efendi. (2018). *Vekâyi'u'l-Fuzalâ Seyhî'nin Şakâ'ik Zeyli*. (R. İkinci, Haz.) İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Taftazânî. (2015). *Kelam İlmi ve İslam Akâidi Şerhu'l-Akâid*. (S. Uludağ, Haz.) İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tevârih*. (t.y.). Süleymaniye Kütüphanesi, İbrahim Efendi Koleksiyonu, No. 663.
- Tulum, M. (2011). *17. Yüzyıl Türkçesi ve Söz Varlığı* (1. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Uzun, A. (2019). *Edirneli Âli Hüseyin Çelebi'nin Ukûdü'l-Ukûlü (Tahkik-İnceleme)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ünver, İ. (2008). Çevriyazıda Yazım Birliği Üzerine Öneriler. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 3(6), 1-46.

Yazır, E. M. H. (2016). *Hak Dini Kur'an Dili Tefsiri* (6. bs., Cilt VII). Ankara: Akçağ Yayınları.

Zavotçu, G. (2009). (Haz.) *Rıza Tezkiresi (İnceleme-Metin)*. İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı.

İnternet kaynakları

<http://www.yazmalar.gov.tr/basit-arama?q=miftahu%27r-rahme> (E.T. 30.12.2019).

<https://dijital-kutuphane.mkutup.gov.tr/tr/manuscripts/catalog/list> (E.T. 11.02.2019).

<http://ktp.isam.org.tr/?url=ktpgenel/findrecords.php> (E.T. 14.11.2019).

<http://www.tdk.gov.tr/> (E.T. 20.01.2020).

EK 1:



Avusturya Milli Kütüphanesi, N.F. 356 demirbaş numaralı nüsha, vr. 1b-2a.

EK 2:

Avusturya Milli Kütüphanesi, N.F. 356 demirbaş numaralı nüsha, vr. 22b-23a.

22-Neşâtî Divânı'nda bir anlamsal sapma çeşidi olarak alışılmamış bağdaştırmalar

Ruken KARADUMAN¹

APA: Karaduman, R. (2020). Neşâtî Divânı'nda bir anlamsal sapma çeşidi olarak alışılmamış bağdaştırmalar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 291-306. DOI: 10.29000/rumelide.814211.

Öz

Şiir, dilin estetik kullanım özelliklerinin üst düzeyde tutulduğu edebî türlerin başında gelir. Şair, şiirdeki estetik yapıyı kurmak adına zengin imgeler, çeşitli söz oyunları ve günlük dil kullanımının dışına çıkan sözcük gruplarıyla yoğun bir anlatım sağlar. Özellikle, dil öğelerinin yeni bağdaştırmalar ve birleştirmeler yoluyla dizelere dökülmesi, şairlerin özgün ve güçlü anlatımlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Zira bağdaştırmalar, dilin anlatım olanaklarını artırarak okuyucu veya dinleyici üzerinde güçlü bir etki oluşturur. Günümüz dil ve edebiyat biliminin önemli bir çalışma konusu olan bu anlatım özelliklerini derinlemesine tetkik ise hem şaire hem de şiirdeki bilinç dışı öğelerin tespitine dair farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Edebî eserler içerisinde şiir, düzyazıdan daha özel bir yapı arz eder. Bu yapının tam olarak anlaşılması için, alışılmamış bağdaştırma örneklerinin incelenmesi; metnin derin yapısına dair ipuçlarına ulaşma ve metnin anlam çerçevesini tam olarak belirleme adına oldukça önemlidir. Sınırları zorlayarak kendini var eden bir yapı olan alışılmamış bağdaştırmalar, divan şiirinde daha çok terkipler biçiminde karşımıza çıkar. Özellikle Sebk-i Hindî şiirlerinde vazgeçilmez bir yeri olan terkipler, bu tarzın ilk örneklerini sunan Neşâtî'nin şiirlerinde de sıkça kullanılmıştır. Şairin anlatım gücünü ve şiir dilinin özelliklerini gösteren terkiplerde hâsıl olan alışılmamış bağdaştırmalar, bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Neşâtî Divânı'ndaki alışılmamış bağdaştırmalar incelenirken metaforlar, somut-soyut anlatımlar, zıt kavramların yarattığı denge ve sözcüklerin duygu değerlerinden hareketle ortaya konan farklı simgesel ifadeler çerçevesinde bir değerlendirme yapılmış; çalışmamızdaki başlıklar bu şekilde tasniflerden yola çıkılarak belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Neşâtî Divanı, alışılmamış bağdaştırma, metafor, Divan şiiri

Unusual associations as a type of semantic deviation in the Neshati Divan

Abstract

Poetry is one of the leading literary genres in which language aesthetic features are kept at a high level. In order to establish the aesthetic structure in the poetry, the poet uses original expressions with rich images, various word games and word groups that go beyond the use of daily language. In particular, the composing of language elements into verses through new harmonization and combinations has a very important place in the original and powerful narratives of poets. Because harmonization strongly affects the reader or listener by increasing the language's narration opportunities. In-depth examination of these narrative features, which is an important study subject of today's language and literature science, offers a different perspective on the determination of both the poet and the unconscious elements in poetry. In literary works, poetry

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Bayburt, Türkiye), rukenkaraduman@bayburt.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3059-9424 [Makale kayıt tarihi: 06.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814211]

has a more exclusive structure than prose. In order to analyze the general spirit of the poem, the study of unusual harmonization examples is crucial to reach clues about the deep structure of the text and to determine the exact meaning frame of the text. Unusual harmonization, a structure that exists by pushing the limits, mostly exists in the form of composites in divan poetry. Especially the composites, which have an important place in Sebk-i Hindi poems, were also frequently used in the poems of Neşâtî, who presented the first examples of this style. The unusual harmonization in the phrases which show the expressive power of the poet and the features of the poem language he used it the subject of this study. While examining the unusual harmonization in Neşâtî Divan, an evaluation was made within the framework of different symbolic expressions based on the metaphor, concrete-abstract expressions, the balance created by the opposite notions and the emotional value of the words; the titles in our study were determined based on such classifications.

Keywords: Neşâtî's Divan, unusual harmonization, metaphor, Divan poetry

Giriş

Günlük dil, belli başlı anlamlarla yüklü sözcüklerden ve bu sözcüklerin alışılmış söz dizimi kalıplarından oluşur. Dilde çok kullanılıp alışılan, canlılığını yitiren sözler; edebî ürünlerde ve özellikle şiirlerde çeşitli şekillerde canlandırılmaya ihtiyaç duyar. Zira, şairin sınırsız bir hayal gücü ve duygu yoğunluğuna karşın günlük dil, duygu-düşünce-hayal ve istekleri ifadede çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple hem güçlü bir anlatım yakalamak hem de anlatılmak isteneni tam olarak aktarabilmek adına dilin sınırlarını genişletmek gerekir. Sınırları genişletmek üzere çeşitli yollara başvuran şairler, dilde karşılaştığımız alışılmış yapıların dışına çıkarken aynı zamanda sanatsallığın gereğini de yerine getirmiş olurlar.

Dilin olanaklarını artırmak için, imge ve söz sanatlarına başvurmak şiirde oldukça yaygındır. Anlatıma renk katan imge ve sanatlar dışında, sözcüklerin günlük dildeki biçimlerinden yararlanarak yeni ilişkilendirmeler kurmak ise, yine anlatımı zenginleştirme yolları arasında yer alır. Söz konusu ilişkilendirmeler, yani bağdaştırmalar yoluyla sanatsal ve özgün hâle gelen kelime öbekleri, şairlerin çoğu zaman kendilerine has yeni bir dil ortaya koymasını sağlar. Bu yeni dil de hem sözün etki gücünün artırılması amacıyla hizmet etmiş olur hem de duygular vasıtasıyla algılanan kişiye özel görüntülerin aktarılmasını mümkün kılar.

Aksan (1995: 83), bağdaştırmayı “*söz varlığı içindeki öğeleri ve tümce ya da sözceleri anlamlı, kabul edilebilir birimler hâlinde bir araya getirme*” şeklinde tanımlamaktadır. Şairler bu kabul edilebilir, anlamlı birimlerin haricinde bazen de dış dünyadan aldıklarını, bir arada kullanılması güç sözcükleri bütünleştirme yoluyla mantığa aykırı yeni birleştirmeler şeklinde ortaya koyar. Alışılmamış bağdaştırma olarak ifade edilen bu kullanımlar ise “*dilin mantığına ters düşerek oluşturulan ifadeler*” ve “*sınırları çizilmemiş genel terim*” şeklinde açıklanabilir (Coşkun, 2007: 322). Toklu (2003: 146), alışılmamış bağdaştırmaların edebî ürünlerde gündelik dilin seçme ve birleştirme kurallarının dışına çıkan özel bir sapma biçimi olduğunu belirtir. Bu sapmaların en önemli özelliklerinin ise; dilde ilk kez oluşturulmaları, şair/yazara özgü olmaları ve estetik bir değer taşımaları olduğunu söyleyerek bağdaştırmaların edebiyattaki işlevlerine dikkat çeker.

Alışılmamış bağdaştırmalar; şiirde diğer edebî türlerden farklı olarak az söz kullanarak anlam derinliğine ulaşmayı, zihinde çağrışımı bol tasarımlar yaratmayı, anlatımı özgün ve renkli hâle getirmeyi sağlar. Bu hususlar dışında alışılmamış bağdaştırmalarla şiir, başka özellikler de

kazanmaktadır. Örneğin; daha önce kullanılmamış yeni birleştirmeler neticesinde, iki farklı sözcüğün bütünlüğünden ortaya çıkan yeni anlam, duygu ve fikir girdabı oluşturarak anlatının etkisini güçlendirir. Diğer taraftan alışılmamış bağdaştırmaların çokça yer aldığı şiirler, okuyucuyu duraksatıp düşündürdüğünden kişinin metne tümüyle dâhil olmasını sağlar ve çok boyutlu şekilde yorum yapabilme imkânını verir. Dolayısıyla alışılmamış bağdaştırmalara başvurmak; şiiri zenginleştirmek, derinleştirmek, okuyucunun zihninde farklı tasarımlar uyandırmak adına sıklıkla istifade edilen yollar arasında yerini alır (Geçgel, 2004: www.turkoloji.cu.edu.tr).

Kişisel yorumun ve buluşun sonucu olan her bağdaştırma ile şairin üslubuna dair önemli ipuçlarına ulaşılabilmektedir. Bağdaştırmalar esnasında ortaya çıkan anlatım zenginliği, yalnızca sanatçıyı tanıtmakla kalmayıp dönemin zihniyeti, fikir akımları, sosyo-ekonomik şartları hakkında bilgiler de sunar. Bu hususta Şahan (2018: 1825-1830) şunları ifade eder:

"Metinde bir kişinin dilsel ifadeleri çözümlenerek zihninde nasıl bir haritalamaya sahip olduğu görülebilir. Bir nesneyi, düşünceyi, duyguyu nasıl ve ne ile kavramsallaştırdığı; anlatıcının bakış açısını, anlayışını gösterir. Zihni yapılandırılan bu kavramsallaştırmalar; kişinin yeni bir yaratımı ya da kültür, coğrafya, toplum etkisi ile şekillenmiş geleneksel formlar olabilir. Dolayısıyla kişinin yeni kavramsallaştırmaları ile kültürün ve coğrafyanın etkisi ayrıştırılabilir. İncelemenin ölçeğinin büyütülmesi ile de bir toplumun ortak kanıları ve etkilendikleri olaylar, düşünceler, coğrafi şartlar gibi veriler elde edilebilir."

Yani, özellikle geleneksel bağdaştırmalar dışında, sözün anlam değerini değiştirmek için hareket eden anlatımların, şairin ve toplumun tecrübelerinin dışı vurumu olduğu söylenebilir.

Anlatıya katmış olduğu güce ve etkiye rağmen alışılmamış bağdaştırmalar, bazen şairlerin günlük dilde kullanılması mümkün olmayan ifadelerden yararlanarak kurdukları garipsenecek ilişkiler şeklinde bir görünüm arz eder. Dilin anlam yapısını esneterek gerçekleşen, bütünlüşmesi güç bağdaştırmalarla okuyucu tarafından ilk başta kolay anlaşılamayan bir yapı meydana gelir. Bu yapının güçlüğü ise; şiirde esneklenen dilin yeni işlevler kazanması ve sözcüklerin tek başına ayrı bir kültür, çağrışım, duygu atmosferi oluşturmasıdır (Aksan, 1995: 75). Bir başka deyişle, şiir sanatında önemli bir yeri olan alışılmamış bağdaştırmaların sınırsız anlam dünyası; dinleyiciyi zorlayan, zihni yoran bir özellik gösterebilmektedir.

Klasik Türk edebiyatında alışılmamış bağdaştırmalar yaratıcı, yeni tasarımları yansıtan bir ifade aracı olarak karşımıza çıkar. Zira geleneğin çizdiği sınırlar içinde, "*bıkr-i mana*"ya ulaşabilmek, nispeten yeni ve özgün olabilmek her daim ulaşılması beklenen bir hedef durumundadır. Bu hedef doğrultusunda, divan şairi sözcük seçimini bir kuyumcu titizliği ile yapar. Sözcükler, vezne uygunluk ve ses değerleri yönüyle tam bir işçilik sürecinden geçer. Özellikle Sebk-i Hindî şiirlerinde, sınırsız hâle gelen hayalleri ifade ederken dilin anlatım gücünü artırmak tam bir zorunluluk hâline gelir. Şairler, hayallerle genişleyen, incelen manaları aktarmak adına, yetersiz kalan dilin sınırlarını mümkün olduğunca genişletmeye gayret ederler. Bu sırada anlamın açıklığını temin etmek ise, bir öncelik olmaktan iyice uzaklaşır.

Yeni arayışlar ve hayallerle oldukça kapalı hâle gelen Sebk-i Hindî akımının dil özelliklerini Çavuşoğlu (1986: 15) şöyle ifade eder:

"...Estetik kurallar aynı kalınca divan şairinin önünde, alışılmış dili yeni üsluba göre biçimlendirmek, yeni kavramlar oluşturmak veya XVI. yüzyıldan önce yapıldığı gibi, üslubun geldiği dilden, Farsçadan hazır kavramlar ithal etmek gibi iki seçenek vardı. Diğer taraftan şairler, şiirin dil sanatı demek olduğunu, dilin tabii yapısını bozmanın şaire yükleyeceği aybı çok iyi bilecek kadar

şii biliyorlardı. Neticede kolay yolu seçtiler; Sâib, Urî, Tâlib, Figânî örneği Hind üslubu şairlerinin hazırladıkları dili aktardılar...”

Sebk-i Hindî akımında anlamı derinleştirme çabasının sonucu olarak "*dilin tabî yapısını*" bozmaksızın ortaya çıkan bu dilsel sapmalar, çoğunlukla terkiplerde kendini göstermektedir. Derinlik boyutuyla dikkat çeken Sebk-i Hindî'de önemli bir yer tutan terkipler; anlamı örtmenin, gizlemenin, derinleştirmenin araçlarından biridir. Anlamı söze göre daha önemli bulan Sebk-i Hindî şairi, az sözle çok şey anlatma hedefine yine terkipler vasıtasıyla ulaşır. Bu nedenle, özellikle Sebk-i Hindî akımının özelliklerini gösteren şiirlerde karşımıza çıkan terkip yapıları çözülmeyen şiirin mana âlemine tam olarak nüfuz edebilmek mümkün değildir.

Bu çalışmada, dilin imkânlarını zorlayarak yeni anlatımlara kapı aralayan Sebk-i Hindî şairlerinden Neşâtî'nin şiirleri, alışılmamış bağdaştırmalar çerçevesinde incelenerek şiirlerdeki bağdaştırmaların kullanım şekilleri tasnif edilmiş; çalışmaya alınan beyitlerin numaraları ise, Mahmut Kaplan'ın Neşâtî Divânı adlı eserindeki sıraya göre verilmiştir.

Metaforik alışılmamış bağdaştırmalar

Grekçe *metaphoradan* gelen metafor sözcüğü "*bir yerden başka bir yere götürmek*" anlamındadır. Doğan (www.zdergisi.istanbul), metaforu "*edebî düşüncesin hayal gücünü keskinleştiren, verilmek istenen mesajın çok daha kolay ve etkin bir şekilde muhataba ulaşmasını sağlayan, duyguları coşturup harekete geçiren bir mecaz çeşidi*" şeklinde tanımlar. Metafor, bir şeyin başka bir şeyin yerine geçmesi ya da iki şey arasındaki karşılaştırmadan doğar. Özellikle, anlatılması güç durumların ifadesinde yardımına başvurulmuş metaforların kullanılma amacı, dilin imkânlarını genişletmek ve alışılmış ifadelerle özgün çağrışımlar katmaktır. Kullanılan metaforik kavramlar arasındaki mesafenin artması ise sözün etki gücünü artırmayı sağlar (Uçan Eke, 2017: 20-25).

Metaforlar, sözün gerçek anlamıyla anlaşılmasının mümkün olmadığı noktada meydana gelen yorum boşluğunu doldurmaktadır. Yorumlarla anlam genişlemesine uğrayan sözler ise, bazen gerçeklik ile ilgili yeni şeyler anlatır. Yani metafor, bir forma iki içeriğin sığdırılması şeklinde düşünülebilir. Gerçek ve muhayyileden oluşan bu iki içerik, reel ile mecaz arasında çözümü zor bir bulmaca ortaya çıkardığından metafor, görünen ilişkilerin ötesinde yeni bir keşif alanı ortaya çıkar. Bu alanda keşfedilen şey de sözcüğün kazandığı yeni anlam boyutu olur (Lakoff ve Johnson, 2003: 9-10).

Sözlüklerde metafor, istiare, mecaz ve teşbih sanatlarıyla eş değer görülmüş ve birbirinin yerine kullanılmıştır. Ancak Divan şiirinin bu kadim sanatları, Batı dillerindeki kavramlarla birebir örtüşmez. Aralarında nüanslar bulunur. Bu nüansların başında metaforun ortaya çıkma sebebi gelir. Metafor, söz sanatlarındaki gibi mantıksal veya estetik kaygılarla değil; belli bir konunun daha iyi ifadesini mümkün kılmak için yapılır. Ayrıca metafor, Türkçe karşılığı olarak düşünülen istiare veya teşbih-i belîğin aksine, her zaman birbirine yaklaştırılan unsurların benzerliğine dayalı olmayabilir. Zaten metaforlar, çoğunlukla bir benzerliğe dayanmadığı gibi, benzetme ilgisıyla yapılmış olduklarında bile bu ilgi açık değil kapalıdır (Lakoff ve Johnson, 2003: 11-15).

Neşâtî'nin şiirlerinde, genellikle bilinen bir hikâye çerçevesinde genişletilen metaforlar, anlamın nispeten açık hâle gelmesini sağlayan kullanımlar olarak dikkat çeker. Bir başka deyişle, manzumelerde yer alan metaforların sınırlı benzerlik ilgileri, beytin genel anlam çerçevesine bakılmak suretiyle bir nebze daha gün yüzüne çıkar. Böylece, bağlam içindeki farklı metaforlar arasında çağrışımsal bağlantılar kurulması sağlanır. Örneğin aşk denizi metaforundan yola çıkan şair; gönül

kayığı, muhabbet Hızır'ı gibi bağdaştırmalarla bilinen bir olay üzerinden özel bir tasvire ulaşır. Yine gönlün bir kayık metaforu ile anlatımında, şiddetli sitem rüzgârına rağmen gam denizinin ortasında olma şeklindeki bir tablo, aktarılmak istenen mananın daha da anlaşılır olmasını sağlamaktadır:

Figân ki tündî-i bâd-ı sitemle zevrak-ı dil
Miyân-ı lücce-i gamda şikest olup kalmış (G.61/4)

Bahr-i 'aşka bî-keder saldum yine fülk-i dili
Hızır-ı tevfik-ı mahabbet lâ-tehaf-hânım mıdır (G.35/4)

Neşâtî'nin şiirlerindeki metaforların genellikle, ilk bakışta ortak paydalarını fark etmek güçtür. Ancak şair, beyitte kullanmış olduğu başka metaforlardaki yeni yaklaşımlarla ilgisiz duran bağdaştırmaların mantık çerçevesini çizer. Örneğin gönül ülkesinde Süleymanlık eyleme ifadesi, neşât mührü metaforunu; yine gönlün Kays olması, aşk çölü metaforunu izah etmektedir:

Olmaz mı **milk-i dilde** Süleymânlık eylemek
Girmez kalur mı destümüze **hâtem-i neşât** (G.64/4)

Mürgânı üşürmüş başına **Kays-ı dil-figâr**
Hayret-zede-i deşt-i mahabbet seri neyler (G.40/3)

Metafor yoluyla birbirine yaklaştırılan kavramlar, anlatımı kısaltıp yoğunlaştırma etkisine sahiptir. Şair, *ukde-i efkâr* (düşünceler düğümü) ifadesiyle, düşüncelerin bir yığın hâlinde karmakarışık olduğuna ve bu sebeple oluşan düğümlerin kişiyi içinden çıkılmaz zorluklara sürüklediğine; *lucce-i gam* yani keder denizi metaforu ile de denizin enginliği gibi âşkın kederlerinin de uçsuz bucaksız hâline; bu denizden kıyıya yani selamete ulaşmanın kolay olmaması sebebiyle kapıldığı ümitsizliğe işaret eder:

Çöz bend-i ser-i zülfini iy şâne ki olsun
Dillerde olan **'ukde-i efkâr** güşâde (G.110/3)

Kenâr ümmîdin itdükce Neşâtî **lucce-i gamdan**
Misâl-i mevc-i vâ-pes hû yine dîr oldu gitdükce (G.115/5)

Gam dağı veya bela meclisinde hasreti nûş etme metaforları, âşkın içinde bulunduğu hâlin, okuyucuyu yoğun bir duyguya sevk etmek suretiyle canlı bir tasvirini sunar. Bu tarz metaforlar, şair için iç dünyasını anlatma; okur için de şairi daha iyi anlama imkânını verir:

Ser-i şâdî-i dünyâyı şikest itmek nedür seyr it
Hele **Ferhâd-ı dil kûh-ı gam-ı yâre** ayak bassun (G.97/3)

Olsak 'aceb mi hem-çü Neşâtî helâk-i gam
Bezm-i belâda zehr-i keder nûş-ı hasretüz (G.47/6)

Beyitlerde, geleneksel bir bağdaştırmadan sapma gösteren feryadın bir çan sesi veya bahtın gül olarak düşünülmesi ile ortaya çıkan metaforlar, şairin orijinal buluşları arasındadır. Yine bir başka beyitte,

feleğin bir aslan şeklinde takdimi ve pençeleşmek ortak yönünün ayrıntılandırılmış olması, özgün bir tasarımın anlamsal genişleme yoluyla aktarılmasına örnek teşkil eder:

Biz bâdiye-peymâ-yı reh-i ka'be-i 'aşkuz
Feryâd-ı ciger-sûz bize **bâng-ı ceresdür** (G.33/3)

Pejmürdedür hemîşe **gül-i bahtumuz** yine
Olsa çekîde şâm u seher şebnem-i neşât (G.64/4)

Biz bir gürûh-ı bü'l-'acebüz kim Neşâtîya
Şîr-i felekle pençeleşür en zebûnumuz (G.54/5)

Aşağıdaki beyitlerde, sevgilinin tarifsiz güzelliği anlatılırken güzelliğin mum ülkesi olma hayali veya sevgilinin can gülşeninin süsü olarak ifade edilmesi, okura estetik bir haz vermekte; kirpiklerin ciğer kanını fışkırtan bir fıskiye olduğu şeklindeki çıkış noktası ise, yeni ve sıra dışı bir metafor meydana getirmektedir:

Eylemiş her bir müjem fevvâre-i hûn-ı ciger
Dideden ol kim dili hûn-âb idüp itmiş revân (G.94/3)

Seyr-i şem'istân-ı hüsnün eylemezdi dil heves
Olmasa pervâneveş âmâde sûzân olmaga (G.103/2)

Câme-i sürh ile bir gül-i ra'nâsın sen
Zîver-i gülşen-i cân özge temâşâsın sen (G.88/1)

Metaforik anlatımların olduğu bağdaştırmalarda, benzetme yönünün müphem olmadığı teşbihler sıkça karşımıza çıkar. Örneğin, hatların fitne çıkarmak için pusuda bekleyen askerler veya aşkın bir kılıç olması gibi metaforlar, benzerlik yönü oldukça açık teşbihlerdir. Bu metaforlarla âşğın içinde bulunduğu yaralı olma ve acı çekme hâli dolaylı olarak hissettirilir. Ayrıca naz şarabı, zâtının mumu, yüzün bahçesi, aşk hazinesi gibi metaforlar da benzetme yönleri açık teşbihler olarak söze güzellik katıp çağrışım zenginliği sağlamaktadır:

Âh ol **şarâb-ı nâzdaki** lutf-ı keyfe kim
Gamzenle işveye sebep-i ittihâd olur (G.31/3)

Hudâygâna sensin ki **şem'-i zâtunla**
Harem-sarây-ı dil ü cânı eyledün tezyîn (K.1/29)

Bâg-ı ruhında sebze-i nev kim demîdedür
Mir'ât-ı sîne âyîne-i jeng-dîdedür (G.38/1)

Bu **genc-i 'aşk** ki vardur Neşâtîyâ dilde
Ne denlü olsa harâb ol kadar olur ma'm (G.34/5)

Hattun ki zir-i turrada gâhî nihân olur

Gûyâ keminde **fitne sipâhı** nihân olur (G.28/1)

Şemşîr-i mahabbetle ki sad pâre-i 'aşkuz

Mecrûh-ı sitem 'âşık-ı pür-yâre-i 'aşkuz (G.48/1)

Neşâtî Divânı'nda, aslında alışılmamış bağdaştırma örneği olmasına rağmen, pek çok şairin kullanım sıklığına bağlı olarak gelenekselleşen metaforik bağdaştırmalardan bazıları ise şunlardır: “*dâne-i hal, dâm-ı zülfe, câm-ı dirahşân-ı subh, tîregi-i gussa, Şâm-ı keder, âyîne-i gerdûn, nev-bahâr-ı aşk, defter-i aşk, çeşm-i güher-bâr, hançer-i ebrû, hokka-i dehân, aftar-ı hüsn, mir'ât-ı sîne...*”

Somutlama yoluyla yapılan alışılmamış bağdaştırmalar

Şairin imgelem gücünün bir çeşit dışı vurumu olan somutlama, şiir dilinin zenginliklerinden biridir. Soyut kavramların daha canlı ve somut şekilde aktarılması olan somutlamalar, zihne serpiştirilen bir görüntü, bir imaj yaratır. Düşünsel-duygusal içerikli zihnî varlıklara, somut varlık özelliklerinin yakıştırılması yoluyla yapılır ve dilin yetersiz kaldığı durumlarda şairin iç dünyasının, dış dünyadan öğelerle okura taşınmasını sağlar (Uğur, 2003: 175). Somutlama yapılırken sözcüklerin ve düşüncelerin metin içinde anlam boyutları genişler; soyut ve somut unsurların bir araya getirilmesiyle, bu unsurların anlam çerçevesinden daha zengin ve alışılmadık çağrışımlar ortaya çıkar. Fiziki gerçekliklerden yola çıkarak manevi kavramlara verilen özgün manalar, özellikle metafizik hakikatlerin daha rahat anlaşılmasında kullanılır (Uçan Eke, 2017: 51-58).

Manevi kavramlar daha çok somut deneyimlerle, nesnelerle izaha ihtiyaç duyar. Bu sebeple birçok şair gibi, Neşâtî de cansız varlıklarla duygusal unsurların birlikte kullanıldığı somutlama örneklerine sıklıkla müracaat etmiştir:

Kâlâ-yı sâbrı gâret iden düzd-i gamzedür

Sorsan Neşâtîyâ yine inkârdan gelür (G.25/5)

Levh-i hayâle nakş-ı hattun kim çeker gönül

Ana sevâd-ı merdüm-i dide midâd olur (G.31/4)

Olsa Neşâtî n'ola sırr-ı hikem her sözüm

Levh-i dil âyîne-i gayb-nümâdur bana (G.1/5)

Aşağıdaki beyitte ümit, gönül, talep gibi soyut kavramlar; dal, bağ ve akarsu gibi somut unsurlarla birlikte kullanılmıştır. Burada şair, gönlün içinde bulunduğu durumu; az miktarda akan bir dere sebebiyle ağaçları kurumuş, solgun bir bahçe imajıyla anlatır. Böylece okurun zihninde etkili bir canlandırma yapılmış olur. Bir diğer beyitte de *evc-i istiğnâ* bağdaştırması ile gönül tokluğu anlamına gelen istiğnâ kavramının önemi ve bu hâlin zorlukları, somut olan zirve (*evc*) ifadesinin çağrışım niteliklerinden yararlanılarak somutlaştırılmaktadır :

Şâh-ı ümmîd-i Neşâtî nice olsun sır-âb

Bâg-ı dilde katı âheste akâr cûy-ı taleb (G.6/5)

Cilvegâhum **evc-i istîgnâ** iken dâ'im yine
Turfa şehbâzem ki dâm-ı turraya üftâdeyem (G.83/4)

Aşkın bela ile beslenen kuşları ifadesi ile gül bahçelerinin de bir kafes olarak anlatımı, aşkın zorluklarını ve bu zorlukların âşıkları olgunlaştırması gibi nitelikleri ön plana çıkarır. Bu tarz anlatımlarda, soyut kavramlar açıklanırken maddi deneyimlerden yararlanıldığını görülmektedir:

Ol **murg-ı belâ-perver-i 'aşkuz** ki Neşâtî
Her kûşe-i gülşen bize bir dâm u kafesdür (G.33/5)

Aşağıdaki beyitlerde, yine soyuttan somuta bir geçiş kazandırılmış olan hasretin ateş ve vuslatın meyve ile bağdaştırılmasındaki gibi kullanımlar; anlam yönünden birbirini tamamlayan, bütünlük sağlayan bir niteliğe sahiptir:

Bu **âteş-i hasret** ki dil ü sînede vardur
Bir lahzada biñ 'âlemi sûzân iderin ben (G.89/3)

Çek **mîve-i visâlden** el kim Neşâtîya
Ol tâze nahl-ı nâz dahı nev-resîdedür (G.38/5)

Muhayyel kavramlar ile reel olanın bir arada kullanılması özellikle, mistik duyuşların betimlenmesinde ortaya çıkan güçlüğü giderip hem şaire hem de okura kolaylık sağlar. Ancak ıstılâhî ifadelerin anlamsal yaklaşımlardaki ortak yönün bulunabilmesi ve betimlemenin tam olarak anlaşılabilmesi için tasavvufî lafızların da bilinmesi önem taşır. Örneğin; aşağıdaki beyitte gönül-ayna bağdaştırması, tasavvufta Allah'ın tecelli makamı kabul edilen gönlün ancak manevi pas ve kirlerden ari, saf bir ayna gibi olması neticesinde ilahi hakikatleri yansıtabileceği bilgisiyle anlaşılır olmaktadır:

Mir'ât-ı dil ki râz-nümâ-yı dü kevdür
Gerd-i melâl gâh nihân geh be-dîd olur (G.26/4)

Çeşm-i dil, yed-i himmet tamlamalarında insana dair somut unsurların, soyut unsurlarla ya da *Mâni-i mahabbet* kullanımında olduğu gibi tanınan bir kişinin, soyut bir kavramla bağdaştırılması dikkat çeker. Bu bağdaştırmalarda, kavramların yan ve mecaz anlamları veya beyitteki diğer sözcüklerle kurulabilen tenasüp ilgileri, şiirin anlam dünyasını zenginleştirir:

Olur mı bir dahı şâdı zebûn 'aceb görmek
Dü **çeşm-i dil** ki keder-yâb-ı hâk-ı hasretdür (G.44/3)

Müstagnî-i dehrüz ki **yed-i himmetümüzde**
Gülzâr-ı dü 'âlem bir avuç hâr ile hasdur (G.33/4)

Resmeyle bezm-i 'aşkı iy **Mâni-i mahabbet**
Ol bezme cân-ı zârı târ-ı rebâb göster (G.18/5)

Bekleyiş kucağı, sabır harmanı, sırlar bahçesi, vuslat ümidinin fidanı gibi yine somutlama yoluyla yapılan bağdaştırmalar; okurda yepyeni duygular, hayaller ve tasarımlar ortaya çıkarma amacına

hizmet eder. Bu tarz kullanımlarla duygulanımların anlatımı zenginleşir; bağdaştırmalar, çağrışımlara açık hâle gelir:

Neler çeker gönül ol serv-kad kenâre gelince
Miyân-ı nâzüki **âgûş-ı intizâre** gelince (G.114/1)

Hırmen-i sabrı Neşâtî gibi itmişdi harâb
Şu'le-i âh ile kim bâdiye-pûyândı Kays (G.57/5)

Çıkar mı **nahl-i ümîd-i visâl** bâr-âver
Zemîn-i şûre-i dilden ki bâğ-ı hasretdür (G.43/2)

Aşağıdaki beyitte *ayâg-ı hasreti çekmek* ifadesinde gördüğümüz çekmek sözcüğünün hem hasret hem de kadehle tevriyeli kullanımı, bağdaştırmaya oldukça zengin, renkli bir anlatım özelliği kazandırmaktadır:

Olur mı renc-i humâr kederden âzâde
Dilün ki çekdüğü dâ'im **ayâg-ı hasretdür** (G.43/3)

Neşâtî'nin yapmış olduğu bağdaştırmalarda genel olarak bedbin değil, ümitvar bir bakış açısının izleri görülür. Örneğin arzuların mum ve kadeh gibi parlaklığı, aydınlığı çağrıştıran sözcüklerle birlikte zikredilmiş olması, diğer Sebk-i Hindî şairlerinin aksine, şairin karamsar bir ruh hâline uzak olduğunun nişanesidir:

Olmaz Neşâtî şahid-i ümmîd rû-nümâ
Sâf olmayınca **âyîne-i câm-ı ârzû** (G.99/5)

Şair, somutlaştırma yapılan sözcükler arasında özellikle aşk, gönül, cân, nâz, işve sözcüklerine terkiplerde sıkça yer verir. Özellikle *çevgân-ı aşk*, *sıla-i aşk*, *defter-i aşk*, *gerd-i aşk*, *külhen-i aşk* gibi kullanımlarda aşkın anlamsal olarak birbiri ile uyuşmayan sözcüklerle güçlü bir şekilde betimlenmesi söz konusudur:

Selb idüp 'aklı geçen nâm u nişân kaydından
Defter-i 'aşkda Mecnûn gibi nâm-âver olur (G.27/4)

Şeb-gird-i mahabbetüz ki tâ ser
Âlûde-nümâ-yı **gerd-i 'aşkuz** (G.52/2)

Külhen-i 'aşkun temâşâ eyle her bir kûşesin
Kim niçe Behlûl-ı vakta hâbgehdür her biri (G.130/3)

Neşâtî Divânı'nda, zikredilen bağdaştırmalar dışında; *mîve-i vasl*, *deşt-i vâdi-i mihnet*, *bahr-ı hayret*, *dâg-ı hasret*, *ezhâr-ı feyz*, *sâgâr-ı nâz* gibi somutlaştırma yoluyla yapılan alışılmamış bağdaştırma örnekleri ve soyut kavramlarla insan dışındaki canlılara ait maddi veya manevi unsurların bir arada kullanıldığı bağdaştırmalar sıkça karşımıza çıkar. Bu bağdaştırmalar ile şair, çeşitli manaları bir arada

söyleme olanağı yakalar. Bir taraftan da, dilin ifade sınırlarını zorlayarak Sebk-i Hindî'deki sözün manaya nispetle az olması şartını destekler.

İrmez elimüz **mîve-i vasla** dil-i zârûñ
Dâmân-ı niyâz-ı keder-encâmı tehîdür (G.21/2)

Mihr ü mehden havf ile iki kedû bend eyleyüp
Bahr-ı hayretde felek olmuş şînâver rûz u şeb (K.2/7)

Divanda, somutlaştırmalara ek olarak iki soyut veya iki somut kavramın bir arada kullanılmasıyla yapılan alışılmamış bağdaştırma örnekleri de yer almaktadır. Soyut ifadelerin birlikteliği ile yapılan bağdaştırmaların, şiirin etkileyiciliğini ve manevi havasını pekiştirdiği söylenebilir. Aşağıdaki beyitte bulunan *Humâ-yı fîkr* bağdaştırmasında, soyut sözcüklerden birinin temel anlamlarından uzaklaşmasıyla şiirin çağrışım gücünün artırılmış olduğu ve anlamın alabildiğine muhayyel bir niteliğe büründüğü görülmektedir:

Yeter bu 'âlem-i hâkîde üstühân-çînî
Humâ-yı fîkrüni kıl rû-be-râh-ı 'illiyyîn (K.1/16)

Şair, iki somut nesne arasında yapılan bağdaştırmalardaki ilişkilendirmeleri, genellikle biçimsel ortak bir yön üzerinden yapar. Bu şekilde, duyularla algılanabilir kavramların bağdaştırılması esnasında gerçeğe aykırı olmayan, zihninin iki unsur arasındaki ilgiyi zorlanmadan kurabildiği anlatımlar ortaya çıkar. *Hâr-ı müjgân* terkinde kirpiklerin dikene; *tîr-i bâran* derken yağmurun oka; *şîşe-i eflâk* bağdaştırmasında gökyüzünün cam bir şişeye veya *sîb-i zenehdân* ifadesinde çenenin elmaya teşbihi bu minvaldedir:

İstemez yüz sürdüğüm dâmânına bâ'is 'aceb
Eşk-i hûn-âlûd-ı dîde **hâr-ı müjgânım** mîdur (G.35/2)

Tîr-i bâran itmede her bir müjeñ sad hışm ile
Başlasa gamzen 'aceb mi hançer-efşân olmaga (G.103/3)

Feyzini 'âm eyleyüp dehre virür her seher
Şîşe-i eflâke zîb nergis-i bustân-ı subh (G.17/3)

Husrev-i 'aşkam ki ger **sîb-i zenahdân-ı yâr**
Dest-hoş-ı ârzû olsa sezâdur bana (G.1/4)

Aşağıdaki beyitte tebessüm ve lezzet gibi somut ifadeler, nitelemeler üzerinden farklı duyumsamalara gönderme yapılarak bağdaştırılır. Aynı ayrı duyu alanlarından sözcükler bir arada kullanılarak etkili ve güçlü bir anlatım sağlanır:

Nigâhı lutf ile ruhsat-nümâ-yı nezzâre
Nemek-feşân-ı tebessüm dü la'l-ı handânı (G.133/4)

Somut unsurların bir araya getirilmesi suretiyle yapılan bağdaştırmalarda genel olarak, sözcüklerden birinin temel anlamında, diğ erinin ise mecazi anlamda kullanılması yine bir üslup özelliği olarak karşımıza çıkar:

Çarh-ı nazma mihr ise ol ben meh-i tâbendeyem
Peyrev-i kilik-i Fehîm olsam n'ola ger rûz u şeb (K.2/27)

Mihr ü meh **mîzân-ı dehre** olmuş iki keffe kim
Vezn-i isfidâc ider geh müşg-i ezfer rûz u şeb (K.8/2)

Oldı dil bir mertebe müstagnî-i bezm-i cihân
Câm-ı Hızır çekmeye dest-i Mesîhadan bile (K.13/23)

Fenâsın tuysa **bezm-i âlemün** hurşîd için dirdüm
Humâr-ı şâhid-i nüh sâgâr-ı mînâdan el çekmiş (G.62/2)

Olursa hûn ile serşâr **gonçe-i kalbün**
Yine safâyile ol gül gibi güşâde-cebîn (K.1/8)

Manzumelerdeki zincirleme tamlamalara bakıldığında, bağdaştırmaların genellikle önce soyut bir unsurun somutlaştırılması ve sonra somut kavramların yeniden ilişkilendirilmesi yoluyla yapıldığı görülür. Bu tamlamalarda şairin ortaya özgün buluşlar çıkarması dikkat çeker:

Ben âteşem âteş ki teb-i tâb-ı sitemle
Zeyn itdi leb-i cân u dili âbile-i 'aşk (G.67/4)

Katredür ammâ ki çeşm-i cân ile seyreylesen
Kulzüm-i pür-gevher-i râz-ı dü 'âlemdür gönül (G.82/2)

Uzak veya yakın çağrışım yoluyla yapılan alışılmamış bağdaştırmalar

Bağdaştırmayı oluşturan sözcükler arasında herhangi bir uyum bulunmayan bağdaştırmalar, uzak çağrışımlı bağdaştırma olarak nitelendirilebilir. Muğlak, müphem ve belki de zoraki bir görünüm arz eden bu bağdaştırmalar, klişeleşmiş köhne bir yapı olmaktan uzaktır. Şiirde, uzak ve ilgisiz gibi duran ifadelerin sağladığı imgesel çağrışımlardan yararlanılarak yapılan bu tarz bağdaştırmalarla, zihinde farklı tasarımlar oluşturulur. Uzak çağrışımlar, şiir dilinin imkânlarını, söz varlığını zenginleştiren kullanımlardır ve okurda çoğu zaman asıl anlatılmak istenenden farklı duyguların belirmesine sebep olurlar (Aksan, 2000: 70-71).

Bağdaştırmalarda yaklaştırılmış iki sözcüğün arasındaki bağlantılar ne kadar uzak ise, imgenin o kadar güçlü olduğu söylenebilir. Aşağıdaki beyitlerde gönül yapraklarının, sürur şebneminin incisi olması veya gülün yaka kelamını çözmesi imajı, orijinal bir hayalin ürünüdür ve bunlar, anlam ilgisi kurmayı zorlaştıran uzak çağrışımlı sözcüklerin terkihiyle yapılan bağdaştırmalardır:

Yok şîşe-i kâbûlde yir gonçe-i dile
Her bergi olsa bir güher-i şebnem-i neşât (G.65/3)

Bir gün elbette çözer gûy-ı girîbânını gül
Himmet-i bâd-ı sabâyile pür ibrâma bakar (G.42/3)

İmgesel ifadelerin uzaklığı; şiirsel heyecanı, duyusu ve etkiyi artırır. Aşağıdaki beyitlerde yer alan *gülistân-ı gam*, *gül-i bâdam*, *divânçe-i derûn*, *nerd-i aşk* bağdaştırmaları sözcüklerin anlam mesafesinin uzaklığı nedeniyle anlatımın ve hayal gücünün derinliğini güçlü bir şekilde hissettiren terkiplerdir:

Gülleri şu'le-i cân-sûz-ı mahabbetdür hep
Hûn-ı dil olsa n'ola cûyü **gülistân-ı gamun** (G.73/4)

Hem deşt-i belâda derd ile zâr
Hem **hâne-harâb-ı nerd-i 'aşkuz** (G.52/3)

Uzak çağrışım ilgisiyle bir araya getirilen sözcüklerin zaman içinde sık kullanımı bağdaştırmalardaki yadırgatıcılığı gidermektedir. Alışılmamış bağdaştırmalar geleneksel tekrarlarla okurda aşinalık yaratır. Neşâtî'nin şiirlerinde bu tarz bağdaştırmalar, genel olarak sevgilinin güzellik unsurları ile çeşitli nesnel kavramların birlikteliğine dayanmaktadır. *Dâm-ı zülfe*, *hadeng-i gamze*, *mir'at-ı ruhsâr* ifadeleri ilk bakışta her ne kadar anlaşılması güç görünse de divan şiirinin kalıplaşmış tasavvurlarından biri olarak okuyucunun zihninde bir anlam altyapısına sahiptir:

Reşk eylesün safâna hü mâ belki kudsîyân
Bir **dâm-ı zülfe** şevk ile üftâde ol gönül (G.79/4)

Sîne-çâk-i dest-i şevk olsam Neşâtîveş n'ola
Nakd-ı cân ber-kef **hadeng-i gamze**ye âmâdeyem (G.83/5)

İki unsurun arasındaki bağlantının yerinde olduğu ve kurulan terkipte teşbih ilgisinin yadırganmadığı bağdaştırmaları, yakın çağrışımlı bağdaştırma olarak düşünmek mümkündür. Bu bağdaştırmalar, genelde günlük hayattan alınan kavramlara dayalı olarak yapılır. Bağdaştırmadaki sözcükler, birbirleriyle uyuştukları için mantığa ve dilbilgisi kurallarına uygun, yadırganmayan anlatımlar meydana gelir. Divan şiirinin diline genel kullanımlarla yerleşip kalıplaşan, yinelenen benzetmeler hâline gelen gönül kuşu, gam yarası, sitem okları gibi ifadeler; zamanla sık kullanılıp yaygınlık kazandığı için yadırgatıcı yönleri ortadan kalkmış yakın çağrışımlı bağdaştırmalara örnek teşkil eder. Söz konusu bu bağdaştırmalarda yakın çağrışımlı iki unsur arasındaki ortak yönün tespiti nispeten daha kolaydır.

Neşâtî'nin manzumelerinde yakın çağrışımlı sözcüklerin bağdaştırılması, çoğunlukla genelleşmiş benzetmeler üzerinden yapılır. Ancak şair, sıradan benzetme ve imgelerde dahi özgün, başarılı buluşlara ulaşarak ustalıklı ilişkilendirmeler kurmayı başarır. Aşağıdaki beyitte naz ve sürme sözcükleri arasındaki bağdaştırmada, nergisin göze teşbihi genel bir ifade olmakla birlikte, akarsuyun sürme çekerken nergise ayna tutarak yardımcı olması hayali oldukça estetik bir imaj sunar:

Çeşmine tâ ki çeke **sürme-i nâzın** nergis
Bâgda cûy-ı çemen âyînedâr oldu yine (G.105/3)

Şâne sad çâk-i dü zülfüñ dil ü cân meftûnun
Çeşm-i mir'âtı dahı hüsünüñe hayrân buluruz (G.52/3)

Ne mey bir kîmyâ-yı bü'l-'aceb kim sîmi hâk eyler
Aristo-yı hîred derkinde hayrân turfa şeydür bu (G.100/2)

Nişân-ı tîr-i sitem oldugından özge meger
Derûn-ı sînede dâg -ı gamun nesin gördük (G.76/3)

Çâk oldu hâr-ı ye's ile dâmân-ı ârzû
Hayfâ açılmadı **gül-i bustân-ı ârzû** (G.99/1)

Karşıt, uyumsuz sözcükler arasında yapılan bağdaştırmalar

Karşıtlıklar, anlatılanların zihinde daha belirgin biçimde canlandırılmasına ve ortaya çıkan tezadın getirdiği şaşırtmacayla etkinin artırılmasına yardımcı olur. Tezatlar, okurun hayal gücünü harekete geçirip kalıcı bir tesir yaratır. Aşağıdaki bağdaştırmalarda yer alan zıt anlamlı sözcükler, gerçek değer olarak birbiriyle bağı olmayan ancak şairin muhayyilesinde karşılığı bulunabilen bir nitelik taşımaktadır:

Gülzâr-ı gamda tâze nihâl-i belâ olur
Geldükce tîri sîne-i pür-dâg u yâreye (G.111/3)

Hâke gûyâ ki düşer **nûr-ı siyehden** pertev
Sâyesi itse zemîn üzre kaçan nakş-ı sevâd (K.7/3)

Sözcükleri arasında uyum olmayan bağdaştırma örneklerinde, zıtlıklardan meydana gelen güçlü bir imgesel değer mevcuttur. Özellikle Sebk-i Hindî şiirinin vazgeçilmez sanatlarından biri olan tezat, gamın bir gül bahçesi veya yeni gelinle bir arada kullanımı gibi örneklerde mantıksal ilişki kurmayı güçleştiren bir çelişki olarak karşımıza çıkar. Bu şekilde farklı göndermelerle anlama yeni bir bakış getirilir:

Gülleri şu'le-i cân-sûz-ı mahabbetdür hep
Hûn-ı dil olsa n'ola cûyî **gülistân-ı gamun** (G.73/4)

Dil ki dâ'im çâk çâk-i gamze-i cânânedür
Nev-'arûsân-ı gama hem âyîne hem şânedür (G.45/1)

Tâb-ı temûz-ı ye's ile mâhv oldu 'âkıbet
Mânend-i katre bahr-ı firâvân-ı ârzû (G.99/4)

Duygu-çağrışım değeri yüksek sözcükler ve söz sanatları ile yapılan alışılmamış bağdaştırmalar

Neşâtî'nin şiirlerinde duygu değeri yüksek sözcüklerden büyük oranda yararlanılmıştır. Özellikle tasavvufî şiirlerde bu durum daha da belirgin bir hâl alır. Tasavvufî anlatımlarda duygu değeri yüksek sözcükler, anlatımın etkisini artırmakta; tasavvufî ıstılahlar ise, sahip oldukları sözlük anlamları dışında olumlu veya olumsuz çağrışımlara açık olarak kullanılabilirlerdir:

Gülzâr-ı gamda tâze **nihâl-i belâ** olur

Geldükce tîri sîne-i pür-dâğ u yâreye (G.111/3)

Düşdi tab'a ol kadar **zevk-i fenâ** kim cân u dil

Geçdi dilberden degül dünyâ vü 'ukbâdan bile (G.104/2)

Sözcüklerin ses değerlerinin bir araya gelerek oluşturduğu ahenge ek olarak *dûd-ı dil* terkinde gönlün aşk ateşiyle dolması ve bu sebeple dumanlı oluşu ifade edilir. Duman sözcüğü, temel anlamından ziyade ıstılabın neticesi ve göstergesi olma nitelikleri ile çağrışımları artırır:

Nice mümkün Neşâtî seyr-i didâr eylemek 'âşık

Hücum-ı girye mâni' **dûd-ı dil** hod dâ'imâ perde (G.102/5)

Aşağıdaki beyitte, gam sözcüğünün olumsuz nitelikteki duygu değerinden yararlanılarak karamsarlık, korku, ürkme hisleri güçlü bir şekilde duyurulmuş; şairin ruhsal durumu böylece daha net şekilde yansıtılmıştır:

Efsürdegî-i gamla olur münce mid çü yah

Bâde gelûda âteş-i seyyâle olsa da (G.113/3)

Manzumelerdeki bağdaştırmalarda ortaya çıkan söz sanatları arasında teşhis, genellikle anlatılan kavramı görünür kılma yollarından biri olarak karşımıza çıkar. İnsana dair unsurların doğaya aktarılması şeklinde yapılan bu sanat, duygulara ve zihinde oluşan çeşitli görüntülere derinlik kazandırmaktadır:

Sâlik-i râh-ı vahdet ol bâg-ı bihişti kıl fidâ

Pây-ı dile sakın sakın hâr-ı mecâz degmesün (G.92/3)

Dest-i ümîd beste vü bâzû-yı dil şikest

Kaldı derûnda 'ukde-i pinhân-ı ârzû (G.99/2)

Düzdîde bir nigâh ile itmez mi iltifât

Bir **rûy-ı lutf** yok mı dil-i bî-sitâreye (G.111/2)

Çâk olmamaga çâre mi var sîne-i bülbül

Dâmân-ı gül-i terde niçe hâr nühüfte (G.109/2)

Alup tamâm vüzû' **eşk-i şem'** ile her şeb
İder hezâr rûkû' u sücûd pervâne (G.116/2)

Külbe-i ahzân, mahzen-i esrâr gibi özel bir ada dönüşen alışılmamış bağdaştırmalar, tevriyeli kullanımlara imkân sağlar:

Gör safâ-yı 'aşkı kim dil **külbe-i ahzân** iken
Gâh olur kim yâd-ı ruhsârunla Yûsuf zâr olur (G.29/3)

Gelse hattun hâtıra dil yâd iderken ruhların
Matla'-ı envâr iken bir **mâhzen-i esrâr** olur (G.29/4)

Aşkın bir tuzak, âşıkların o tuzağa yakalanan hü mâ kuşları, sevgilinin benlerinin de yem olması şeklindeki bir hayalde teşbih ve istiarelerin çokça kullanımı, bütünlük arz eden canlı tasvirler ortaya çıkarır:

Dâmında giriftâr yatur niçe hümâlar
Zîr-i ham-ı zülfinde olan **dâne-i hâlûn** (G.72/2)

Aşağıdaki beyitlerde ise; *bâl-ı murgân-ı belâ* terkihi ile Kays'ın çölde vahşi hayvanlarla ülfet kurması hadisesine ve *âyîne-i câm* bağdaştırmasıyla da İskender'in meşhur kadehine telmih yapılmıştır:

Gösterür miydi niçe 'âlemi çeşm-i câna
Dil-i 'âşık gibi sâf olmasa **âyîne-i câm** (G.85/2)

Bâl-ı murgân-ı belâ perr-i külâhıydı anun
'Âlem-i 'âşkda bir başına sultândı Kays (G.57/4)

Sonuç

Günlük dil dizgelerinde, bağdaştırılan sözcüklerin genellikle bir uyum içinde olduğu görülür. Ancak duygu, düşünce, hayal ve isteklerin şiir diline aktarımı, çoğu zaman yeni türetmeleri zorunlu hâle getirmektedir. Zira, söze yeni anlamlar ve yeni duygu değerleri yüklemekten şairin meramını tam olarak ifade edebilmesi oldukça güçtür. Bu sebeple şairler bazen, günlük dilde karşılaşılan sözcükler arasındaki olağan anlamsal ve mantıksal uyumu ortadan kaldırmak durumunda kalırlar. Böylece ortaya çıkan ve şiirsel belagatin vazgeçilmezlerinden olan alışılmamış bağdaştırmalar; şiirde sıradanın dışında, güçlü bir anlatım yakalamayı mümkün kılar. Ayrıca alışılmamış bağdaştırmalarla, şairlerin muhayyilelerinde tasarladıkları buluşlar daha rahat yansıtılmakta; sanatsallığın ve nispeten orijinalliğin kapısı aralanmakta ve metni anlama-yorumlama esnasında okurun metne iştiraki artmaktadır. Bu bağlamda, alışılmamış bağdaştırmalara farklı bir perspektiften bakılması; şairin his dünyası ve imgelem gücü ile şiirin anlam çerçevesini gün yüzüne çıkarma noktasında önem taşır.

Sebk-i Hindî akımının öncülerinden biri olan Neşâtî, manzumelerinde söyleyişin güçlü ve estetik olmasını sağlayan pek çok alışılmamış bağdaştırma örneği sunar. Şiirlerde genellikle terkip şeklinde yer alan alışılmamış bağdaştırmalar, metaforik anlatımlar dışında, çoğunlukla soyut kavramların somut unsurlarla bir araya getirilmesiyle yapılmaktadır. Bir başka deyişle şair, sıkça hissî kavramları fiziksel unsurlarla anlatma yolunu tercih etmiştir. Somutlamalar dışında, soyut bir kavramın yine

soyut bir kavramla ya da iki somut kavramın kendi arasında ilişkilendirilmesi biçiminde yapılan alışılmamış bağdaştırmaların da çokça kullanılmış olması, şaire has bir anlatım özelliği olarak karşımıza çıkar.

Diğer Sebk-i Hindî şairlerine nazaran Neşâtî, yaptığı alışılmamış bağdaştırmalarda daha anlaşılır, okurun zihnini yorup onu zorlamayan bir ifade tarzına sahiptir. İlk bakışta aralarında ortak yön bulunmuyormuş gibi görünen bazı bağdaştırmalar ise, beytin bağlamı içerisinde bir tablo bütünlüğünde sunulduğundan daha anlaşılır hâle gelmektedir. Yani şair; bağdaştırmalar arasındaki yadırgatıcılığı, anlamayı kolaylaştırıcı yan açıklamalar ve çağrışım olanağı sağlayan sözcüklerin uyumuyla ortadan kaldırmıştır.

Neşâtî Divanı'nda bağdaştırmalar, genel olarak dilde var olmayan boyutları ile kullanılmaz; sözcükler arasındaki alışlagelen dengenin bozulmamasına dikkat edilir. Bu sebeple alışılmamış bağdaştırmalar, okurun ilgisini canlı tutacak; ancak onu metinden de uzaklaştırmayacak bir boyutta kalır. Sözün çeşitli çağrışımlara açık hâle geldiği dilsel oyunlar olan bu bağdaştırmaların sözcüksel bütünlüğü ise, okurda yeni tasarımlar oluşturan, heyecan ve keyif veren ilgi çekici hususiyetlerdir.

Divandaki alışılmamış bağdaştırmalarda en sık görülen sanat teşbih-i belîğdir. Bu teşbihlerle değişik, özgün benzetmeler yoluyla yepyeni tasarım, duygu ve imgelerin doğması sağlanır. Teşbihler dışında manzumelerdeki alışılmamış bağdaştırmalarda teşhis, telmih, tevriye, istiare gibi başka söz sanatlarının da kullanılmış olduğu görülmektedir.

Kaynakça

- Aksan, D. (1995). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili (Dilbilim Açısından Bakış)*. Ankara: Renkmay.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK.
- Coşkun, M. (2007). *Sözün Büyüsü Edebi Sanatlar*. İstanbul: Dergâh.
- Çavuşoğlu, M. (1986). *Divan Şiiri*. Türk Dili Dergisi. Yıl: 36. Sayı: 415. s. 1-16.
- Doğan, M. N. *Klasik Türk Şiirinde Su ile İlgili Metaforlar*. (<https://www.zdergisi.istanbul/>) Erişim tarihi: 05.05.2020.
- Geçgel, H. (2004). *İkinci Yeni Şiirinde Sapmalar*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi: Uluslararası IV. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu.
- Kaplan, M. (2019). *Neşâtî Dîvânı*. Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı .
- Lakoff, G. ve Johnson M. (2003). *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil*. çev: Gökhan Yavuz Demir. İstanbul: İthaki.
- Şahan, K. (2018). *Metaforlar ve Orhan Veli Şiiri*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(3). Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 7/3. s. 1820-1838.
- Toklu, M. O. (2003). *Alışılmamış Bağdaştırmaların Anlam Yapısı*. II. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu, Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınevi. s.144-153.
- Uçan Eke, N. (2017). *Klasik Türk Edebiyatında Metaforik Üslup*. Ankara: Akçağ.
- Uğur, N. (2003). *Anlambilim*. İstanbul: Doruk.

23-Tezkire-i Şeyh Safi'de konuşma dili**Feyza TOKAT¹**

APA: Tokat, F. (2020). Tezkire-i Şeyh Safi'de konuşma dili. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 307-317. DOI: 10.29000/rumelide.814260.

Öz

Osmanlı Türkçesi ile ilgili çalışmalar genellikle yazı dili üzerine yapılmış, konuşma dili geri planda kalmıştır. Bunda Osmanlı dönemi konuşma dilini tespit etmede tek kaynak olan tarihî yazılı metinlerde kullanılan kalıplaşmış imlanın konuşma dilini yansıtmamasının etkisi büyüktür. Ancak yine de tarihî yazılı metinlerde konuşma dilini tespit etmeye yarayan bazı ipuçları bulunmaktadır. *Tezkire-i Şeyh Safi*, İbn-i Bezzâz'ın Farsça Safvetü's-Safâ adlı eserinden Kâtib Neşâtî tarafından XVI. yüzyılda Azerbaycan sahasında Türkçeye çevrilmiş bir eserdir. Eserde Safeviyye tarikatının kurucusu Şeyh Safiyüddîn Erdebîlî'nin günlük ve dinî hayatı menkûbeler ile anlatılmıştır. Yaşadığı dönemde büyük bir tekkenin şeyhi olan Şeyh Safiyüddîn Erdebîlî konumu gereği toplumun her kesiminden kişiyle muhatap olmuştur. *Tezkire-i Şeyh Safi*'de bazı bölümlerde Şeyh Safiyüddîn'in bu kişilerle başından geçen hikâyeler olayı bizzat görenden veya göreni dinleyenden *dê-*, *eyt-/eyit*, *buyur-*, *sor-*, *suvâl kıl-*, *suvâl êt-*, *suvâl eyle- vb.* fiilleri ile yapılan hikâyeler şeklinde aktarılmıştır. Neşâtî *Tezkire-i Şeyh Safi*'yi Türkçeye çevirirken bu karşılıklı konuşmalarda konuşma diline özgü sosyal ilişki kalıp sözlerini kullanmıştır. Bu çalışmada *Tezkire-i Şeyh Safi*'nin Britanya Müzesi Add.18548 numaralı nüshasında *dê-*, *eyt-/eyit-*, *buyur-*, *sor-*, *suvâl êt-*, *suvâl eyle- vb.* fiilleri ile yapılan karşılıklı konuşmalarda yer alan sosyal ilişki kalıp sözleri ile dönemin konuşma dili tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle Osmanlı Türkçesinin konuşma dili üzerine yapılan çalışmalara katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Çalışma ile *Tezkire-i Şeyh Safi*'de tespit edilen kalıp sözlerin büyük bir kısmının değişikliğe uğramadan günümüzde hâlâ kullanılmakta olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Tezkire-i Şeyh Safi, konuşma dili, kalıp sözler, sosyal ilişki kalıp sözleri

Spoken language in Tezkire-i Sheikh Safi**Abstract**

Studies on Ottoman Turkish were generally made on written language while spoken language remained in the background. The fact that the formulaic expressions used in historical manuscripts, which is the only source for determining the spoken language of the Ottoman period, do not reflect the spoken language, has a great effect on this situation. However, there are some clues that can be used to determine spoken language in the historical written texts. *Tezkire-i Sheikh Safi* is a manuscript translated into Turkish from Ibn-i Bezzaz's Persian *Safvatü's-Safa* by Katib Neshati in the 16th century in the Azerbaijani field. In this manuscript, the daily and religious life of Sheikh Safiaddin Ardabili, the founder of the Safavid sect, is described with saint legends. Due to his position as a sheikh of a great dervish lodge during his lifetime, Sheikh Safiaddin Ardabili had dealt with people who have many different jobs or positions in society. In some sections of *Tezkire-i Sheikh Safi*, the stories of Sheikh Safiaddin with these people were narrated from those who saw the

¹ Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi ABD (Denizli, Türkiye), ftokat@pau.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6394-8996 [Makale kayıt tarihi: 06.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814260]

event personally or listened to those who saw it in the form of stories made with the verbs *dê-, eyt- / eyit, buyur-, sor-, suvâl kıl-, suval ,t-, suvâl eyle-* etc. While translating to Turkish, Neşâtî used social relation formulaic expressions specific to the spoken language in these conversations. This study focused on determining the spoken language of the related period with social relation formulaic expressions in the conversations with the verbs *dê-, eyt-/eyit-, buyur-, sor-, suvâl êt-, suvâl ayle-* in the copy of Tezkire-i Sheikh Safi in British Museum with number Add.18548. Thus, it is aimed to contribute to the studies on the spoken language of Ottoman Turkish. Finally, with this study, it was seen that most of the formulaic expressions determined in Tezkire-i Sheikh Safi are still in use today without being changed.

Keywords: Tezkire-i Sheikh Safi, spoken language, formulaic expressions, social relations formulaic expressions

Giriş

Kendi içinde farklı seviyeleri bulunsa da Osmanlı Türkçesinin yazı ve konuşma dili olmak üzere iki farklı boyutu vardır (Kartallıoğlu, 2017: 24). Osmanlı Türkçesi ile ilgili çalışmalar genellikle yazı dili üzerine yapılmış, Osmanlı dönemi konuşma dili geri planda kalmıştır. Bunda Osmanlı dönemi konuşma dilini tespit etmede tek kaynak olan tarihî yazılı metinlerde kullanılan kalıplaşmış imlanın konuşma dilini yansıtmamasının etkisi büyüktür.

Ancak yine de tarihî yazılı metinlerde konuşma dilinin bazı ipuçları vardır. Bunlardan birisi önce konuşan kişinin adının yazılıp sonra onun söylediklerinin yazıya geçirilmiş olmasıdır. Bir diğeri ise konuşma cümlelerinin genellikle sonunda *dî-/de-, eyt-/eyit-, söyle-, diyü/ deyü/diye* gibi fiillerin ve yapıların bulunmasıdır. Bir diğer yol ise karşılıklı konuşma ifadelerini takip etmektir. Ayrıca konuşma ifadelerinin içinde *bre, hey, hay, hanum, sultanum, ey* gibi seslenme ifadeleri de sıkça geçmektedir (Kartallıoğlu, 2017:19).

Şeyh Safi Erdebîlî'nin hayatı ve tasavvufi kişiliğinin anlatıldığı *Tezkire-i Şeyh Safi* (TŞS), İbn-i Bezzâz'ın *Safvetü's-Safâ* (Mevâhibü's-seniyye fî menâkıbı's-Safeviyye) adlı Farsça eserinden Mevlânâ Muhammed b. Hüseyin Kâtib Neşâtî tarafından XVI. yüzyılda Azerbaycan sahasında Türkçeye çevrilmiştir.

Şeyh Safi Erdebîlî, Safeviyye tarikatının kurucusu ve Safevî Devletini kuran ailenin atasıdır (Öngören 2008: 476). Neşâtî'nin Şeyh Safi Tezkiresi'nin St. Petersburg Saltikov-Şedrîn Kütüphanesi Hanikov 91, Tebriz Millî Kütüphanesi No. 750, Tahran Millî Kütüphanesi No. 2761, Britanya Müzesi Add. 18548, St. Petersburg Doğu Bilimleri Ens. Kütüphanesi No. c-568 olmak üzere bilinen beş yazma nüshası vardır (Nağısoylu vd. 2006:7; Şah 2007: 13-14). Eserde Safeviyye tarikatının kurucusu Safiyyüddîn İshak'ın soyu, doğumu, yetişmesi, tahsili, Şeyh İbrâhim Zâhid-i Geylânî'ye mürid oluşu, onun vefatından sonra halifesi sıfatıyla yürüttüğü irşad faaliyetleri, tekkesindeki günlük hayatı, kerametleri, vefatı, halifeleri, müridleri ve bunların kerametleri hakkında geniş bilgi verilir. Bu arada yer yer dönemin içtimâî ve siyasî durumu, âdet ve ananeleri hakkında bilgiler ihtiva etmesi eseri tarih bakımından da önemli kılmaktadır. Genellikle Safevî tarihçileri, bu hususta en eski kaynak olması dolayısıyla Safevîler'in soyunu ve Safeviyye tarikatını anlatırken bu esere başvurmuşlardır (Cebecioğlu, 1999: 378). TŞS, ihtiva ettiği dinî ve tarihî bilgiler yanında geniş söz varlığı ile de Türk dili tarihi ve Türkçenin söz varlığı çalışmaları için önemli bir kaynaktır. Neşâtî; TŞS'de Batı Türkçesini ve Çağatayca'yı bir arada kullanmıştır. Eserde Eski Anadolu Türkçesiyle ve Azerbaycan Türkçesiyle Oğuzcanın ve Çağatay Türkçesinin izleri ses, ek ve kelime düzeyinde bulunmaktadır (Tokat, 2018: 32).

Neşâtî, XVI. yüzyılda Farsçadan Türkçeye çevirdiği *TŞS*'nin mukaddimesinde kitabı tercüme etme amacını günümüz Türkçesine serbest bir aktarma ile şöyle dile getirmektedir: “Şeyh Safiyeddîn'in tezkiresi, onun sohbetlerinden Şeyh Sadrü'l-Mille ve'd-din tarafından nakledilmişti. Farsçaydı ve Türk talipler ile sufiler Farsça bilmedikleri için bu kitaptan faydalanamazlardı. Bu sebeple Türkçeye tercüme edilse bütün Türk müritler belki bütün Türkistan bu kitaptan faydalanabilir” (Tokat, 2018:18).

Neşâtî, bu ifadesi ile *TŞS*'nin çevirisinde kullandığı Türkçenin bütün Türk müritlerin ve hatta belki bütün Türkistan'daki kişilerin anlayabileceği bir Türkçe olduğunu belirtmektedir.

TŞS'de karşılıklı konuşma örnekleri genel itibariyle iki gruba ayrılabilir. Bunlardan ilki Kur'ân ayetlerinin ve Hz. Muhammed (s.a.v)'in hadislerinin, ünlü mutasavvıfların sözlerinin ve şiirlerinin, din ve dünya ile ilgili merak edilenlerin mahiyetinin ve hikmetinin sorulduğu sorulardan ve Şeyh Safiyeddîn Erdebîlî'nin bunlara verdiği cevaplardan oluşmaktadır. *TŞS*'nin dördüncü bâbında bulunan bu bölümde mahiyeti ve hikmeti sorulan ayet, hadis, söz ve şiirler Türkçe'ye çevrilmemiş, aynen alınmıştır. Dinî bir sohbet havasında olan bu bölümde dinî terimler sıklıkla kullanılmıştır:

suvâl kıldılar şeyhden (k.s.) kim neden ‘âlimüñ uyhusı zâhidüñ ‘ibâdetinden yegrekdür cevâb hazret-i şeyh (k.s.) buyurdı kim bu bir meşhûr hadîsdür amâ ol ‘âlim bir kimse ola kim anuñ köñli meşâyihüñ terbiyeti ile Tañrınuñ tevhidine dirilmiş ola kim gözi uyhudadır ve köñli Tañrı Ta‘âlâ ilen münâcâtı (210a/11-15)

suvâl kıldılar ki kimyâgerlik hangıdur ve simyâgerlik hangı cevâb (k.a.s.) buyurdı kim simyâ kimyânuñ mecâzlığıdurandan ötrü kim her neste kim simyâger görsedür mecâz ile hayâldendür ve haķıķat degül amâ her neste ki köñül iyesi görsede haķıķatlı kimyâdur (208a/19-208b/3)

TŞS'de karşılıklı konuşma örneklerinin ikinci ise Şeyh Safiyüddîn'in doğumundan ölümüne kadar hayatının anlatıldığı hikâye bölümlerinde *dê-*, *eyt-/eyit-*, *buyur-*, *sor-*, *suvâl kıl-*, *suvâl êt-*, *suvâl eyle-*, *yalvar-*, *çıgır-* vb. fiilleri ile yapılmış cümlelerdir. Yaşadığı dönemde büyük bir tekkenin şeyhi olan Şeyh Safiyüddîn Erdebîlî konumu gereği toplumun farklı kesimlerinden insanlarla iletişim kurmuştur. Bunlar arasında yaşlılar, gençler, çocuklar, kadınlar, erkekler olduğu gibi dilenciler, gemiciler, sarraflar, aşçılar, çiftçiler, ayakkabıcılar gibi farklı mesleklerden kişiler de bulunmaktadır. *TŞS*'de Şeyh Safiyüddîn'in tüm bu kişilerle başından geçen hikâyeler olayı bizzat görenden veya göreni dinleyenden hikâye şeklinde anlatılmıştır.

hikâyet Seyyid Zeyneddîn dâdi ki Seyyid Şerefeddîn (r.aleyh) dâdi ki kardaşlarum ilen Erdebîl şehrine vardük ve bir tanışuñ evinde ķondük (101b/1-3)

hikâyet Pire İbrahîm dâdi ki ol vakit ki şeyh (k.a.s.) Sultâniyyeye varurdı men daķı kulluğda bile êdüm (109b/8-10)

Bu hikâye bölümlerinde *dê-*, *eyt-/eyit-*, *buyur-*, *sor-*, *suvâl êt-*, *suvâl eyle-*, *yalvar-*, *çıgır-* vb. fiilleri ile yapılan karşılıklı konuşma şeklinde bölümler bulunmaktadır.

hikâyet Mevlânâ Şemseddîn rivâyet eyledi Yezizlü Pire Dâvuddan ki bir gün Yeziz mescidinden dışarı çıldum bir ğarîb kişi gördüm ki mescidüñ eşiginde oturmuş êdi yanına varup selâm vârdüm sordum ki gelişün ħandan dâdi Mekkenen dâdim nereye ğidersen dâdi şeyhüñ kulluğına varuram ve bir na'ra urdı dâdim bu geldüĝüñ sebebi ne êdi dâdi ol êdi ki... (134a/3-8)

Gündelik iletişim kalıpları, samimi olduğumuz ya da hiç tanımadığımız insanlarla hayatın doğal akışı içinde, bulunduğumuz çeşitli ortamlarda, anlık ya da planlı, kısa ya da uzun süreli iletişim durumlarında zorunlu bir nezaket veya gönülden bir istek ile kullanmak zorunda olduğumuz ifadelerdir (Bayraktar, 2019:76). Gündelik iletişimde kullanılan bu kalıp ifadeler, konuşma dilinin bir parçasıdır. Dilin kalıplaşmış söz varlığı çeşitlerinden biri olan kalıp sözler, yazı ve konuşma dilinde sıklıkla kullanılır. Çünkü yazar/konuşur için belli durumlarda söylenen ve hafızasında hazır bulunan kalıp sözleri kullanmak bir kolaylıktır.

Kalıp sözler sadece günümüz Türkçesine has dil birlikleri değil, insanların dil tarihinin en eski dönemlerinden beri başvurdukları ve zaman zaman da yazıya yansıtıtları ifadelerdir (Kartallıoğlu, 2020: 68). Tarihî yazılı metinlerde kullanılan kalıp sözler, tercüme/telif eserin yazıldığı dönemde hangi yapıları kullandıklarını göstermesi bakımından önemlidir. Ancak yine de tarihsel dönemlere ait gerçek konuşma dili örneklerine sahip olma şansımızın bulunmadığı da göz ardı edilmemelidir (Develi, 2010: 87).

Kâtib Neşâti de, *TŞS*'yi Türkçeye çevirirken *dê-, eyt-/eyit-, buyur-, sor-, suvâl êt-, suvâl eyle-, yalvar-, çığır-* vb. fiilleri ile yapılan karşılıklı konuşma bölümlerinde zaman zaman gündelik iletişimde kullanılan sosyal ilişki kalıp sözlerinden yararlanmıştır. Bir mütercim olarak Neşâti'nin çevirisinde dil ve üslubunu halk diline ve konuşma diline yaklaştırarak kalıp sözleri kullanması "bütün Türk müritleri ve hatta belki bütün Türkistan'daki kişiler" tarafından okunup anlaşılması düşüncesinden kaynaklanmış olmalıdır.

TŞS'deki karşılıklı konuşma bölümlerindeki hayır dua, beddua, tanışma, selamlaşma, ayrılma, bir isteği kabul veya reddetme, hâl hatır sorma vb. durumlarında kullanılan sosyal ilişki kalıp sözleri; o dönemdeki konuşma dili hakkında bilgi sahibi olmamıza imkân verdiği gibi toplumun gelenek ve göreneklerini, inancını, dünya görüşünü, kültürünü, insan ilişkilerini de yansıtmaktadır. *TŞS*'de sosyal ilişki kalıp sözlerinden bazıları Arapça veya Farsçadır. Bu Arapça veya Farsça kelime ve kelime öbekleri Türkçeye çevrilmeden aynen alınmıştır. Neşâti bu kelime ve kelime öbeklerinin "bütün Türk müritleri ve hatta belki bütün Türkistan'daki kişiler" tarafından anlamının bilineceğini, Türkçeye çevirmeye gerek olmadığını düşünmüş olmalıdır. Neşâti bazen de Arapça veya Farsça kelime ve kelime öbeklerini aynen aldıktan sonra "ya'ni" diyerek Türkçesini belirtmiştir.

Bu çalışmada *TŞS*'de *dê-, eyt-/eyit-, buyur-, sor-, suvâl êt-, suvâl eyle- yalvar-, çığır-* vb. fiiller ile yapılan karşılıklı konuşma bölümlerinden hareketle dönemin konuşma dili tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle Osmanlı Türkçesinin konuşma dili üzerine yapılan çalışmalara katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Çalışmadaki örnekler *TŞS*'nin Britanya Müzesi Add. 18548 nüshası üzerine yapılan çalışmadan alınmıştır (Tokat 2018).

1. Tezkire-i Şeyh Safi'de günlük konuşma dili

1.1.Selamlaşma

es-selâmü 'aleyke- 'aleyke's-selâm: aldum ve dedüm es-selâmü 'aleyke yâ Resûlallâh cevâbumda bir sâ'at tevakkuf eyleyüp sonra dedi ve 'aleyke's-selâm (116b/18-19)

hoş geldün: hâzret-i Şeyh Zâhid dedi hoş geldün (30b/17-18)

dedi şeyh oğlu hoş geldün (288a/11-12)

merhabâ: eşitdüm kim dödiler merhabâ yâ veliyyallâh merhabâ yâ veliyyallâh merhabâ yâ veliyyallâh (492b/4-5)

1.2. Bir isteği kabul veya reddetme

âmîn: mübârek ellerin kaldurup du‘â eyler édi ve yanındakiler kamu âmîn dërlerdi (8b/2-3)

bir du‘â eylerem siz ittifâk ilen âmîn söyleñiz (430b/2)

belî: dañı buyurdı kabûl étdüñ dëdi belî kabûl kıldum (167b/11)

buyruğ hazret-i şeyhüñdür: Şervîñüñ re‘îsi re‘îsi dëdi buyruğ hazret-i şeyhüñdür (154a/11-12)

emir şeyhüñdür: dödiler emir şeyhüñdür (61b/7)

eyvallâh: dëdi oğul biz halvete girelim ve kulağ ilen semâ‘a duralım ve hâzırlar cesed ilen semâ‘ eylesünler hoca dëdi eyvallâh (417a/3)

lebbeyk: hazret-i şeyh Maşşûdî (k.a.s.) çağırdı Maşşûd *lebbeyk* dëyüp evinden çıkdı (356a/10-11)

üç katla katı ün ilen dëdi Cemâleddîn ‘Alî Cemâleddîn ‘Alî Cemâleddîn ‘Alî heç cevâb gelmedi pes çığırdı kim Şafiyeddîn ki lebbeyk âvâz geldi (61b/7-8)

şeyh dëdi Nevemîr dëdi lebbeyk (179b/11-12)

yok/ yoh: aña dödiler yorulupsanbir sâ ‘atistirâhat eyle dëdi yoh (53b/5-6)

şarf édelim kalanı sahlalayım dañla içün buyurdı yok (410b/17)

1.3. Hayır dua ve iyi dilek

hayır ola: bir na‘ra urup uyğudan uyandum kardaşlarum çığırdüğumdan uyanup sordılar bu ne hâletdür dëdim hayır *ola* (101b/18-19)

kutlu olsun: dëdi Maşşûd tevbeñ kutlu olsun (495b/12)

mübârek olsun: Şeyh Zâhid dudağı altında dër édi mübârek olsun (67b/2)

*nûş olsun*²: menüm dilümden söyleyesen nûş olsun (68a/16)

dëdi nûş olsun (70b/7)

rahmet saña olsun: Şeyh Zâhid dëdi rahmet saña olsun (88a/9)

Tañrı bereket vère/ vërsün: hazret-i şeyh gelüp dëdi Tañrı bereket vère (278b/5)

buyurdı Tañrı bereket vërsün (330a/18-19)

² nûş: Afıyet (Hacaloğlu, 1992: 213).

Tañrının rahmeti anlara gelsün: Şeyh Zāhid (k.r.) aña du‘ā kılup dēdi Tañrının rahmeti anlara gelsün (33a/11)

Tañrı murāduñ vërsün: şeyh dēdi Tañrı murāduñ vërsün (84b/12)

dēdi Tañrı murāduñ vërsün (303a/8)

Tañrı Ta‘ālā saña bereket vëre: kırtarduñ Tañrı Ta‘ālā saña bereket vëre (146a/2)

Tañrı sahlusun: buyururdı ol nestelerden ki mundan beterrekdür Tañrı sahlusun Tañrı sahlusun (408a/12-13)

Tañrı yoldaşuñ olsun: arhasına sürtüp dēdi var dēdi Tañrı yoldaşuñ olsun (95a/2-3)

1.4. Dinî inanç

Bārekallāh: pādīşāh sēvinüp aña ikrām ve i‘zāz eyleyüp Bārekallāh dēdi (107b/19-107a/1)

el-ḥamd: ellerin kıldurup nūrānlu yüzine sürtüp dēdi el-ḥamd ki özümüz gür-ḥāneye yetürdük (96a/7)

el-ḥamdülillāh: çün düşde bu vākı ‘anı gördi Tañrının ḥamd ile (108b/16-17)

pes bize dēdi oğullar gēce dēñizüñ zaḥmetinden neçe ēdiñiz el-ḥamdülillāh selāmetlīğ ilen tūfāndan kırtuldıñız (118a/6-7)

dēdi el-ḥamdülillāh ḥazret-i şeyh (k.a.s.) anuñ yüzini bu memleketden dönderdi (139a/6-7)

inşā’llāh: eger inşā’llāh Ḥakk Ta‘ālā mühlet vëre oğlunuñ oğlunu daḥı bécereyim (416a/16-17)

muṭāhhara anası dēdi sen inşā’llāh bir ulu şeyh olacaḳsan (17b/10)

şükrullāh: men şādık i’tikād ilen giderem ve şükrullāh ki bildüm ki bu tarīk ḥaḳ tarīkidür (310b/6)

Tañrı-çün: dēdi yā şeyh Tañrı-çün Tevekkülünüñ saḡlğı için bir du‘ā eyle (362b/17-18)

Tañrı ḥāñrı için: şeyh (k.s.) kamular bir uğurda çığırdılar ki biz koymazuz ki ḥazret-i şeyh (k.a.s.) mundan öte i bizim erkeklerimiz bir gelin getürmege varupdurlar ēmdice kıydurlar hemān kim eşideler kim ḥazret-i şeyh (k.s.) mundan keçüpdür bizi incidüp azarlarlar Tañrı ḥāñrı için kıytmundan keçüpdür bizi incidüp azarlarlar Tañrı ḥāñrı için kıyt (341b/9-13)

Tañrı için: Çirkın dēdi Tañrı için isterem kim seni ziyāret eyleyim (491a/14)

dër ēdi Tañrı için bir sucuḡaz maña vëriñiz (28a/7)

ḥazret-i şeyhe yalvardük kim yā şeyh Tañrı için du‘ā kıl kim ḡarḳ oluruz (50b/19-051a/1)

Tañrı Ta‘ālādan kırkmaz olsaydum: budur ki meni bu ad ilen oḡuyasan ve ḥakāret gözi ilen baḡasan eger Tañrı Ta‘ālādan kırkmaz olsaydum seni yere batdururdum (74b/10-11)

Taîrınıñ haqqı-çün: maña dèdi Mevlânâ Taîrınıñ haqqı-çün ki men bu 'imâreti buyurtmamışam (329b/16-17)

Taîrını seversen: atam öz hâlini tamâm huzûrında 'arz êtdi pes dèdi Taîrını seversen aduñı söyle buyurdı (121b/13)

Taîrını séversen: yâ şeyh Taîrını séversen sağlğ du 'âsı menüm içün eyleme (362b/19)

1.5. Hâl hatır sorma

hâlûñ neçedür: pes şeyh dèdi Sürha Fakîh hâlûñ neçedür (75a/15)

şeyhi (k.a.s.) gördüm ki gelüp buyurdı Seyyid İbrahîm hâlûñ neçedür (119b/4)

hâlûñ söyle: şeyh dèdi hâlûñ söyle dèdi (75a/15)

hâlûñi söyle: şeyh dèdi söz uzatma hâlûñi söyle (75a/16)

neçüksen: gördüm ki hâlvetden çıhup güle güle gelür maña dèdi ha Mevlânâ neçüksen (110b/11)

neçüksen şafâlu mısan: 'Abdül 'azîz neçüksen şafâlu mısan dèdi (412a/16)

1.6. Tanışma

atañ ile anañ diridürler: hâzret-i Şeyh Safiyyeddîn dèdi gelmişem tevbe kılmağa dèdi kim atañ ile anañ diridürler (30b/16)

gelişün handan: yanına varup selâm vèrdüm sordum ki gelişün handan dèdi Mekken (134a/4-6)

handansen: yanına varup andan şordı sen kimsen ve handansen (47b/3-4)

kimüñ âdemisiñiz: yigit 'avrat oğlu ilen gelüp bizden sordılar ki neredensiñiz ve kimüñ âdemisiñiz (167a/10-11)

kimüñ mürîdisen: sordum ki kimüñ mürîdisen (307b/15-16)

neredensiñiz: yigit 'avrat oğlu ilen gelüp bizden sordılar ki neredensiñiz ve kimüñ âdemisiñiz (167a/10-11)

nereye gidersen: dèdim nereye gidersen dèdi şeyhüñ kulluğına varuram (134a/6-7)

ne haberdür: evinden çıhdum bir atlu gördüm kim koşunından ilerü atını segirdür dèdim ne haberdür

dèdi 'Abdül 'alîñüñ dutmağına varuruz (454a/4-5)

sen kimsen: andan şordum kim sen kimsen (444a/16)

bir kişi gördüm kim gelüp selâm vèrdi andan şordum sen kimsen (473a/18)

yanına varup andan şordı sen kimsen (47b/3-4)

siz kimlersiñiz: ne kadar kim anlardan şordum ki siz kimlersiñiz şalıǵ vèrmediler (301a/18-19)

bir bostāncıya yoluǵdük sordı kim siz kimlersiñiz ve gelişiñiz kandan dèdük (167a/5-6)

siz nereye gidersiñiz: iki kimse ardumdan gelür gördüm çün maña yetdiler dèdim siz nereye gidersiñiz dèdiler oraya varuruz ki şeyh (k.a.s.) sizi gönderüpdür (301a/16-17)

1.7. Küfür, beddua

bit yeyici: buyurdı bu bit yeyicini mundan sürüñiz gitsün (159b/6-7)

cānuñ çıksun: Һazret-i şeyh (k.s.) bir çaplaķ Pire Tāceddīnūñ yüzine urup dèdi tā cānuñ çıksun (312a/5-6)

doñguzuñ oǵlı doñguz: olmadı çün oturduǵumuz güneşde Һadden ötdi atama dèdim çün bu doñguzuñ oǵlı doñguz bizim sözümüzi kabūl ètmez (157b/16-17)

fürū mīrīd ya’ni helāk oluñız: el ilen işāret eyleyüp dèdi *fürū mīrīd ya’ni helāk oluñız* (152b/9)

kılları tōkülsün: şeyh aña ğayret èdüp işāret eyleyüp dèdi kılaları tōkülsün hem ol günde saķalı ile bıyığı ve kaşı ile kirpügi tōküldi (182a/4-5)

lāl ol: şeyh (k.s.) dèdi lāl ol ol sâ’atde dili dutulup lāl oldı (179b/7)

tōkül: aña dèdi tōkül sâ’atde kişi ala olup saķalı ile kaşı kirpügi bitün tōküldi (161a/2-3)

şeyh dèdi tōkül sâ’atde bu Maħmūd ayaǵdan düşdi (147b/19)

pişigi karğayup ğazab ilen dèdi tōkül pişik andan çıǵdı ve bir gün gözükmedi soñra tefahħuş kıldılar bir Һamāmuñ külҺanında tōkülmiş ölü gördiler (265b/18-19)

yā Tañrı bunları helāk eyle: dèdi yā Tañrı bunları helāk eyle (268b/7)

1.8. Seslenme ve ünlemler

āh: eşitdi dèdi āh zulm eylediñ (154a/14)

aħı³: Şeyh Zāhid dèdi koy gitsün aħı kabir anı özine çeksün (83a/4-5)

‘azīzler: ‘avrat dèdi ‘azīzler üç yıldur ki bu oǵlan içün gelin getürübem (167a/11-12)

bālā-be-gūr: buyurdı bālā-be-gūr varduñ (309b/5)

anı getürmege Һazret-i şeyh (k.a.s.) dèdi ey bālā-be-gūrlar yalan dèrsiñiz (166b/5)

altun menüm etegüme şaysun Һazret-i şeyh (k.a.s.) dèdi bālā-be-gūr kaķlı git (180a/13-14)

ey ‘aķılsız: bir yumruǵ boynuma urup dèdi ey ‘aķılsız (306a/3-4)

³ aħı: İfadeyi güçlendirmek için kullanılır (Hacaloǵlu, 1992: 8).

ey bālā-be-gūrlar: hāzret-i şeyh (k.a.s.) dēdi ey bālā-be-gūrlar yalan dērsiñiz (166b/5)

ey dostlar: anlara meşel ilen dēdi ki ey dostlar gözi görmeyen kişi Tañrıdan ne ister (061b/1)

ey Han: yanına varup dēdiler ey Han nereye gidersen (368b/16)

ey hatun: ey hatun nereye gidersen (328b/19)

ey hatun men evvelki Bahāeddīn degülem (142a/1)

ey karı koca: dēdi ey karı koca meni kōrñutduñ (74b/9)

ey ölmüş analı: hatun hāzret-i şeyhe 'itāb bünyād ēdüp dēdi ey ölmüş analı (20a/4)

ey şeyh: dēdim ey şeyh Tañrı için ğavrıma yet (386b/6)

ey şüm yüzlü: aña dēdi ey şüm yüzlü tevbe sındurduñ (165a/11)

ey zālīm: Pire 'İzzeddīne dēdi ey zālīm menüm şeyhümi nereye aparursan (364b/1)

ha: maña dēdi ha Mevlānā neçüksen (110b/11)

dēdi ha bu Şeyh Safiyeddīndür (115a/5-6)

dēdim ha budur (119b/10)

hayf: dēdi hayf beyle yigitden kim delü oldı (485a/15-16)

dēdim hayf ol atdan kim itdi eger hāzır olsa ēdi aña minüp karşuya varurdum (269b/14)

hey: 'Abdullāha dēdi hey sen munı ēdemezsen (149b/16)

hāzret-i şeyhün āvāzı eşitdüm ki buyurdı hey dēmenem ki yeri sağuma şoluma baĥdum heç kimseni görmedüm (138a/16-17)

hey tere ilen ayran yemiş: dēdi hey tere ilen ayran yemiş ser-hōşlġ eylersen (151b/12-13)

mevālī: şordı pes dēdi mevālī sizün suvāllarıñız var ve şormalusıñız (360a/16)

hāzret-i şeyh buyurdı mevālī gūrlarıñızı açup gördüñiz müslümān dirilmek gerek (360b/7-8)

şordı mevālī baĥşıñız niçündür (199a/10)

Mevlānā: bildi sâ'atde mübārek yüzini maña eyleyüp buyurdı Mevlānā bu ma'sūqalarıñ vaż'ıdır yok (289a/8-9)

Mevlānā beri gel ve öz yanında oturtdı ve buyurdı Mevlānā çün tanışsan yadlar donına nişün girdürüpsen (290b/12-13)

dēdi Mevlānā revā ola kim aqçanı edüġün içine koyasın (318b/13)

kalhanda h  zret-i Ő  y   (k.a.s.) buyurd   Mevl  n   ol bir d  Ő i da   niŐ  n d  mey  p koltu  n altına gizley  psen (295b/8-9)

o  ul: Ő  y   ol yigide d  di o  ul ana   c  n tapŐ urma  dadur (72b/5)

d  di o  ul men d  rem ki seni k  rtardum kal   git (89b/19)

ma  na d  di o  ul gel o  ul gel (101b/16)

o  ullar: Ő  y   (k.s.) buyurd   o  ullar her kim bizim yanımıza gel  r Ta  r   i   n gel  r (324a/2)

hem  Ő e uŐ a  ların o   tley  p bu vaŐ iyyeti   derdi kim o  ullar men  m bu z  viyed  r gerek himmeti  niz munu   ‘im  reti ile ref  hiyyetine Ő arf   desi  niz (411a/18-411b/1)

pir: d  r   di pir ne hoŐ  iŐ lersen men sen  n iŐ led    n  i begend  m (67a/19)

Ő  f  ler: aŐ  b  na d  di Ő  f  ler siz kim  n m  r  disi  niz (437a/10)

Ő  y   o   l: d  di Ő  y   o   l hoŐ  geld  n (288a/11-12)

Ő  y    : ol havuz kandan dolu   di sord  lar ki Ő  y     bu ne h  ld  r d  di (254a/16)

v  y: d  di v  y kim ba  r  m delindi (435a/7)

y   rabbe’l- ‘  lem  n: hem  Ő e m  n  c  tda d  r   di y   rabbe’l-‘  lem  n m  lk sen  n m  lk  n  d  r ve h  k  m sen  n h  km  n ve taŐ arruf sen  n taŐ arrufu   (408a/13-14)

y   Res  lall  h: etegini dutup yalvardum ki y   Res  lall  h men  m   avr  ma yet (111b/7-8)

y   Ta  r  : d  di y   Ta  r   eger men  m Ő  y    m sen  n h  zretinde k  dri vardur bu kiŐ in  n cez  s  n v  r (163b/15-16)

y   Ta  r   Ta’  l  :     r  rdum kim y   Ta  r   Ta’  l   men  m   avr  ma yet  p meded eyle (386a/19)

y  r  nlar: d  dim y  r  nlar bir s  ‘at k  tlan  n  z ki men Ő  y   Ő  adredd  ni g  rd  m (120a/19-120b/1)

1.9.   stek

  avr  ma yet: d  dim ey Ő  y   Ta  r   i   n   avr  ma yet (386b/6)

meded eyle: yanına gel  p d  di Ta  r   i   n meded eyle (74b/17)

1.10. Sembolik olarak   d  llendirme bildirenler

  fer  n: muv  f  k ve her neste kim ister sa  na v  r  rem    n H  t  b m  n     Ő tdi baŐ ın h  zret-i Ő  y    n aya  na koyup   fer  n o  ud   (255b/13-14)

1.11. Ő  Ő ırma

bu ne  ed  r: h  atun   bir erkek kimi g  rd   Ő  l  h h  yretde k  lup d  di bu ne  ed  r (175b/14)

bu ne hâldür: ol havuz kandan dolu edi sordılar ki şeyhâ bu ne hâldür (254a/16)

1.12. Konuşanı veya dinleyeni yüceltme

(*hazret-i şeyh buyursun*: dedi Mevlânâ 'âkil kimdür ve câhil kim dedi hazret-i şeyh buyursun şeyh buyurdu (254b/14-15)

sordı kim semâ'ûn sebebini şormadıñız dediler şeyh buyursun (285b/17)

Sonuç

TŞS'de hayır dua, beddua, tanışma, selamlaşma, ayrılma, bir isteği kabul veya reddetme, hâl hatır sorma vb. durumlarında kullanılan sosyal ilişki kalıp sözleri; o dönemdeki konuşma dili hakkında bilgi sahibi olmamıza imkân verdiği gibi toplumun gelenek ve göreneklerini, inancını, dünya görüşünü, kültürünü, insan ilişkilerini de yansıtmaktadır.

TŞS'deki sosyal ilişki kalıp sözlerinin bir kısmı günümüze kadar anlam ve yapı bakımından hiç değişikliğe uğramadan gelmiştir: *hoş geldüñ, mübârek olsun, hayır ola, kutlu olsun...*

TŞS'deki sosyal ilişki kalıp sözlerinin bir kısmı günümüzde aynı anlama gelen bir başka kelime ile kullanılmaktadır: *Tañrı (Ta'âlâ) bereket vère/ vèrsün > Allah bereket versin, Tañrı-çün > Allah için...*

TŞS'de sosyal ilişki kalıp sözlerinin bir kısmında Eski Türkçenin izleri görülmektedir: *neçüksen*.

TŞS'de sosyal ilişki kalıp sözlerinin bazılarında Azerbaycan Türkçesine özgü kullanımlar bulunmaktadır: *nüş olsun "afiye olsun", ahı* "ifadeyi güçlendirmek için kullanılır". Soru cümlesinin daha çok ezgi ile yapılması Azerbaycan Türkçesinin bir özelliğidir. TŞS'de de sosyal ilişki kalıp sözlerinde, bir tane ezgi ile yapılmış soru cümlesi örneği bulunmaktadır: *atañ ile anañ diridürler?*

Kaynakça

- Bayraktar, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir kültür aktarım aracı olarak kalıp sözler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. H. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Cebecioğlu, E. (1999). "İbn Bezzâz". *İslâm Ansiklopedisi*. C. 19, Türkiye Diyanet Vakfı., 378 -379)
- Develi, H. (2010). "Söze boğulan tarih Osmanlı tarih yazıcılığının dili." *Eski Türk Edebiyatı Çalışmaları V Nesrin İnşâsı: Düzyazıda Dil, Üslûp ve Türler*. İstanbul: Turkuvaz. 84-123.
- Hacaloğlu, R.A. (1992). *Azeri Türkçesi dil kılavuzu: Güney Azeri sahası derleme deneme sözlüğü*. TTK.
- Kartallıoğlu, Y. (2017). *Osmanlı konuşma dili*. İstanbul: Kesit.
- Kartallıoğlu, Y. (2020). Evliya Çelebi nasıl selamlaşır? *Türk Dili*, 69 (821), 68-81.
- Öngören, R. (2008). "Safiyüddîn-i Erdebîlî". *İslâm Ansiklopedisi*. C. 35, TDV., 476-478.
- Nağısoylu, M., Cabbarlı, Ş. & Şeyhzamanlı, R. (2006). *Şeyx Safî tazkirəsi ("Safvâtüs-safa"nın XVI asr türk tarcüməsi)*. Bakı-Nurlan.
- Şah, S. (2007). *Safvetü's-Safâ'da Safiyüddîn-i Erdebîlî'nin hayatı, tasavvufi görüşleri ve menkıbeleri I-II* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokat, F. (2018). *Tezkire-i Şeyh Safî Cilt I-II*. 2. Baskı, Grafiker.

24-Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'si üzerine**Bilge KARGA GÖLLÜ¹****APA:** Karga Göllü, B. (2020). Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'si üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 318-325. DOI: 10.29000/rumelide.814268.**Öz**

Ömer Necmî Efendi (1815-1889) asker olması nedeniyle Anadolu'nun çeşitli yerlerinde bulunmuş, Kula Redif binbaşılığından emekli olup Manisa Alaşehir'e yerleşmiştir. Halvetî, Şazelî ve Rufâî tarikatlarına mensup olan şair, manevi yolculuğuna hayatı boyunca devam etmiş, emekli olduktan sonra da uzun müddet Alaşehir'de bir dergâhta görev yapmıştır. Ömrünün son zamanlarını İstanbul'da geçirmiştir. Şairin *Türkçe Dîvân*, *Kasîde-i Elfiyye*, *Tuhfe-i Vahdet* ve *Farsça Dîvânçe* olmak üzere dört eseri olduğu bilinmektedir. Bazı kaynaklarda ise Necmî'nin Farsça bir dîvânçesi olduğundan bahsedilmemiş, şairin sadece Farsçaya olan hâkimiyeti övülmüştür. Bunda Dîvânçe'nin Türkçe Dîvân ile birlikte basılmış olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Ancak iki eserin de birbirinden müstakil başlıklarla ayrıldığı göz ardı edilmemelidir. Çoğunluğu tasavvufî gazellerden oluşan ve 3 farklı tarihte (H. 1280, H. 1284 ve H. 1287) basılmış olduğu görülen eser üzerinde şimdiye kadar herhangi bir çalışma yapılmadığı fark edilmiştir. Halbuki Necmî'nin hayatı hakkında kaynaklarda verilen bilgilerin sınırlı olduğu ve pek çok malumata şairin kendi eserlerinden hareketle ulaşıldığı düşünüldüğünde bu eserin de gün yüzüne çıkması gerekmektedir. Bu doğrultuda, çalışmamızda Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'si biçim ve içerik yönüyle tanıtılıp değerlendirilmiştir. Ayrıca, şairin Dîvânçe'deki şiirlerini kaleme alırken en fazla tercih ettiği iki aruz kalıbının Türkçe Dîvân'ıyla benzerlik göstermesi ve Farsça şiirlerinde sıklıkla askerî terimler ile musikiye dair unsurlara yer vermesi eserin dikkat çekici yönleri olarak ön plana çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: XIX. Yüzyıl, Ömer Necmî Efendi, Farsça Dîvânçe**On the Persian Diwanche of Omer Necmi****Abstract**

Omer Necmi Efendi (1815-1889) had been in various parts of Anatolia due to his military service, he served as a major at Kula and when he retired from his position, he settled in Manisa Alaşehir. Being a member of Halveti, Şazeli and Rufai sects, the poet continued his spiritual journey throughout his life, and after retiring, he worked in a lodge in Alaşehir for a long time. He spent the last times of his life in Istanbul. It is known that the poet had four works in *Turkish Diwan*, *Kaside-i Elfiyye*, *Tuhfe-i Vahdet* and *Persian Diwanche*. In some sources, it is not mentioned that Necmi has a Persian diwanche, and only the poet's dominance in Persian is praised. It can be thought that the fact that the Diwanche was published together with the Turkish Diwan was effective in this. However, it should not be overlooked that both works are separated by separate titles. It has been noticed that no work has been carried out on the work, most of which is composed of Sufi gazelles and printed in 3 different dates (H. 1280, H. 1284 and H. 1287). However, considering that the

¹ Arş. Gör. Dr., Çukurova Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Adana, Türkiye), bilgekarga2011@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6786-3842 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814268]

information given in the sources about Necmi's life is limited and that many information can be obtained from the poet's own works, this work should come to light. In this direction, in our study, the Persian Diwanche of Omer Necmi Efendi was introduced and evaluated in terms of form and content. In addition, the fact that the poet's most preferred two prosody patterns while writing his poems in Diwanche are similar to the Turkish Diwan and that they frequently include military terms and elements related to music in Persian poems stand out as the remarkable aspects of the work.

Keywords: 19th century, Omer Necmi, Persian Diwanche

Giriş

XIX. yüzyıl dîvân şairlerinden Ömer Necmî Efendi'nin hayatına dair bilgilere sadece birkaç kaynaktan rastlanmaktadır. Ancak, şairin kaleme aldığı eserlerinde kendi hayatıyla ilgili bazı kesitlerden bahsetmesi Necmî ile ilgili daha ayrıntılı malumatın elde edilmesine katkı sağlamaktadır. Bu bilgilere göre, Ömer Necmî Efendi H. 1230 senesinde İstanbul'da doğmuştur. 24 yaşındayken Halvetî tarikatına intisap etmiş, mürşitleri Ahmed Deyyârî ve Hacı Bilal Efendi'den sonra Şâzelî ve Rufâî tarikatlarına mensup mürşitlerle manevi yolculuğuna devam etmiştir. Aynı zamanda asker olan şair, 30 yaşlarında (H. 1260) şeyhinin işaretiyle doğum yeri olan İstanbul'a dönerek evlenmiştir. H. 1277'de Şam'da görev yapmış, 1277-1278 yıllarında irşad için şeyhinden icazet almıştır. Emekli olduğu 1291 yılına kadar hem askerlik görevini hem de manevi vazifelerini yerine getirmeye gayret etmiştir (Paşazade, 2002, s. 18-25). Manisa Kula'da yaptığı redif binbaşılığı görevinden emekli olduktan sonra bir müddet Alaşehir'de kalmıştır (Bursalı Mehmed Tahir, 1333, s. 468). Ömrünün son zamanlarını ise İstanbul'da geçirmiş, H. 1307-M. 1889'da burada vefat etmiştir. Mezarı Hırfa-i Şerîf'tedir (Tuman, 2001, s. 1024).

Ömer Necmî Efendi'nin *Türkçe Dîvân*, *Kasîde-i Elfiyye* ve *Tuhfe-i Vahdet* adlı üç eseri ile (Bursalı Mehmed Tahir, 1333, s. 468) Farsça bir dîvânçesi bulunmaktadır³. *Türkçe Dîvân* mürettep bir yapıda değildir. İçerisinde 165 gazel, 7 musammat, 1 müstezat yer almaktadır. Genellikle ilahi aşkın işlendiği şiirlerde sade bir dil olduğu görülmektedir. *Kasîde-i Elfiyye* isimli 1000 beyitlik kaside dinî-tasavvufî bir eser olup şairin hayatına dair birçok bilgi barındırmaktadır. 526 beyitten meydana gelen *Tuhfe-i Vahdet* ise mesnevi nazım şekliyle yazılmıştır. 12 fasıldan oluşan eserde Allah'ın varlığı, birliği, seyr-i sülûk, peygamber kıssaları ile evliyaların hayatları örneklendirilmiştir (Paşazade, 2002, s. 22-66).

Türk edebiyatında Farsça dîvânçe yazan şairler arasında yerini alan⁴ Ömer Necmî Efendi'nin Farsça kaleme aldığı dîvânçesinden bazı kaynaklar ayrı bir eser olarak bahsetmemiş, onun sadece 3 eseri olduğunu belirtmiştir⁵. Ancak eser, *Türkçe Dîvân* ile birlikte basılmış ve müstakil bir başlıkla *Türkçe Dîvân*'dan ayrılmıştır. Ömer Necmî Efendi'nin Farsçaya hâkimiyetini gösteren bu eser üzerinde şimdiye kadar herhangi bir çalışma ise yapılmamıştır. Oysa, dîvânçesi ile diğer eserlerinde bulunan Farsça şiirler bir araya geldiğinde dîvân oluşturabilecek sayıda Farsça şiiri olan şairin bu yönünün de araştırılması gerekmektedir.

2 Âsitâne Maskat-ı re'sim idi
Vâsıl oldum bir gün ol İstanbul'a
Sâl iki yüz altmışa varmış idi
Bir işaret oldı şeyhden gâlibâ (Paşazâde, 2002, s. 18)

3 bk. Arslan, M. (2014). *Türk edebiyatı isimler sözlüğü*. Erişim adresi: <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/necmi-omer-necmi-efendi-istanbullu>

4 Ayrıntılı bilgi için bk.: Aydın, Ş. (2004). Türk edebiyatında Farsça dîvân ve dîvânçeler. *NÜSHA Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, IV (15), 37.

5 bk. Uzunca, İ. H. (2019). Necmî Ali Dîvânçesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, s. 7. (Necmî mahlash şairlerin ele alındığı kısımda şairin 3 eseri olduğunu söylenmiştir.)

Farsça dîvânçenin çeşitli kütüphanelerde baskıları bulunmaktadır⁶. Tamamı taş baskı olan bu eserlerin ilk 20 sayfası Farsça Dîvânçe'ye ayrılmıştır. Birbirinin hemen hemen aynı olan baskıların basım tarihlerine bakıldığında eserin H. 1280, H. 1284 ve H. 1287 tarihlerinde olmak üzere 3 defa basıldığı anlaşılmaktadır. Elde edilen baskılar karşılaştırıldığında ise H. 1287 tarihli baskılarda şairin herhangi bir ekleme veya değişiklik yapmadığı fark edilmiştir. Bu nedenle metin oluşturulurken baskıların tamamından faydalanılmış, çalışmamızda Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'sinin biçim ve içerik yönüyle tanıtılmasına gayret edilmiştir. Ayrıca eserde geçen özel isimlerin de bir dökümü yapılmıştır.

1. Biçim özellikleri

Eser taş baskı olup Türkçe Dîvân'ın başında yer almaktadır. Tamamı 20 sayfa olan eserin her sayfası çift sütuna ayrılmış 25 satırdan meydana gelmektedir. İçerisinde 54 gazel bulunmakta ve eser bir müstezat ile sonlanmaktadır.

Gazellerin beyit sayısı 5-13 arasında değişmektedir. Şair, bu şiirlerde en fazla Remel bahrinden "Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilün" ile Hezec bahrinden "Mefâ'ilün / Mefâ'ilün / Mefâ'ilün / Mefâ'ilün" aruz kalıplarını kullanmayı tercih etmiştir. Ömer Necmî Efendi'nin *Türkçe Dîvân*'ına baktığımızda da şairin 103 defa "Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilâtün / Fâ'ilün", 29 kez "Mefâ'ilün / Mefâ'ilün / Mefâ'ilün / Mefâ'ilün" kalıplarıyla şiirlerini kaleme almış olduğu dikkati çekmektedir⁷. Bu doğrultuda, şairin Türkçe Dîvân'ında en fazla başvurduğu aruz vezinlerinin ilk ikisinin Dîvânçe'de de değişmediği görülmüştür.

BAHİRLER	KALIPLAR	GAZEL	MÜSTEZAT
Hezec	Mef'ûlü/Mefâ'ilü/Mefâ'ilü/Fe'ûlün		1
Remel	Fâ'ilâtün/Fâ'ilâtün/Fâ'ilâtün /Fâ'ilün	29	
Muzârî	Mef'ûlü/Fâ'ilâtün/Mef'ûlü/Fâ'ilâtün	4	
Recez	Müstef'ilün/Müstef'ilün/Müstef'ilün/Müstef'ilün	2	
Muzârî	Müstef'ilün/Fe'ûlün/Müstef'ilün/Fe'ûlün	1	
Remel	Fâ'ilâtün/Fâ'ilâtün/Fâ'ilün	1	
Hezec	Mefâ'ilün/Mefâ'ilün/Mefâ'ilün/Mefâ'ilün	8	
Recez	Müfte'ilün/Mefâ'ilün/Müfte'ilün/Mefâ'ilün	2	
Hezec	Mefâ'ilün/Mefâ'ilün/Fe'ûlün	2	

Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'de kullandığı aruz kalıpları⁸

Şair, eserde her harften gazelin olmasına dikkat etmiştir. Elif-bâ düzeni gözetilerek sıralanan gazeller mürettep bir yapıdadır.

- 6 Türkiye Araştırmaları Enstitüsü Kütüphanesi Genel Koleksiyonu, TAEK 1956/146, Divan-ı Necmi, Esad Efendi Matbaası, 1284, 75 s., 24 cm; Türkiye Araştırmaları Enstitüsü Kütüphanesi Genel Koleksiyonu, TAEK 1956/146, Esad Efendi Destgâhı 1280, 75 s., 22 cm; İBB Atatürk Kitaplığı, Bel_Osm_0.00626, Dârü'l-hilâfeti'l-âliyye (İstanbul), 1287, 75 s., 24x16 cm.; Türk Tarih Kurumu Kütüphanesi, A/5126, Dârü'l-Hilâfeti'l-âliyye (İstanbul), Esad Efendi Destgâhı, 1284, 75 s.; Süleymaniye Kütüphanesi Hekimoğlu Bölümü, D. No: 1015; Süleymaniye Kütüphanesi Hacı Mahmut Efendi Bölümü, D. No: 3515; Süleymaniye Kütüphanesi Hekimoğlu-Basma Bağışlar Bölümü, D. No: 1684-1; Süleymaniye Kütüphanesi Hekimoğlu-Basma Bağışlar Bölümü, D. No: 1684-2; Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, D. No: 7932; Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, D. No: 1339; Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, Oktürk-863; Marmara Üniversitesi Nadir Eserler Koleksiyonu 10001339, 1287.
- 7 Geniş bilgi için bk.: Paşazade, E. (2002). *Necmî Ömer Efendi'nin Divan, Tuhfe-i Vahdet ve Kaside-i Elfiyye isimli eserlerinin transkripsiyonlu metni ve divan'ının incelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, s. 44.
- 8 Şiirlerin 5'inin vezni herhangi bir aruz kalıbıyla uyum sağlamamaktadır.

2. İçerik özellikleri

Dîvânçe'deki şiirler, Necmî'nin Farsçaya hâkimiyetini ortaya koymaktadır. Farsça şiir yazmadaki başarısı çeşitli kaynaklarda övülen Necmî Efendi, Farsça beyitlerinin güzelliğini kendi de dile getirmiştir:

Âb-ı hayât mî-çeked zi-kilk-i şî'r-i men çirâ
Nazm çunîn ne-kerde ey Necmî derîn-namat (G. 33/b. 5)

(Ey Necmî! Niçin benim şiir kalemimden âb-ı hayât damlar; Niçin bu tarzda şiir yazılmamıştır?)

Necmî'nin şiirleri o kadar güzeldir ki gökyüzündeki melekler bile onları ezberden okumaktadırlar:

Necmiyâ bâ-şevk-i ân meh kerdeî in-nazm-râ
Mî-koned ezber be-h'âned her melek tâ der-semâ (G. 1/b. 9)

(Ey Necmî! O aya benzeyen sevgilinin isteğiyle bu nazmı yapmışsın; her melek gökyüzünde [onu] ezberden okuyor.)

Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'sindeki şiirler, dinî-tasavvufî bir çizgidedir. Onun hem hayatı hem diğer eserleri gözetildiğinde Farsça şiirlerinde de aynı eğilimin devam ettiği söylenebilir. Bunda tasavvufun XIX. yüzyılda şairlerin beslendiği ana kaynaklardan biri olmasının da etkisi vardır. Çünkü bu dönemde başta Mevlevî dergâhı olmak üzere Nakşibendî ve Celvetî dergâhları şairlerin feyz aldıkları mekânlar arasındadır (Şentürk ve Kartal, 2005, s. 493).

Necmî'nin mısralarında ilahi aşk derinden hissedilmektedir. Aşk yolunda samimiyete inanan Necmî'nin bu konudaki tutumu şu beyitten anlaşılmaktadır:

Men ne-pûşem çu mukallid hırka vü tâc ü kabâ
Zîr-i destâr u hırka ne-şevved kes dervîş (G. 26/b. 4)

(Ben soytarı gibi hırka, taç ve kabâ giymem; hırka ve sarığın altında kimse derviş değildir.)

Necmî, Farsça şiirlerinde Allah yolunda her türlü sıkıntıya göğüs geren, ona kavuşma ümidini yitirmeyen bir âşık olarak karşımıza çıkar. Dünya hayatına bağlı olmayan, fenâ âleminde çalışıp çabalamanın gereksiz olduğunu vurgulayan şairin gönlünde sadece Allah aşkı vardır:

Eger h'âhî çu men bâşî dü-'âlem-râ fedâ kerde
Nazar kon der-dil-i Necmî çî hest gayr ez-Hudâ imrûz (G. 22/b. 9)

(Eğer benim gibi olmak istersen iki âlemi feda etmiş Necmî'ye bak; gönlünde Allah'tan başka ne vardır?)

Necmî'ye göre, sevgilinin güzelliğini ancak basiret sahibi olanlar görebilir. Onu göremeyenler ise ebediyen güneşin farkında olmayan yarasalara benzerler:

Çûn ne-bîned kurs-ı hûrşîd dîde-i huffâş ebed
Ez-ulü'l-ebşâr porsem men cemâl-i yâr-râ (G. 1/b. 4)

(Ben sevgilinin güzelliğini görüş gücü yüksek olanlardan sorarım; çünkü yarasa ebediyen güneşin yuvarlağını göremez.)

Dünyanın süsüne aldanmanın gafillik olduğunu ve bir an önce bu durumdan kurtulmak gerektiğini ise şöyle vurgular:

Me-dih dil nân-ı dünyâ-râ firîbed zîneteş gâfil

Me-şev gâfil girîbânet zi-desteş kon rehâ imrûz (G. 22/b. 3)

(Dünya ekmeğine gönül verme, onun süsü gafilı kandırır; gafil olma, bugün onun elinden yakını kurtar.)

Eski şiirimizde şariat kurallarının, değişmez sayılan inançların, baskıların savunucusu olarak görülen zâhîde karşılık ahiret çıkarı gözetmeyen, buna karşılık aşk yolunda yürümeyi tercih eden bir gönül eri olarak tanıtılan rint tipine (Mengi, 2010, s. 264) Necmî'nin şiirlerinde de rastlanmaktadır. Necmî kendini rint olarak görüp vâ'iz ve zâhitlere kafa tutmaktadır. Aşağıdaki beyitlerde şair, vâizin günahları hesapladığını, ancak kendinin böyle düşüncelerden bile arınmış olduğunu ileri sürer. Kendi sesini aşk bağındaki bülbüle benzetirken, vâizin kargaya benzeyen sesini dinlemediğini şöyle ifade eder:

Gûyed me-râ vâ'iz me-kon secde günâhest bâ-sanem

Kerdem nemî-dâned ki û men ân günâh-râ bî-hisâb

(Vâ'iz bana putla secde etmek günahıdır der; ben o günahı hesapsız ederim, o bilmez.)

Der-bâg-ı vasleş 'âşıkân nagme konend çûn bülbülân

Necmî to me-şnev bâng zened vâ'iz hemân misl-i gurâb (G. 4/b. 5-6)

(Ey Necmî! Âşıklar, kavuşma bağında bülbüller gibi nağme yaparlar; sen vâ'izin karga gibi haykırışlarını dinleme.)

Necmî, aşağıdaki beyitlerde rintliği dört mezhepten biri olarak görürken zâhitleri eleştirmektedir:

Der-mezheb-i men bâde-i 'aşk-râ helâlest mî-horem

În mezheb-i rindâneest v'ân mezheb-i çâr-dîgerest (G. 8/b. 4)

(Benim mezhebimde aşk şarabı helaldir [bu yüzden] içiyorum; bu rindâne mezheptir ve o diğer dört mezheptendir.)

Herçi gûne ger konî cevri ü cefâ ey zâhidem

Kon me-ters men ne-şevem z'ân cevri-i nâdân dil-rîş (G. 26/b. 2)

(Ey zâhit! Bana her ne türlü eziyet edersen et, korkma; [çünkü] ben o cahilin eziyetinden yaralanmam.)

İlahi aşkın anlatıldığı bu beyitlerde en fazla savaş meydanları ve askerliğe dair kelimelerin tercih edildiği fark edilmektedir. Böyle anlatımlara dîvân şiiri geleneğinde rastlanmakla birlikte⁹, bu tür beyitlerde Necmî'nin askerlik yönünün etkili olduğu da düşünülebilir. O, ilahi aşkı sıklıkla askerî

9 bk. Karga Göllü, B. (2019). Meydan okuyan bir kadın şair: Âdile Sultan Divanı'nda vatan ve savaşla ilgili benzetmeler. *Journal Of Institute Of Economic Development and Social Researches*, 5 (18), 195-205.

unsurlar ile anlatmaya çalışmıştır. Beyitlerinde kurşun, silah, ok, yay, kılıç, savaş, barış, kahramanlık, yiğitlik vb. manalarda kelime ve ibareler kullanmıştır:

Tâ giriftem men ser-i hod der-tarîk-i ma'rifet
Nîst hem-râhem derîn-reh mî-revem geştem ferîk (G. 39/ b. 2)

(Ben başımı marifet yoluna sokmuşum, bu yolda arkadaşım yoktur, kumandan olmuşum.)

Şod çu vîrân u harâb âgâh ne-şod gûyâ henûz
Mülk-i dil der-zîr-i pâ-yı leşker-i tugyân-ı û (G. 52/b. 5)

(Gönül mülkü onun askerlerinin ayağı altında harâb olmuş; sanki henüz [onun] haberi olmamış.)

Der-bûte-i 'aşk-ı to fütâdeem nâgehân
Be-âteş-i firkatet mahv şodem çûn rasâs (G. 29/b. 6)

(Senin aşkının kıvrımına-saçına- habersiz düşmüşüm; senin ayrılık ateşinde kurşun gibi olmuşum.)

Be-nâvek-i gamzeet der-sîne-i 'adû-râ
Zahmî gûşâdem ki men çûn ebrû-yı to vakkâs (G. 29/b. 3)

(Ben senin yan bakış okunla düşmanın göğsünde bir yara açtım; çünkü senin kaşın savaşçıdır.)

Bâ-sipâh-ı hicr ü gam der-'arsa-i 'aşk dâ'imâ
Gâh der-ceng ü sitîzem ki konem sulh u salâh (G. 14/ b. 5)

(Ayrılık ve gam askeriyle daima aşk meydanında[yım]; bazen savaş ve kavgada bazen barış ve rahatlık içindeyim.)

Esb-i ümmîdem berânem men be-în râh-ı merâm
Sâzem ez-şemşîr ü tîr-i gayret ü sabrem silâh (G. 14/b. 4)

(Bu murat yolunda ümit atımın üzerindeyim; [onu] kılıçtan yaparım, gayret ve sabır oku silahımdır.)

Necmî'nin şiirlerinde dikkati çeken diğer bir husus da müzik ve dansın iç içe sunulmasıdır. Bunda, şairin mensup olduğu Halvetî, Rufâ'î ve Şâzelî tarikatlarının etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim Cüneyd ve Ruveym gibi ilk sufilerden beri musiki ile elest meclisi arasında bir ilişki kurulmuş, bu tesir Mevlevîlik, Rufâ'îlik, Halvetîlik'te de kendini göstermiştir (Uludağ, 1992, s. 331). Şâzelî tarikatında önceleri dinî musikiye karşı olumsuz bir tutum sergilense de zamanla bu tarikatın çeşitli kollarında musiki, sema ayınının esasını teşkil etmiştir (Özel, 2010, s. 388). Özellikle Halvetî tarikatına mensup birçok bestekâr yetişmiş, musikiye önem verilmiştir (Adar, 2012, s. 27-28).

Ne-şnevem men vâ'izâ kavî-i to-râ beyhûdeest
Nush u pend-i çeng [ü] nâyem mutribân gûyend bes (G. 25/b. 4)

(Ey vâ'iz! Senin sözünü boş yere dinlemem; çeng ve neyin öğüdünü en güzel çalgıcılar söyler.)

Mestem ey mutrib be-h'ânem çeng ü kânûn be-şikenem
Hem be-bezm-i iftirâk in câm-ı pür-hûn be-şikenem (G. 48/b. 1)

(Ey çalgıcı! Sarhoşum, hem çeng ve kânunu kırmak isterim hem de ayrılık meclisinde bu kan dolu kadehi kırmak isterim.)

Ne-yâyed hâtiret rûzî ziyâret kerdem âyâ

Ki h'ânî fâtiha ber-men be-raks âyem be-gûyem hû (G.51/b. 4)

(Bir gün beni ziyaret etmek aklına gelmez mi? Ki benim üzerime fâtiha oku dans edeyim, hû diyeyim.)

4. Eserde geçen özel isimler

Necmî'nin Farsça Dîvânçe'sinde yer alan özel isimler şu şekilde sıralanabilir:

Allâh (G. 17/b. 8), Bârî (G. 8/b. 6), Ceyhûn (G. 48/b. 5), Fâtihâ (G. 51/b. 2-4-5), Fırât (G. 33/b. 2), Halîl (G. 21/b. 5; G. 41/b. 8), Hızır (G. 12/b. 5), Hudâ (G. 2/ b. 7; G. 3/ b. 1; G. 3/b. 4; G. 3/ b. 7; G. 18/b. 3; G. 19/b. 4; G.22/b. 9; M. 1/b. 2), İskender (G. 12/b. 2), İsrâ (G. 42/b. 8), Kâbe (G. 11/b. 2; G. 34/b. 3), Kâf (G. 15/b. 4), Kırdgâr (G. 19/b. 2) (G. 20/b. 4), Lokmân (G. 45/b. 5), Mecnûn (G. 46/b. 3; G. 48/b. 3), Mesîh (G. 48/b. 4), Mısır (G. 12/ b. 5), Mûsâ (G. 48/b. 2), Nîl (G. 33/b. 2), Perverdigâr (G. 20/ b. 6), Peygamber (G. 8/b. 1), Süleymân (G. 16/b. 4), Şat (G. 33/b. 2), Şem'un (G. 48/b. 6), Türkân (G. 1/b. 3), Yezdân (G. 17/b. 3), Yûsuf (G. 1/ b. 6; M. 1/b. 4), Zühre (G. 5/b. 7), Züleyhâ (G. 1/ b. 6).

5. Sonuç

Çalışma sonucunda Ömer Necmî Efendi'nin Farsça Dîvânçe'sinin Türkçe Dîvân ile birlikte H. 1280, H. 1284 ve H. 1287 olmak üzere üç defa basıldığı, kütüphanelerdeki baskılar arasında herhangi bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Dîvânçede 54 gazel ve 1 müstezat olduğu, şiirlerin elif-bâ düzeni gözetilerek dizildiği anlaşılmıştır. Şairin, en fazla Remel (29) bahrinden Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün ile Hezec (8) bahrinden Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün aruz kalıplarıyla şiirlerini kaleme aldığı tespitleriyle Necmî'nin Türkçe Dîvân'ındaki aruz vezinlerini kullanım sıklığının uyduğu fark edilmiştir.

Dünya kaydı taşımayan ve rint bir tavır sergilediği görülen şairin şiirlerinde genellikle zâhit, sofu ve vâizleri eleştirdiği beyitlere rastlanmıştır. Ayrıca şairin Farsça şiirlerinde ilahi aşk konu edilmiş; bu şiirlerinde en fazla askerî terimler ile musiki unsurlarının öne çıktığı dikkati çekmiştir. Şairin yaşantısı ile tarikat-musiki ilişkisinin bunda rol oynadığı ileri sürülebilir. Eserdeki özel isimlere bakıldığında ise en fazla "Hudâ, Kâbe, Halîl ve Mecnûn" kelimelerinin geçtiği görülmüştür.

Farsça şiir yazma konusunda Necmî'nin hâkimiyetine ışık tutan bu eserin incelenmesiyle, daha önce şair hakkında yapılan çalışmalara az da olsa katkı sağlanmıştır.

Kaynakça

- Adar, Ç. (2012). *Halvetilikte müziğe karşı inanç ve tutumların incelenmesi* (Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Arslan, M. (2014). *Türk edebiyatı isimler sözlüğü*. Erisim adresi: <http://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/necmi-omer-necmi-efendi-istanbullu>
- Aydın, Ş. (2004). Türk edebiyatında Farsça divân ve divânçeler. *NÜSHA Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, IV (15), 31-40.
- Bursalı Mehmed Tâhir (1333). *Osmanlı mü'ellifleri* II. İstanbul: Matbaa-i 'Âmire.

- Dilçin, C. (2013). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- İpekten, H. (2007). *Eski Türk edebiyatı nazım şekilleri ve aruz*. İstanbul: Dergâh.
- Karga Göllü, B. (2019). Meydan okuyan bir kadın şair: Âdile Sultan Divanı'nda vatan ve savaşla ilgili benzetmeler. *Journal Of Institute Of Economic Development and Social Researches*, 5 (18), 195-205.
- Kurnaz, C. ve Tatçı M. (2001). *Tuhfe-i Nâ'îlî divân şâirlerinin muhtasar biyografileri u*. Ankara: Bizim Büro.
- Mengi, M. (2010). *Divan şiiri yazıları*. Ankara: Akçağ.
- Özel, A. M. (2010). Şâzeliyye. *DİA* (C. 38, 387-390), İstanbul: TDV.
- Paşazade, E. (2002). *Necmî Ömer Efendi'nin Dîvan, Tuhfe-i Vahdet ve Kasîde-i Elfiyye isimli eserlerinin transkripsiyonlu metni ve Dîvanı'nın incelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Şentürk, A. A. ve Kartal, A. (2005). *Üniversiteler için eski Türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: Dergâh Yay.
- Uludağ, S. (1992). *İslam açısından mûsikî ve semâ*. Bursa: Uludağ.
- Uzunca, İ. H. (2019). *Necmî Alî Dîvânçesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

25-“İbnü'l-vakt” ve “ebü'l-vakt” kavramlarının klasik Türk tasavvuf edebiyatındaki kullanımı

Alper GÜNAYDIN¹

APA: Günaydın, A. (2020). “İbnü'l-vakt” ve “ebü'l-vakt” kavramlarının klasik Türk tasavvuf edebiyatındaki kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 326-336. DOI: 10.29000/rumelide.814282.

Öz

Tasavvuf ile ilgilenenler fark ederler ki *seyr ü sülûk* denilen yolda sûfinin pek çok vasfı ve makamı vardır. Bu makamların isimlerinin, tarikatların muhtelif ana ve ara kollarına göre de ayrıca farklı isimler aldığı göz önünde bulundurulursa, sayıları daha da artar. Tüm bu makam, vasf ve sıfatlar, gördüğümüz kadarıyla şu iki kavramla ilgilidir; *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt*. Tasavvufa göre *ibnü'l-vakt*, geçmiş ve gelecek kaygısından kurtulan ve yalnızca bugünü değerlendirmekle meşgul olan; *ebü'l-vakt* ise tüm zamanların endişesinden tamamen kurtulan kişi olarak tanımlanabilir. Yani bu iki kavram sâlikin, vakt ile ilişkisi bağlamında tüm seyr ü sülûk adlı manevi yolculuğunu iki ana kısma böler; *ibnü'l-vakt* olanlar ve ol[a]mayanlar. Çalışmada önce bu iki kavramın İbnü'l-Arabî, İmâm-ı Rabbânî, Kuşeyrî ve Sühreverdî'nin tasavvufun temel klasikleri ve ana referans kaynakları sayılan muhtelif eserlerinden referansla literatürde nasıl geçtiği ele alınacak; daha sonra, klasik Türk tasavvuf edebiyatının önde gelen isimleri olan Mevlânâ, Niyâzî-i Mısırî, Askerî, Bursevî ve Usûlî'nin şiiirlerinden hareketle bu kavramların bizzat mutasavvıf şairlerce nasıl algılandıkları ortaya konulacaktır. Araştırmaya bu mutasavvıf şairlerin dâhil edilmesinin sebebi ise temsil ettikleri yahut mensubu oldukları Mevlevîlik, Gülşenîlik, Halvetîlik vb. Türk tasavvufunun farklı ekollerinin meseleye nasıl baktığını ortaya koyabilmektir. Yine örneklem yapılırken *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* kavramlarının bilhassa lafzen veya mealen doğrudan birlikte geçtiği yerler tercih edildi. Sonuç itibarıyla bu çalışmada *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* kavramlarının tanımları yapıldı, tasavvuf edebiyatındaki kullanımları tespit edildi, İnsan-zaman münasebetinin psikolojik boyutunu ihtiva eden bu kavramların, şairlerce nasıl algılandığı ortaya konularak bazı değerlendirmeler yapıldı.

Anahtar kelimeler: İbnü'l-vakt, Ebü'l-vakt, klasik Türk tasavvuf edebiyatı, divan edebiyatı, zaman

The usage of the concepts of “ibn al-waqt” and “abu al-waqt” in classical Turkish sufi literature

Abstract

According to Sufism, ibn al-waqt can be described as a person who got rid of the anxiety of the past and the future and who only deals with the present; Abu al-waqt can be defined as a person who completely relieved from time-related problems. Those who are interested in Sufism realize that there are many maqams of Sufi in the mystical path called seyr u suluk. All these maqams are related to the following two concepts as far as we can see; ibn al-waqt and abu al-waqt. In other words, these two concepts divide the whole concept of seyr u suluk into two main parts in the context of the relation of salik to the time. Firstly the works of Ibn Arabi, Rabbani, Al-Qushayri, and

¹ Arş. Gör. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Afyonkarahisar, Türkiye), agunaydin@aku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4683-5989 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814282]

Suhrawardî have scanned. Then we looked into works of sufi poets such as Mevlânâ, Niyâzî-i Mısırî, Askerî, Bursevî and Usûlî. For the study, the Sufi poets are chosen who represent different schools of Turkish Sufism such as Mavlaviyya, Gulshaniyya, Khalvatiyya, etc. in order to detect if they differ from each other. Again, during the sampling, the places where the terms of ibn al-waqt and abu al-waqt are mentioned together were preferred. As a result, in this study, definitions of the concepts of ibn al-waqt and abu al-waqt were made; Their usage in the Sufi literature was determined; Some evaluations were made by revealing how these concepts, which include the psychological dimension of the human-time relationship, were perceived by poets.

Keywords: Ibn al-waqt, Abu al-waqt, Classical Turkish Sufi Literature, Divan Literature, Time

Giriş

Tasavvuf ile ilgilenenler fark ederler ki *seyr ü sülûk* denilen yolda sûfinin pek çok vasfı ve makamı vardır. Bu makam, vasıf ve sıfatların isimlerinin, tarikatların muhtelif ana ve ara kollarına göre de ayrıca farklı isimler aldığı göz önünde bulundurulursa, sayıları daha da artar. Tüm bu makam, vasıf ve sıfatlar temelde *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* kavramları ile ilişkilidir. Yani bu iki kavram, *seyr ü sülûk* adlı manevi yolculuklarında tüm sâlikleri önce *ibnü'l-vakt* olanlar ve ol[a]mayanlar daha sonra da *ibnü'l-vakt* olanlar veya *ebü'l-vakt* olanlar şeklinde sınıflandırır.

Çalışmada bu iki kavram önce tasavvufun temel klasikleri ve ana referans kaynakları sayılan eserlerde takip edilerek tanımlanmış, sonra da klasik Türk tasavvuf edebiyatının en önde gelen isimlerinden olan bazı şairlerin dîvânlarında bu kavramların nasıl ele alındığı ortaya konulmuştur. Bu kavramların doğrudan ve birlikte geçtiği yerler değerlendirilmiş ve mutasavvıfların bu iki kavramla ilgili algısı tespit edilmiştir.

Çalışmada, *tasavvuf literatürü* kavramı ile yazılı kaynaklar, *tasavvuf araştırmaları literatürü* ile akademik çalışmalar, *tasavvuf edebiyatı* tanımlaması ile de edebî kaygı taşıyan mutasavvıf şairlerin eserleri kastedilmiştir. “Genel değerlendirme ve sonuç” kısmında ise mutasavvıflar ve mutasavvıf şairlerin bu iki kavrama bakışları hem mukayese edilmiş hem de birlikte değerlendirilerek bazı ortak sonuçlara ulaşılmıştır.

Tasavvuf araştırmalarında ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramları

Doğrudan ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarını ele alan bazı akademik çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaları kronolojik bir sıralama ile kısaca değerlendirmek, bu kavramlar üzerinde daha önce neler yapıldığını anlamak noktasında oldukça faydalı olacaktır.

İlk olarak karşımıza “Somuncu Baba” dergisinde yayınlanan “İbnü'l-vakt ya da ebü'l-vakt olabilmek” başlıklı çalışma çıkmaktadır (Özköse, 2006). Bu çalışmada tasavvuf literatürüne sıkça atıf yapılır ve tasavvuf edebiyatından misal beyitler verilerek bu iki kavram açıklanır. Çalışmada, tasavvufta, yalnızca aldığı nefesi yani içinde bulunduğu anı düşünen kimseleri ifade etmek için kullanılan *ehl-i nefes* tabirine işaret edilmesi ve ibnü'l-vakt kavramının Nakşibendîliğin on bir temel esası kabul edilen düsturları arasındaki *hûş der dem* ve *vukûf-ı zamânî* kavramları ile de ilişkilendirilmesi önemlidir.

“Tasavvuf ve psikoloji açısından ibnü'l-vakt anlayışının etkileri” (Sayın, 2012) adlı çalışmada ise yalnızca ibnü'l-vakt kavramı ele alınmakta ve bu kavramın psikolojik boyutu ortaya konulmaktadır.

Kendini keşfetme, bilişsel tutarlılık vb. kavramlarla ilişkili olarak ibnü'l-vakt kavramının tedavi edici hususiyeti açıklanmaktadır.

“Bir tasavvuf düsturu olarak “ân-ı dâim”, “ibnü'l-vakt”, “ebu'l-vakt” düşüncelerinin klasik Türk şiirine yansımaları” başlıklı diğer bir çalışma da doğrudan bu mevzu ile alakalıdır. Başlığından da anlaşıldığı gibi ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramları “ân-ı dâim” kavramı ile ilişkilendirilerek ve yine tasavvuf edebiyatından alıntılar yapılarak incelenmektedir (Yıldırım, 2015). Çalışmada Arabî'nin *âbidü'l-vakt* isimlendirmesine de değinilmektedir.

“Tasavvufî Bir Terim Olan “İbnü'l-Vakt” Mefhumunun Askerî Muhammed Dîvânındaki Kullanımı” (Günaydın, 2017) adlı çalışmada ise Elmalılı Ümmî Sinan'ın halifelerinden olan Muhammed Askerî'nin “İbnü'l-vakt” kavramını nasıl algıladığı ortaya konulmaktadır.

Bir Halvetî şeyhi olan Şâh Velî Ayıntâbî'nin (d. 1532) Arapça olarak kaleme aldığı “Bikru'l-vakt fî ma'rifeti sülûki ibni'l-vakt ve ebi'l-vakt” adlı risalesi de bu konu ile alakalıdır (Ulupınar, 2018). Eserin Türkçe'ye tercümesinin yapıldığı ve incelendiği çalışmada risalenin mevsusu şu şekilde özetlenmektedir:

“Risale Arapça dilinde kaleme alınmıştır. Şâh Velî'nin bu risâlesi, İnşirâh Suresi'nin âyetlerinin yedi makam (atvâr-ı seb'a) olarak ibnü'l-vakt ve ebu'l-vakt terimleri ile işârî yorumudur. Sâlikin mânevi yolculuğunun vakit kavramıyla oldukça öz anlatıldığı risâlede tasavvufî görüşler âyet ve hadislerle delillendirilmiştir. Şâh Velî, insanın sadr, kalp, ruh, sır, sırr-ı sır, sırr-ı hafî ve sırr-ı ahfâ makamlarından bahseder.” (Ulupınar, 2018: 1305).

İbnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarının tasavvuf literatüründeki kullanımı

Bu kavramların, klasik Türk tasavvuf edebiyatından önce, tasavvuf literatüründe nasıl geçtiğini ele almak çok daha sağlıklı bir metot olacaktır. İbnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarının pek çok mutasavvıfın eserinde (Yürektürk, 2010: 73) yer aldığı gibi ibnü'l-Arabî, Rabbânî, Kuşeyrî ve Sühreverdî'nin tasavvufun temel yazılı kaynakları kabul edilen muhtelif eserlerinde de kendine yer bulduğu görülür.

İbnü'l-Arabî; *Füsûsü'l-Hikem* adlı eserinde tasavvufta *vakt* kavramına nasıl bakıldığını ve *ibnü'l-vakt* kavramının ne olduğunu şöyle açıklar:

Sûfinin, kalben Allah ile beraber olduğu ve kendisinde rûhî istidadının bir yönünü idrâk ettiği anı, sûfiler “vakit” diye isimlendirir. Bunun için sûfiler şöyle demişlerdir: Sûfî vaktinin hükmüne bağlıdır; sûfî vaktinin oğludur (Demirli, 2011: 93).

İmâm-ı Rabbânî, bu iki kavramla ilgili bize en sarîh ve detaylı malumat veren müelliftir. Nakşî geleneğin en ehemmiyetli teorisyenlerinden olan Rabbânî, mektuplarında *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* kavramlarını birer makam olarak değerlendirir. *İbnü'l-vakt* alt bir makam iken *ebü'l-vakt* üst bir makamdır. Rabbânî, *ebü'l-vakt* kavramını ayrıca kendi içinde derecelendirir ve bu ikili tasnife üçüncü bir kavram olan *tâm ebü'l-vakt* mefhumunu ilave eder.

Rabbânî'nin bu tasnifi, tasavvuf yoluna girmiş kişinin tamamen zamanla ilişkisi üzerinde şekillenir. *İbnü'l-vakt*, vakte göre halleri değişendir; *ebü'l-vakt* ise zamana göre şekil almaz bilakis zamanı o şekillendirir. İmâm-ı Rabbânî, ibnü'l-vakt ve ebü'l- vakt kavramlarını şu şekilde tanımlar:

... Bunlara Allahü teâlânın sıfatları tecellî eder. Her sıfatın tecellisinde başka bir hâl alırlar. Sonsuz olan sıfatların ve isimlerin tecellîleri, te'sîrleri altında hâlden hâle dönerler. Hâlleri değişir, dilekleri

hep değişir. Bunlar devâmlı bir hâlde kalmaz. Zemânları değişmeden olamaz. Bir zemân (Kabz) ya'nî sıkıntı, başka zemân (Bast) sevinç içindedirler. Bunlara (İbnül-vakt) de denir. Hâllerin te'siri altında mağlûbdurlar. Bir zemân yükselirler. Başka zemân, aşağı derecelere düşerler. Tecelliyât-ı zâtiyyeye kavuşanlar kalb makâmından yukarı çıkmışlar, kalbin sâhibine varmışlardır. Hâllere köle olmaktan kurtulmuşlar, hâlleri verene ulaşmışlardır. Bunların vecd ve simâ'a ihtiyaçları yoktur. Çünkü, zemânları değişmez. Hâlleri devâmlıdır. Dahâ doğrusu vaktleri ve hâlleri yoktur. Bunlara (Ebül-vakt) ve (Erbâb-üt-temkîn) denir (Işık, 2017: 415).

Rabbânî'nin *Mektûbâtı*'nın 175. ve 285. mektuplarındaki açıklamaları genel olarak değerlendirildiğinde dikkate alınması gereken bir diğer husus daha vardır. Ona göre bu makamların ayrıca bazı vasıfları vardır ve bu vasıfları anlamak bizi, bu kavramları daha iyi anlamaya götürür; *televvün* ve *temkîn*. Yani Rabbânî, ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarını *televvün* ve *temkîn* hâli olarak açıklar.

Rabbânî'nin bu kavramlara yaklaşımının en ehemmiyetli ve orijinal unsuru ise ikili sınıflandırmaya üçüncü bir mefhum daha eklemesidir; *ibnü'l-vakt*, *ebü'l-vakt* ve *tâm ebü'l-vakt*. Rabbânî, daha önce iki olarak belirlediği sıfatlara *itminân*'ı ekler ve bunu da *tâm ebü'l-vakt* kavramı ile ilişkilendirir.

Kuşeyrî, *Risâle-i Kuşeyrî* adıyla bilinen eserinde *ibnü'l-vakt* kavramını, geçmiş ve geleceği bir kenara bırakıp içinde bulunduğu anı en iyi şekilde değerlendiren sûfî'nin bir sıfatı olarak algılar. Kuşeyrî'nin anı değerlendirme algısı ise sâlik'in bulunduğu duruma en uygun işleri yapması şeklindedir:

Sûfiler, “Sûfi ibnü'l-vakt”dır (Sûfi vaktin oğlu, vakit uşağıdır) derler. Bununla “Sûfi her vakit içinde o vakitte işlenmesi en hayırlı olan şeyle derhal meşgul olur, o vakit içinde kendisinden istenen görevi yerine getirir.” mânasını kasetmektedirler. Derler ki: Dervişin derdi ve düşüncesi geçmiş veya gelecek zamanı değildir. Onun derdi içinde bulunduğu vakit (hâl) dir. Bunun için, “Geçmiş zamana âit olup da elden çıkan şeylerle meşgul olmak, ikinci bir vakti de elden çıkarıp zayi etmektir” denilmiştir (Uludağ, 1978: 142).

Kuşeyrî, ebü'l-vakt kavramını hiç kullanmazken ibnü'l-vakt kavramını hem sûfî'nin hem de velî'nin bir sıfatı olarak kullanır: “*Veli ise ibn-i vakt'dır. Onun istikbali yoktur ki, bir şeyden korksun, velide korku olmadığı gibi ümit (reca) de yoktur*” (Uludağ, 1978: 142).

Sühreverdî, *Avârifü'l-Me'ârif* adlı eserinde sâlik'in zamanını yalnızca dünya hayatı ile kısıtlamaz. Ömür çizgisinin dışına çıkarak ahiret hayatını da buna dâhil eder. İbnü'l-vakt kavramını ayrıca *fakr* meselesi ile ilişkilendirir:

Fakirliğe karşılık olarak verilecek ebedî nimetleri düşünen kimse, fânî varlıktan vazgeçer; fakra sarılır, aza kanaat eder. Öyle ki faziletini ve ahiretteki faydasını kaybederim diye fakirliğin gitmesinden korkar. Halbuki bu anlayış, gerçek sûfilerin yolunda sakatlığın tâ kendisidir. Çünkü böyle düşünen bir kimse, gözünü ahiretteki ücrete dikip, malı onun için terk etmiştir. Gerçek sûfi ise, eşyayı kendisine va'dedilen birtakım karşılıklar için değil, ancak; hâl ve makâmının gereği olarak (Allah rızası için) terkeder. Sûfi, vaktinin adamıdır. (Tasavvufta bu hâl: “İbnu'l-Vakt” denir). O hep önündeki vakitte gereken şeyle meşgul olur (Selvi, 2010: 68).

Bu iki kavramla ilgili müstakil bir risale yazan Şâh Velî Ayıntâbî, bu kavramları Kuşeyrî'de olduğu gibi *fakr* kavramı ile ilişkilendirir. Ona göre bu iki kavram *fakr* makamına erişmenin tek yoludur: “*Fakrın hakikatinin zevkine şu iki yol dışında erişmek yoktur. Bu yollar: İbnü'l-vakt ve ebu'l-vakt'tir.*” (Ulupınar, 2018: 1305). Ayıntâbî'ye göre bu kavramlar kalbin yedi makamı/*etvâr-ı seb'a* ile alakalıdır. İlk dört makam ibnü'l-vakt ile ilgilidir. Beşinci makam olan *sırr-ı sır* makamından itibaren ebü'l-vakt'lik başlamaktadır:

“İbnü'l-vakt, sülûkun ortasındadır. Rabbine dönmekle mutmainne makamında olan salik için hitap vaktidir. Sonra Celâl ve Cemâl isimleriyle onu teyit etmek için şöyle dedi: “Gerçekten, zorlukla

beraber bir kolaylık vardır.” (İnşirâh, 94/6). Bu âyet, beşinci tavra işaret eder. O, tecerrüd (mâsivâdan soyutlanarak sadece Allah’a yönelme) mâdeninde “sırr-ı sır” makamıdır. Ebu’l-vaktin bidâyeti/başlangıcıdır ve ebu’l-vakt, fakrın zorluğundan fahrın/övünçün kolaylığına doğru ilerler” (Ulupınar, 2018: 1306-1307).

Ayıntâbî’nin Kuşeyrî’den farklı olarak ibnü’l-vakt kavramını *fakr* ile ilişkilendirmekle kalmadığı ebü’l-vakt’i de *fahr* ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Ayrıca Ayıntâbî, Rabbânî gibi bu makamları telvîn ve temkîn kavramlarıyla açıklar: “Yani telvînden sonra temkîn sahibi olan ebu’l-vakt...” (Ulupınar, 2018: 1308).

Arabî, *vakt* kavramını ruhî bir idrak hâli, ibnü’l-vakt kavramını da bu *vaktin* hükmü altında olmak şeklinde tanımlar. Rabbânî ise ibnü’l-vakt ve ebü’l-vakt kavramlarını zamana *mahkûm* olmak veya zamana *hâkim* olmak şeklinde açıklamaktadır. Kuşeyrî, yalnızca *ibnü’l-vakt* kavramını kullanır ve bunu da sûfî’nin içinde bulunduğu zamanı yani hâli en uygun işleri yaparak geçirmesi şeklinde açıklar. Sühreverdî’nin ibnü’l-vakt kavramını *fakr* sıfatı ile ilişkilendirmesi ve ahreti de dâhil ederek bu kavramı çok daha geniş bir zaman çizgisine yayması ise dikkat çekicidir. Ayıntâbî’nin doğrudan bu iki kavramı ele alan risalesi ise bu iki kavramla ilgili tasavvufun genel birikim ve algısını toparlayıp sonuca bağlayıcı bir mahiyettedir.

İbnü’l-vakt ve ebü’l-vakt kavramlarının klasik Türk tasavvuf edebiyatındaki kullanımı

Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî, klasik Türk tasavvuf edebiyatını en çok etkileyen isimler arasındadır ve ibnü’l-vakt kavramını şöyle açıklamaktadır:

Sûfî ibnü’l-vakt bâşed ey refîk

Nîst ferdâ goften ez-şart-ı tarîk (Mevlânâ, Mesnevî, I/134) ²

Mevlânâ’ya göre eğer bir kimse ibnü’l-vakt değilse ona sûfî den[e]meyecektir. Yani Mevlânâ, ibnü’l-vakt vasfını sûfî’nin olmazsa olmaz bir sıfatı olarak görür.

Mevlânâ bu beytinde “ey” seslenme edatı ile muhatabını belirlemektedir. Şair, karşısındakine “ey arkadaş” diyerek seslenirken aslında bu kişiye “ey sûfî” şeklinde hitap etmekten kaçınmaktadır. Şair, gelecekte bahsederek tarikat adabına muhalif davranan muhatabını *sûfî* olarak isimlendirmek istemese de ona arkadaş/*refîk* diye hitap ederek öğrenme aşamasındaki bu sâlikle yine de bir yakınlık alakası kurmaktadır.

İbnü’l-vakt olmak, içinde bulunulan anın gerektirdiği işi/*ameli* zamanında yapmaktır. Dolayısıyla vaktin oğlu olmak, her işi zamanında yetiştirmek gayretiyle bir nevi endişe ve telaş hâlinde olmak manasına gelir. Mutasavvıf şaire göre zamanla bu telaştan da kurtulmak/*fâriğ olmak* gerekir. Zamanı kaçırma endişesinden kurtulmak ise sûfî’yi *safâ* makamına çıkarır:

Sûfî ibnü’l-vakt bâşed der misâl

Lîk sâfi fâriğest ez vakt-i hâl (Mevlânâ, Mesnevî, V/9126) ³

Mevlânâ’ya göre ibnü’l-vakt olan yani zamana *tabi* olan kişiye *sûfî*; vaktin hallerinden kurtulan yani *fâriğ* olan kişiye ise *safâ* denilir. Tasavvufta, kalbin her türlü menfi durumdan temizlenmesi işlemine *tasfiye* denilmekte; *safâ* hâli ise bu temizlikle meydana gelmektedir (Uludağ, 2011: 127-128). Beyitte

² “Ey arkadaş, sûfî vaktin oğludur; Yarından konuşmak tarikat adabından değildir!”

³ “Sûfî, ibnü’l-vakt’tir lakin sâfi, vaktin hâlinde fâriğ olandır!”

kalbin gelecek kaygısından temizlenmesi kastedilmektedir. Bu beyitte, her ne kadar *ebü'l-vakt* kavramını doğrudan kullanmasa da Mevlânâ'nın vaktin hallerinden kurtulmak olarak tanımladığı *safâ* makamı, ebü'l-vakt kavramına tekabül etmektedir.

İsmail Hakkı Bursevî, *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* kavramlarını *sûfî* ve *velî* makamlarının birer sıfatı olarak düşünmektedir. Bursevî, aşağıdaki müfredinde her iki kavramı birlikte kullanmaktadır (Yurtsever, 1990: 619):

Sûfî ibnü'l-vakt olur dirler velî

Tâ ebu'l-vakt olmayınc'olmaz velî (Bursevî, Divân, Müfredât/24)

Bursevî'ye göre *sûfî* olmak için *ibnü'l-vakt* sıfatına sahip olmak gerekir. Lakin *velî* olabilmek için, *ibnü'l-vakt* olmak yeterli değildir ve kişinin *ebü'l-vaktli*ğe yükselmesi gerekir. Tasavvufta bu iki kavram, *ibnü'l-vakt* altta ve *ebü'l-vakt* üstte olacak şekilde iki makam olarak düşünülmektedir ve Bursevî'nin algısı tasavvufun genel algısı ile örtüşür.

Beyitte, *velâkin* bağlacının muhaffefi olan *velî* kelimesi ile velayet makamındaki kişi manasına gelen *velî* lafzının birlikte kullanılması dikkat çekicidir. Bu iki kelimenin hem hattı hem de lafzi cinas teşkil etmesi, birinci ve ikinci mısra da altı üstlü yerleştirilmesi ve beyitteki kafiye'nin bu iki lafızla sağlanması Bursevî'nin bu müfredini daha etkili hale getiren edebî unsurlardır.

İkinci mısranın başındaki Farsça hem uzaklık hem de şart bildiren *tâ* edatı ise hem ebü'l-vakt olmanın velayet makamına ulaşmak için gerekli olduğunu hem de ibnü'l-vakt makamı ile ebü'l-vaktlik arasındaki mesafenin uzunluğunu vurgulamaktadır.

Niyâzî-i Mısırî, *Tuhfetü'l-Uşşâk* adlı eserinde (Ceyhan, 2012: 107) *ibnü'l-vakt* olmanın, geçmişin ve geleceğin kaygılarından kurtulmakla ve yalnızca içinde bulunulan an ile ilgilenmekle mümkün olduğunu düşünmektedir:

Geç geçenden ibn-i vakt ol gözle hâl

Anma ferdâ gussasın ferdâya sal ⁴

Yukarıdaki beyit, şairin *tecrîd* yoluyla kendine verdiği tavsiyeleri ihtiva eder. Beyitte geçen *geçenden* *geç-*, *hâlî gözle-*, *ferdâya sal-* ve *anma-* tabirleri geçmişin unutmak, şimdiye odaklanmak ve yarının dertlerini yarına bırakmak şeklinde açıklanabilir. Bu tavsiyelerin, tarikat geleneği içinde ibnü'l-vakt olmak isteyenlere verilen düstur haline gelmiş nasihatler olduğu anlaşılmaktadır.

Niyâzî-i Mısırî, kendine, ibnü'l-vakt olmayı tavsiye ederken *ebü'l-vakt* makamına çıkmayı ise istememektedir. Fıtratının bir neticesi olarak ibnü'l-vakt olup inişler çıkışlar yaşamak ve hâlden hâle girmek Mısırî'ye, ebü'l-vakt olarak sükûn ve temkîne kavuşup nispeten monoton bir halde olmaktan çok daha cazip gelmektedir:

İbn-i vaktem ben ebü'l-vakt olmazam

Abd-i mahzam ben tasarruf bilmezem (Niyâzî-i Mısırî, Divân, 121/1)

⁴ Mensur bir eser olan *Tuhfetü'l-Uşşâk*'ın içerisinde çokça manzum parça da bulunmaktadır. Mısırî, kendi beyitlerinin yanı sıra Yunus Emre, Kaygusuz Abdal, Mevlânâ, Hâfız-ı Şirâzî gibi şairlerin şiirlerinden de sık sık alıntılar yapar. Alıntılarında genellikle kimden aldığını açıkça ifade ederken kendine ait beyitlerde ise her hangi bir açıklama yapmaz. Mısırî'ye ait olduğunu düşündüğümüz bu beytin, mutasavvıflar arasında sıkça tekrarlanarak anonimleşmiş bir söz olma ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır. Zira bu beytin sözlü kültürde çok tekrarlandığını ve çeşitlendiğini gösteren bir versiyonu daha vardır: “*Geç geçenden ibn-i vakt ol gözle hâl / Çekme ferdâ kaygusun ferdâya sal*”.

Beyitteki *ibn-i vakt* ile *tasarruf* kelimeleri arasında; *ebü'l-vakt* ile de *abd-i mahz* lafızları arasında tezat vardır. Bu tezatı daha açık ortaya koyabilmek için *abd-ı mahz* ve *tasarruf* lafızlarının kavramsal manalarını açıklamak gerekir. *Abd-ı mahz* lafzı kimseye üstünlük taslamayan (Uludağ, 1988: 58) ve kendi halinde manasını çağrıştırır ki şair, kendi hâlinde bir kul olmakla yetindiğini kimsenin yahut hiçbir şeyin sorumluluğunu almak istemediğini söyler. *Tasarrufet-* tabiri ise müdahale etmek, istediği gibi kullanmak, bir şeyin yahut birinin üzerinde salahiyet sahibi olmak manalarındadır. Birinci lafızda karışmamak manası varken ikincide tam tersine idare, tahakküm ve kontrol etmek ile alakalı olarak müdahil olmak manası vardır. Ebü'l-vakt olmak, tasarruf sahibi olmak demektir. Tasarruf sahibi olmak bir nevi sorumluluk gerektirir ki Mısırî'nin kaçınmak istediği nokta da burasıdır. Sorumluluk almak istemez.

Usûlî'nin, bu meselede Mısırî'nin tam tersine bir bakış açısına sahip olduğu görülür:

Ehl-i hâliz çekmeziz mâzî vü istikbâl gamın

Biz ne imrûzunda dünyânın ne ferdâsındayız (Usûlî, Dîvân, 46/4)

Bu beyitte ibnü'l-vakt yahut ebü'l-vakt kavramları doğrudan geçmemekle birlikte *ehl-i hâl* tanımlamasının bu kavramlarla ilişkili olduğu ortadadır. Beytin, birinci mısrasındaki *hâl* (حال) kelimesi hem şimdiki zaman hem de içinde bulunulan hâl, durum manasına gelmektedir. Beytin, kelimenin iki manasından da hareketle yorumlanabileceği göz önünde bulundurulduğunda kelimenin *tevriyeli* kullanıldığı söylenebilir. Fakat kelimenin, *ehl-i hâl* izafeti içerisinde kullanılması ise tasavvufta, konuştuklarını hayatına yansıtmayan kimseleri tanımlayan *ehl-i kâl* kavramının zıddı olarak kullanılan *ehl-i hâl* tabirini (Demirci, 1997: 216) hatırlatmaktadır. Beyitteki zaman ifade eden *mâzî*, *istikbâl*, *imrûz* ve *ferdâ* lafızlarından hareketle kelimenin zaman manasına kullanıldığı anlaşılmaktadır. Yani beyitte, *ehl-i hâl* tabirinin, akla ilk gelen anlamı yerine yaygın olarak kullanılmayan uzak anlamının kastedildiğini ve bir *ihâm-ı tenâsüb* sanatı yapıldığını söylemek daha doğru olacaktır.

Beyitte tercih edilen *mâzî* ve *istikbâl* lafızları, uzak geçmiş ve uzak geleceğe işaret eder. İkinci mısradaki *imrûz* ve *ferdâ* lafızları ise daha çok yakın zaman ile alakalandırılacak kelimelerdir. Şair, tüm bu yakın ve uzun zaman kesitlerine karşı *hâl* kavramını ortaya koyar, kendisini de *ehl-i hâl* olarak tanımlar. Şaire göre *ehl-i hâl* olmanın en önemli getirisi zamanla alakalı olarak kişiyi gamdan kurtarmasıdır. Yani Usûlî'ye göre *ehl-i hâl* olan kişi zaman kaygısından kurtulan ve içinde bulunduğu anı yaşayan kişidir.

Zamanın mekân ile ilişkisi bağlamında değerlendirildiğinde ise şairin bahsettiği zamanlar tamamen dünya ile ilgilidir. Beyitteki *dünyanın* lafzı buna işaret eder.

Askerî'nin aşağıdaki beytinde, ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramları birlikte geçmekte ve zaman algıları bakımından karşılaştırılmaktadır:

Sûfi ibnü'l-vakt olup hiç vaktini fevt eylemez

Biz ebü'l-vaktüz ne imrûz ne gâm-ı ferdâdayız (Askerî, Dîvân, 73/4)

Beyitte, *ibnü'l-vakt* olan sûfî'nin, vakti bir fırsat olarak görmesi tespiti vardır. Bir fırsatı kaçırmamaya çalışan bir kişi ise kaçınılmaz olarak bir telaş hâlinindedir. Bu da onu kaygıya götürecektir. Şair, *ibnü'l-vakt* olan bir sûfî'nin geçmiş ve gelecek kaygılarından kurtulsa da şimdi ile alakalı hala problemlerinin olduğunu; *Ebü'l-vakt*'in ise zaman ile alakalı kaygılardan tamamen kurtulup ne şimdinin ne de geleceğin gamını çektiğini söyler.

Bu iki kavrama bakış açısı genel olarak değerlendirildiğinde Askerî'nin ibnü'l-vakti zamanı *ihya* etmeye çalışan, ebü'l-vakti ise zamanı *idrak* eden kişi olarak algıladığı görülür. İhya etmek, kısaca canlandırmak ve diriltmek manasındadır (Aktan, 2000: 7). İdrak ise tecrübeye dayalı bir kavrama halidir (Hökelekli, 2000: 477). Şaire göre zamanın farkında olmak ve onu değerlendirmeye yani ihya etmeye çalışmak kişiyi ibnü'l-vakt yapmakta ancak zamanı idrak eden kişi ebü'l-vakt olabilmektedir.

Askerî'nin “*biz ebü'l-vaktüz*” diyerek kendini açıkça ebü'l-vakt olarak tanımlaması, Mısırî'nin ebü'l-vakt olmayı istemeyen ifadesinden ne kadar farklılaştığını göstermesi bakımından ayrıca dikkat çekicidir. Hâlbuki Muhammed Askerî, Niyâzî-i Mısırî'nin yakın arkadaşıdır (Sarı, 2007: 4-5). Mısırî, cezbeli olarak tanımlanırken, dîvânı genel olarak incelendiğinde Askerî'nin mutedil bir mizaca sahip olduğu anlaşılır.

Askerî'nin dîvânında çoğu zaman *ibnü'l-vakt* kavramı tekli bir tasnif gibi kullanılsa da şairin algısında ebü'l-vaktlik gibi üst bir makam daha vardır. Dîvânında, ebü'l-vakt kavramı yalnızca yukarıdaki beyitte geçerken ibnü'l-vakt kavramının çok daha detaylı olarak ele alındığı görülür. Askerî, ibnü'l-vakt kavramını, dîvân edebiyatında sık atıf yapılan *âşık*, *ârif*, *âvâre* ve *zâhid* tiplerinin zaman ile münasebetleri üzerinden oldukça orijinal bir şekilde şöyle ifade eder:

Şair; âşık ve ârif tipleri için ibnü'l-vakt olma mevzusunda ayrı ayrı tavsiyelerde bulunur; âvâre'nin hiçbir şeyin farkında olmadığını zâhid'in ise bu meseleyi hiç anlamadığını vurgular. Âşık, ibnü'l-vakt olmaya en yakın olan tiptir. İbnü'l-vakt olmak için âşık; Leylâ derdinden kurtulmalı, her dem mevlâ endişesi çekmeli ve sâdık olmalıdır. Ârif; anladığını ve bildiğini unutmalı, zühd, esmâ ve takvâ kayıtlarından kurtulmalı; rü'yet, tecellî ve tesellî gibi şeyleri de bir kenara bırakmalıdır. Âvâre, tüm bunların dışında, yokluğa doğru giden/*güzegâh-ı fenâ* bu dünya sahrasında bir nevi sürüklenmektedir. Zamanın ve mekânın yani nereden gelip nereye gittiğinin farkında bile olmayan bir tip olarak tanımlanır. Zâhid ise ibnü'l-vakt olmaya en uzak olan tiptir. Bu konuda boş laflar/*güftâr* eder, bu meseleyi bildiğini düşünür ve bu konuda tartışır. Hâlbuki şimdiyi idrak ve ihya etmek demek olan ibnü'l-vakt olmanın hilafına hareket eder. Onun için şimdi değil, gelecek önemlidir. Geleceğini yani ahiretini düşünmekten kendini asla alamaz (Günaydın, 2019: 133).

Genel değerlendirme ve sonuç

Tasavvuf literatüründe ve edebiyatında sâlikin zaman ile münasebetini ifade eden *ehl-i hâl*, *ehl-i nefes*, *âbidü'l-vakt* gibi farklı adlandırmalar kullanılmakla birlikte *ibnü'l-vakt* isimlendirmesinin en yaygın tanımlama olduğu anlaşılmaktadır.

İbnü'l-vakt ve *ebü'l-vakt* tabirleri sâlikin zaman ile münasebetini tespit eden tanımlamalardır ki bu ilişki tasavvufta onun makamını belirler. Tasavvuf literatüründe ve klasik tasavvuf edebiyatında bu iki kavramla ilgili algı aşağı yukarı aynı olsa da tanımlamalarda ve tasnifte farklılıklar vardır.

Tasavvuf literatüründe sâliklerin ilk olarak *ibnü'l-vakt* olanlar ve olmayanlar şeklinde isimlendirildikleri daha sonra *ibnü'l-vakt* ve *ebü'l-vakt* olmak üzere ikili bir düzlemde tasnif edildikleri görülmektedir. Yalnızca Rabbânî bu iki kavrama *tâm ebü'l-vakt* şeklinde üçüncü bir isimlendirme ekleyerek bu tasnifi üçe çıkarmaktadır.

Tekli bir tasnif kullananlarda ibnü'l-vakt olabilmek en önemli mesele iken, ikili tasnif yapanlarda ibnü'l-vakt olmak zaten sûfî olmak için gerekli şarttır asıl ebü'l-vaktliğe yükselmek önem kazanır. İbnü'l-vaktlik, Bursevî ve Mevlânâ için sûfî olmanın olmaz şartı iken Ayıntâbî'ye göre sülûkun orta noktasına tekabül eder. Genel olarak değerlendirildiğinde ibnü'l-vakt olmak bir başlangıç seviyesi ve farkındalık halidir. Ebü'l-vakt kavramının ise daha üst hatta nihai bir makam olarak görüldüğü

söylenabilir. Mevlânâ’nın ebü’l-vakt olan sufiyi *şafâ*, Bursevî’nin *velî*, Askerî’nin ise *âşık* olarak adlandırması bu sebeptendir.

Zaman ve vakt kavramları dünya hayatına taalluk ettiği için tasavvufun bu kavramlarla ilişkisi menfi bir bağlamdadır. Mekân dünyadır, dünya insan için geçici bir güzergâhtır; zaman ise bu dünyada yaşamaktan mütevellit bir yanılısamadır, kişiyi meşgul eder, ilerlemekten alıkoyar. İnsana, zaman ile münasebetinde edilgen olmaktan etken olmaya doğru bir seyir tavsiye edilir.

Sâlikin vakt ile münasebeti, onun dünya, hayat ve ibadet ile ilişkisini düzenlerken tüm ruh hâlini de etkilemektedir. Geçmiş, şimdi ve gelecek şeklinde tarif edilen zaman çizgisini şimdiye indirgediğinde sâlik, *ibnü’l-vakt* olmuş demektir. Zamanın nesnesi olmaktan çıkıp zaman karşısındaki pasif durumdan kurtularak ona müdahale eden bir konuma yükseldiğinde ise *ebü’l-vakt* olur.

Bu iki kavramın lafızları ile delalet ettikleri mana arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Bu kavramlar, oğul/*ibn* ve baba/*ebb* kelimelerinin *vakt* lafzı ile izafete girmesinden oluşmuştur. İbnü’l-vakt, vaktin oğlu demektir. Oğul, babaya tabidir, onun hükmü ve vesayeti altındadır. Ebü’l-vakt ise vaktin babası manasına delalet eder ki baba, oğlun velisi ve vâsisidir. Buradaki lafız-mana münasebetinde diğer bir ifade ile isim ile müsemma arasında zihni yormayan bilakis zihne münasip bir uygunluk bulunmaktadır.

Arapça dilbilgisi çerçevesinde ele alındığında *mazî*, *hâl* ve *istikbâl* şeklindeki üçlü zaman tasnifi bir cemi oluşturur. Cemi yani çokluk, bir kesret alametidir. Sûfî pek çok meselede olduğu gibi *vakt* mevzusunda da kesretten kurtulmalı ve vahdeti bulmalıdır. Mutasavvıflar için “şimdi” bile geniş bir kavramdır ve kesrete taalluk eder. Sûfî, önce “şimdi”ye düşürdüğü zaman algısını daha sonra “an”a indirgemeli ve tamamen “hâl”de yaşamalıdır.

Tasavvuf literatüründe ve tasavvuf edebiyatında, hem içinde bulunan “*durum*”u hem de içinde bulunan “*an*”ı tanımlamak için kullanılan *hâl* kavramına sıkça gönderme yapılır. İbnü’l-vakt, inişli çıkışlı bir hâldedir; *televvün* lafızıyla da ifade edilen bu hâldeki bir sûfiye *vakt* ile alakalı olarak tecelli eden bu hâllerden kurtulması tavsiye edilir.

Bir farkındalık hâli olarak ibnü’l-vakt olmak kısmen iyi bir hususiyet olarak görülse de ara bir makamdır ve bundan kurtulmak gerekir. İbnü’l-vakt olan sâlik, üçlü zaman tasnifini teke düşürmüştür. Bu yönüyle nispeten doğru bir yoldadır fakat zamanı, kaçan bir fırsat olarak görmekte ve zamanı değerlendirmeye yani ihya etmeye çalışmaktadır. Bu, onu, kaçınılmaz bir telaşa ve endişeye sürükler ki sonuç itibarıyla hala zamanın nesnesidir ve henüz zamanın hâllerinden kurtulamamıştır.

Arabî’nin ibnü’l-vakt kavramını ayrıca vaktin kulu veya kölesi (*âbidü’l-vakt*) şeklinde ifade etmesi mefhumu muhalifi ile okunduğunda vaktin hâllerinin kölesi olmaktan kurtulmanın da vaktin efendisi olacağını akla getirir. Yine Mevlânâ’nın ebü’l-vakt için kullandığı *fariğ olmak* tabiri, akla ibnü’l-vaktin zamanın hâllerine *tabi* olan kimse olduğunu getirir. Zaten Rabbânî, ibnü’l-vakt ve ebü’l-vakt kavramlarını sırasıyla *zamanın hükmü altında olmak* veya *zamana hükmetmek* şeklinde tanımlamaktadır.

Yine ibnü’l-vakt kavramı gamsızlık ve/veya miskinlik hâli değildir. Zamana bağlı neşe, hezeyan ve hafakanlardan kurtulmak manasına gelir. Sâlikin sülûku, zamana bakış ve onu algılayış noktasında da gelişme göstermelidir. Sûfî, önce zamanın farkında olmalı sonra da zaman ile alakalı kaygılardan tamamen kurtulmalıdır. Zaman kaygısı ise çok farklı şekillerde yorumlanır: Geçmiş için hayıflanmak,

pişmanlık duymak; şimdiki eldeki bir fırsat olarak görüp değerlendirme telaşında olmak yahut gelecek için kaygılanmak. Bu gelecek kaygısı, ayrıca iki farklı şekilde yorumlanır; dünya ile alakalı olarak istikbal kaygısı, öbür tarafla ilgili olarak da ahiret kaygısı. İbnü'l-vakt, bu endişelerden en azından ikisinden -geçmiş ve gelecek-; Ebü'l-vakt ise bu endişelerin tamamından kurtulmuş olandır. Lakin zamandan kurtulmak/*fâriğ olmak* tamamen zamanın endişe ve kaygılarından kurtulmak manasındadır yoksa zamandan *münezzeh* olmak ve zaman üstü bir konuma çıkmak manasında değildir.

Tasavvuf literatüründe ve edebiyatında bu iki kavramın bazen çeşitli makamları ifade eden sıfatlarla ilişkilendirildiği görülür. Rabbânî sırasıyla ibnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarını *telvîn* ve *temkîn* halleri ile ilişkilendirirken Ayıntâbî, bu sıfatlara ek olarak bu iki kavramı *fakr* ve *fahr* hâli olarak tanımlar. Niyâzî-i Mısırî'nin kullandığı *abd-i mahz* ve *tasarruf* kavramları da ayrıca önemlidir.

Hâl kavramı tasavvufta esas kabul edilmekte hatta bu sebeple *ilm-i hâl* olarak da isimlendirilmektedir. İbnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarının tasavvufun bu *hâl* kavramını kapsayıcı bir mahiyette olduğu görülür. Çünkü ibnü'l-vakt kavramı, adı ve tesirleri ne kadar değişirse değişsin hâllerin *nesnesi* olan; ebü'l-vakt kavramı ise bu hâllerin *öznesi* olan bir sâliki tanımlamaktadır.

Tasavvuf literatüründe sâlikin zaman karşısındaki durumu ve tutumu çeşitli hâller, sıfatlar ve makamlar şeklinde ve gittikçe daha teferruatlı hale gelen ilmî bir üslupla ele alınırken; Mevlânâ, Bursevî, Mısırî, Askerî ve Usûlî gibi mutasavvıf şairlerin bu iki kavramı, belagatin imkânlarından yararlanarak ve meseleye insani, şahsi ve psikolojik bir boyut da katarak ele aldıkları görülür.

İbnü'l-vakt ve ebü'l-vakt kavramlarının anlaşılması ilk etapta tasavvuf edebiyatının, daha geniş perspektifte ise tasavvufun ve İslâm'ın zaman algısının anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aktan, H. (2000). İhyâ. DİA. (Cilt. 22, ss. 7-9). İstanbul: TDV.
- Askerî Muhammed. (2007). Askerî Muhammed, Hayatı, Eserleri, Edebî Kişiliği, Dîvânının Tenkitli Metni. Haz. Mehmet Sarı. Ankara: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Ceyhan, S. (2012). Vakit. DİA. (Cilt. 42, ss. 491-492). İstanbul: TDV.
- Ceyhan, S. (2012). Niyâzî-i Mısırî'nin Tuhfetü'l-Uşşâk Adlı Eserinde Mârifet. Elmalı'da İlmî ve İrfânî Eğitim Geleneğimiz. (ss. 83-135). Antalya: Kutlu Avcı.
- Demirci, M. (1997). Hal. DİA. (Cilt. 15, ss. 216-218). İstanbul: TDV.
- Ebü'l-Alâ Affî. (2011). Et-Ta'likât 'alâ Fusûsî'l-Hikem. Çev. Ekrem Demirli. İstanbul: İz.
- El-Kuşeyrî, Abdü'l-Kerim B. Havâzin. (1978). Risâle-i Kuşeyrî. Çev. Süleyman Uludağ. İstanbul: Dergâh.
- Glasse, C. (2003). Ibn al-Waqt. New Encyclopedia of Islam: A Revised Edition of the Concise Encyclopedia of Islam. (ss. 202-203). Walnut Creek, Lanham, New York: AltaMira.
- Günaydın, A. (2019). Tasavvufî Bir Terim Olan “İbnü'l-Vakt” Mefhumunun Askerî Muhammed Dîvânındaki Kullanımı. VIII. Uluslararası Afyonkarahisar Araştırmaları Sempozyumu Bildiriler Kitabı (ss. 127-136). Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Belediyesi.
- Hökelekli, H. (2000). İdrak. DİA. (Cilt. 21, ss. 477-478). İstanbul: TDV.
- İmâm-ı Rabbânî. (2017). Mektûbât Tercemesi. Çev. Hüseyin Hilmi Işık. İstanbul: Hakikat.
- Mevlânâ Celâleddîn Rûmî. (2014). Mesnevî Şerhi. Haz. Tahir'ül Mevlevî. İstanbul: Şamil.
- Özköse, K. (2006). İbnü'l-Vakt Ya Da Ebu'l-Vakt Olabilmek. Somuncu Baba, (64), 22-25.

- Sayın, E. (2012). Tasavvuf ve Psikoloji Açısından İbnü'l-Vakt Anlayışının Etkileri. *Marife*, (Kış), 177-190.
- Şihâbüddîn, Sühreverdî. (2010). Gerçek Tasavvuf (Avârifü'l-Meârif). Ter. Dilâver Selvi. İstanbul: Semerkand.
- Tatçı, M.; Özey İ. (2014). Niyâzî-i Mısrî Dîvânı Şerhi. İstanbul: H.
- Uludağ, S. (1988). Abd. DÎA. (Cilt. 1, ss. 57-58). İstanbul: TDV.
- Uludağ, S. (1991). Ân-ı Dâim. DÎA. (Cilt. 3, ss. 101). İstanbul: TDV.
- Uludağ, S. (2011). Tasfiye. DÎA, (Cilt. 40, ss. 127-128). İstanbul: TDV.
- Ulupınar, H. (2018). Şâh Velî Ayıntâbî'nin “Bikru'l-Vakt Fî Ma'rifeti Sülûki İbni'l-Vakt ve Ebi'l-Vakt” Adlı Risalesi ve Kalbin Makamları. *Social Sciences Studies Journal*, 4 (16), 1304-1315.
- Usûlî, Vardaryeniceli. (2018). Dîvân. Haz. Mustafa İsen. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, A. (2015). Bir Tasavvuf Düsturu Olarak “Ân-ı Dâim”, “İbnü'l-Vakt”, “Ebu'l-Vakt” Düşüncelerinin Klasik Türk Şiirine Yansımaları. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 3 (7), 145-154.
- Yurtsever, M. M. (1990). İsmâil Hakkî Dîvânı (İnceleme-Metin), Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Bursa.
- Yürektürk, T. (2010). Tasavvufta Vakt Kavramı, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van.

26-The textological analysis of the “Menakib-i İbrahim Gulshani”(on the basis of scientific-critical text)

Hacer VELİYEVA¹

APA: Veliyeva, H. (2020). Textological analysis on the basis of scientific-critical text “Menakib-i İbrahim Gulshani”. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 337-348. DOI: 10.29000/rumelide.825935.

Abstract

The literary and linguistic activity of Muhyi Gulshani, one of the ancient poets and linguists were analyzed. His work called "Menakib-i İbrahim Gulshani" is one of the examples of ancient art giving some information about the development of literature science in the Middle Ages and compare it with the current state of science as a whole can give us a basis to determine the development of science in the ancient times and its modern level. Without knowing the past it is not easy to step up to future. The basic aim of this study is: 1) to carry out a textological analysis of the work, 2) to make a tour to the creative activity of İbrahim Gulshani, 3) to study his life through "Menakib", 4) to introduce him to the people of the Azerbaijani where he was brought up, 5) to analyze his artistic examples in the literary-stylistic direction, derived from his poetic ability, 6) to promote the poet's literary heritage, and figurative-emotional creative talent in the context of entire East. One of the most highly cultured and most intelligent people of his time İbrahim Berdei was known in the literary history of Turkey under his makhlas of Gulshani. Great murshid or spiritual guide Gulshani's teachings and doctrinal foundations of the Gulshaniyya, socio-political events circulated in Egypt were narrated in “Menakib”. This study investigated İbrahim Gulshani's poetic style along with an observation of his taking advantage of his predecessors, his truthfulness to the traditions of devoting poems to his penpals, and citing the creative activities of prominent poets, to discover his true coordination with elements of folk literature. Based on scientific-paleographic description and graphic peculiarities of the manuscript, this study are also aimed at doing textological analysis of the critical text of the literary monument, its literary linguistic structure, and individual professional style, its literary creative method, its use of traditions and innovative tendencies.

Keywords: Muhyi; menakib; textological analysis; sheikh; tariqa (order).

“Menakib-ı İbrahim Gülşeni” eserini tekstoloji (metinsel eleştiri) araştırma (inceleme esasında)

Öz

Eski şair ve dilbilimcilerinden biri olan Muhyi Gülşenin edebi ve dilsel etkinliklere dair görüşleri incelenmiştir. Onun "Menakib-ı İbrahim Gülşeni" isimli eseri orta çağlarda edebiyat biliminin gelişimi hakkında bilgi veren antik sanat örneğinden biridir ve bilimin modern durumunu eski çağlarla karşılaştırmakla edebi alandaki gelişimi için bize zemin vere bilir. Günümüzde geçmiş bilmeden geleceye adım atmak kolay değildir. Bu çalışmanın temel amacı şunlardır: 1) eseri tekstoloji bakımından araştırılmasını gerçekleştirmek, 2) İbrahim Gülşenin yaratıcı etkinliğine tur atmak, 3) "Menakib"a istinaden onun hayatını öğrenmek, 4) onu Azerbaycan doğumlu gibi

¹ Doktora öğrencisi, Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi, Yazma Eserler Enstitüsü (Bakü, Azerbaycan), doktorant2011@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-0251-2830. [Makale kayıt tarihi: 14.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825935]

tanıtmak, 5) şiirsel yeteneklerden kaynaklanan sanatsal örneklerini edebi-üslubi yönde incelemek, 6) şairin edebi mirasının, sembolik-duygusal yaratıcı yetenegini Doğu çapında yükseltmektir. Zamanının çok kültürlü ve çok yetenekli isimlerinden biri olan İbrahim Berdei Türkiye edebiyatı tarihinde "Gülşeni" mahlası ile tanınır. Ünlü mürşid ve manevi rehber Gülşeni'nin öğretimleri, Gülşeniyye tarikatının doktrin temelleri, Mısırda devr eden sosyo-politik hadiseler "Menakib"de anlatılır. Bu çalışmada öncüllerinden yararlanma gözleminin yanı sıra, İbrahim Gülşenin şiirsel tarzı, önde gelen şairlerin yaratıcı etkinliklerinden alıntı yaparak kalem arkadaşlarına şiir ayırma gelenekleri, halk edebiyatı unsurlarıyla gerçek koordinasyon (bağlantı) incelenmiştir. "Menakib"ın bilimsel-paleografik tasviri ve grafik özelliklerine dayanarak bu çalışma edebi eserin eleştirilen metnini tekstoloji incelemeye, onun edebi dil yapısı, bireysel mesleki üslup, onun edebi yaratıcı yöntem ve yenilik eğilimlerini araştırmaya hedeflenmiştir.

Anahtar kelimeler: Muhyi; menakib; tekstoloji araştırma; şeyh; tarikat.

1.Introduction

Naturally, different branches of sciences have a historical process of development in the past and this process is based upon the evolutionary, gradual path of development. Finding out which elements of literature and linguistics existed in the old periods of history and how they are considered at the present time is of great importance from the view of development of both literary and linguistic sciences. So, the fact that we have made attempts to investigate historical problems can be substantiated on our desire to shed light on some problems taking place in the past and making these problems known to modern researchers.

The author of the book "Menakib-i Ibrahim Gulshani" Muhyi Gulshani was an outstanding man of literature. In the history of literary, Muhyi's life and philosophical thoughts polished by spiritual truth have been the focus of interest of many researchers. From this viewpoint, we can say that the work, subjected to scientific analysis, is monumental historical work of art, hiding many true facts which we can discover by analyzing the narratives, stories, legends presented in this literary monument.

Outstanding for centuries Muhyi Gulshani rising up the cognition of divine love to the peak of life philosophy was one of the personalities, possessing high erudition. In some sources, his date of birth was mentioned as the year 1528/29 in the city of Adirna. In the literary sources he is valued as a person linked with celestial power, a person who always supported mighty God, and heavenly orders. Muhyi's date of death, if we base on historic data sources is mentioned as the year of 1604/1605 [Trimingham, 9].

In the Western world, while attempts on discovering artificial language were begun to be made in the XIX century, whereas in XVI century in the oriental world, just Muhyi Gulshani acted as the initiator of this problem. It is not occasional that Muhyi, whose footsteps went down into history as the creator of artificial language is considered as the creator of common language for Turks, Arabs and Persians. Muhyi took responsibility of discovering more qualified common language serving the human communication among different peoples, its international forms, upon him. Muhyi described himself as "zaban-zada-i abkaman (one who gives a language to mutes)". He stated on the language he constructed, "I have constructed a very self-contained language which mankind has not constructed yet. While integrating Turkish and Persian into this language, I further fortified it by using Arabic syntax". <http://maverd.blogspot.com/2014/12/from-balaibalan-to-esperanto.html>

As to the opinion of the investigator Mustafa Koch, Muhyi acted with the intention of creating a language, giving possibility to acquire immense knowledge, a language which existed in the treasure of God but was not yet introduced for the use of the people [Koch, 10]. Muhyi, calling the people belonging to different religions and cultures to unite, in speaking the only language, the only communication, alongside the unity of religion he highlights the importance of the unity of language as well. This new language, serving the common language, the unity of spoken and written norms of the language, which is called *Baleybelen language* – the lexis-grammatical and phonetic peculiarities of Arabic, Persian and Turkic languages and their language norms being taken into consideration was created on the principles of comparative method [Eren, 463].

While constructing Baleybelen, Muhyi took oral and written usage of a language into account. Therefore, he described the language's phonetic system in his book. He wrote the grammar books in Ottoman Turkish including example sentences with their Turkish, Persian and Arabic translations. <http://maverd.blogspot.com/2014/12/from-balaibalan-to-esperanto.html>

Baleybelen – the Esperanto-type language – and the dictionary he formulated are being examined today as the first practical product of *lingua sacra* – the first and purest language God was said to have taught to Adam [Emre, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 120].

Multi-numbered investigations, worked-out considerations, by the discovered proofs and facts remained unknown for the world of science as a result of which the activity of the creator of the artificial language was left in the shade, despite the fact that his discovery drew the attention of not only Turkish sultans who claimed to be the rulers during the Ottoman domination, but also it echoed among the people of publicity who created possibilities for the Turkic poet's name to go down into history with golden letters.

2. Scientific attitude to the semantic revelation of the word "Menakib"

Muhyi's ability to create "Menakib", having collected his literary-poetic heritage, his rich activity of a translator, his work in the linguistic orientation, his convictions, his valuable contributions given to literature of collected poems, his collection of too many bibliographic materials on the mystic sheikhs, characterize him as the master of encyclopedic wisdom. Muhyi Gulshani who was one of the leading poets of his time, the author of the book "Manaqib-i İbrahim Gulshani" establishing the peak of his literary heritage, devoted this book to Sheikh İbrahim Gulshani Berdei, his father-in-law who was the founder of *Gulshaniyya tariqa* [Trimingham, 312]. Muhyi began the "Menakib" in 976/1569, after serving as the turbedar (overseer of a tomb or mausoleum) the Cairo lodge for almost twelve years. He gathered information orally from his pir, Ahmed-i Hayali – Gulshani's son and successor to the order's leadership – as well as other fellow Gulshaniyya members, sympathizers, and affiliates of the order [Emre, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 121-122].

"Menakib-i İbrahim Gulshani" basing on the literary objective laws of Ottoman ruling in the middle ages basing on the requirements of the phonetic-lexic-grammatical norms of Osmanli language was written in the Arabic alphabet. The fact that it took to Muhyi 36 years to write this book by the request of the sheikh, and taking up his pen after the sheikh's death, its existence in brief and complete versions are the points which establish similarity with the work of "Menakib al-arifin" written by Aflaki [Yazichi, 26]. Though the work of wise person Muhyi in the first variant was called "*Kalb-e ketab-e eshab-i teraiq*" ("*Heart book of friends in conviction*"), during a course of time, this book being

subjected to modification has been stabilized under the name of "Menakib-i Ibrahim Gulshani" [Ibid, 3]

If we pay attention to the scientific explanation of the word *manaqib* deriving from the word *neqabe* (to deal with something), which is the plural form of the word *manqaba* and the lexical meaning of the word *manaqib* is "a beautiful act, movement or behavior to be praised". The words *manqaba* or *manaqib* in the ancient history were the words, used by mystic philosophers to express extraordinary occurrences or stories since the IX century [Bajat, 27]. The motive of ability which contains the core of the word *manaqib* is valued as specific feature belonging to a few ancestors, as a gift presented by God all mighty.

Aziz Mirahmadov explains the word *manaqib* as follows: "*Manqaba (manaqib)* is a piece of literary work in the equivalent of biographic essay in the oriental literature. In such a piece of work called *manqaba* the distinguished events in the writer's life, his personality, literary atmosphere, his friends, influence of his art on the people and other peculiarities are described" [Mirahmedov, 107].

Since the period when the tariqa (order) in turkic-islamic territories were established, beginning with the XI century the *manaqibs* served to propagandize and introduce miraculous capabilities of the pirs (saints) which were considered as the islamic beliefs and heralds of moral completion [Trimingham, 309].

Investigator Guler Eren says that "in the middle ages the *manaqibs* played important role in the development of turkic culture and in the formation of moral values"[Eren, 39]. As it is seen these independent *manaqib* writings belonging to the builders of order firstly, began to be written about sheiks even about their family members who played important role. These pieces of information bearing half legendary, half historical facts it is impossible to accept them as unconditional truth [Research of Azerbaijan., 10]. The purpose to raise the participants of menakib writings up to the level of extraordinary personalities to legendary creatures being a means to purposeful assumption by the writers of menakib in the expression of historical processes brought to the creation of (non - real) fantastic stages in the literary language of the time.

As to Fuzuli Bayat "Each of the hero of manaqib being a historical hero, has been legendary in this or that degree" [Bajat, 384]. The characters described in *menakib*, in a certain period of history liked, were distinguished for their literary-historic, social activity and by the way of life activity became legendary and metaphorized peoples.

The Menakib-i Ibrahim Gulsheni remains today the most well-known narrative of the history of the Gulseniye and the biography of its founder [Emre, 30]. Thus, the work called "Menakib-i Ibrahim Gulshani" reflecting the extraordinary capabilities in lyrical pieces and in narratives, being the characterization of the cult of the saints, has collected life stories of Ibrahim Gulshani Bardai who turned to be a historical-legendary personality in Azerbaijan, Middle East, including South-East Anadolu and Egypt and the life stories of dervishes who came to visit him in his abode.

Sheikh Ibrahim Gulshani, a native of Azerbaijan, was a celebrated mystic of the Khalwati order [Brown, 269].

The art monument, which was an honorary source for the mentioned period, by describing existing historical processes in the territories of Azerbaijan, Anadolu, Middle East, Near East, Egypt, the

literary-cultural environment, intergovernmental social-economic relations and state management in itself.

The Menakib, as noted, in addition to being a hagiography of the founder of the Gulseniye order, depicts the historical-cultural and religious background of the late ninth and tenth/fifteenth and sixteenth century Islamic lands, thus it links socio-political events that influenced the early modern courts of the Aqquyunlus, Ottomans and Mamluks [Emre, 30-31].

The Menakib-i İbrahim Gulshani by Muhyi Gulshani (d.1026/1617), a hagiography written in Ottoman Turkish honoring Sheikh Ibrahim Gulshani (d.1534) eponymous founder of the Gulshani branch of the Khalwati sufi order and close advisor to Yaqub is an especially rich source for Aq Qoyunlu history [Lingwood, 32]

The main hero of Muhyi Gulshani's work, consisting of one *sai*, ten *taqallub*, one *silahdar* and one *rikabdar* sections, the founder of tariqa *Gulshaniyya*, Gulshani Berdei who demonstrated extraordinary qualities, miraculous actions, the fact that he repeated the words which he heard and then repeated despite the fact that he was only two years old baby and could not speak was similarly sounded by the fact that his majesty Issus spoke still being in the cradle and which was written in saint Koran [Konur, 94]. The fact that Gulshani Berdei being just 8 years old child by telling fortunes heralded the family of the person by the name of Haji Ali's exact time of return to his family who had not come back from a long-term travel and description of this ability was to be considered as the indication of his extraordinary ability.

3. The social-political situation and formation of order in Egypt

First introduced to the court by Maulana Hasan, the chief magistrate (qazi al-quzat) of Uzun Hasan and himself a mystic Gulshani was soon appointed to the prestigious position of keeper of the royal signature seal (tauqi'i) [Lingwood, 90].

In the process of the events going on in due courses, while Gulshani's mighty deeds increased, simultaneously the prosecution of the men of religion who were in the attitude of enmity to Gulshani increased too, we witness of the facts of wise man's leaving Tabriz, to avoid the prosecutions, sufferings and troubles. Hulvi, who narrated sheikh's story of running to Egypt as to the facts spoken by his son Ahmad Khayali, the fact that Gulshani Berdei, by using the word *Hu* (God) subjected the enemies into the mist, was described as the fact of his possessing a magic power [Hulvi, 527]. Thus the life story after Gulshani, who was located in Egypt in the place called "*Gubbat al-Mustafa*" begins. Already in the following narratives Ibrahim Gulshani who was known as the founder of the order Gulshaniyya, it is possible to point out his increasing prestige among the people. In the other narratives taking place in the text, different situations dealing with the execution of religious sacraments, consisting of poetry and music taking place in order parties, exhortations from the saint Koran, moral-didactic talks, spiritual views of other mystic philosophers have been described.

As far as the death of Gulshani Berdei is concerned, we must say, during the outburst of the disease of cholera in Egypt, in order to prevent mass slaughter of the people for the sake of rescuing the people from this disease already 100 year old sheikh Gulshani after performing namaz having said *Allah*, *Allah* (God) breathed his last. In the text the death date of Gulshani has been registered April 22, 1534 The fact that the cypress tree in Muntaji Muhammad bey's yard suddenly fell during the time when he

breathed his last, caused the surprise of the people who had gone to search for wood from cypress tree to make a coffin for İbrahim Gulshani, possessing extraordinary ability. During washing his corpse, the fact that sweet scent spread all around demonstrated belief among the people on the everlasting survival of his miraculous deeds [Yazichi, 451].

Doris Behrens Abouseif describes the takiyyat as follows: The Takiyyat al-Kulshani stands on the western side of Taht al-Rab street opposite the site of the Rab al-Zahiri and the western facade of al-Muayyad's mosque. As it originally stood, a flight of steps led to the building where it was met by a vestibule with two doors. The door to the right opened onto a second flight of steps to the platform at the center of the complex. The platform, paved with stone, had a prayer niche on the left side of entrance. In the middle of the platform was a mausoleum dome, behind which was a garden. [https://archnet.org/sites/2426/publications/3023].

If we review Gulshani Berdei basing on "Menakib" it is necessary to feel lyrism, conditioning the literary creative method of his poetics, his mode of emotional-sensitive thinking, literary traditions filtrated from folklore of the common people, literary world of characters of the poet in coordination with the motives of people's spirit, which make influence on the ability of his thinking. İbrahim Gulshani's personality establishes harmony with the attachment of the spirits of *Dada Omar Rovshani*, *Nasimi*, *Yunus Emre*, with the spirit of poetic metaphors of parallel philosophical contents, moral solution of the problem of complete personality, with the cognition of truth. The fact that the particle separating from the unit rejoins the whole again, which is characteristic for Dada Omar Rovshani's heritage, fight for ideal environment being characteristic for Nasimi, and retreat from the abstract reality, characteristic for Yunus Emre's gentle lyricism, are similar for his creative activity from the view of usage of content-idea, lyric elements put for the by these 3 geniuses.

4. The manuscript copies of work "Menakib-i İbrahim Gulshani"

Two modern publications of the book of Muhyi called "Menakib-i İbrahim Gulshani" consisting of three manuscript copies and one, being in the original graphics have been attracted to the comparative investigation and textological analysis of the literary monument has been carried out on the existing sources.

The knowledge on the manuscript of "Menakib" existing initially and having reached up to the present time are these:

1. Millat library Ali Emiri Efendi (poems) - (B) №1046. Maroon leather with 212 lists, size is 243x178, number of lines 29, written in ordinary rika. The title of the text with vaqf stamp. The headline is read. From the top of this copy till the 173 rd list is written in ordinary rika and the following parts are written with vaqf Ali Emiri Efendi hand writing. On the margins there are some corrections.
2. Millat library Ali Emiri Efendi - (A) №1045. 536 lists, size is 195x125, number of lines different, hand writing different, the first double pages are ordinary decorated, the others without tables. The headline is red. Dark brown leather with polished paper. The end of the text is incomplete within the vaqf stamp written in rika.
3. Suleymaniyya library Es'ad Efendi - (S) №1342. Sugar-colored leather with 127 lists, size is 200x140, number of lines 23. Written in talik. Bound in painted (ebru) covers. The end of the text is complete within vaqf stamp in title [Catalogue of..., 505-506].

Turkic investigator Tahsin Yazichi initially has carried out comparisons on the available copies between brief Suleymaniyya copy (S) (№1342) with complete copy *Millat* (A) (№1045), the text which he worked out compared with the copy *Millat* (B) (№1046) which he quite accidentally came across and taking this copy as a complete one, he worked out the complete text of the work. So, the investigator basing on the copy existing in the library *Millat* (B) (1046) in 1982 introduced the scientific-critical text of "Manaqib" to the public as an important scientific-literary monument. Tahsin Yazichi groups the critical text as follows: 1) Introductory words, 2) Muhyi Gulshani, 3) his works 4) "Manaqib-i İbrahim Gulshani" and its historical value, 5) Style and language of Manaqib, 6) Preparation of the text, 7) Shiweyi-tarikat-i gulshaniyya (dialect of Gulshaniyya tariqa), 8) Shamlalizadeh Ahmed Afendi, 9) People and occurrences on which information is given in the introductory word, 10) Bibliography and abbreviations. At the same time in the part *introductory words* in the form of transcriptions the distribution of the alphabet which was characteristic for the period and diphthongs were numerated. The investigator first of all notes that the whole of the text of "Manaqib" has been written in the language nearer to the Azerbaijani Turkic language than the language of the Anadolu Turks, besides he came across phonetic, lexis and grammatical compositions, language phenomena and objective laws in coordination with language system, being characteristic to the Azerbaijani Turkic language and which based upon the language atmosphere of the XVI century [Yazichi, 11-12]

Thus, "Menakib" basing on the language composition, phonetic laws such as letter-sound conformity, harmony of sounds, distribution of sounds, elision of sounds, sound substitution, the application of proper language categories are conditioned in the text. It was discovered that during the vowel-consonant paralelism in the text, the expression possibilities of system of vowels which are not actively used in the Anadolu Turkic language are similar with the consonant equivalents in the Azerbaijani Turkic language used in the vocabulary structure. Alternations of poetry and prose, the language elements characteristic for that period, the text consisting of coordination of combinations, as to the development stages of the Azerbaijani Turkic language are in coordination with the language composition of other XVI century literary monuments. In the language composition of "Manaqib" it is possible to observe visually that such language categories as nouns, numerals, pronouns, verbs, adverbs from time to time have been subjected to flewtions, the requirements of such objective laws as sound substitutions from-time to time have been violated.

The quantity of usage of onomastic units in the XVI century examples being different from the previous stages, have stabilized as the lexis units in the vocabulary of the language and has shown perspective essence for the language norm. Statistic analysis carried out on the onomastic lexis of the work as a result has been of scientific interest. This can also be said about the investigation of the world of characters possessing emotional stylistic shades of meanings.

5. Specific features of the work "Manaqib-i İbrahim Gulshani"

Onomastic units (*anthroponyms, toponyms, hydronyms, zoonyms* etc.) existing within the text have demonstrated, historic-ethnographic specificity, expressive-emotional lyrics, literary folklore, poetic landscapes, style of master hood taking place in the existing period. Poetic anthroponyms, creating emotional lyrisms, world of sentimental feelings, variety of characters in "Menakib" characterizes the stylistic possibilities of proper names (*personal names*), their character and practical activity.

1. Life stories of Uzun Hasan, Sultan Yagub, Sultan Bayazid, Sultan Suleyman Ganuni, Emir Teymur, Seyid Yahya Bakuvi, Dada Omar Rovshani, Ibrahim Gulshani, Huseyn Baygara, Muhyiddin Garamani which have risen up to the level of historical characters thanks to anthroponyms, reflect the literary might of the author, the development tendency of name category in the historical-linguistic aspect in the manuscript.

2. The woman anthroponyms establishing minority as to the quantity in the literary style of the text, such as Hadiyyatullah – Mother of Sheikh Ibrahim Gulshani, Shah agha – daughter of Sultan Yagub of Aghgoyunlu ruler, Baxtlu – neighbour of Sheikh Ibrahim Gulshani, wife of Haji Ali, are of leading power in educating saint family values, in strengthening ties among the members of dynasty, in memorization of wise old-age women with respect.

باباسی شرف الدینه واقعہ سندہ درلر کہ سکا بر قز ہدیہ ویرلدی، اول سبیدن نامنی ہدیہ اللہ قور

The father Sharafaddin was told while sleeping: "You are presented a daughter as a gift and for that reason give her the name of Hadiyyatullah [Ibid, 15].

3. Toponyms: Toponymic units expressing the meanings of historical places, other names of places in "Menakib", for centuries have witnessed the real events, have preserved their origin, despite the facts that some names such as names of states, countries, cities, fortresses being subjected to some phonetic lexic changes, having passed from the language of one generation into the language of other generation are protected as geographical names at present.

a) Names of states: Garagoyunlu, Aghgoyunlu, Osmanli

b) Names of places cities: Garabagh, Barda, Nakhchivan, Mekka, Medina, Baghdad, Tebriz, Kashan, Khorasan, Urfa, Mavaraunnehr, Sultaniyye, Amid, Khoy, Marash, Samnan, Semergend, Bukhara, Shiraz, Astrabad, Nishabur, Sham, Merend, Yemen, Gezvin, Bursa etc.

صوفی خلیل نخچوانده بو هجومی استماع اید یجک الغار یلہ گلوب،سلطانی همان قلدروب؛ عادلایجان جانبندن عراغہ گیر

Sufi Khalil having heard about this attack quickly having awoken the sultan would pass to Iraq Sufi Khalil having heard about this attack quickly having awoken the sultan would pass to Iraq from the Azerbaijani side [Ibid, 117].

If we base upon the narrated events in "Menakib" they once more affirm the facts of violation of our location, playing the strategic role of stronghold for the historical processes taking place in the Azerbaijani lands, during the occupation and robbery by foreign forces. Narration in "Menakib" about our historical territories in *Barda*, *Garabagh* shows that Azerbaijani lands were turned into the centre of policy during the ongoing processes.

4. Hydronyms: *Kura river*

بر گون کورہ صوبی یاننده قشلاقده قاضی عیسی و سلطان یقوبلہ فارغ البال صہبت ایدرکن برشیخ گلوب ایندی کہ.

To day at the river Kura in winter while talking to Gazi Isa and Sultan Yaqub one Sheikh came and said that... [Ibid, 191]

The hydronym *river Kur* being used in the literary language structure in *Menakib* proving the syncretic correspondence of the events with the Azerbaijani territories, turns our furtite lands, geographical position to the vivid witnesses of real facts. Usage of Azerbaijani realities in "Menakib" highlights the creation of real description of our native land, the domination of foreigners appearing in the middle

ages in our native lands, system of state management, the problem of homestead into productive forces.

5. Phytonyms: Saffron

افندی مرحوم بیوردی که بر برادرمد واردی، ا لنند ه نور گبی زعفرانله الله اسمی یازلمش ایدی

The terired Afendi said that he had a brother, on his forehead with light saffron the name of Allah (God) was written [Ibid, 190].

6. Zoonyms: swallow, fox, lion, frog, bat, dragon.

یکن بیرا دده دیمش که سن اول دلکویه بکزرسن که ارسلان شکارین

Dada said that you are like the fox which ate the lion's hunt [Ibid, 54].

The grammatical characterization of the work "Menakıb-i İbrahim Gulshani", from the view of language categories, complicity of syntactic units, from the functional-stylistical expressions, contains self-belonging morphological-syntactic indications:

1. By means of derivative nouns: *khalvetkhana* "a secret place, corner" *sadetkhana* "a house of a respected person"

بر گون اول اثنا دا مرحوم خیالی افند بیه حد به حاصل اولور: مرحوم گولتئین حاضر اولان فقراسندن یوزدن زیاده دروش الوب گیدر.

One day the retired Khayali efendi is invited; having assembled more than hundred fakirs of Gulshani he would go to sadetkhana (a house of a respected person) [Ibid, 45].

The principles of usage of demonstrative and interrogative pronouns in the language compositions of the literary monument, basing on the evaluation process which language objective laws were subjected in the historical process of development of the language, formation of different structural changes in the language combinations, resulted in violation of some phonetic norms. For e.g. (instead of *o* → *ol* (*that*) *hansi?gangisi?* (*which*))

شیخ همان اول مجلسدن قالقوب روان اولور

Sheikh immediately left that gathering and went on his way [Ibid, 34].

قیوجی باشی اسحق آغا الی یصاول ا یله واروب مجلسده شیخ قنغسی در

The guardsman Ishag agha together and asked which of them was the sheikh [Ibid, 27].

In the usage of both adverbial modifier of manner, time and adverbial modifier of place alongside the language units in the Osmanli turkic language a certain quantity of lexic units of arabic, persian origin attracts our attention (instead of *nagah* (*suddenly*) *tez* (*quickly*)) have been used.

گلم ناگاه اون گوندن صکره شروان طرفندن فتح خبری ایلہ شیخ حیدرک باشی

Suddenly after ten days from the direction of Shirvan with the news of execution Sheikh Heydar's head was brought [Ibid, 195].

پادشاه بعض نسنه سپارش ایدوب علی العجله واروب گلہ سز دیو ارسال اتدکده

Padshah asked to bring some things and ordered to come quickly [Ibid, 34].

When systematic category of secondary parts of speech used in the literary monument as a whole is analyzed we discover that in the structural-semantic aspect they have been subjected to some modifications which can be considered as diversion (*violation*) of the norms of literary language.

Usage some of the expressions in the language of literary monument which were ousted from the Osmanli Turkic language, serve to strengthen expressiveness, increase of emotional-literary meaning load, strengthening of lyrism from the stylistical-semantic view point (For e.g. *filvage* in the meaning of – *true, really*).

فی الواقع اوچ گوندن صکره مرحوم برادرم گلدی

Truly after 3 days my dead brother came [Ibid, 22].

The fact that the temporal category of verbs within the composition of the critical texts remained without being subjected to serious changes is characterized by the stable form of poetic-stylistic varieties.

سلطان حسنک دیوانه واروب فریاد ایدوب داشنه طپراق سپمش و دیمش که بو شهرده شاه ایکی میدر؟ سلطانک نشانی یرتوب

Having come to Sultan Hasan's gathering screamed out and scattered dust on his head and asked who in that city padshah was that Sultan's order was broken [Ibid, 27].

In the usage of negative form of the future tense form, the phonetic language phenomenon consisting of elision of sounds keeping its actuality has created a ground to increase the power of emotional influence.

شیخ جواب ویرور که اول باغ و قصر دگیل تمامت اوغلونک سلطنتک ویرسه لر میل ایتم.

Sheikh answers that is neither a garden nor a tower and if they give him the whole of his wealth he wouldn't have inclination for that [Ibid, 120].

During the textological analysis of the text it was discovered that infinitive, participle constructions have historically been stabilized (*-mag²*, *-an²*, *-dığda²*) and in comparison with the past period no changes have been observed which can be considered as the coordination of these categories with the language norms, stylistic varieties with language phenomena and objective language laws.

مقررر. قاسم پادشاه در که مفتاحی ویرمگه آدم ارسال ایده یم و هم گوندرمک دخی

Gasim padshah says that he shall have a man sent to give the keys and to have a man sent is very important [Ibid, 279].

لااسی قبره قودقده طشره چقوب بر گون بر گیجه بی خود اولدی

When the educator was put into a grave having left the grave he remained consciousness for a day and a night [Ibid, 191].

During the textological analysis of the literary monument, as to the semantic composition of "Menakib" lyric-psychological situations basing upon the oriental traditions, harmonical lyrism have been analysed from the specification of literary view point, together with the world of literary symbolic characters in the syncretic form. The semantic composition of the text characterizing the alternations of short or long vowels in the phonetic system of the language, their sequence, systematic distribution and their harmony, by creating intonation melody, completion pronunciation, and rhythm, bases upon the exactness of thought in lines, completion of thought, deep meaning load.

In the creative style of the author, poetic specimens, formulating poetic power of the series of characters, such as literary-aesthetic essence, stylistic semantic shades of meanings have been grouped as to the *poetic meters like this: 60 examples remel, 32 examples hazaj, 15 examples muzare, 6 examples khafif, 5 examples mujtes, 4 examples mutegarib, 2 examples kamil, 2 examples rajaz, 1 examples garib, 1 examples munserih*. Coordination of poetic elements which is characteristic for the language structure of the text, with the narrative style has caused the parallel usage of common expressions folklore traditions with the poetic traditions of the middle centuries, has created condition for the appearance of lyric-psychological situations in the description of poetic elements and literary symbolism. Muhyi, turning the facts, characteristic for that period into the composition of small stories and legends, has used the semi titles as it is narrated that, narration, assumption it may be known that etc..

During the textological investigation the terms such as *nazmi-vafir, nazmi-kamil, nazmi-teyl* used as titles in the Arabic language, involving poetic specimens in this language, from the view of language and style, are in the minority. The specimens being considered as the pearls of classic poetry such as *masnavi, ghazal, qitah, ruba`i* act as the moral ideal from the view of both the inner world and celestial inclinations. They also act as the call for keeping away from hypocrisy, doing wrong deeds, possessing the qualities of moral perfection.

Generally during the analysis of literary, language stylistic peculiarities of the text we have comparatively more often met persian pietisms consisting of classic poetic specimens such as 16 *masnavi, 3 ghazal, 2 ruba`i* and 1 *qitah*. Gulshani's ghazels all are more or less mystical, because mysticism played so prominent a part in the earlier stages of the development of Turkish poetry. Mystical poet reflected spiritual life, divine love, the doctrine of vahdati-vujud in his literary activity. Gulshani left a large Diwan in which his religious, philosophical views are reflected.

These literary examples showing the manifestation of Muhyi's bright literary ability, his might as an arts man, reflect the mode of moral-didactic thinking, admonishing-wise aesthetic world outlook, motives of his ambition to fight, courage and heroism.

6. Conclusion

In the process of textological analysis it was discovered that in the narratives, there were direct coordination with the way of life of Gulshani Bardai. The fact that the names of Azerbaijan, Barda, Nakhchivan lands were mentioned in these narratives shows that from the very beginning Azerbaijani lands were subjected to the aggressive attacks of foreigners which had found their reflections in his creative activity.

The evaluation of the historical chronicles of the period, as well as contemporaneous hagiographies, biographical dictionaries, and poetry that make up the vast body of literature created by the founder Ibrahim Gulshani and the prolific Gulshanis demonstrate that the Gulshanis held considerable socio-political influence in Egypt and the wider Ottoman landscape in the decades following the region's Ottoman conquest in 1517 [129].

Spiritual master or a true sufi sheykh Gulshani used religious dogmas, philosophical thoughts in his poetry, when exploring the subtleties of human nature. Gulshani elevated the ideas of humanism, human rights to a new height and expressing moral sentiments in his poetry.

The fact that Gulshani called himself as a true turk having the Turkic background and related to the prototype of turkic saint Oghuz Ata [Hulvi, 527]. Sheikh Ibrahim-i Gulseni's external genealogy (neseb-i zahirisi) reaches back to Oghuz-Ata [Emre, 2]. This fact finds its true justification in the usage of anthroponymics, toponymics in the text. As to generation-dynasty being linked to the Azerbaijani root of mystic sheikh, in a short period of time both by the poetic examples and examples prose having gone beyond the Ottoman lands and reached the land of Egypt, being considered as the temple of science and religion, "Menakib-i Ibrahim Gulshani". Created a lyric descriptive masterpiece.

During the time when in the middle centuries Ottoman literary laws were dominant, usage lexis-grammatical-phonetic categories similar to our language, phonetic phenomena and laws on the language compositions, usage of stabilized norms of speech elements, are the indications of relatively stable potential of the Azerbaijani language for hundreds of years and manifestation of the fact that the Azerbaijani language bases on the ongoing cultural development.

References

- Bajat Fuzuli (2011). Turkish tekke (tasavvuf) literature. Baku: Elm and Tahsil.
- Brown P. John (1968). The darvishes or oriental spiritualism. London: Frank Cass & Co.Ltd.
- MEB (1946). Catalogue of historico-geographical manuscripts. Stambul: Milli Egitim.
- Emre Side (2017). Ibrahim-i Gulshani and the Khalwati-Gulshani order. London: Brill Publishing.
- Emre Side (2017). A Study of the Modern-Day Scholarship and Primary Sources on Ibrahım-i Gulshani and The Khalwati -Gulshani Order of Dervishes // Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi (TALİD), vol.15; № 30, pp 110-130
- Eren Guler (1999). Osmanlı. Culture and art. Yeni Türkiye, in 12 vol. V. 9.
- Hulvi Djamaladdin (1993). Lemez-at-i Hulviyye ez Lemez-at-i Ulviyye. Stambul: Yıldız.
- Koch Mustafa (2014). Muhyi-yi Gulsheni: Reshehat-i Muhyi. Stambul: Turk Yazma Kurumu.
- Konur Himmet (2000). Ibrahim Gulsheni: Life, works, tarikat. Stambul: İnsan.
- Lingwood Chad G. (2014). Politics, Poetry and Sufism in Medieval Iran. The Netherlands: Hotei.
- Mirahmedov Aziz (1978). The dictionary of literature terms. Baku: Egitim.
- Odjak Ahmet Yashar (?). Menakıb as the historical source of culture. Ankara: Turk Tarih Kurumu.
- Research of Azerbaijan folklore (2010). Book 32. Baku: Nurlan Press, .
- Trimingham John Spencer (1971). The Sufi Orders in Islam. Great Britain: Clarendon Press.
- Yazichi Tahsin (1982). Muhyi-yi Gulsheni Menakıb-ı Ibrahim-i Gulsheni and Shemleli-zadeh Ahmet Efendi, Shiwe-i tarikat-i gulsheniye. Ankara: Turk Tarih Kurumu.
- <http://maverd.blogspot.com/2014/12/from-balaibalan-to-esperanto.html>
- <https://archnet.org/sites/2426/publications/3023>

27-Nesîmî ve Ahmet Paşa'nın yayımlanmış divanlarında bulunmayan bazı şiirleri

Gülşah Gaye FİDAN¹

APA: Fidan, G. G. (2020). Nesîmî ve Ahmet Paşa'nın yayımlanmış divanlarında bulunmayan bazı şiirleri *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 349-356. DOI: 10.29000/rumelide.825962.

Öz

Nesîmî, XIV. Yüzyılda yaşamış Azeri sahasının önemli şairlerindendir. Kaynaklarda hayatıyla ilgili fazla bilgi olmayan şairin, İran'da Hurûfilik mezhebinin kurucusu Fazlullah'ın halifelerinden olduğu ve inancı nedeniyle derisi yüzülerek öldürüldüğü bilinmektedir. Nesîmî'nin bilinen iki eseri olan Türkçe ve Farsça Divanlarının kütüphanelerde birçok yazma nüshası bulunmaktadır. Ahmet Paşa ise XV. yüzyıl, Anadolu sahasının önemli şairlerindendir. Hayattayken "sultânü's-şu'arâ" unvanını kazanan şair, Türk edebiyatında nazîrecilik geleneğinin önde gelen isimlerindendir. Kaside ustası olarak bilinen şairin elde bulunan tek eseri Divanı'dır. Ahmet Paşa'nın divanının da kütüphanelerde pek çok yazma nüshası bulunmaktadır. Bu çalışmada Nesîmî ve Ahmet Paşa'nın, Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Bağışlar bölümünde yer alan 5879 numarada kayıtlı bir şiir mecmuası içerisinde yer alan ancak yayımlanmış divanlarında bulunmayan şiirleri tespit edilmiştir. Bu vesileyle öncelikle şiir mecmualarının edebiyat tarihimizdeki yeri ve önemi üzerinde durulmuştur. Farklı dönemlerde yaşamış pek çok şairin şiirlerine yer verilen bu mecmualar, gerek dönemin şiir zevki hakkında bilgi sunmaları, gerek müstakil bir divanı bulunmayan şairlerin şiirlerine yer vermeleri; gerekse de bu çalışmada olduğu gibi kimi şairlerin basılı divanlarında yer almayan şiirleri içermeleri açısından son derece önem arz etmektedirler. Çalışmaya konu olan mecmua içerisinde Nesîmî'nin 2 ve Ahmet Paşa'nın 3 adet yayımlanmamış şiiri tespit edilmiştir. Bu şiirler yeniden değerlendirilerek gerekli tashihler yapılmış ve bu çalışma ile tenkitli metin çalışmalarına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Klasik Türk edebiyatı, Nesîmî, Ahmet Paşa, mecmua

Nesîmî and Ahmet Pasha's some poems not included in the published divans

Abstract

Nesîmî is one of the important poets of the Azeri area who lived in the XIVth century. It is known that the poet, whose life is not known much in the sources, was one of the caliphs of Fazlullah, the founder of the Hurufism sect in Iran and was killed by skinning because of his belief. There are many manuscript copies of the two-known works of Nesîmî in Turkish and Persian Divan in libraries. Ahmet Pasha, on the other hand, is one of the important poets of the Anatolian area in the XVth century. The poet, who earned the title of "sultânü's-şu'arâ" while he was alive, is one of the leading names in the tradition of nazîre in Turkish literature. There are many manuscript copies of Ahmet Pasha's divan's in libraries as well. In this study, the poems of Nesîmî and Ahmet Pasha, included in a poetry journal registered in Süleymaniye Library, Manuscript Donations section number 5879, but not found in published divans were determined. On this occasion, the place and

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Gaziantep, Türkiye), gozturk@gantep.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5437-7565. [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825962]

importance of poetry journals in our literary history has been emphasized. These journals, which include the poems of many poets who lived in different periods, present information about the preference of poetry of the period, and include the poems of poets who do not have an independent divan; however, as in this study, they are extremely important in terms of including poems that are not included in the printed divans of some poets. In the journal that is the subject of the study, 2 unpublished poems by Nesîmî and 3 by Ahmet Pasha were determined. These poems were re-evaluated, and necessary corrections were made, and it was aimed to contribute to critical text studies with this study.

Keywords: Classical Turkish literature, Nesîmî, Ahmet Pasha, journal

1. Giriş

1.1. Nesîmî

XIV. yüzyılda Azeri sahasında yetişmiş olan Nesîmî'nin hayatı ve edebi kişiliği hakkında kaynaklarda fazla bilgi yoktur. Rivayetlere göre Diyarbakır, Irak ve Tebriz taraflarında yaşamıştır. Doğum ve ölüm tarihi de tam olarak bilinmeyen Nesîmî hakkında kaynaklardan edinilen bilgiler arasında, İran'da Hurufilik mezhebinin kurucusu Fazlullah'ın halifelerinden olduğu ve Hacı Bayrâm-ı Veli ile görüşmek için Ankara'ya gittiği ancak Hurûfîlik'le ilgili fikirlerinden dolayı huzura kabul edilmediği, Anadolu'da fikirlerini yayacak bir ortam bulamayınca, o tarihlerde Hurûfîler'in Suriye'deki en önemli merkezi olan Halep'e gittiği yer almaktadır (Bilgin, 2007:3). Nesîmî, inancı yüzünden Halep'te derisi yüzülerek öldürülmüştür. Nesîmî'nin uğradığı bu zulüm kendisine duyulan sevgi ve acıma duygularını perçinlemiş; şairliğinin halk arasında bir kutsiyet kazanmasını sağlamıştır. Türk edebiyatının en lirik, en coşkunsairlerinden biri olan Nesîmî, özellikle Bektaşîler ile vahdet-i vücûd akidesini benimseyenler arasında büyük bir sûfî olarak kabul görmüştür. Fazlullah-ı Hurûfî ile tanışması onun edebî hayatında bir dönüm noktası olmuştur. Gençlik dönemi şiirlerine bakıldığında hikemî tarzın hâkim olduğu ancak lirizmi henüz yakalayamadığı görülmektedir. Fazlullah-ı Hurûfî'den sonra ise şiirinin temel noktası «hurûfîlik» olmuş, bu dönemde yazdığı şiirlerinde lirizmi yakalamıştır (AYAN, 2014:1-42).

Nesîmî'nin, Türkçe bir divanı ve küçük bir divan oluşturacak kadar Farsça şiirleri bulunmaktadır. Divanlarının kütüphanelerde pek çok yazma nüshası bulunmaktadır. Şairin Türkçe divanı üzerine en kapsamlı çalışma Hüseyin Ayan² tarafından hazırlanmıştır. Ancak ilerleyen yıllarda bu kapsamlı tenkitli metin çalışmasında yer almayan fakat çeşitli cönk ve mecmualarda bulunan Nesîmî'ye ait şiirler tespit edilmiştir. İlk olarak M. Fatih Köksal, “Nesimi’ nin Bilinmeyen Tuyuğları”³ ve “Seyyid Nesîmî’ nin Yayımlanmamış Şiirleri”⁴ adlı çalışmalarıyla şairin yayımlanmamış şiirlerini neşretmiş daha sonra ise, Ömer Zülfe⁵, Filiz Kalyon⁶, Mesut Karakuş⁷, Beyhan Kesik-Emre Şengül⁸, Ahmet

- ² Ayan, H. (2014), Nesîmî Hayatı, Edebi Kişiliği ve Türkçe Divanının Tenkitli Metni, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- ³ Köksal, M.F. (2000). “Nesimi'nin Bilinmeyen Tuyuğları”, International Journal of Turkish Studies, Ağâh Sırrı Levend Hatıra Sayısı. II, (24), University of Wisconsin.Harvard University Press, 138-208.
- ⁴ Köksal, M.F. (2009). “Seyyid Nesîmî'nin Yayımlanmamış Şiirleri”. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, (50), 77-135.
- ⁵ Zülfe, Ö. (2005), “Seyyid Nesîmî'nin Tuyuğlarına Ek”, Modern Türklük Araştırmaları Dergisi, 2(4), 121-135.
- ⁶ Kalyon, F. (2015), “Nesîmî'nin Divanı'nda ve Diğer Kaynaklarda Rastlanmayan Şiirleri”, Turkish Studies, (10/16), 783-806.
- ⁷ Karakaş, M. (2019) “Seyyid Nesimi'nin Bilinmeyen Gazelleri”. Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi. (43/1), 120-144.
- ⁸ Kesik, B. – Şengül, E. (2017). “Nesimi'nin Yayımlanmamış Gazelleri”, Mertol Tulum Kitabı, Sivrihisar Belediyesi, 457-463.

Tanyıldız⁹, Musa Tılfarlıoğlu¹⁰ ve Karden Karakoç¹¹ tarafından benzer çalışmalarla tespit edilen farklı şiirler tanıtılmıştır.

1.2. Ahmet Paşa

XV. yüzyıl Anadolu sahası Türk edebiyatının en önemli şairlerinden biri olan Ahmet Paşa daha hayattayken sultânü's-şu'ârâ ünvanını kazanmıştır. Şairin babası olan Veliyüddin Efendi'nin II. Murad'ın kazaskeri olması dolayısıyla şair iyi bir medrese eğitimi görmüştür. Bursa'da müderrislik ve Edirne'de kadılık yapmış, bu sırada Fatih'in dikkatini çekerek kazaskerliğe kadar yükselmiştir. Padişaha olan aşırı yakınlığı hasımlarınca kıskanılmasına neden olmuş ve bir zaman sonra hakkında çeşitli dedikodular ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda padişah tarafından saraydan uzaklaştırılmıştır. Bu olaydan sonra Ahmet Paşa, Bursa ve Orhan mütevellliğine tayin edilerek kendisine 30 akçe maaş bağlanmıştır. Fatih'in vefatına kadar Sultanönü, Tire ve Ankara'da sancakbeyi olarak görev yapan şair, II. Bayezid zamanında aynı görevle Bursa'ya tayin edilmiştir. Doğum tarihi bilinmeyen Ahmet Paşa 1497'de Bursa'da ölmüştür (Tarlan, 1992: 11-14).

Türk edebiyatında nazire yazma geleneğinin önde gelen şairlerindendir. Kaynaklar, şairi bu dönemin kaside ustası olarak göstermiştir. Ünlü "Güneş" ve "Kerem" kasidelerini Fatih'e, "Âb" kasidesini II. Bayezid'e, "Benefşe" kasidesini Cem Sultan'a sunmuştur. Şiirlerinde daha çok beşeri aşkı işleyen şairin elde bulunan tek eseri II. Bayezid'e sunmuş olduğu divanıdır (MENĞİ, 2008:120-121). Ahmet Paşa Divanı'nın yurtiçi ve yurtdışı kütüphanelerinde birçok nüshası bulunmaktadır. Eser üzerine en kapsamlı çalışma Ali Nihat Tarlan¹² tarafından yapılmış ve divan pek çok kez basılmıştır. Ancak Fatih Köksal¹³, Yakup Poyraz¹⁴, Tolga Öntürk¹⁵ ve Musa Tılfarlıoğlu'nun¹⁶ yaptıkları çalışmalarda çeşitli mecmualarda bu tenkitli metinde yer almayan Ahmet Paşa'nın olduğu belirlenen şiirler tespit edilerek neşredilmiştir.

Bu çalışmada ise Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Bağışlar Bölümü 5879 numarada kayıtlı olan bir şiir mecmuasında yer alan ancak yukarıda zikredilen Nesîmî ve Ahmet Paşa Divanlarının tenkitli metin çalışmalarında yer alamayan şiirleri tespit edilmiştir. Bu şiirlere geçmeden önce mecmua kavramı ve mecmuaların edebiyat tarihi açısından önemi üzerinde durulacaktır.

2. Mecmualar ve edebiyat tarihi açısından önemi

Arapça cem' kökünden türetilmiş mecmua genel olarak sözlüklerde "seçilmiş yazılardan bir araya getirilmiş kitap, dergi, cönk, şiir antolojisi" (Kantar, 2009: 261) olarak tanımlanmaktadır. Klasik Türk edebiyatında ilk örneklerine XV. yüzyılın başlarında rastlanan mecmualar, tezkireler ve divanlardan sonra en önemli kaynaklar arasında yer alır. "Mecmualar, edebiyat tarihinde büyük bir boşluğu

⁹ Tanyıldız, A. (2019). "Nesîmî'ye Atfedilen Bazı Yeni Şiirler Üzerine Bir Değerlendirme", Nesîmî Kitabı (Editörler: Âlim Yıldız, Yusuf Yıldırım), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları, 147-175.

¹⁰ Tılfarlıoğlu, M. (2019). "Şairlerin Bilinmeyen Gazelleri", Mavi Atlas. (7/1), 163-184.

¹¹ Karakoç, K. (2020). "Bir Şiir Mecmuasında Tespit Edilen Nesîmî'nin Bilinmeyen Gazelleri", AHBV Edebiyat Fakültesi Dergisi (HEFAD), (2), 43-55.

¹² Tarlan, A. N. (1992). Ahmet Paşa Divanı, Ankara, Akçağ.

¹³ Köksal, M. F. (2011). "Biyografik Kaynak Olarak Siir Mecmuaları ve Kastamonulu İshâk-zâde Fevzî Mecmûası", Prof. Dr. Mustafa İsen Adına Uluslararası Klâsik Türk Edebiyatında Biyografi Sempozyumu- Bildiriler, Nevşehir Üniversitesi, 6-8 Mayıs 2010, Nevşehir, 449-467, Ankara:AKM.

¹⁴ Poyraz, Y. (2014). "Pervane Bey Nazire Mecmuası'na Göre Ahmed Paşa'nın Yayınlanmış Divanı'nda Yer Almayan Şiirleri", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, (7/29), 700-712.

¹⁵ Öntürk, T. (2017). "Ahmed Paşa'nın Yayınlanmış Divanı'nda Yer Almayan Şiirleri", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research, (10), 54.

¹⁶ Tılfarlıoğlu, M. (2019). "Şairlerin Bilinmeyen Gazelleri", Mavi Atlas. (7/1), 163-184.

doldurur. Bazen edebiyat tarihinin asıl kaynaklarına yardımcı olur, bazen yegâne kaynak olarak işlev üstlenir" (Aydemir, 2007: 123).

Mecmualar arasında o güne değin ismi bilinmeyen veya varlığı bilindiği halde nüshası tespit edilemeyen eserler bulunabilmektedir. Bilinmeyen veya kullanılmayan nazım şekilleri, bilinen nazım şekillerinin örneği görülmeyen kafiye tipleri, farklı bend yapıları; yeni türler, edebiyatımızda kullanımına rastlamadığımız aruz kalıpları mecmualarda tespit edilebilmektedir (Köksal 2012, 417-421). Bunun dışında aynı veya farklı yüz yıllarda yaşamış şairlere ait birer seçki niteliğindeki manzumeleri barındıran şiir mecmuaları; Klasik edebiyat, Halk edebiyatı ve Tekke edebiyatı nazım türlerini bir arada bulundurmasıyla da ayrı bir önem arz etmektedir (Yılmaz, 2008: 255). Ayrıca mecmuaların çoğu zaman tertip edildikleri tarih tam olarak bilinmese de ihtiva ettikleri şiirlerden kaçınıcı yüzyıla ait oldukları tespit edilebildiği için dönemin şiir zevki ve beğenilen şairleri, hatta onların en beğenilen şiirleri hakkında bize ipuçları verirler (Tunç, 2000: 106). Mecmualarda, kaynaklarda adı geçmeyen, unutulmuş şairlerin şiirlerine, bilinen şairlerin ise divanlarında bulunmayan şiirlerine rastlamak mümkündür. "Nesredilmiş divanlarda bulunmayan kısımlar bazen bir gazel, bir kaside vb. olabildiği gibi bazen de bir manzumenin tek bir beyti şeklinde ortaya çıkmaktadır" (Yılmaz 2008, 256).

Yukarıda zikredilen özellikleri dikkate alındığında mecmuaların klasik Türk edebiyatı çalışmaları için son derece önemli kaynaklar olduğu görülmektedir. Mecmuaların taranmasıyla gerek edebiyat ve kültür tarihimize ışık tutacak bilgilere ulaşılabilen gerekse de yapılan tenkitli metin çalışmalarının eksik kalmış yönleri tamamlanabilmektedir.

3. Mecmuanın tavsifi

Çalışmanın konusu olan şiir mecmuası, Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Bağışlar Bölümü 5879¹⁷ numarada kayıtlı olup 192 varaktan oluşmaktadır. 200x70, 135x35 mm boyutlarında olan eserde kırmızı cetvel içerisinde her varakta 9 satır bulunmaktadır. Harekeli nesih ile yazılmıştır.

Baş: (1b) Girem beytül-ḥarām içre kılam tā secde bâbından

Son: (192a) Bazı şairlerin isimlerinin yer aldığı bir tablo yer almaktadır.

Mecmu'anın müstensihî hakkında bir bilgi bulunmamaktadır. Mecmua içerisinde şiirleri yer alan şairler; Adnî, Ahmet Paşa, Ahmedî, Ali, Cafer, Didari, Fani, Hadidi, Halîlî, Hicabi, Hitabi, Hüseyinî, İshak, İvaz aşâ Ata'î, Karamanlı Nizamî, Kasım, Kaygusuz Abdal, Kerîmî, Mahmud, Mahvi, Makali, Medhî, Melihî, Mihrî Hatun, Muidî, Necâti, Nesimi, Niyazî, Nizami, Remzî, Resmî, Revânî, Safâyî, Safî, Sehayî, Şem'î, Şevkî, Seyhî, Şirâzî, Tali', Tali'î, Vezirdaroğlu, Zâlî ve Zâtî'dir.

Mecmua içerisinde yer alan ancak şairleri mevcut yayımlanmış divanlarında bulunmayan Nesîmî'ye ait 2, Ahmet Paşa'ya ait 3 gazel tespit edilmiştir. Mecmuada 1b-15b varakları arasında 16 adet Nesîmî mahlasıyla yazılmış şiir yer almaktadır. Bu şiirler çalışmada neşri yapılan 2b-3a ve 15a-15b varaklarında yer alan iki gazel hariç Hüseyin Ayan'ın tenkitli metin çalışmasında yer almaktadır. Aynı

¹⁷ Bu mecmua üzerine Hacı İdin ve İsmail Gerçek tarafından yüksek lisans tezi yapılmıştır. Bu çalışmada, yapılmış olan yüksek lisans tezleri taranmış, yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli tashihler yapılarak yeniden neşredilmiştir. Bkz. İdin, H. (2015), Süleymaniye Kütüphanesi Yazma Bağışlar Bölümü 5879 Numarada Kayıtlı Mecmû'a-i eş'âr (1b-97b), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi; Gerçek, İ. (2015), Süleymaniye Kütüphanesi Yazma Bağışlar Bölümü 5879 Numarada Kayıtlı Mecmû'a-i eş'âr (98a-192a), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

şekilde Ahmet Paşa'nın da mecmua içerisinde 41b-60a, 90a-97b ve 147a-157b varakları arasında toplam 47 şiiri bulunmaktadır. Ahmet mahlasıyla yazılmış olan bu şiirlerden 96a-96b, 96b-97a ve 148a-148b varaklarında yer alan 3 gazel Ali Nihat Tarlan'ın çalışmasında tespit edilememiştir. Gerek şairlerin divanlarında yer alan diğer şiirleri içerisinde yer almaları, gerek şairlerin mahlaslarının bulunması gerekse de dil ve üslup benzerlikleri nedeniyle bu şiirlerin Nesîmî ve Ahmet Paşa'ya ait oldukları düşünülmektedir.

3.1. Nesîmî'ye ait gazeller

Gazel 1 (2b-3a)

fā'ilātün/ fā'ilātün/ fā'ilātün/ fā'ilün

- 1 Müdde'î ister cüzâ her dem beni dildârdan
Olmasun hergiz [cüzâ] derd ü belâ vü zârdan
2. Eksik olmaz meclisinden dilberüñ dâyim rakîb
Gerçi eydürler ki gül hâlî degüldür hârdan
3. Görmemişdür la'lüñi zâhid ki meyl itmez meye
Yohsa görse çıkmaz-idi hâne-i hummârdan
4. 'Âşıkı ser-mest gör hicrânda yanar dem-be-dem
Vâ'izüñ korkduğu anı 'acebdür nârdan
- 5 Yârüñ ardınca ne ğam ger çoğ olursa hâr u has
Dönmezem 'ışkından anuñ şad hezâr ağyardan
- 6 Nice feryâd itmeyem çarhı Nicelinden dem-be-dem
Ben za'îfî zulm-ile kıldı cüzâ şol yârdan
- 7 Çün ezelden iy Nesîmî saña fûrkatdûr naşîb
Gel şikâyet eyleme bu günbed-i devvârdan

Gazel 2 (15a-15b)

mefâ'ilün/ mefâ'ilün/fe'ülün

1. Yüri hey kûl yalan epsem epsem
Beni eyleme nâlân epsem epsem
- 2 Kâmı 'ahde vefâ iy bî-vefâ yâr
Cefâ kılıcı fettân epsem epsem
- 3 Eger bir dem ğamımdan söyler-isem
Cihânı ğarķ ider kan epsem epsem
- 4 Vü ger bir zerre diyem süz-ı şererden
Göyünür mâh-ı tâbân epsem epsem
- 5 Cihânun hûblarında çok şınadum
Yoğ-imiş 'ahde peymân epsem epsem
- 6 Eger bir tâb idem bir tîr-i âhı
Düşme mecrûh-ı keyvân epsem epsem
7. Fuz ekdüñ bağruma evvel ki âhîr
Kılasın ânı biryân epsem epsem

- 8 Bu derdüme devā olmazsa senden
Bulunmaz aña dermān epsem epsem
9. Nesîmîye ne deñlü cevri iderseñ
Kapuñda virmez cān epsem epsem

3.2. Ahmet Paşa'ya ait şiirler

Gazel 1 (96a-96b)

- mefā'îlün/ mefā'îlün/fe'ûlün
1. Ğarîbem 'âşıkam baña nazâr kıl
Eger kılmazsañ âhumdan hâzer kıl
- 2 Ğarîbem cevri-ile öldürme beni
Eger öldürür-iseñ bâri haber kıl
3. Saña bu öğüdi kim virdi kim var
ĞSaîbüñ gönîlîni zîr ü zeber kıl
4. Benüm beñzüme bak hâlümü aña
Vefâ eyle baña cevri yeter kıl
5. Esirgemezseñ ayağüñ tozını
Getür gözlerüme nûr-ı başâr kıl
- 6 Saña yâri kılsa yârüñ Aḥmed
Uzatma bu sözi var muḥtaşâr kıl

Gazel 2 (96b-97a)

- fā'îlâtün/ fā'îlâtün/ fā'îlün
1. Bî-vefâlık eyleme yâr epsem ol
Kı beni hâlümde sen var epsem ol
- 2 Epsem ol iy dili bülbül yüzi gül
Epsem ol iy gözi'ayyâr epsem ol
3. 'İşkınuñ şem'ine pervâne bigi
Yanayım duymasun 'ağyâr epsem ol
4. Sîne ber-sîne mülemma' yanalum
Gel bugün lutf eyle dildâr epsem ol
- 5 Ger vefâ kılmaz iseñ sen Aḥmede
İtmegil zülfünde berdâr epsem ol

Gazel 3 (148a-148b)

- mefā'îlün/mefā'îlün/mefā'îlün/mefā'îlün
1. Gözümden kanlar akıdur ne kıldum bilmezem yâre
Ki beni cevri ile yaḫâr vefâlar kılar ağyâre

2. Verelden gönümi aña naẓar kılmadı hîç baña
Bu işe kalmışam tãñâ ki yokdur derdüme çâre
3. Komişam elden uş ‘ârî kıluram nâl ü zârî
Baña yâr kılmadı yârî uraldan bağruma yâre
4. Yüzin görüp kıl olaldan hayâlî gitmedin dilden
Kımazam atañız elden kılursa beni biñ pâre
5. Kılur ağıyâr ile ‘işret oda yaqdı beni ğayret
Gönül virmek zihî devlet cihânda bir vefâ-dâre
6. Bu Ahmed dün ü gün ağlar ki bilmez hâlini dil-ber
Ne kılsun bî-çâre kemter meger yalvara ağıyâre

4. Sonuç

XIV. yüzyıl Azeri sahasında yetişmiş büyük şairlerden Nesîmî ve XV. yüzyılda yaşamış, daha hayattayken sultânü’ş-şu’ârâ ünvanını kazanmış Ahmet Paşa’nın divanlarının, yurt içi ve yurt dışı kütüphanelerinde birçok nüshası bulunmaktadır. Ünleri geniş bir coğrafyaya yayılmış olan bu şairlerin çoğu zaman divanlarında bütün şiirlerinin yer almaması, şiirlerine divan nüshaları dışında çeşitli cönk ve mecmualarda da sıkça rastlanması oldukça doğaldır.

Mecmualar gerek edebiyat tarihimiz, gerekse kültür tarihimiz açısından önemli eserlerdir. Oluştukları dönemin sosyal hayatına ve sanat anlayışına ışık tutan bu yazma eserler, aynı zamanda, basılı divanlarda yer almayan şiirlerin tespit edilmesi açısından da tenkitli metin çalışmaları için önem arz etmektedir.

Bu çalışmada da mecmuaların metin tesisindeki rollerine paralel olarak Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Bağışlar bölümünde yer alan 5879 numarada kayıtlı şiir mecmuası içerisinde yer alan Nesîmî’nin (2) ve Ahmet Paşa’nın (3) yayımlanmış divanlarında yer almayan şiirleri neşredilmiştir. Gerek şairlerin divanlarında yer alan diğer şiirleri içerisinde yer almaları, gerek şairlerin mahlaslarının bulunması gerekse de dil ve üslup benzerlikleri nedeniyle bu şiirlerin Nesîmî ve Ahmet Paşa’ya ait oldukları düşünülmektedir. Mecmualar üzerine yapılan bu tür çalışmaların sayısının artması tenkitli metin çalışmalarındaki eksikliklerin de tamamlanmasına vesile olacaktır.

Kaynakça

- Ayan, H. (2014). Nesîmî Hayatı, Edebi Kişiliği ve Türkçe Divanının Tenkitli Metni. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aydemir, Y. (2007). “Metin Neşrinde Mecmuaların Rolü ve Karşılaşılan Problemler”. Turkish Studies, (2), 123-137.
- Bilgin, A. (2007). “Nesîmî Dîvânı”. DİA, c.33, İstanbul.
- Gerçek, İ. (2015), Süleymaniye Kütüphanesi Yazma Bağışlar Bölümü 5879 Numarada Kayıtlı Mecmû’a-i eş’âr (98a-192a), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- İdin, H. (2015). Süleymaniye Kütüphanesi Yazma Bağışlar Bölümü 5879 Numarada Kayıtlı Mecmû’a-i eş’âr (1b-97b), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kalyon, F. (2015). “Nesîmî’nin Divanı’nda ve Diğer Kaynaklarda Rastlanmayan Şiirleri”, Turkish Studies, (10/16), 783-806.

- Kanar, M. (2009). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*, Cilt II, İstanbul: Say.
- Karakaş, M. (2019) "Seyyid Nesimi'nin Bilinmeyen Gazelleri". *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (43/1), 120-144.
- Karakoç, K. (2020). "Bir Şiir Mecmuasında Tespit Edilen Nesîmî'nin Bilinmeyen Gazelleri", *AHBV Edebiyat Fakültesi Dergisi (HEFAD)*, (2), 43-55.
- Kesik, B. – Şengül, E. (2017). "Nesimi'nin Yayımlanmamış Gazelleri", *Mertol Tulum Kitabı*, Sivrihisar Belediyesi, 457-463.
- Köksal, M. F. (2011). "Biyografik Kaynak Olarak Siir Mecmuaları ve Kastamonulu İshâk-zâde Fevzî Mecmûası", Prof. Dr. Mustafa İsen Adına Uluslararası Klâsik Türk Edebiyatında Biyografi Sempozyumu- Bildiriler, Nevşehir Üniversitesi, 6-8 Mayıs 2010, Nevşehir, 449-467, Ankara:AKM.
- Köksal, M. F. (2012). "Şiir Mecmûalarının Önemi ve Mecmûaların Sistematik Tasnifi Projesi" (MESTAP)". *Eski Türk Edebiyatı Çalışmaları VII Mecmûa: Osmanlı Edebiyatının Kırkambarı*. Haz. Hatice Aynur vd., İstanbul: Turkuaz, 409-431.
- Köksal, M.F. (2000). "Nesimi'nin Bilinmeyen Tıyûğları", *International Journal of Turkish Studies*, Ağâh Sırrı Levend Hatıra Sayısı. II, (24), University of Wisconsin.Harvard University Press, 138-208.
- Köksal, M.F. (2009). "Seyyid Nesîmî'nin Yayımlanmamış Şiirleri". *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (50), 77-135.
- Öntürk, T. (2017). "Ahmed Paşa'nın Yayımlanmış Divanı'nda Yer Almayan Şiirleri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research*, (10), 54.
- Poyraz, Y. (2014). "Pervane Bey Nazire Mecmuası'na Göre Ahmed Paşa'nın Yayımlanmış Divanı'nda Yer Almayan Şiirleri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (7/29), 700-712.
- Tanyıldız, A. (2019). "Nesîmî'ye Atfedilen Bazı Yeni Şiirler Üzerine Bir Değerlendirme", *Nesîmî Kitabı* (Editörler: Âlim Yıldız, Yusuf Yıldırım), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları, 147-175.
- Tarlan, A. N. (1992). *Ahmet Paşa Divanı*. Ankara: Akçağ.
- Tılfarhoğlu, M. (2019). "Şairlerin Bilinmeyen Gazelleri", *Mavi Atlas*. (7/1), 163-184.
- Tunç, S. (2000). "Konya Mevlana Müzesi 2455 Numarada Kayıtlı Bir Şiir Mecmuası", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 105-139.
- Zülfe, Ö. (2005). "Seyyid Nesîmî'nin Tıyûğlarına Ek", *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 121-135.

28-Nahçıvan folklor örneklerinde peygamberlerle ilgili konu ve motifler**Çınara RZAYEVA¹**

APA: Rzayeva, Ç. (2020). Nahçıvan folklor örneklerinde peygamberlerle ilgili konu ve motifler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 357-367. DOI: 10.29000/rumelide.814291.

Öz

Makalede peygamber anlayışı incelenmiş, onların işlenme sıklığı belirlenmiştir. Araştırma sırasında peygamber kavramının tüm folklor türlerinde ortaya çıktığını görmek memnuniyet vericidir. Folklor metinlerinde peygamberlerin sadece isimleri geçmemekte, aynı zamanda becerileri ve hizmetleri de yansıtılmaktadır. Öyle ki, Hızır peygamber darda olana yardım etmeyi ve aşıkları birleştirmesi ile folklorlarda özel yere sahiptir. Süleyman peygamber de hayvanların dilini bilmesi ile, Musa peygamber asası ile, Yunus peygamber balık tarafından yutulması ile, diğer peygamberler de olumlu karakterleri ile folklor metinlerinde yer alır. Folklor metinlerinde bahsedilen Hz Adem, Hz Nuh, Hz Muhammed Mustafa, Hz Musa, Hz Yakup, Hz İbrahim, Hz Yusuf, Hz Davut, Hz Süleyman, Hz İsmayıl, Hz Hızır ve diğer peygamberler çalışmamıza dahil edildi. Not edelim ki, metinlere peygamberlerin adı çeşitli isimlerle yansır. Örneğin, Nuh peygamberle ilgili metinlerde “Nuh”, “Hazreti Nuh”, “Nuh Nebi” gibi ifadelerle rastlanır. Hızır peygamberin adı da “Hızır İlyas”, “Hızır peygamber” gibi isimleri ile geçmektedir. Araştırma sırasında isimleri geçen peygamberlerin hemen hepsinin adı, kutsal kitabımız olan Kur'an-ı Kerim'de de geçmektedir. Makalede, Nahçıvan, Türkiye ve Kur'an-ı Kerim'den örnekler gösteren bir dizi karşılaştırmalı analizler yapılmıştır. Yapılan araştırmalar da kanıtlamaktadır ki, eski ve büyük tarihe, hem de zengin kültüre, folklorla sahip olan Türk halkları, her zaman kendi milli-manevi değerlerini, folklorunu, eski geleneğini koruyarak bugüne getirmiş ve bundan sonra da bu zengin mirası koruyarak gelecek nesillere ileteceklerdir.

Anahtar kelimeler: Nahçıvan, Kur'an-ı Kerim, Türk, folklor, peygamber

Concepts and motives associated with the prophets in the folklore of Nakhchivan

Abstract

The concept of the prophet were detailed in the article and a number of analyzes were carried out. Fortunately, examples related to the prophet can be found in all genres. Folklore texts reflect not only the names of the prophets, but also their abilities and merits. Thus, the Prophet Khidr is included in folklore, helping those in need and uniting lovers. Prophet Solomon is known for his ability to understand the language of animals, prophet Moses for his stick, prophet Johan for being swallowed by fish and other prophets are also mentioned in folklore texts for their positive characters. In folklore texts, Adam, Noah, the prophet Muhammad Mustafa, Moses, Jacob, Ibrahim, Johan, Jabrail, David, Solomon, Ismail, Khidr and other prophets were analyzed. It should be noted that the names of the prophets are referred to in the texts differently. For example, in the texts about the prophet Noah, we come across the names such as Noah, Hazrati Nuh and the Prophet Noah. The name of the prophet Khidr is also expressed as Khidr Ilyas, the prophet Khidr.

¹ Dr., Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi, Nahçıvan Bölümü, Folklor Şubesi (Nahçıvan, Azerbaycan), cinarerzayeva@yahoo.com.tr, ORCID ID: 0000-0003-0655-9342 [Makale kayıt tarihi: 07.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814291]

Almost all the prophets mentioned in the analysis are named in our holy book, the Holy Qur'an. A number of comparisons are made in the article, examples from Nakhchivan, Turkey and the Holy Quran are given. Research also proves that the Turkic peoples, having an ancient and great history, as well as rich culture and folklore, have always preserved their national and spiritual values, folklore, past traditions and will pass them on to future generations. ...

Keywords: Nakhchivan, Holy Quran, Turkey, folklore, prophet

Giriş

Peygamberlerle ilgili konular halk edebiyatında yaygın olarak kullanılmıştır. Önce peygamber kelimesinin manasına bakalım. Sözlükteki anlamı Farsça kökenlidir ve “Tanrı’nın talimatlarını bildiren ve yorumlayan kişi; ikinci anlamı gelecekte haber veren biridir ve üçüncü anlamı ise saf, kutsal, kutsal adam” (Orucov vd. 2006. 588). Kur'an-ı Kerim, Azhab suresinin 21. ayetinde peygamberimiz ile ilgili olarak da şöyle buyurulmaktadır: “Andolsun, Allah’ın Resûlünde sizin için; Allah’a ve ahiret gününe kavuşmayı uman, Allah’ı çok zikreden kimseler için güzel bir örnek vardır” (Altuntaş vd. 2011. 464). Peygamberle ilgili Kur'an-ı Kerim’in bir çok ayetlerini örnek olarak göstermek mümkündür. Peygamber kavramı Kuran ve hadislerle sınırlı olmayıp sözlü edebiyatta pek çok türde de karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle yetenekleri, hizmetleri ve özellikleri folklorda geniş ölçüde yansıtılmaktadır. Örneğin muhtaçlara yardım eden Hızır peygamber folklorda özel bir yere sahiptir. Süleyman peygamber hayvanların dilini bilmesiyle, Musa peygamber asası ile, diğer peygamberler de birbirinden farklı olumlu karakterleriyle folklor metinlerinde yer almaktadır.

Bu makale, folklor metinlerinde peygamberin konu ve motiflerini incelemekte ve gelişme sıklığını belirlemektedir. Ayrıca Kur'an-ı Kerim'den örneklerle bir takım karşılaştırmalar da vardır. Aynı zamanda Türk folkloruna da değiniliyor ve karşılaştırmalar yapılıyor. Şimdi de peygamberlerle ilgili halk edebiyatı örneklerine ve mukaddes kitaptaki kıssalarla karşılaştırmalarına bakalım.

Adem peygamber

Adem peygamber İslam'dan önce de bize malumdur. Bütün insanlar ilk olarak onun yaratıldığını ve Havva'nın onun kaburgalarından doğduğunu bilir. Adem peygamberin kimliği şöyle açıklanmaktadır: “Tevrat ve Kuran'da Allah'ın yarattığı ilk insan ve insan ırkının ulu babasıdır. Havva'nın kocası, Habil'in, Kabil'in ve Şeyis'in babası. Allah'a itaatsizlik edip iyilik ve kötülük ilim ağacının meyvesini tattıktan sonra Cennet'ten kovuldu”(Azerbaycan vikimediaçıları, 2020). Adem peygamber hakkında bir takım düşünceler de karşımıza çıkıyor. Örneğin, Yahudilere göre, "Adem ve Havva, tüm insan imajını yansıtır, tam bir insan ilişkileri yelpazesi gösterir ve hikayeleri insanlığın tarihsel bir örneği olarak kabul edilebilir" (Azerbaycan vikimediaçıları 2020). Hristiyanlığa göre başka bir açıklama yapılır: “Adem, insanın Tanrı ile ilişkisinin bir sembolüdür. Mutlak doğruluğu ve kişisel ölümsüzlüğü vardı, ama yoldan çıktığı için hepsini kaybetti. Bu kusur onun gelecek neslini yani insanları etkiledi” (Azerbaycan vikimediaçıları, 2020). Adem Peygamber hakkındaki fikirlerin çoğu Kur'an-ı Kerim'de de bulunmaktadır.

Kuran-ı Kerim'de sözü edilen Hz. Adem ile ilgili bu düşünceler folklor metinlerine de yansımıştır. Folklor türlerinde Hz. Adem hakkında çeşitli sözlere rastlıyoruz. “Emrah” destanı'nda bahsedilen örneğe bakalım: Örneklere geçmeden belirtelim ki, Türkiye Türkçesine çeviri zamanı örnekleri folklor

metinlerinden aldığımız gibi veriyoruz. Yalnız bazı harfleri Türkiye Türkçesine uygun değiştirdik. Mesela, “ə”, “q”, “x” harflerini.

Evvel sana geldi Ademü Hevva,
Beş gün konak oldu sende bineva,
Öldürdün Habil'i, saldın bir dava,
Düşdü arasına nahak kan, hanı? (Ceferli vd. 2011, 454)

Kitaplarımızda Adem peygamber ve Havva annemizle ilgili bir takım hadislerle de rastlıyoruz. Hadislerden biri Adem'i cennetten götürenin Havva olduğunu belirtir. Bu hikaye Nahçıvan folklor metinlerinde biraz farklı bir biçimde yer almaktadır. Örneğin:

“Şeytan tavus kuşuna dedi ki, meni apar Ademenin Hevvanın yanına.

Dedi:

- Apar bilmerem, amma burda biri var, eliyer.

Getdi ilan çağırdı. İlan ağzını açdı. Şeytan ismiezem okuyub girdi bunun karnına. İçeri girib Ademenin Hevvaya pislikeledi, buğdamı yedirdib cennetden kovdurdu. Allah ilanın kanadın tökdürdü, özün de o cilde saldı, ilan başladı sürünmeye” (Ceferli vd. 2012, 72).

Bu örnek, Adem ve Havva'nın Cennet'ten kovulmasını gösteriyor. Ayetlerimizde ağacın meyvesini yiyerek cennetten kovulduğu bilinmekte, örnekte ise buğday yiyerek cennetten kovulduğu yazılıyor. Gösterdiğimiz örnek halk edebiyatına ait efsane olduğu için bazı değişiklikler ve farklılıklar kendini göstermektedir. Tabii ki, daha sonra yaptıklarından pişman olup tövbe ediyorlar. Bu kutsal kitap, Kuran-ı Kerim'de de anlatılıyor. Bakara suresinin 37. ayetinden okuyoruz: “Derken, Âdem (vahy yoluyla) Rabb'inden birtakım kelimeler aldı, (onlarla amel edip Rabb'ine yalvardı. O da) bunun üzerine tövbesini kabul etti. Şüphesiz O, tövbeleri çok kabul edendir, çok bağışlayandır” (Altuntaş; Şahin. 2011, 9).

Aşık edebiyatında Adem peygamberin adı geçen örneğe bakalım:

Kurbani der, yoktur sözün çaresi,
Neçe ildi yerle göyün arası?
Hazreti Adem'in lele babası,
Çiyinin ebası ne renkteydi? (Ceferli vd. 2011, 436)

Adem peygamberin adı emek türkülerinde de geçmektedir. Şarkılardan okuyoruz:

Saya geldi gördünüz?
Salam verdi, aldınız?
Saya kimden kalıp?
Adem atadan kalıb (Ceferli vd. 2010, 339).

Adem peygamber ilk insan olduğu için herkes ona Adem ata da diye müracaat ediyor. Gösterilen örnekte de görüyoruz. Bu “Adem ata” müracaatına Türk folklorunda “Manas” destanında da rast ediyoruz.

Birlikte dolaşıp gezsen Bakay
Adem Ata'yı Havva Ana'yı

Doğduğu vatanını bilici eyle
Sağ yanına Oysu! Ata muska eden Bakay
Sol yanına Koca Hıdır dua eden Bakay (Şükrü, 2004. 107)

Bu da onu gösteriyor ki, sadece Azerbaycan halk örneklerinde değil, digger Türk folklorunda da Adem peygamber bir imge olarak kullanılmaktadır.

Nuh Peygamber

Nuh peygamberle ilgili kutsal kitabımız olan Kuran'da pek çok ayet vardır. Araf suresinin 59. ayetinde Nuh peygamberle ilgili şöyle söyleniyor: “Andolsun, Nûh'u kendi kavmine peygamber olarak gönderdik de, “Ey kavmim! Allah'a kulluk edin. Sizin için O'ndan başka hiçbir ilâh yoktur. Şüphesiz ben sizin adınıza büyük bir günün azabından korkuyorum” dedi (Altuntaş; Şahin. 2011. 172). Kutsal Kitabımızın birçok ayeti Nuh peygamberle ilgili düşünceleri açıklıyor. Örneğin Hud suresi. Bu surenin ayetlerinin çoğu Nuh peygamberi anlatıyor. Bu kitapta ifade edilen fikirlerden bazıları sözlü edebiyata da yansımıştır. Yani halk edebiyatında Nuh hakkında birçok efsane ve rivayetler var. Örneğin, “Nuh Tufanı” efsanesinden bir alıntı:

“Hazreti Nuh bir gece yatmıştı, alemi-vakiede gördü ki, buna teklif getirdiler, ya Nuh, yakın vakitte dünyanın üzünü su alacak. Gedirsen meşeden ağaçlardan kesirsen, bir gemi hazırlayırsan. O vakit Hazreti Nuh eleyhissalam buyurdu: Ey benim Rebbim, men ustalık bilmirem ki, men dülgerliği bilmirem ki, men gecem ağaç kesem, gemi hazırlayam.

Allah-Taala'dan nida geldi: – Ya Nuh, sen get ağaçlardan kır, geminin hazırlanması ile işin olmasın.

Hazreti Nuh'a uykuda ki, bele deyildi, seher baltasını koydu çiyine, başladı meşeye yoleledi. Getdi ağaçların harda düzleri vardı, kesdi, kabıklarını soydu, yığı bir yere. Geceni geldi eve, seherisi getdi gördü bunlar yonulup, çivilenmiş.

Bir müddet bu işi ile meşkul oldu, bir günleri gemi hazır oldu.

Dedi: – Ey benim Allahım, gemini hazıreledim. Ya Allah, men ne bilerem ki, dünyanın üzünü ne vakit su alacak, men gelim, bu gemiye sahiblik eliyim.

Bu vakit Allah-Taala'dan nida geldi: – Ya Nuh, o vakit ki, sen çölde ekin ekessen, arvadın evde çörek yapacak. Nevakit ki, o yanan tendirden su kalkdı, o vakit bilginen ki, vakit gelib çatıb” (Ceferli vd. 2011, 6).

Fikir tam anlaşılın diye metinden örneği geniş şekilde gösterdik.

Bu rivayetin Kur'an-ı Kerim'de verilen bir ayete dayandığını düşünüyoruz. Ankebut Suresinin 14. ayetinden okuyoruz: “Andolsun, biz, Nûh'u kendi kavmine peygamber olarak gönderdik. O da dokuz yüz elli yıl onların arasında kaldı. Neticede onlar zulümlerini sürdürürlerken tûfan kendilerini yakalayiverdi” (Altuntaş; Şahin. 2011. 437).

Nahçıvan folklor metinlerinde de Nuh'un Gemisi hakkında bir dizi efsane ve mite rastlıyoruz. "Nuh'un Gemisi" efsanesinden okuyoruz:

“Eski zamannarda bir karı yer üzünü su alacağını eşidir ve Nuh peygambere yalvarır ki, onu da öz gemisine götürsün. Karı bir balaca çörek pişirip özü ile götürmek isteyir ve tendirde onu uyku tutur. Su karının tendirinden kalkıyor. Peygamber bütün canlıların hepsinden bir cüt gemiye alır. Gemi kalkır, onun bir parçası İlandağ'a deyerek düşür. Sonra bir hayli irelide gemi yene başka dağa çarpır ve bir tahtası düşür” (Ceferli vd. 2010, 55).

Gemi hakkında Kur'an-ı Kerim'in Şuara Suresi, 119. ayetinde verilmiştir: “Derken biz onu ve beraberindekileri dolu geminin içinde (taşıyıp) kurtardık” (Altuntaş; Şahin. 2011. 408).

Araştırma yaptığımızda, tüm bu efsanelerin ve rivayetlerin Kuran-ı Kerim surelerine dayandığını açıkça görmekteyiz. Çünkü efsanelerden bahsettiğimizde, her mitin ve efsanenin gerçek bir temeli olduğunu not ediyoruz. Yani, herhangi bir gerçeğe dayanarak çeşitli efsaneler ortaya çıkıyor.

Araştırma sırasında Hazreti Nuh ve Nuh Nebi, gibi ifadelere de rastlıyoruz. Örneğin:

“Deyilene göre, Nuh Nebi bilirmiş ki, tufan kopacak, dünyanın üzünü su alacak. Odur ki, büyük bir gemi düzeltmek kararına geldi” (Ceferli vd. 2010, 69).

Yukarıdaki örnekte Hazreti Nuh ifadesiyle karşılaştık. Onu da belirtmek isteriz ki, Nahçıvan'da Nuh peygamberin mezarı vardır.

Musa Peygamber

Herkese malumdur ki, her peygamber, kendisine verilen güç ile bilinir. Musa peygamber de “asa”sı ile tanınır. Kuran-ı Kerim'de Hz.Musa hakkında birçok ayet görüyoruz. Asa ile ilgili sirri ilk olarak kutsal kitabımızdan okuduk. Bakara Suresi, 60. ayet: “Hani, Mûsâ kavmi için su dilemişti. Biz de, “Asanı kayaya vur” demiştik, böylece kayadan on iki pınar fışkırmış, her boy kendi su alacağı pınarı bilmişti. “Allah’ın rızkindan yiye, için. Yalnız, yeryüzünde bozgunculuk yaparak fesat çıkarmayın” demiştik” (Altuntaş; Şahin. 2011.12). Musa peygambere mahsus olan “asa”nı, dine imanı ve sevgisi olan halk folklor metinlerine de yansıtmıştır. Örneğin:

Peyğemberimiz Musa'dı,
Eline alan “asa”dı.
Bu gelen, adın Hasadı.
Koyun benim yarım gelsin,
Koyun benim gülüm gelsin (Ceferli vd. 2011, 442).

Efsane ve rivayetlerde de Musa peygamberle bağlı hadiselerle rast geliyoruz:

“Men bele eşitmişem ki, Musa peygamber heyvan otarırmiş. Musa peygamber çoban olubdu. Möhkem yağış yağır. Bu gelib girir dokkuzdon kolunun altına, bunun da yarpakları küçük yarpaklardı. Musa peygamber bu ağacın altında möhkem islanır. Baktı ki, yakınlıkta bir ağaç var, yarpağı çokdu. Ağacın altından çıkanda deyir:

-Seni görüm dokkuz defa kabuğun soyulsun.

İndi deyilişe göre, ilde dokkuz defa onun gövdesinin kabuğu soyulur. Sonra bu ardış ağacının altına girir, yağışdan korunur. Ona da deyir:

-Seni görüm hemişe yaşıl olasan” (Ceferli vd. 2012, 74).

Musa fikrinin açıklığa kavuşması için tam metni vermemiz gerekiyordu. Örneklerde hem Musa'nın asasını, hem de sözlerinin gücünü görüyoruz. Bu, peygamberlerin gücünü bir daha doğrulamaktadır.

Hızır

Hızır. Musa zamanında Hızır'ın yaşadığı birçok kaynaktan belirtilmektedir. Kur'an-ı Kerim'de varlığından tam olarak bahsedilmemesine rağmen, ona bir gönderme olduğu çeşitli ayetlerde araştırılmaktadır.

Nahçıvan folklor metinlerinde adı geçen Hz. Hızır ile ilgili birçok söz vardır. Hz. Hızır, muhtaç olanlara yardım ettiği için mitolojik bir obraz bile olmuştur. Araştırmalar folklor metinlerinde Hz. Hızır'ın adının daha yaygın olduğunu göstermektedir. Belirtelim ki, Hızır İlyas, Hızır peygamber, Hızır İlyas gibi isimlerine de folklor metinlerinde rastlıyoruz. Bazı araştırmalarda Hızır onun lakabıdır. Ve şu şekilde açıklanmaktadır:

“Hızır lakabıyla meşhur olmasının sebebi, kuru bir yere oturup kalktığı zaman, oranın yeşerip yemyeşil olmasından dolayıdır. Sahîh-i Buhârî’de bildirilen bir hadîs-i şerîfte Peygamber efendimiz; "Hızır (aleyhisselam), otsuz kuru bir yerde oturduğunda, o yer birdenbire yemyeşil olur, peşi sıra dalgalanırdı" buyurdu. Musa aleyhisselamla görüşüp yolculuk yaptı. Fakat vefatından sonra rûhu insan şeklinde gözükp, garîblere yardım etmektedir”(Dinimiz islam, 2020) Aynı zamanda destanlarda da birçok sevenlere yardım ettiğini görüyoruz. Buna Azerbaycan'da toplanan destanlarda ve diğer Türk halklarının destanlarında sıkça rastlanır. Hemen hemen tüm destanlarda Hızır İlyas aşıklara yardım etme, onları birleştirme ve bazı durumlarda ölüleri diriltme görevini yerine getiriyor. “Arzu ve Kamber” destanında aşıkları diriltme misyonunu görüyoruz:

“Arzu ile Kenbere bir serdaba tıkdılar. Arzu ile Kanberin meydini serdabenin kenarına apardılar. Meydleri defn elemek isteyende Hızır gelib çıkdı, yüksekten dedi:

-Kenarlaşın, bu aşık-meşuk ne günahın sahibidi ki, bunları diri-diri defn edirsiniz.

Dediler:

-Ay canım, ne danışırsan, bunlar üç gündür ki, ölübler.

Hızır Arzu ile Kanber'in meyidlerinin lap yanına geldi, dedi:

-Ey aşık, meşuk uykuya kalmışsınız. Daha yatdığınız yeter, kalkın ayağa.

Söz ağzından kurtaran kimi Arzu ile Kanber hapsirip ayağa kalkdılar, Hızır da geybe çekildi” (Azerbaycan destanları 2005. 246).

Belirtelim ki, bu destanın diğer Türk halkları varyantının çoğunda da Hz. Hızır yetişip aşikleri kurtarıyor.

Hz. Hızır'ın mukaddes olması da folklor metinlerine yansıyor. Halk arasında düşünülüyor ki, o mukaddes insandırısa, demek ki, onun ayağının değdiği toprak da mukaddesdir. “Senem Cadı” masalından okuyoruz:

“Hızır peygamber yeriende Senem Cadı onun ayağının altından bir ovuç toprak götürür. Desmala bağlayır, koyur cibine”... sonra “Hızır peygamberin ayağının altından götürdüğü toprağı kızın yarasına sürtür. Kız özüne gelir (Ceferli vd. 2011, 136).

Alkışlarda (dualarda) da Hızır adına rastlıyoruz:

Hızır yolda yoldaşın olsun.

Birinin işi zora düştüğünde “Yetiş ya Hızır” diye de sesleniyor. Bu deyim Türkiye folkloruna da yansımıştır. Hatta, Türkiye filimlerinde de rastımıza çıkıyor. Örneğin: “Eskiya dünyaya hükümdar olmaz” dizisinde Hızır Çakırbeyli'nin “Yetiş ya Hızır” demesi ile zor bir işin üstesinden kolayca gelmesi de dikkat çekiyor.

Hadislerde Hızır'ın vefatından sonra bile insanlara yardım ettiğini okuyoruz. Yani efsanevi bir imge olarak ölümsüzleştirilmiştir. “Ziyad ve Şevket” destanında da şu fikirle karşılaşlıyoruz:

İskender atlandı, çıkdı zülmatdan,
 Hızır gedib içdi abı - hayatdan.
 Düşdü kılınçtan, giyimden, atdan,
 Süfreni onlardan suvar deyerler (Ceferli vd. 2010, 489).

Hızır peygamberle ilgili bir çok örnek vardır ve biz makalenin hacmini göz önüne alarak gösterilen örneklerle yetiniyoruz.

Davud peygamber ve oğlu Süleyman peygamber.

Davut peygamber ve oğlu Süleyman, Tanrı'nın yeryüzüne gönderdiği peygamberler arasındaydı. Kur'an-ı Kerim'deki Neml Suresi'nin pek çok ayeti Hz. Süleyman (a.s.)'dan, özellikle 15 ve 44. ayetleri Davut ve Hz. Süleyman (as)'a atıfta bulunmaktadır. Neml Suresi'nin 15-16. ayetlerinde okuyoruz:

“Andolsun! Biz Dâvûd’a ve Süleyman’a ilim verdik. Onlar, “Hamd, bizi mü’min kullarının birçoğundan üstün kılan Allah’a mahsustur” dediler. 16. Süleyman, Dâvûd’a varis oldu ve “Ey insanlar, bize kuş dili öğretildi ve bize her şey verildi. Şüphesiz bu, apaçık bir lütuftur”, dedi” . (Altuntaş; Şahin. 2011.416).

Kuran'da Davut ve Hz. Süleyman hakkında yansıtılan şeylerden bazıları, örneğin Süleyman'ın Davut'tan miras kaldığı gerçeği, kuş dilinin bilmesi vb. folklor metinlerine de yansımıştır.

“Süleyman peygamberin masalı”ndan okuyoruz:

“*Cebrayl Davud* peygamberin yanında nazil olur. Deyir ki, Davud peygamber, gam eleme, Allah sene ele bir oğul verecek ki, senin 40 oğluna evez olsun. Yaşı ötmüş olsa da, Allah-Taala Davud peygambere Süleyman adlı bir oğul verir” (Ceferli vd. 2012, 324).

Süleyman peygamber gösterilen ayette ve bir çok hadislerde kuşların dilini bilmesi ile tanınır. Süleyman peygamberin bu yeteneğine “Baykuş efsanesi”nde de rast ediyoruz:

“Hazreti Süleyman bütün canlıların hükmdarı olduğundan emr edir ki, bütün kuşlar yığılsın. Cemi kuşlar az geçmir ki, Hazreti Süleyman'ın yanına toplaşır” (Ceferova. 2012, 94).

Bu örnek, Süleyman'ın canlıların hükümdarı olarak tasvir edilmesi, kuşların dili hakkındaki bilgisini doğruluyor.

Başka bir örneğe göz atalım:

Oğlan kemendi atdı atın boynuna. At iki elleri üstünde kalkdı göye, oğlanı çekdi, oğlan düz düşdü onun beline. At bir de kalkdı ki, onu vursun yere, oğlan dedi:

– Ay at, Süleyman aşkına dayan!..

At Hazreti Süleyman'ın adını eşitcek dayandı. Oğlan onu dehne çilov vurub, başın dönderdi (Ceferli vd. 2010, 177).

Bu örnek, Süleyman Peygamber'e olan hayvan sevgisini göstermektedir.

Yunus peygamber

Malumdur ki, herkesin bir yaşamı olduğu gibi, peygamberlerin de kendi yaşamları vardı ve her peygamber bir şekilde imtihan edildi. Bu peygamberlerden biri de bir balığın karnında kalarak imtihan edilen Yunus peygamberdir.

Belirtelim ki, dini konuların folklor metinlerinin yaranmasında büyük etkisi olmuştur. Kuran-ı Kerim'in Enbiya suresinin 87. ayetinde - “Balık Sahibi’ni de hatırla. Hani o kavmine kızarak gitmiş; bizim kendisini hiçbir zaman darda bırakmayacağımızı zannetmişti. Balığın karnına girince karanlıklar içinde: “Senden başka ilâh yoktur. Sen her türlü kusurdan, eşi-ortağı olmaktan uzaksın. Şüphesiz ben kendine yazık edenlerden oldum” diye yakardı”. Yunus peygamberle ilgili Kutsal kitabımızda yer alan bu kelimeler folklor motivlerinde kendini göstermektedir. Örneğin,

- Ey balık, Yunus iman ehlidir, özü peygamberdir. Men onu sene yem gibi vermirem. Koy, bir müddet senin karnında dustak olsun. O, benim zaminimdir. Bir vakit gelecek ki, onu senden taleb edeceğim.

Yunis peygamber ise, balığın karnında Allaha dua etmekle meşgul olur.

Peygamberin sesi göyün katlarına da gidib çatır (Ceferova. 2012, 77).

Nahçıvan folklor örneklerinde bir çok peygamberin ismi geçiyor. Onlardan Hz Yusuf, İsa peygamber, Siyakut peygamber vb. isimlerini göstere biliriz. Fakat adlarını çektiğimiz bu peygamberlerle ilgili metinler Nahçıvan folklor türlerinde çok değil. Bu peygamberlerle ilgili bir kaç örneğe göz atalım.

Belirtelim ki, Yusuf peygamberin hayatı hakkında pek çok efsane vardır. Hepimiz yaşadığı hayatı ve Zuleyha'nın ona olan sevgisini biliyoruz. Ne mutlu ki, folklor metinleri bazen peygamberlerin hayatlarını aynı şekilde yansıtmaktadır. Ya da yaptıkları her şeyi peygamberlerin hayatına benzetiyorlar. Bunu aşağıdaki örnekte görebiliyoruz.

“Oğlan şirin uykuda yatmışdı. Deyerler ki, seherin uykusu ölümden beterdi. Kardeşler onun ayağını kendirnen berk sarıyıp getirib Yusuf gibi bir kuyuya saırlar” (Ceferli vd. 2010, 180).

Bu örnekte Yusuf peygamberin kuyuya atılması hatırlanıyor. Yusuf peygamber de kardeşleri tarafından kuyuya atılmış ve kervan tarafından bulunmuştur.

İsa peygamberin de ismi folklor örneklerinde çok fazla değil. Herkese malumdur ki İsa peygamber babasız doğmuş ve beşikteyken konuşmaya başlamıştı. Ölülere diriltme gücüne sahipti. İncil kitabı ona verildi. Şimdi de İsa peygamberin adının geçtiği folklor örneklerine bakalım. Manilerden okuyoruz:

Karayam Kamber gibi,

Müşk ile enber gibi.

Karamı ele severler,

İsa peygamber gibi (Ceferli vd. 2010, 362).

Siyakut peygamberin adı Nahçıvan'da toplanan efsanelerde geçiyor.

Keçmişde Siyakut peygamber gelir adamları din yoluna çağırır. Yolunu azan adamlar olur. Siyakut peygamberi ordan kovurlar. O, Ordubad'ın önünde, Araz'ın o tayında Siyarı kendi deyirler, hemen peygamberin adınadı, ora gedip. Peygamberi öldürüp basdırıplar torpağa. Araz bir ay kan akmış. Rüzgar başlamış, tufan kopmuş. Kotam kapısından Dereli'ye kadar, Elince çayına. İran'da haber

tuturlar ki, buraları rüzgar dağıtır. Ağıllı, dünyagörmüş kocalar olup. Gelip soruşurlar ki, siz ne iş görmüyorsunuz. Peygamberi öldürdüklerini eşidende deyinler ki, kurban kesin, Allaha dua edin (Ceferli vd. 2012, 63).

Örnekten görüldüğü gibi Siyakut peygamber de insanları din yoluna çağırıyor. Fakat bu onun hayatının sonu oluyor. Ve baş veren tufan, rüzgar bir daha her kese gösteriyor ki, Allah'ın elçisi Allah için değerli varlıklardır. Peygamberlere kötülük yapan her bir kes cezasını mutlaka görecektir.

Muhammed Peygamber

Peygamberlerin sonuncusu, filozof, yiğit savaş ağası, İslam'ın kurucusu, yüksek ahlaklı Hz. Muhammed (sav) Mustafa'dır. Onun yüksek ahlakı Kuran-ı Kerim'de Kalem Suresi'nin 4. ayetinde de şöyle bildirilmektedir: “Sen elbette yüce bir ahlak üzeresin”.

Kutsal Kitabımız Kur'an-ı Kerim'in Hz. Muhammed'e vahyedildiği iyi bilinmektedir. Kuran-ı Kerim'de Hz. Muhammed'in adı birkaç ayette geçmektedir. Mesala, Al-i İmran Suresi, 144; Ahzab Suresi, 40; Muhammed Suresi, 2; Fetih Suresi, 29. ayette geçmektedir. Muhammed Mustafa daha çok İslam dininin promosyonu ile tanınmış hafızalara yazılmıştır.

Peygamberle ilgili konulara sadece Kuran-ı Kerim'de ve hadislerde değil, aynı zamanda folklor metinlerinde de rast ediyoruz. Sözlü halk edebiyatında Hz. Muhammed'in (sav) adı geçen bir kaç örneğe bakalım. Öncelikle dualara bakalım: mesela, adı Muhammed olana şöyle diyorlar:

Adın Muhammed peygamber sene kömek olsun.

Bu dua, eski Türk eseri "Divani-lügat it-Türk"de de kullanılmıştır. Antik çağlardan beri halkımızın dilinde kullanıldığı anlaşıyor. Bu sözlükten bir örnek:

Muhammed Mustafa yardımcın olsun (Şükrü. 2004, 667).

“Abbas ve Gülgez” destanından okuyoruz:

Kalmışdım keri-zeminde,
Cuşime bir nida geldi.
Oyandım hab-gafletten,
Muhammed Mustafa geldi (Azerbaycan destanları. 2005, 147).

Halk arasında inanca göre nazarı önlemek için üzerlik yakılır. Bu sözler söylenilir:

Çıkdım Savalan dağına,
Çağırdım ya Eli, ya Muhammed.
Dedi: nedir, biçare?
Dedim: bu derde çare.
Atın ağdır, üzerlik,
Donun ağdır, üzerlik,
Çetin işim düşübdür,
Hav günümdür, üzerlik.
Üzerliyi ekibdir,

Hesen, Hüsen, Mustafa.
 Kadasını savıbdır
 Muhammed El Mustafa.
 Üzerliyim çırtasın,
 Yaman gözler partdasın (Ceferli vd. 2011, 64).

Bu örnekte Muhammed peygamberin ve imamların ismi çekiliyor.

İnanca göre el arasında adamın, boğazı geldiği zaman şöyle derler:

Allah, Muhammed, Eli,
 Ya İmam Hüseyin...
 Gece gelmişen, gece get,
 Gündüz gelmişen, gündüz get.
 Heç, puç (bir şille), 3 defe tekrar olunur (Ceferli vd. 2011, 87).

Türkiye halk edebiyatına da Muhammed Mustafa'ya atıfta bulunan bir dizin güzellikler yansımıştır. Mesela:

Yedi kat gökleri seyran eyleyen,
 Kürsinün üstünde cevlan eyleyen,
 Mi'racında ümmetini dileyen,
 Adı güzel, kendü güzel, Muhammed (Şükrü. 2004, 37).

Sonuç

Örneklerden de görüldüğü gibi, folklorda peygamberlerle ilgili konular çoktur. Ve bunun çok olması folklor metinlerini zenginleştiren ve ağırlıklarını arttıran detaylardandır. Araştırmaya dayanarak, folklor metinlerinde kullanılan bu konuların birçoğunun gerçek olduğunu söyleyebiliriz. Yani her peygamberin özellikleri ve yetenekleri olduğu gibi yansıtılıyor. Bu, Allah'ın elçisi denilen peygamberler hakkındaki bilgilere atalarımızın ve ninelerimizin sahip olmasını, onlara olan inanın, sevginin ve güveninin bir göstergesidir.

Aynı zamanda gerek dinin, gerekse de her biri tarihi birer şahsiyet olmaları bakımından tarihin dedelerimizin hafızasında kök salmış hikayelerin söz varlığına transformasyon edilmesine sebep olmuştur. Tektanrıçılık dinine inanan Türk halklarının Allah'ın peygamberlerine olan inamı, güveni folklor metinlerinde yeteri kadar peygamberlerle ilgili örneklerin ortaya çıkmasına vesile olmuştur.

Kaynakça

- “Azerbaycan vikimediaçıları” istifadeçi grubunun resmi vebsaytı
<https://az.wikipedia.org/wiki/Ad%C9%99m> Erişim tarihi: 15 nisan 2020
- Altuntaş H., Şahin M. (2011). Kur'an-ı Kerim meâli. Ankara, Yenigün Matbaacılık
- Azerbaycan destanları (2005). C. 2; 5 Bakı: Lider
- Ceferli M. ve Babayev R. (2010). Nahçıvan folklor antologiyası. C. 1. Nahçıvan: Ecemi.
- Ceferli M., Seferov Y., Babayev R. (2011). Nahçıvan folklor antologiyası. C. 2. Nahçıvan: Ecemi.
- Ceferli M. ve Babayev R. (2012). Nahçıvan folklor antologiyası. C. 3. Nahçıvan: Ecemi.

Ceferova A. (2012). Azerbaycan folklor antologiyası, XXIII kitab. (Nahçıvan örnekleri) C. 2. Bakı: Elm ve tehsil.

Dinimiz islam. [http:// www.dinimizislam.com/detay.asp?Aid=3781](http://www.dinimizislam.com/detay.asp?Aid=3781) Erişim tarihi: 15 nisan 2020,

Orucov A. vd. (2006). Azerbaycan dilinin izahlı sözlüğü. C. 3 Bakı: Çırak.

29-“Cangar” ve “Köroğlu” destanları arasındaki epik benzerlikler

Lamiya NASIROVA¹

APA: Nasirova, L. (2020). “Cangar” ve “Köroğlu” destanları arasındaki epik benzerlikler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 368-381. DOI: 10.29000/rumelide.821858.

Öz

“Köroğlu” destanı ve Moğol kahramanlık destanlarından olan “Cangar” destanlarının ortaya çıktığı koşullar benzeştiğinden anlatılardaki karakterlerin özellikleri, motif, tema ve içerik, mitolojik hayal gücü ve olağanüstü unsurlar benzer ve ortak özellikler ihtiva etmektedir. Araştırmanın önemli bir yönü Moğol ve Türk halklarının zengin anlatı geleneklerinin incelenmesi ve kahramanların tarihsel mücadelesinin analizidir. Araştırmanın temel yöntemi analiz ve karşılaştırmalı analiz yöntemidir. Özgürlük, hak ve adalet mücadelesi her iki destanın ana temasıdır. Vatanın düşmanlardan korunması ve ülkenin savunulması destan kahramanları için yaşamın gayesi mertebesindedir. Kahramanların özgür bir yaşam için verdikleri mücadele her iki destanın temel motiflerindendir. Moğol destanında Cangar, Al Hongor, Sovar, Mingyan; “Köroğlu” destanında Deli Hasan, Ayvaz gibi kahramanlar yenilmez kahramanlardır. Halk edebiyatının ana öğelerinden biri olan mitlerin efsanelerdeki varlığı, tasvir edilen olaylarda efsanevi öğeler ve büyülü varlıklar, mitolojik dünya görüşünün izlerini yansıtmaktadır. “Cangar” destanında kahramanlar yeraltı dünyasının büyülü varlıkları ve onların efsanevi güçleriyle savaşmıştır. “Köroğlu” destanında da mistik bir dünya görüşünü ifade eden olaylar ve sihirli güçlere sahip karakterler vardır. Kahramanlık betimlemeleriyle zengin olan “Cangar” ve “Köroğlu” destanları halkın gelenek ve göreneklerinin, dünya görüşünün, millî ve manevi değerlerinin bir yansımasıdır.

Anahtar kelimeler: Moğol, Cangar, destan, Köroğlu, karşılaştırma

Epic similarities between “Koroglu” and “Jangar” folktales

Abstract

The Mongolian heroic epic of “Jangar” and “Koroglu” have substantial number of common features in terms of their emergence, mythological imaginations and reflections, nature of characters and similar motives in their plots. The essential feature of the research work is studying epic traditions of Mongolian and Turkish nations and analysis of historical struggle of heros. The main method of study is the method of research and comparative analysis. Fighting over freedom and justice are of the essence for both epics. Defending motherland from outlanders has been turned into life ideal for the heros of epics. One of the main motives of both folktales is comprised of heroic struggle of characters over freedom. Jangar, Al Hongor, Sovar, Mingian from Mongolian epic and Koroglu, Dali Hasan, Eivaz from the epic of Koroglu are undefeatable heros portrayed in the epics. Existence of mythological elements in the epics as one of the main directions in folk literature, occasions that bear mythological elements and magic figures confirm the traces of mythological beliefs. Dark forces fight with mythological forces in the “Epic of Jangar” and events involving mythological views, magic creatures are frequently observed in the epic of “Koroglu”.

¹ Doktora öğrencisi, Azerbaycan Ulusal Bilim Akademisi, Edebiyat Şubesi (Bakü, Azerbaycan), nasiroff11@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3240-9295 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821858]

“Jangar” and “Koroglu” tales which are full of heroism scenes are manifestations of nationwide customs, vision and moral virtues.

Keywords: Mongolian, Jangar, epic, Koroglu, comparison

1. Giriş

Dünya halklarının destanları arasında kendine has bir yere sahip olan Türk ve Moğol destanları, Türk ve Moğol halklarının ortak değerlerinin karşılaştırmalı bir şekilde incelenmesine olanak sunmaktadır. Destanlar, halkın gelenek ve göreneklerinin, vatanseverliğinin, özgür ve müreffeh bir yaşam mücadelesinin sanatsal bir ifadesidir. “Kahramanlık destanlarının temel özelliği insanların tarihlerinde yer alan kahramanlık sayfalarını oluşturan mücadeleleri aktarmalarıdır. Büyük tarihsel dönemin kahramanları, savaş sahneleri, kılıç sesleri betimlenerek insanlar yeni bir tarihi oluşturur.”(Caferli, 2007: 10) Vatanın yabancıardan korunması ve özgürlük mücadelesi her zaman kahramanlık destanlarının ana teması olmuştur.

Altay folklorundaki en önemli ve yaygın tür kahramanlık destanlarıdır. Destan; masal, kahramanlık masalları, kahramanlık şiirleri ve benzeri şekillerde de adlandırılır (Altay Destanları ve Efsaneleri, 2016: 5) Batı Moğolların yani Kalmık halkının mücadelelerle dolu tarihini ve kahramanlarını anlatan “Cangar” destanı aynı zamanda halkın gelenek ve göreneklerinin, dünya görüşünün, millî ve manevi değerlerinin bir yansımasıdır. “`Cangar efsanesi` Moğol halkının kahramanlığını, barış ve yurtseverliğini yansıtıyor”. (“Cangar” 2017: 2) “Cangar” destanı Babek Gurbanov tarafından dilimize çevrilmiş ve 2017 senesinde yayınlanmıştır. Bu çeviri, Azerbaycan ve Moğol destanlarının karşılaştırmalı analizi için paha biçilemez bir kaynaktır.

Destanın kökeni XIII veya XVI yüzyıllara dayanmaktadır. Destana ait ilk bilimsel çalışma on dokuzuncu yüzyılın başlarında yapılmıştır. Destanın efsane ve türkü olarak adlandırılan kahramanlık bölümlerinden biri, çevirmen-etnolog Benjamin Bergman tarafından yayınlanmıştır. Destanda İslam öncesi mitolojik kahramanların yanı sıra Şamanizm ve Budizm unsurları, arkaik döneme ait izler, destanın antik döneme ait olduğunu kanıtlamaktadır. Destanın günümüze kadar korunarak ulaşmasında destan okuyucularının ve savaşçıların kahramanlıklarının yadsınamaz bir rolü olduğu aşikardır. “Altay halkının kalbinde iki gelenek mevcuttur: biri Şamanizm, diğeri ise Altayca’da `Kayçiler` adı verilen okuyucular (masalcılar) veya destan anlatıcılarıdır (Altay Destanları ve Efsaneleri 2016: 268) Destanın müziğini yapan ve mükemmel hatıralara sahip olan destancılar (cangarcılar), Kalmık halkının gelenek ve göreneklerini sanatları aracılığı ile nesilden nesile aktarmışlardır.

Kalmık halkının tarihsel mücadelesinin başarıya ulaşmasında kahraman komutan Esen Han’ın büyük emekleri vardır. “Bu tarihsel aşama, Kalmık halkının millî uyanışında, millî bilincinin güçlendirilmesinde ve geliştirilmesinde çok önemli bir etkidir.” (Gurbanov 2017: 2) Bu tarihsel nedenlerden doğan mücadele ruhu ile ülkenin savunması Kalmık halkı için yaşamın ideali haline gelmiştir. Tanınmış edebiyat eleştirmeni ve akademisyen Victor Jirmunski, “Cangar” destanındaki kahramanların mücadelesinin tarihsel olaylarla örtüştüğünü ve kahramanların tarihi şahısların yansıması olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kırgızlar ve Kalmıklar arasındaki tarihi mücadelede destandaki savaşçı Konurbay, “Cangar” destanının ana kahramanlarından biri olan Hongor’u yansıtmaktadır (Meletinskiy 1963 : 374)

Kalmık halkının kültürel gelişimi pek çok halktan etkilenmesi sayesinde gerçekleşmiştir. Araştırmacılara göre Kalmıklar, Moğol, Tibet ve Hint kültürlerinin etkisinden de yararlanarak başta folklor olmak üzere maddi ve manevi açıdan zenginleşmişlerdir. “Cangar” destanında sosyal ve kültürel yaşamla ilgili çok sayıda Türkçe kelimenin kullanımı, “gururlu Türk sultanı” ifadesinin yer alması Türk halklarının Kalmık halkı üzerindeki etkisi olarak değerlendirilmelidir.

Kahramanlık sahneleri açısından zengin olan “Cangar” destanı, giriş ve türkü olarak adlandırılan on iki bölümden oluşur. Destanlara özgü şiir ve düzyazı dizisi de bu destanda yer almaktadır. Kahramanların özgür bir yaşam için verdiği mücadele, destanın tüm bölümlerini birleştiren ana temadır. Destanın giriş bölümünde adaletle ve bilgelikle yönetilen Bumba halkının, ideal bir şekilde tasvir edilen ayrımcılık ve adaletsizlikten uzak, mutlu, kaygısız, zengin ve müreffeh bir hayat sürdürdükleri anlatılmaktadır. İnsanlar her zaman canlı, mutlu, iyimser ve umutludur. Ütopik bir devlet yapısını anlatan destanda, kudretli halk ve dünyaya gelen yeni kahramanlar barış ve huzur içinde, gerçek hayatın kötülüklerinden uzak yaşamaktadırlar:

“Kırk hanlığı olan bu ülke
Müstahkem kaleleri ile ünlüydü.
Yirmi beş yıl sonra
Orada yıllar geçmedi.
Ölüm oraya yaklaşmadı.
İnsanlar dondurucu soğukların ne olduğunu,
Yazın ölümcül sıcaklığının ne olduğunu
Bilmiyorlardı” (Cangar 2017: 19)

Ütopik Bumba ülkesi adil bir hükümdar, halkın koruyucusu Cangar tarafından ahlaki saflıkla ve herkese eşit davranarak yönetiliyordu. O, 6012 kahramanla birlikte vatanını düşmanların saldırılarından koruyor ve tüm zorlukların üstesinden gelebiliyordu. “Bumba’nın savaşçıların her biri onu destansı bir kahraman yapan ve silah arkadaşlarından ayıran farklı bir özelliğe sahiptir. Cesur, akıllı olan savaşçılar ve Cangar millî karakterin en iyi niteliklerinin ve özelliklerinin somutlaşmış halidir çünkü onların sahip oldukları özellikler insan dehasının ürünüdür” (Cangar ve Cangarşinaslık 2001: 5)

Moğol destanındaki ideal bir toplum ve adil bir hükümdar teması, Azerbaycan edebiyatının en önemli şairlerinden biri olan Nizami Gencevi’nin (Genceli Nizamî) “İskendernâme”sinde de ana temadır. Şairin en muhteşem eserlerinden biri olan “İskendernâme” eserindeki “İskender’in Kuzeye Ulaşması ve Yecüc Kapısını Kapatması” (İskendernâme 2004: 585] bölümünde ideal toplumun tasviri, adaletle yönetilen ülke ve yaşlı bilgelerin fikirleriyle yönetilen ideal toplum ve adaletin hakim olduğu ülke anlatılır ki bu anlatım da Moğol destanındaki fikirlerle örtüşmektedir. Bu ülkedeki insanlar yolsuzluk, kötülük ve haramdan uzak, eşit haklara ve ortak ideallere sahip olarak yaşamaktadırlar:

“Herkes aynı servete sahip,
Tüm malları eşit olarak bölüyoruz.
Artık kimsemiz yok,
Ağladığımızda kimse gülmez” (İskendernâme 2004: 589)

Moğol destanı ve “Koroğlu” destanı tarih, tema ve fikir, ortak motifler, kahramanlar ve mitolojik dünya görüşünün yansıması açısından yakından ilişkilidir. Türk destanları arasında özel bir yeri olan vatanseverlik, mücadele, kahramanlık gibi kutsal özellikleri öne çıkaran “Koroğlu” destanı halkın zengin tarihi geçmişinin sanatsal olarak ifade edildiği folklor ürünlerinden biridir. “Koroğlu” destanı genel olarak bir dereceye kadar çeşitli Türk (ve bazı Türk olmayan) halklara yayılmış olsa da, mükemmel bir şiirsel eser olarak tarihsel bakımdan Azerbaycan halkına - Azerbaycan Türklerine aittir (Caferov 1998: 125) XVII-XVIII yüzyıllarda ortaya çıkan “Koroğlu” destanı tarihsel olayları yansıtmaktadır. Bilimsel araştırmalar destanın birçok nüshasının çok eski olduğunu ortaya koymuştur. “Koroğlu” efsanesi Göktürk Hakanlığı dönemi, Orta Asya’da Arap baskısına karşı ayaklanmış ve Azerbaycan’da daha çok yaygınlaşmış Babek ayaklanması ve Osmanlı-Safevi savaşları gibi tarihi olayların izlerini taşımaktadır (Bayat 2009: 35)

On dokuzuncu yüzyılın başlarında destanın kapsamlı bilimsel araştırmasına başlanmış ve destanın mevcut olan çeşitli versiyonları yayınlanmıştır. “Koroğlu” destanının ana bölümü ve daha sonra toplanan çeşitli bölümleri farklı kopyalarda basıldığından ana çizgisi bir dereceye kadar korunmuştur. Araştırmada destanın temel nüshası ve Paris nüshaları esas alınmış, Moğol destanı ile paralellikleri karşılaştırılmıştır.

Destanın ana versiyonu, yirmiden fazla kahramanlık anlatısı ile motif ve içerik açısından çok zengin olan kollardan oluşur. Koroğlu’nun Rûm (Anadolu), Erzurum, İstanbul, Türkmen ve Derbent’e yaptığı seferleri ayrı ayrı bölümlerde anlatılmış, kahramanların cesaretleri ve yiğitlikleri eseri süslemiştir. “Koroğlu” destanındaki her bölüm “kol” adını almaktadır ki kolların ana teması; vatanın savunulması, kahramanın yurduna ve en değerli varlıklarına el koyan beylere, paşalara ve sultanlara karşı savaşmasıdır. Mücadele ve cengaverlik motifleri açısından zengin olan destan, tarihsel olayları ele almaktadır.. Türkiye’de 16. ve 17. yüzyılın sonlarında başlayarak Azerbaycan’a yayılan büyük bir halk ayaklanması olarak bilinen Celali İsyanı, teması, motifleri ve içeriğiyle birlikte “Koroğlu” destanına yansımıştır. Koroğlu’nun, aslında bir Celili eşkiyası olması; Özdemiroğlu Osman Paşa ordusuna ise bir dehaletle katılmış bulunması çok muhtemeldir” (Banarlı 1998: 630)

“Cangar” ve “Koroğlu” destanlarının ana fikri vatanın savunulması ve düşmana karşı yapılan savaşlardır. Bu destanların kahramanlarının hayattaki tek amacı adaletsizlikle savaşmak ve ülkelerini dış güçlerden muhafaza etmektir. Kahramanların özgürce yaşamak için bitmek tükenmek bilmeyen kahramanca mücadelesi, her iki destanın temelinde yer alır. “Türk destan geleneğinde, kahramanların gençlik döneminden yaşlılık dönemine geçişi anlatılır. Bu tüm destanlarda bir veya birkaç dereceye kadar görülür. Çünkü insanların zihninde kahramanlık hiçbir zaman sona ermez, yani hiçbir aşamada sonu yoktur. “Manas”, “Corabatır”, “Cangar”, “Koroğlu” ve diğer destanlarımız bu durumun örneklendirilmesi açısından önem arz eder.” (Eposşinaslık: Problemler, Mülahazalar, 2013: 11)

2. “Cangar” ve “Koroğlu” destanlarında kahramanların tarihi mücadelesi

“Cangar” destanında esas kahramanı ütöpik Bumba ülkesinin adaletli hükümdarı Cangar’dır, o, anlatı boyunca 6012 kahramanla birlikte hem şulmuslarla hem de yeraltında yaşayan büyümlü güçlere sahip canavarlarla savaşır. Şulmuslar destan kahramanlarının mücadele ettiği düşmanlarıdır. (Buyar 2016: 126) Destanda bu düşmanlara genel olarak kara güçler, devler, mangas veya canavarlar denir. “Canavar adamları yiyen yaratık Budizm öncesi Şamanizm’in panteonuna aittir. `Cangar`’ın çok eski zamanlarda ortaya çıkan kollarında (şiirlerinde) kahramanların Mangaslar’la savaştığı anlatılırken

daha sonra, yani 15. yüzyılın ortalarında tek bir destan olarak birleştirildiğinde, Kalmıklar’ın tüm düşmanları (koyrotlar) Mangas olarak adlandırmaya başlanmıştır.” (Cangar 2017: 99)

Destanın farklı yerlerinde Mengen Şikşirgi, Zarin Zan Tayşa, Şara Kuyurgun, Alya Monhlya, Dogşon Mangna Han gibi kahramanlar canavar düşmanlara karşı savaşırlar. Destanda kahramanların gücü Maha-Kala gibi korkunç tanrıların gücüne eşittir. Moğol masallarında kahramanlar yenilmezlikleri ile bilinirler. Bu destandaki yenilmez kahramanlar Al Hongor, Sovar, Mingyan gibi isimlerdir.. 6012 kahramanı sol taraftan Al Hongor ve sağ taraftan rahip Altan Tsedji komuta eder. Bumba ülkesinin savaşçıları yorulmak bilmezler. Kahramanlar mücadeleden, savaşmaktan ve şöhret kazanmaktan asla yorulmazlar:

“Bu bir şöhret savaşı mı acaba?”

Avlanacak yer kalmadı mı?

Acaba savaşacak bir ülke var mı?

Acaba kazanacak ülke yok mu?” (Cangar 2017: 179)

Ütopik Bumba ülkesinin kahramanları neden olmadan savaşmazlar, onlar barış taraftarıdır. Bu çatışmaların nedenleri arasında düşmanların kahramanı esir etmesi veya öldürmek istemesi, kahramanların atlarının kaçırılması, düşmanın kahramanın en değerli varlıkları olan atını ve eşini ele geçirme arzusu vs. sıralanabilir.

Destan kahramanlarının canavarlarla mücadelesinde elde ettiği zaferler her zaman iyiliğin kötülük üzerindeki zaferi olarak anlatılır. İyiyi temsil eden kahramanlar, kötü güçlerin bir arada bulunduğu çöllerde zorlumucalelelere girerler. Destanda, iyilik ve kötülük mücadelesi aydınlık dünyanın zaferi, iyilik olarak yüceltilir ve “Avesta” motifleri kendini gösterir. Bu eski tasavvurlar, fikirler “Avesta” kitabında anlatılan hayırsever, şefkatli tanrılardan olan Hürmüz ve en yakın yardımcısı Zerdüştile kötülük, mutsuzluk ve nefret ise Ehrimar ile bütünleştirilerekilmi, dini, felsefi açıdan tümüyle hayırla-şerrin ebedi savaşı konseptine yükseltilmiştir.”(Alibeyzade 2005: 93) Destanın on birinci bölümünde, Cangar’ın düşmanlara karşı gerçekleştirdiği ölüm kalım savaşları sonrasında kazandığı zaferler, bu sonsuz mücadelenin sadece bir örneğidir.(Cangar 2017: 248)

“Köroğlu” destanı, halkın tarihsel geçmişinin izlerini taşıyan, yaşam tarzı ve geçimi ile yakından bağlantılı motifler açısından zengin bir folklor örneğidir. Efsanenin gerçek kahramanı olan Köroğlu’nun asıl adı Röşen’dir. Köroğlu Çamlıbel’e yerleşmiş ve 7777 delisiyle hak ve adalet yolunda savaşı. Köroğlu hem tarihi bir figür hem de millî bir kahramandır. Efsanede isyancı (Celali) olan Köroğlu bir yandan aşık gibi türküler okurken, diğer yandan dadelilerin şanını, kahramanlığını öven şiirler söyler. Köroğlu’nun kimliği ile ilgili bilgi veren ilk kaynaklardan biri Evliya Çelebi’dir, o, Köroğlu’nu, Anadolu’nun Kuzeybatı bölgesinde kaçak yaşayan ünlü bir haydut olarak anlatmıştır. (Çelebi 2010: 14) Köroğlu ve diğer kahramanların tarihiliği destandaki birçok karakterin isimlerinin gerçek olmasıyla da kendisini gösterir. Kara Yazıcı Deli Hasan (1599-1603), Arnavut Kizir Mustafa, Köse Sefer (1599), Köroğlu ve diğerleri. Anlatıda kahramanların başarılı mücadeleleri sonrasında şan ve şöhretleri komşu ülkelerde yankılanıyordu. Hanlara ve paşalara karşı savaşan Köroğlu, mazlumların umudu olmuştu. “Bu anlamda Köroğlu, halkın umutlarını ve isteklerini yücelterek seçkinlere karşı savaşmıştır” (Bayat 2009:11) Köroğlu’nun kahramanları da onunla aynı hedefleri paylaşmış cesaretleri, hünerleri ve kahramanlıklarıyla ünlenmiştir. Deli Hasan, Ayvaz, Demircioğlu gibi deliler cesur, sözünden dönmeyen mert yiğitlerdir. Delilerin meslekleri okçuluk, ata binme, kılıç kullanma ve mızrak atmaktır. Köroğlu ve delileri Hasan Paşa, Arap Reyhan, Bolu Beyi gibi paşalara ve beylere karşı

savaşmıştır. destanda cömert ve cesur Koroğlu'na beyler ve paşalar “deli” der. Koroğlu ve delilerinin yaşadığı Çamlıbel, kahramanın Mısri kılıcı ve Kırat destanın ana unsurlarındandır. Koroğlu Kırat adını verdiği atı ile birlikte seferlere çıkar, hedefine ulaşmak için cesurca savaşır.

“Cangar” destanında olduğu gibi, Türk destanları da kahramanların adını taşıyan ayrı kollar ve hikayelerden oluşur. Bu bölümlerin içeriğindeki ortak fikir hakadalet uğruna verilen savaş ve cesaret motifleridir.

“Cangar” ve “Koroğlu” destanlarında, kahramanlar küçük yaşlarından itibaren yiğitlik göstermeye ve düşmanlarla mücadele etmeye başlamaktadır. Moğol destanında mistik hayal gücünün izleri, kahramanların düşmanlara karşı mücadelesinde kendini göstermektedir. “Moğol destanında ilk savaşına giden kahramanların yaşı da bir masalı andırmaktadır. Cangar, Altan-Secin’in atını kaçırmayı altı yaşında gerçekleştirmiş ve bu olay destanda ayrı bir bölüm halinde işlenmiştir. Bu kahramanlıkta Cangar’ın gelecekteki baş kahramanı olan beş yaşındaki arkadaşı Hongor ona yardımcı oluyor”(Jirmunski 2017: 21) Çocukluk yaşından itibaren cesaret göstermek, kaleler almak, soylular ve hanlarla savaşmak sıradan bir olay halini almıştır. Ana kahraman Cangar Bogdo, yedi yaşına kadar birçok kahramanlık göstermiştir. (Cangar 2017: 17-18) Üç yaşında yetim kaldığında düşmana karşı savaşmış, üç düşman kalesini yok etmiş ve beş yaşına geldiğinde beş hükümdarı esir etmeyi başarmıştır. Yedi yaşına geldiği zaman ise yedi ülkenin hanı olmuş, “büyük ve şanlı Cangar” adını almıştır. Destanın bir başka kahramanı Al Hongor da çocukluğundan itibaren kahramanlıklara imza atan biridir. Beş yaşında Cangar’la kahin Altan Tsedji’nin atını kaçırma başarısını göstermiştir.

“Koroğlu” destanında Ayvaz on üç-on dört yaşlarında bir genç olarak anlatılmıştır. Koroğlu’nun oğlu olarak kabul ettiği Ayvaz yakışıklılığı, cesareti ve yiğitliği ile delilerin gerisinde kalmazdı. Koroğlu, Kars seferi sırasında bir taş kilisede saklandığında, Ayvaz delileri toplayıp silahlandıktan sonra onun peşinden gider. Cesurca Arap Reyhan ile savaşır ve onu savaşta yener. Koroğlu Ayvaz’ı övdüğü türküsünde şöyle der:

“Oğlan, tara seslen
Yardımcınız olsun Alı
Koroğlu der Ayvaz Balı,
Çal, kılıcın keskin olsun” (Koroğlu. Paris Baskısı 2005: 127)

“Cangar” destanındaki kahramanların gücü ve kuvveti de mitolojik özellikler taşımaktadır. Kahramanların sihirli ve olağanüstü güçleri vardır. Onlar zor zamanlarında yüzlerini değiştirir ve böylece düşmanı yener.. Destanın “Al Aslan Ulan Hongor’un nasıl evlenmesi” başlıklı bölümünde Hongor, kendisinin ve atının görünüşünü değiştirir. (Cangar 2017: 39) Kahramanların bu yeteneği, destanın bazı bölümlerinde hile olarak yorumlanır. Hongor hile ile kirli ve bitlerden muzdarip bir çocuğu, atı Otsola Kekenı’yi de iki yaşında zayıflıktan ölecek dereceye gelmiş bir ata çevirir. Destanın yedinci bölümünde Koşun Ulan, Kara Çılğan, Alya Şonhor adlı üç çocuk savaşa giden kahramana karşı aynı hileyi kullanırlar (Cangar 2017: 179) Destanın on birinci bölümünde, düşman Şara Kuyurgu’nun birlikleri Cangar’ın sarayını kuşattığında, Hongor sarayı olağanüstü gücüyle savunur:

“O zaman, kirişe sığabilecek kadar süratle giden
Okları topladı, bir kerede bıraktı ve aynı anda seksen bin adamı yere serdi.
Bir seferde yüzlerce düşmanın başlarını bedenlerinden ayırdılar” (Cangar 2017: 283].

Her iki destanda da geleneksel olarak, kahramanların gücünün abartılı bir şekilde tanımlandığı görülür. “Köroğlu” destanında, kahramanların cesareti, kahramanlığı ve gücü şiirlerde dile getirilir.

“... Mısır, İstanbul, Şam,
Önündeki tek koç Köroğlu’dur” (Köroğlu 200: 89)

Destanda Köroğlu’nun mücadelesi ve takdire şayan cesareti anlatılmıştır. “Köroğlu’nun karakteristik özellikleri, özellikle de cesareti ve mücadelesi, çok sayıda mübalağalar aracılığıyla ustalıkla işlenmiştir.” (Azizhan, 2015: 240) Destanın “Köroğlu’nun Erzurum Ziyareti” bölümünde Demircioğlu Kara pehlivanın meydandaki mertliği ve cesareti şöyle anlatılır:

“Meydanda yürüyen bir aslanım ben,
Hışm ile düşmanın bağrını ezen,
Tülek terlen gibi havada uçan,
Sonra yakalanırsın, yiğit!” (Köroğlu 2005: 119)

Moğol destanında savaşçıların kahramanlık içgüdüleri nesilden nesile aktarılır. Cangar, oğlu Şovsura’yı nasihat ederken şunları diyor: “Oğul babadan gelir, böylece vatana güvenle destek çıkabilir. Oğlum, Bumba’nın sana ihtiyacı olduğunu unutma”. (Cangar 2017: 296) Şovşur üç yaşındayken düşman ordusuna saldırır ve soylularla savaşır. Destanın yedinci bölümünde, Koşun Ulan, Kara Cılgan, Alya Şonhor adlı üç çocuğun anlatılmasıyla yine Kalmık halkının mücadelesinin önemli bir yönüne ışık tutulmaktadır. (Cangar 2017: 179) Bumba’da korkusuzca, cesaret ve öğütlerle büyüyen çocukların esas gayesivatanseverlik duygusunu korumaktır. Üç cesur çocuk, Badmin Ulan gibi yenilmez bir savaşçı ile savaşmak için gönüllü olarak yola çıkar. Onlar, büyük savaşçı rahip Altan Tsedji’nin tavsiyesine uyarak tüm engellerin üstesinden gelirler ve Cangar’ın düşmanı Badmin Ulan ile savaştan zaferle dönerler.

Destan kahramanlarının hanlarla mücadelesini yansıtan bölümlerinden bir diğeri ise “Yaşlı (Koca) Bahadır Sanal’ın Cesareti” adını alır. (Cangar 2017: 104) Tüm dünyanın hükümdarı olan Cangar, büyük savaşçı Sanal Bahadır’ı düşmanı Zarin Zan Tayşa’nın yanına gönderir. Huzurlu bir ülkenin hükümdarı Cangar, düşmanlara karşı mücadelede barış taraftarıdır. Hongor’u, Zarin Zan Tayşa’nın yanına gönderirken, adil hükümdar şöyle der:

“Barış istiyorsanız, barışa itaat edin,
Savaş istiyorsa, savaşı kabul et!” (Cangar 2017: 105)

Destanın “Al Aslan Ulan Hongor Nasıl Evlenir?” adlı diğer bölümünde Hongor, rakibi olan savaşçıya adil davranır. Al Hongor mücadele ettiği savaşçıya son isteğini sorar:

“Savaşta kaybeden taraf,
Son dileğini ifade edebilir.
Şimdi ne istiyorsun?” (Cangar 2017: 65)

Yiğidin mertliğine karşı adil davranma motifi “Köroğlu” destanında da görülmektedir. Köroğlu aman dileyene el kaldırmaz, cesurca savaşan düşmanını affeder. Bürcü Sultan ile savaşı kazanmasına rağmen, onun adına üzülür. Destanın “Köroğlu ile Deli Hasan” bölümünde Deli Hasan’ın korkusuzluğu ve cesaretini gören Köroğlu onu affederek kılıcının altından geçirir ve arkadaş, kardeşi olarak kabul eder. (Köroğlu 2005: 63)

"Cangar" destanında, kahramanın atının kaçırılması, düşmanla savaşmak için yeterli bir nedendir. Destanın, "Duktahul'un Torunu Duuçin'in Oğlu Alya Monhlya'nın, Büyük Noyan Cangar'ın On Sekiz Bin Açık Sarı Cins Atlarını Kaçırması" bölümünde (Cangar 2017: 136) Cangar atlarının kaçırılmasını kendisine yapılmış hakaret addeder.. Bu sebeple düşmanlarla savaşmamayı korkaklık olarak görür. Atının kaçırılması bir savaşçı için utançvericidir, şan ve şöhretini lekeleyici bir olaydır. Kahraman bazen yalnız, gerektiğinde ise diğer kahramanlarla birlikte savaşa katılır. Destanın bu bölümünde Cangar, atlarını geri almak için yigidi Hongor ve savaşçıları ile beraber yola çıkar. Kırk dokuz günlük mücadeleden sonra on sekiz bin atla geri dönerler.

"Köroğlu" destanında "Hamza'nın Kırat'ı Alması" (Köroğlu 2005: 165) bölümü bu anlamda Moğol destanı ile örtüşmektedir. Koç Köroğlu'nun gücüne güç katan ve onu daha da cesur kılan Kırat azametiyle hanları ve paşaları korkutur. Tokatlı Mahmud Paşa, Kırat'ı kendisine getirecek olanabir çok vaatle bulunur. Köroğlu, Kel Hamza tarafından kaçırılan atını geri getirmek için savaşmak üzere Tokat'a gider. Mahmud Paşa'nın ordusuyla savaşan Köroğlu, Kırat'ına binerek Çamlıbel'e döner.

Moğol destanı ve "Köroğlu" destanı kahramanlık, cesaret ve yiğitlik motifleri bakımından zengindir. "Cangar" destanında Cangar ve 6012 kahramanın mücadelesi, Türk destanı Köroğlu'nda 7777 delisinin verdiği savaşlar oldukça benzerdir.

3. "Cangar" ve "Köroğlu" destanlarında mitolojik motifler

Kahramanlık destanları, halkların tarihi geçmişini yansıtmanın yanı sıra eski mitolojik tasavvurları da içerisinde barındıran zengin edebi ve tarihi kaynaklardır. Moğol ve Türk halklarının mitolojik kahramanlarının kendine özgü nitelikleri olmakla birlikte, iki destan arasında bu açıdan çeşitli benzerlikler de mevcuttur.

Moğol folklorunun en zengin örneklerinden olan kahramanlık destanları, geleneksel olarak mitolojik ve büyülü güçleri içeren olayları ve hikayeleri barındırır. Araştırmaya konu olan "Cangar" destanında birçok mitolojik karakter ve motif bulunmaktadır. Destanda, kahramanlar uzun süre "yedi kez yedi ila kırk dokuz gün" uyuyabilmektedirler. (Cangar 2017: 72) ve bir gün içinde bir aylık mesafeyi kat edebilmektedirler. Periler, devasa devler, kara bulutlar, sarı kanatlı arılar, kötü güçler-şeytanlar, insanların arzularını ve isteklerini yerine getiren Çindamani tılsımı mitolojik bir dünya görüşünün izlerini taşımaktadır. Moğol mitolojisindeki efsanevi yaratıklar "Cangar" destanında kahramanın savaştığı canavarlardır. Destan kahramanlarının yeraltı dünyasında yaşayan canavarlarla mücadelesi, "Şulmuşların Gaddar Hamı Şara Gyurgu'nun (Gürgün) Mağlup Edilmesi" bölümünde anlatılmaktadır. (Cangar 2017: 248) Moğol mitolojisinde canavarlar, sadece yeryüzünde değil, aynı zamanda yer altı dünyasında yaşayan şeytani yaratıklardır. Destanın sözü edilen bölümünü diğer bölümlerinden ayıran ana özelliği, burada kahramanların mistik ve öteki dünyanın kötü güçlerine karşı savaş vermesidir. Folklor türleri arasında destanlar mitolojik unsurlar içermesi açısından daha fazla dikkat çeker, genel anlamda mitolojik unsurların kahramanlık destanlarına yansması sıklıkla görülür.

C.Beydili'nin belirttiği gibi, "kültürel kahramanlarla ilgili efsaneler, daha sonra büyülü ve sıradışı nesnelerle öbür dünyaya giden kahramanların başına gelenleri anlatan büyülü masalların oluşumunda rol oynamıştır". (Beydili 2007: 50) Moğol mitolojisine ait yeraltı dünyasının tasviri ve mistik güçlerin varlığı destandaki kahramanların mücadelesine yansır. Destanın mistik kaynaklara dayanan mitoloji ile yakın bağlantısı, destanın sözü edilen bölümünde, kahramanların savaştığı düşmanların karakterlerine ve mevcut olaylara yansır.

“Cangar” destanında mitolojik dünya görüşünün izleri efsanevi hayal gücüyle yaratılan düşmanlarla kahramanların savaşlarında görülebilir. Kahramanların yeraltı dünyasında, cehennemin yedinci katında karşılaştığı sihirli ve doğüstü canavarlar, üç aylık bebek, cadı ve büyülü şeytanlardır. Destanın onbirinci bölümünde (Cangar 2017: 248] yeraltı dünyasının hükümdarı tarafından esir alınan Hongor cehennem ateşinde akıllalmaz bir şekilde acı çeker. Her gün kızgın, deri kamçıyla bedeni on bir bin kez şaklatılır. Bu cehennemin işkencelerine katlanan Hongor noyanı, hakani Cangar tarafından kurtarılır. Cesur kahramanı Hongor’u cehennemin yedinci katından kurtarmaya giden Cangar bir cadıyla karşılaşır. Büyücü tarafından birkaç kez aldatılınca büyücüyü kılıcıyla yok eder: “O anda Bogdo, cadının karnını kılıcıyla ikiye böler. Üst kısmı bir ok gibi gökyüzüne , alt kısmı ise dünyanın derinliklerine gider.”(Cangar 2017: 313) Yaşlı kadın (cadı) yeniden belirir, Noyan cadıyı ve çevresindeki yedi genci tekrar öldürür. Dünyanın en derin katmanlarında Cangar şulmuşlarla savaşıma devam eder. Cehennemin karanlık katmanlarında yaşayan beşikteki üç aylık bir bebek aniden Cangar’a saldırır. (Cangar 2017: 314) Bebek intikam almak için kahramanla savaşır. Cangar, olağanüstü güce sahip bu çocukla iki hafta dinlenmeden savaşır, sonunda onu yener ve öldürür. Cangar olağanüstü yeteneklerini yer altı canavarlarıyla savaşmak için kullanır. Burhanlardan yardım isteyerek kara büyü yağmuru yağdırır ve çocuğun susuzluğunu gidermek için büyük bir deniz yaratır. Kahramanların mücadelede adil olma anlayışı cehennem ülkesinde de devam eder. Yalan bir haberle Hongor’un öldüğünü bildiren iki kötü niyetli çocuğu cezalandırmak isteyen Cangar, Hongor’un isteği üzerine onları affeder ve onları öldürmekten vazgeçer. Her türlü eziyetlere göğüs geren kahramanlar cehennemin tüm katlarından geçerek sonunda yeryüzüne varırlar.

“Cangar” destanında kuğular, kahramanın dudaklarına yaşam tohumları serpen canlılar olarak tasvir edilmiştir. Cangar’ın nişanlısı Gerenzal’ın da büyülü güçleri vardır:

“Aniden bir kuğuya dönüşen Gerenzal
Çöl üzerinde bir daire çizdi
En önde uçmaya başladı”. (Cangar 2017: 101)

Moğol destanında bahsedilen motif “Köroğlu” destanındaki büyülü unsurlarla benzeşmektedir. “Köroğlu” destanındaki “Perizad Hanım’ın Çamlıbel’e Gelişi” ve “Köroğlu ile Beyler” bölümünde büyülü, mucizevi, tılsımlı unsurlar vardır. Cafer Paşa’nın kızı Perizad Hanım büyücülük okulunda okumuş ve bu sanata hakim olmuştur. Büyülü güçleri olan Perizad kaplana, tavşana, yılanı dönüşebilir ve kanatlarını kuş gibi çırpabilir. İsm-i Azam duasını okuyarak ve çevresindeki vahşi hayvanları bir araya getirerek Ağcakuz’u şaşırtır. Nişanlısı Ağcakuz’u denemek için bedenini değiştirir ve üstünlüğünü kanıtlar. Perizad Hanım tılsımı ve sihrinin gücüyle Köroğlu ve delilerini zor durumlara sokar. Onların önünde bir büyü yaparak yılanı dönüşür, ancak Köroğlu onu insan suretinde görür. Destanın “Köroğlu ile Beyler” kolunda Halil Paşa’nın kızı Dinmaz Hanım cadının büyüünü bildiğinden büyü ile Köroğlu’nun ellerini ve kollarını bağlar. Dinmaz, Köroğlu’nun Beyleri, kendisini deli yapmak isteğinin farkına varınca bir tılsımlı sözle Köroğlu’nu Halil Paşa için hapseder. Destanların her ikisinde tılsım, suret değiştirme, sihir ve cadı motifleri görüldür, bu da destanlar arasındaki benzerliklerden sadece biridir. .

“Köroğlu” destanında Mısıri kılıç ve Goşabulag (veya Köpüklü Pınar) efsanevi imgelerin izlerini taşıyan nesnelerdir. Çamlıbel topraklarında, dağların koynunda bulunan Goşabulag’ın mistik özellikleri ve insanlar üzerinde mucizevi etkileri vardır. Destanda pınarın olağandışılığının açıklanması da efsanevi gücüyle yorumlanır. Pınarın büyüklüğü ve köpüklü suyun faydaları destandaki karakterlerin dilinden ifade edilir. Destanın “Alı Kişi” kolunda Hasan Paşa tarafından gözleri kör edilen Alı dünyanın ışığına

hasret kalır. (Köroğlu 2005: 49) Onun dünyayı görebilmesinin tek ilacı Goşabulag’dadır. Bu nedenle oğlu Rovşan’ı bu mucizevî suyu aramaya gönderir. Dağların eteklerinde yer alan bu çift pınarın pırl pırl suyu, Ali’nin gözlerinin ilacıdır. Goşabulag’ın suyu, ancak yedi yılda bir gökyüzünde Batı’dan ve Doğu’dan gelen parlak bir yıldızın etkisiyle pınar taşıdığı faydalıdır. Alı bu pınarın suyunun faydalarını, kimsenin bilmediği özelliklerini bilir ve oğluna bu sırları anlatır: “Her kim ki Goşabulag’ın suyundan içse âşık olur. Sesi o kadar güçlü olur ki ormandaki arslanlar ondan ürker, kaplanlar tüylerini döker, kuşlar korku içinde kanat çırpır, dağlar taşlar titrer, atlar ve katırlar pençelerini döker. (Köroğlu 2005: 57) Pınarın suyundan içen Köroğlu’nun narası çok uzaktan duyulur ve sesi düşmanı korkuya düşürürdü.. Yiğidin, pınarın suyundan kuvvet alan narasının gücü Mısri kılıcıyla eşdeğer olarak görülürdü.

Destanın “Demircioğlu’nun Çamlıbel’e Gelişi” kolunda Köroğlu’nun narasının gücünü Demircioğlu şöyle ifade etmiştir: “Kılıcı, kalkanı veya muskasından korkmuyorum. Ama savaşırken kendine has bir narası olduğunu söylüyorlar... Rivayete göre çok yüksek sesle nara atar..”(Köroğlu 2005: 108) Hikayenin anlatımında Köroğlu’nun kükremesini duyan Demircioğlu, bu sesin gücüyle kendinden geçer. “Suları sıçrayarak geçen atlara, yıldırım parçasından (ateşten) kılıçlara ve Goşabulag suyuyla cilalanan bir deli naraya sahip olan Köroğlu’nun gücü bu efsanevi unsurların etkisiyle bire beş artmıştır”. (Eposşinaslık: Problemler, Mülâhazalar 2013: 66) Pınarın kaynayan köpüklü suyu da yaşam suyu olarak nitelendirilmiş ve birçok hastalığa iyi geldiği kabul edilmiştir. Rövsen’in içtiği köpüklü su kollarına, sesine ve şiirine güç vermiştir. Böylelikle yenilmez bir pehlivana ve kahramana dönüşmüştür. “İçtiğin köpük senin kollarına güç,sana şairlik verdi. Bir de senin sesine ve narana öyle bir güç gelecek ki İsrail’in suru onun yanında sinek vızıltısı gibi kalacak”.(Köroğlu 2005: 58) Destanın Paris nüshasının birinci bölümünde Rövsen ve babası Mirza Sarraf hakkında anlatılan hikayede, Goşabulag’ın tanımı içerik bakımından aynı kalmış ve efsanevi dünya görüşünün izlerini korumuştur. (Köroğlu. Paris Nüshası 2005: 13) “Köroğlu” destanının farklı versiyonlarında, Goşabulag’ın tanımı efsanevi unsurları ve dünya görüşünü yansıtmış, kahramanın gizemli bir şekilde güç kazanmasına yardımcı olmuştur.

“Köroğlu” destanında mistik unsurların izlerini aksettiren bir diğer öge yiğidin Mısri kılıcıdır. Destanda Mısri kılıç hakkında birçok detay bulunmaktadır, üstelik onun tasvirindeki canlılık ve mitolojik unsurlar destanın tüm varyantlarında korunmuştur. “Mısri kılıcı güneş, ışık, yıldırım ve ateş ile ilişkili mitik bir doğaya sahiptir ve daha çok antropomorfik Mithr-Misr-Mehr ile ilişkilidir”. (Köroğlu. Paris Nüshası 2005: 218) Destandaki Mısri kılıcın hikayesi, kılıcın gücünü ve yenilmezliğini ve aynı zamanda yaratılmasındaki mistik unsurların varlığını ortaya çıkarmıştır. Köroğlu’nun gücüne güç katan, düşmanla savaşlarda onu koruyan ve ona yardım eden asıl vasitalardan biri Mısri kılıcıdır. Yiğit, kılıcıyla kervanlar basmış, düşmanları yenmiş ve kaleleri ele geçirmiştir. Bu kılıç sıradan bir silah değildir, o, elmas gibi parlar, ay gibi ışık saçır. Rövsen’in babası, demirciden yıldırım parçasından düşen bir taştan kılıç yapmasını istemiştir. Alı, engin tecrübesi sayesinde bu parlayan taşın sıradışılığından haberdardır ve kılıç hazır olduğunda Rövsen’e vererek şöyle demiştir: “Bundan böyle Mısri kılıç diyeceksiniz. Sen Kırat’ın üzerindeyken, kılıç da senin belindeyken hiçbir düşman sana zarar veremez”. (Köroğlu 2005: 54) Destanın başka diğer bir baskısında demirci kılıcını Köroğlu’na verir ve şöyle der: “Bu kılıcın kendisi yıldırımdan, suyu Miskhana suyundan ve ağzının akışı Alkhar gümüşünün ham tozundandır. Buna Mısri kılıç adını verdim.” (Köroğlu 2005: 30)

Destanda Köroğlu, düşmanla savaşan delilerine nişan vermek için Mısri kılıcına bir şiir okuyarak Deli Mehtar’ı haberdar eder :

“İki serdar bir araya geldiğinde,
Seslenirler orduya gel olur,
Duman keser sür lekenin gözünü,
Mısri kılıç o vakit elde dal olur” (Köroğlu. Paris Nüshası 2005: 171)

Mısri kılıç ifadesi destanda hem Köroğlu’nun delillerinin silahı hem de genel anlamda kullanılmıştır. Destanın “Köle Kaçışı” kolunda (Köroğlu 2005: 233) Alamgulu Han’ın ordusu delilere saldırdığında, Demircioğlu’nun yiğitleri haykırarak söylerler:

“Mısri kılıcı alın ele
Sen o yandan, ben bu yandan! ..
Al kanı döndürelim sele
Siz o yandan, ben bu yandan! .. (Köroğlu 2005: 237)

Destanın Paris baskısının son bölümünde Köroğlu, yaşlandığını dile getirir, artık savaşmayacağına ve kılıcını asla kınından çekmeyeceğine dair yemin eder: “Mısri kılıcımı duvara asarak bundan sonra hiçkimseyekılıç çekmeyeceğime dair yemin ettim.” (Köroğlu. Paris Nüshası 2005: 213)

“Köroğlu” destanının mucizevi ve efsanevi içerikle bağlı olarak mitolojik motiflerin ve unsurların varlığı, Goşabulag ve Mısri kılıcın anlatıldığı olaylarda yer almıştır. Destanda, Mısri kılıç kahramanların gücünü artıran bir silah olarak gösterilmiş, Goşabulag’ın suyu Köroğlu’nun bedenine kuvvet, yenilmezlik ve kendisine şairlik vermiştir.

Moğol ve Türk mitolojisinde, kahramanın atı aynı zamanda olağanüstü yönleri ile bilinen, doğaüstü ve büyü güclere sahip bir varlıktır. Kalmık halkının asırlar boyunca verdiği tarihi mücadelesinde, at her zaman kahramanın en yakın ve yeri doldurulamaz arkadaşı olmuştur. At sadece kahraman için bir silah arkadaşı değil, aynı zamanda zor durumlarda ona rehberlik eden sadık bir dostudur. Moğol destanındaki bir atın görüntüsünü analiz eden V.Jirmunski, Moğol destanında at imgesini incelerken şöyle yazmıştır: “Türk ve Moğol halklarının kahramanlık masallarında, göçebe yaşam koşullarında sihirli bir yardımcı olarak atın özel bir yeri vardır. Bir at derisini değiştirerek bir yıldız, bir kuşa veya sineğe dönüşebilir. Halk hikayelerinin estetik kurallarına uygun olarak, silkinerek küçük bir aygıra `sıska, yaramaz bir kız` haline dönüşür. O, ölmüş kahramanın yaşam suyuyla dirilir veya kuyruğunun bir bölümünü yetmiş sajens derinliğindeki bir kuyuda sallayarak onu yeraltı karanlığından çekip çıkartır”. (Jirmunski 2017: 27)

“Cangar” destanında her canlının kutsal olduğu Bumba ülkesinde, at da özel anlam taşıyan bir varlıktır. Cangar’ın Aranzalı, Al Aslan Hongor’un Otsola Keke, Altan Tsedji’nin Kula ve diğer kahramanların atları örneğinde bu atlar gerçek dostluğun ve sadakatin sembolüdür. Köroğlu’nun Kırat’ı gibi Cangar’la birlikte savaşımlara katılan Aranzalı, onu defalarca savaş meydanlarından yaralı haldeyken kurtarmıştır.

“Ön ve arka bacaklarını attığında
İki günlük bir mesafeyi kat ederdi.
Göğsünü öne atarak kaçtığı zaman
Kara toprağa dayanan çenesini göğsüyle taşırdı”. (Cangar 2017: 47)

Aranzal nefesiyle otları ikiye bölerdi. Cangar'ın atı bir insan gibi konuşabilir, sahibine tavsiyelerde bulunabilir, zor durumlarda ona rehberlik ederdi. Bir atın bedenini değiştirerek farklı bir varlığa dönüşmesi, destandaki imgelerin bir kopyası (ikileşmesi) olması ilgi çeken detaylardandır. Al-Hongor'un atı Otsolo Keke “küçük bir düğün kuşu gibi uçuyor” (Cangar 2017: 58) Hongor'un vahşi atı, onun savaş alanındaki yenilgisini kabul etmeyerek bir insan gibi konuşur:

“Sen yaşadığın on sekiz cesaretli yıl sonunda
Erkek olmaya karar verdin.
Fakat düşmanı uzaktan gördüğünde
Korkak olmaktan korkmuyor musun? ” (Cangar 2017: 56)

Destanın dokuzuncu kolunda, Mingya'nın Türk Hanı'nın atını kaçırmamasından bahsedilirken Türk atlarının azametinin övülmesi dikkat çekicidir:

“Türk asilzadeleri böyle bir ata değer verebilirler.
Bir günde birçok ayda gidilebilecek kadar gidebilirler”. (Cangar 2017: 223)

Türk kahramanlık destanlarında mahiyeti itibarıyla yiğitlerin en yakın arkadaşı ve savaş yoldaşlarından biri atları olmuştur. Kahramanın düşmanlarla savaşlarında, at aynı zamanda onu zor durumlardan çıkaran sadık bir savaşçıdır. Kırat ve Durat, Karagöz, Alapaça, Arabat, Sümdat gibi atlar kahramanın savaş alanında birlikte savaştığı sadık yoldaşlarıdır. Destanda Köroğlu'nun delileri ata binmekte ustadırlar. “Ayvaz Han Durat'ın, Şamlı Bey Bozgar'ın, Cinli Mehdi Garasanil'in, Hasan Bey Aşgardor'un, Deli Hasan Haçadil'in, Sırt Yusuf Kohlensir'in, İsabali Kamarday'ın, Deli Çovdar Altarpenmez'in bir anda eyerin başına kondu. (Köroğlu 2005: 289) “Köroğlu” destanında tasvir edilen Kırat ve Durat, Çamlıbel'in en ünlü atlarındandır. Her iki at da birçok denemeden alınıp çıkmış ve Kırat'ın şöhreti sadece Çamlıbel'de değil, aynı zamanda komşu ülkelerde de yayılmıştır. Köroğlu seferlerine Kırat'la gider, savaş meydanında Mısıri kılıcıyla Kırat onun temel dayanak noktalarıdır. Destanın “Hamza'nın Kaçırılması” kolunda Köroğlu Hamza'nın yüzüne karşı “At yiğidin dayanağıdır” der.

“Hamza, ata iyi bak,
At yiğidin kardeşidir
Onu koru ve kolla
At yiğidin kardeşidir”. (Köroğlu 2005: 172)

Türk kahramanlık destanlarında, büyük önem taşıyan at motifi, aynı zamanda mitolojik unsurlar içeren varlıklar olarak tasvir edilmiştir. Alı, Kırat ve Durat'ın fevkalade ve olağanüstü güce sahip atlar olacağını önceden bilir. Durat ve Kırat, nehirde çıkan bir aygırdan doğmuş ve kırk gün boyunca insan yüzü görmeden karanlık bir ahırda beslenmiştir. Kıratın, mitolojik özelliklerinden biri kanatlı olarak tasvir edilmesidir. Destanın Paris nüshasında Alı, Kırat'ın üzerine ışık sızdığını belirterek Kırat'ın uçamayacağını söyler. “Bu ‘uçan at’ motifi, Türk inançlarında atların göksel kökenli olduğunu göstermektedir”. (Çufadar 2019: 220) Ancak Kırat eşi benzeri olmayan yıldırım gibi hızlı bir at olarak yetiştirilmiştir. Kırat aynı zamanda Köroğlu'nun en değerli varlığı, onu sıkıntılardan kurtaran sırdaşıdır. Düşmanın yaklaştığını hisseden Kırat yerinde duramaz: “Kırat önce yüksek sesle kişnedi, sonra ayaklarını yere vurdu, şimdiyse ağzından köpükler geliyor ve tırnaklarıyla toprağı kazmaya başladı”. (Köroğlu. Paris Nüshası 2005: 77) Köroğlu, Kırat'ın bu işaretlerini görünce düşmanın

yaklaşmakta olduğunu anladı ve tedbirini aldı. Destanda Köroğlu, Kırat'ın değerinin ölçülemeyeceğini Hamza'ya şöyle anlatıyor:

“Sana Kırat'ın kıymetini söyleyeyim,
Seksen bin savaşçı, mala da verme!
Seksen bin beyaz saçlı mehtaba,
Seksen bin hazine pula da verme! ” (Köroğlu 2005: 171)

Destanda Kırat, kahramanın en yakın yardımcısı, ona karşı sadakatli mücadele arkadaşıdır. Köroğlu, tüm güç ve kuvvetini Kırat'tan almıştır. Destanda Kırat, olağandışılığı ve efsanevi doğüstü gücü nedeniyle diğer atlardan farklı bir şekilde betimlenmiştir. Moğol destanı ve “Köroğlu” destanında, atlar mitolojik ve olağanüstü güçlere sahip bir varlık olarak karşımıza çıkar.

4. Sonuç

Moğol destanları arasında kendine has bir yeri olan “Cangar”, Kalmık halkının yurtseverliğinin ve mücadelesinin en değerli örneklerinden biridir. “Cangar” destanının analizi Kalmık halkının tarihsel geçmişini, geleneklerini, gündelik yaşamlarını ve sosyal yaşama ait tasavvurlarını incelemek için çok zengin bir kaynaktır. Anavatanlarının bütünlüğü, özgürlüğü ve refah içinde yaşamak Bumba halkının vazgeçilmez arzusudur. Kahramanların, özellikle Cangar'ın tek hedefi, Bumba ülkesinin ebedi ve sarsılmaz bağımsızlığını korumaktır. Destanın kahramanlarının düşmana karşı ebedi mücadelesinin asıl gayesi bu düşüncedir. Al Hongor ve Altan Tsedji, bu amaçla savaşan kahramanlara liderlik eden savaşçılardır.

“Köroğlu” destanında halk kahramanı Köroğlu ve 7777 delisi hak ve adalet için savaş verir. Köroğlu ve delilerinin tarihi kimliği destanda birçok karakterin isimlerinin gerçek olmasıyla da kendisini gösterir. Mücadele ve cesaret motifleri taşıyan “Köroğlu” destanında Moğol destanında olduğu gibi mitik unsurlar yer almaktadır.

“Cangar” ve “Köroğlu” destanlarında kahramanların düşmanlarla mücadelesi anlatı boyunca kahramanların tek başlarına ve ortak mücadelesi şeklinde tanımlanır. Bu mücadele destanın ana kahramanı ve onun yiğitlerinin farklı amaçlar uğrunda verdiği savaşlardır. Tarihle örtüşecek şekilde anlatılan olaylarda kahramanlık, mertlik ve yiğitlik motifleri görülmektedir.

Moğol ve Türk destanlarında halk edebiyatının ana unsurlarından biri olan mitler de yer alır.. “Cangar” destanında bu unsurlar sihirli varlıklar olarak tasvir edilmiş ve kahramanların mitolojik güçlerle mücadelesinde de kendisini göstermiştir. Efsanevi unsurları yansıtan “Köroğlu” destanının “Alı Kişi” kolu, mitolojik bir dünya görüşünün izlerini taşımaktadır.

Kahramanlık destanlarının tüm özelliklerini yansıtan Moğol ve Türk destanları tema ve içerik, fikirler, imgelerin özellikleri, günlük yaşamın tasviri ve motifleri bakımından ortak özellikler içermektedir.

Kaynakça

- (2004). İskendername. Bakü: Lider Neşriyat”.
- . (2005) Köroğlu. Bakü. Şark Garp.
- . (2005). Köroğlu. Bakü: Lider Neşriyyatı.
- . (2016). Altay Destanları ve Efsaneleri. Bakü: İlim ve İrfan.

- Alekseyeva, P. E.; Bitkiyeva, N.Ç. (2001). “Cangar” ve Cangarşınaslık: Bibliyografi. Elista Yayınevi.
- Alibeyzade E. (2005). Avesta Azərbaycan Halkının Manevi Kültür Tarihidir. Bakü: Yurt.
- Azizhan T. (2015). Köroğlu'nun Şiir Dili. Bakü: İlim ve İrfan.
- Banarlı, Nihat Sami (1998). Resimli Türk Edebiyatı Tarihi, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bayat, Fuzuli (2009). Türk Destancılık Bağlamında Köroğlu Destanı. İstanbul: Ötüken.
- Bergmann, Benjamin (1804). Nomadischeunter den Kalmüken. Riga.
- Beydili, Celal (2007). Türk Mifolojik Kahramanlar Sistemi: Yapı ve Fonksyon (Monografi). Bakü: Mütercim.
- Buyar, Cengiz (2016). “Geçmişten Günümüze Cangar Destanı”. Notlar. Milli Folklor, yıl 28, sayı 109, s. 113-127
- Caferli, M. (2007). Destan Yaratıcılığı. Bakü: İlim.
- Caferov, N. (1998). Türk Dünyası: Kaos ve Kosmos. Makaleler Toplusu. Bakü: Azerbaycan Üniversitesi.
- Çelebi Evliya (2010). Seyahatnâmesi, 5. Kitap 1. Cilt. İstanbul: Yapı Kredi.
- Çufadar, N. (2019). “Köroğlu Destanı'nda Atın Mitolojik Göstergeleri”. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Ö5, Ağustos, s. 215-226
- Gasimovai F.; Osmanova G. (2013). Eposşınaslık: Problemler, Mülahazalar. Gasimova F., Osmanova G., Bakü: İlim ve İrfan.
- Gurbanovi B. (2017). Cangar. Bakü: Şur.
- Gurbanovi B. (2017). Önsöz Yazarı. “*Kalmık Halsının Kahramanlık Destanı Cangar`da Türk Kökenli Unsurlar*”, Kredo, 16 Ağustos, s. 2-16.
- He Dexiu (2017). Cangar: Moğolların Büyük Destanı. İstanbul: İpekyolu.
- Jirmunski, V. (2017). Halk Kahramanlık Eposu. Bakü: Azerbaycan Çeviri Merkezi.
- Meletinski E. M. (1963). Kahramanlık Destanının Menşei, İlk Hali ve Arkaik Meseleler. Moskova.

30-Fostering formal education by online education

Halil KÜÇÜKLER¹

APA: Küçükler, H. (2020). Fostering formal education by online education. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 382-391. DOI: 10.29000/rumelide.814317.

Abstract

Recently, education has transversed the unknown terrain of a quarantine imposed by the COVID-19 (popularly known as coronavirus), which has left over 850 million students around the world studying at home according to the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO, 2020). This situation has stopped the formal education system and brought distance education and online education to the agenda. The objective of this study is to address the situation the education is in. A qualitative and descriptive study was conducted for in-depth and further probing and questioning of respondents based on their responses to the versus formal education halting due to Corona Virus, where researcher also tries to understand the problem and highlighting solutions in case of stopping education. From the results of the study, to achieve the ideal learning objectives, it is also necessary to have a sufficiently trained teaching staff in the methodological plane of online teaching, including the use of technical resources. At his point, using virtual online systems in education makes it necessary for both students and teachers to take new positions and acquire new roles in education. In the study, it is pointed out that teachers and students should fully plan lessons with integrated technological resources to support the digital transformation process by adopting predominantly technology-based teaching models and systems. By the new virtual classrooms, teachers create an environment where students can freely interact with one another and their education will continue without disruption.

Keywords: COVID-19, online education, formal education

Çevrim içi eğitimle örgün eğitimi destekleme

Öz

Son aylarda, COVID-19 (Corona Virüs) sebebiyle UNESCO(2020)'nun belirttiğine göre 850 milyondan fazla örgün eğitimde öğrenciyi etkilemiştir. Bu salgın sadece şu anki eğitimi değil aynı zamanda toplumun pek çok kesimini de etkilemiştir. Bu durum örgün eğitim sistemini durdurmuş, uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitimi gündeme getirmiştir. Bu çalışmanın amacı eğitimin içinde bulunduğu durumu ele almaktır. Eğitimde ve özellikle dil eğitiminde çözüm aramak eğitim camiasına dijital dönüşümde faydalı çözümleri vurgulamak ve bu virüs (COVID-19) sebebiyle durmuş olan örgün eğitim çevrim içi eğitimle nasıl ve hangi programlar la destekleneceği ele alınacaktır. Çevrimiçi eğitim ve dijital dönüşüm örgün eğitime önemli destek sağlayacağı çalışmada belirtilmiştir. Bu bağlamda uzaktan eğitim, sanal sınıflar vb. konular ele alınmıştır. Araştırmacılar sorunu anlamaya çalıştığı ve Corona Virüs nedeniyle örgün eğitimin eksikliğini doldurmada neler yapılabileceği konusu derinlemesine ve daha fazla araştırılması için nitel ve tanımlayıcı bir çalışma yürütülmüştür. Çalışma için, çevrimiçi ortamda sistematik bilgi ve uygulamaların toplanması için

¹ Öğr. Gör. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim Tercümanlık Bölümü (Balıkesir, Türkiye), hkucukler2@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7674-540X [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814317]

gözlem süreci kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarından, ideal öğrenme hedeflerine ulaşmak için, teknik kaynakların kullanımı da dahil olmak üzere çevrimiçi öğretimin metodolojik düzleminde yeterince eğitilmiş bir öğretim kadrosuna sahip olmak da gereklidir. Bu süreçte, eğitimde sanal çevrimiçi sistemleri kullanmak, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin eğitimde yeni pozisyonlar almasını ve yeni roller almasını gerekli kılıyor. Çalışmada, ağırlıklı olarak teknolojiye bağlı öğretim modellerini ve sistemlerini benimseyerek dijital dönüşüm sürecini desteklemek, öğretmenlerin ve öğrencilerin entegre teknolojik kaynaklarla dersleri tamamen planlaması gerektiği işaret edilmektedir. Yeni sanal sınıflar ile öğretmenler, öğrencilerin birbirleriyle özgürce etkileşime girdiklerinde eğitimleri kesintisiz devam edecek ve yeni durumlarda eğitimin aksamaması ortadan kaldırılmış olacaktır.

Anahtar kelimeler: COVID-19, çevrim içi eğitim, örgün eğitim

Introduction

Recently, education has transversed the unknown terrain of a quarantine imposed by the COVID-19 (popularly known as coronavirus), which has left over 850 million students around the world studying at home according to the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO, 2020). This pandemic crisis has completely disrupted society, not only because of what it means for education, but because it is necessary to think about the measures and changes needed afterwards. The quarantine suffered by schools shows the deficiencies of the traditional educational system, despite the large amount of available resources and the goodwill of teachers and students (Han, 2020). Thus, "school systems' decision to suspend classes and teach students online because of the coronavirus pandemic will accelerate the e-learning revolution around the world, which was already under way" (Oppenheimer, 2020, p. 1). Therefore, the following lines will discuss how, because of the COVID-19 crisis, traditional education could change forever through technology towards digital and online platforms, and whether this implies something negative or positive in the learning process.

1. Distance education

The objectives of distance language learning are realized through a range of highly diverse contexts and systems that stem from different underlying philosophies of distance education and language instruction. The majority of language learning contexts have been conducted through independent learning situations, generally with the use of print, audio, video and broadcast media. Other contexts of language learning are group-based, and frequently use satellite transmission for audio and video conferencing. Some emerging contexts of language learning offer the possibility of a new model that allows for communication, interaction, and collaboration among participants. Two key dimensions where distance language learning opportunities vary are place and time. These dimensions exist as group versus individual opportunities, and as synchronous versus asynchronous opportunities, respectively. There are numerous dimensions of distance education in existence, and altogether they reflect the varying structural considerations that can be found in different forms of distance language learning. As we have seen the important shifts in distance language learning options and opportunities over the last two decades have been increasing from the points of teaching elements and media that are available to course organizers. Technologies give and support the opportunities.

Distance education is defined as the other concepts such as open learning, open teaching, distance learning, distance teaching, correspondence education, independent study, home study, wallness

education, non-traditional education, external study, external learning, flexible education, flexible learning, life-long education, individualized learning, resource-based learning, self-access learning, self-study, supported self-study or continuous education by different authors.

Distance education is described in detail in the Keegan's book (1990:28-29) *The Foundations of Distance Education*. Keegan states that 'distance education' is a generic term that includes the range of teaching/learning strategies. It is referred to as independent study at higher educational in the United States; as distance teaching or teaching at a distance in the United Kingdom; as external studies in Australia; Fernstudium/Fernunterricht in German; as Teleenseignement in France. At its most basic level, distance education is defined as training activities that are delivered via any electronic media. It takes place when a teacher and learners are separated by physical distance, technology, often it concerns with face-to-face communication is used to form a bridge across the instructional gap. The most important points of distance education are the separation of teacher and learner in space and /or time (Perraton, 1988), and unconnected communication between student and teacher, mediated by print and some form of technology. Garrison and Shale (1987) offered three criteria they regarded as essential for characterizing the distance education process. They are as follows:

1. Distance education shows that the majority of educational communication between teacher and student(s) appears non-contiguous.
2. Distance education must occur as two-way communication between teacher and student(s) for the purpose of aiding and supporting the educational process.
3. Distance education utilizes technology to associate the necessary two-way communication process.

2. A brief history of distance education in the world

In the early 1990s, especially 1970s, distance education was employed instruction via radio. In the late 1970s, the trend changed and produced television series introduced students. The major difficulty of radio and broadcast television for training distance learning was the absence of a two-way communication between teacher and student. Technological developments particularly computers and internet in the late 1990s, opened the doors for new ways of training and instruction in distance learning. Distance learning with its various modes of applications has existed for many years. It started 1800s and early 1900s with corresponded courses. Radio and film were the most important applications to deliver distance learning. When learners could not join traditional classes, distance education was started in the late 19th century to enable learners to receive instruction. It is known as correspondence courses developed by Isaac Pitman. Pennsylvania State University was one of the first universities to employ distance learning by network in 1886.

Distance education, though has gained ground recently, is not a new concept. It is widely used in all over the world today, in countries such as The United States, Canada, Australia, Russia, India, most of African countries and in Europe. Baylor University in Texas opened a correspondence program in 1897 at about the same time as the state normal school at Willimantic, Connecticut, began a correspondence operation. University Correspondence College in Cambridge, 1887, established by Dr. W. Briggs Woolsey Hall College in Oxford, 1894 and Metropolitan college in London, 1910 which are provided correspondence tuition to the enrolled students. In other countries like Germany, Scandinavia, France and USA correspondence courses started in industrialized cities to help private students. In Wisconsin,

seven other universities founded correspondence programs between 1906 and 1910. The University of California at Berkeley opened a correspondence education program in 1913. This number steadily increased up to 1950. The University of London creates its External Program in 1958. It was the first university in the world to offer distance learning degrees – more than a century before the open universities were founded – through its External System established in 1858. Another pioneering institution was the University of South Africa, which has been offering Correspondence Education courses since 1946. The largest distance education university in the United Kingdom is the Open University founded 1969. In Germany the Fern Universidad in Hagen was founded 1974. Between 1883-1891; academic degrees were authorized by the State of New York through the Chautauqua School of Liberal Arts to students who completed the curriculum of the required summer school and correspondence courses. Correspondence education at the university level was soon established. On the European continent, the offering of courses through the mail was an established practice by 1856. Sherry (1996) indicated that correspondence courses in Europe were the accepted norm until middle of the century, when instructional radio and television became popular. Currently, the most popular media are computer-based communication including electronic mail (E-mail), internet, and telephone- based audio conferencing; videoconferencing with 1- or 2- way video and 2-way audio via broadcast, cable, telephone, fiber optics, satellite, microwave, closed-circuit or low power television. World Wide Web has become popular all over the world recently.

3. Online education – challenges and transition

The suspension of face-to-face classes in public and private schools, universities, and educational centers as a preventive measure against coronavirus leaves these institutions, teachers, and students facing an enormous challenge. The way that the COVID-19 pandemic has hit hundreds of countries scared millions of parents and students alike (Han, 2020). Different governments saw with concern that if students continued to attend college or university, families would undertake a huge risk. Even so, the situation has left several openings to the educational system regarding virtual education. Now, when teachers sit in front of their students, they do it not in their usual classroom, but in front of a computer (Han, 2020). For them, as for the rest of the millions of students whose classes were abruptly interrupted in recent weeks due to COVID-19, education now depends on a digital environment that many had to get used to in a matter of days. But what technological tools and resources are available for teachers, students and families?

The transition level of experience from formal education towards online platforms of some educational institutions certainly facilitated their rapid adaptation. However, in general terms, this transition is not as simple as sitting down and making a videoconference, and the degree of preparation for an extraordinary situation as the one lived today due to COVID-19 and social distancing depends on many different factors (Seale, 2020). For example, how can a laboratory experiment be carried out, or how can manufacturing machines be used remotely (Shadat *et al.*, 2017). The main challenge is figuring out how to translate all of this into digital education, keeping in mind students without resources, with functional diversity, residing in geographic areas without coverage: it must be inclusive (Seale, 2020).

Even so, there are many technological tools -that leverage the internet and connectivity- that can help bridge these gaps, so that each person has the necessary tools to continue receiving quality education (Martin, 2020). Beyond the specific knowledge of the usual tools in digital education, there are two fundamental points: having the appropriate infrastructure, both in apps and platforms (Jitsi, Microsoft Teams, among others) and at a technical level (having powerful servers to endure the online

workload that is coming now; having the necessary bandwidth to connect) (Martin, 2020). Nevertheless, to achieve the ideal learning objectives, it is also necessary to have a sufficiently trained teaching staff in the methodological plane of online teaching, including the use of technical resources.

In order to develop a digital teaching, the first thing that is needed is a platform or virtual campus like Moodle, something that educational institutions normally already possess. The next thing is that teachers and professors know how it works and are in a position to use it. If they don't have it, any teacher can download Moodle to their computer for free and offer it to their students, as it is intuitive and the learning curve is very short; these type of resources can be assimilated in just one week (Rodriguez-Rodriguez *et al.*, 2019). If in doubt, the teacher can also turn to online communities for more answers. These resources serve not only to hold classes by videoconference (through tools such as MS Teams or Zoom), but also to organize classes and share many other materials such as videos, slides, activities, or presentations; interact live through chats or discussion forums; form working groups, and receive information about what the evaluation process will be like (Han, 2020). Classes can be saved and shared through Streams, for example, but the teacher can also record himself explaining a Power Point, so that the students can consult it afterwards.

4. Teaching language by digital transformation

One of the biggest challenges that arise in the COVID-19 crisis is keeping many students, until now oblivious to this type of teaching, not only attentive but also hooked on their own virtual learning process, while maintaining healthy routines at both academic as well as personal levels (Hamaniuk *et al.*, 2020). With a digital methodology, the objectives of the activities are more easily attained, and there is a better management of time of the student (Hockly, 2015). Likewise, with an internet connection, a foreign language class can be made in any part of the world, regardless of external situations such as the pandemic. Active e-learning methodologies are the most effective, because they give prominence to the student, who is doing things to be able to process the language contents (Jabeen and Thomas, 2015).

Aside from the online platforms previously mentioned, such as Zoom, Microsoft Teams, and Jitsi, another alternative for language learning can be apps such as Duolingo. Duolingo is a free language teaching platform that has become one of the most important platforms when it comes to learning a language (Munday, 2016). Its app has organically become the most popular form of online learning (it teaches English, German, French, and many more languages), and currently has millions of users (Munday, 2016). Foreign language education has had an important methodological evolution, which has evolved the learning and teaching mechanisms as well as the tools used for it.

5. Importance of digital transformation in education and technological opportunities

There has always been a need to take education from formal to digital, where virtual training would offer a great opportunity for development. COVID-19, then, served as a starting point. The speed of change required a quick response and to rethink how the system is guaranteed to ensure the quality of education. Therefore, all the institutions have responded with all their capacity to various needs in real time. If not, the pandemic will only deepen inequalities in students and their learning curve (Seale, 2020).

Well directed, digital education can be an improvement from traditional face-to-face learning (Hamaniuk *et al.*, 2020). Online platforms, the interaction through a microphone and a camera, and the responsibility of the student to do autonomous work in a way that they are not used to are a very valuable preparation for those who, in the near future, will work online, in the eWorking system that is increasingly taking place in many professional sectors of the world (Hamaniuk *et al.*, 2020). The possibilities that open up with digital transformation are many: not only can a teacher work with students on a live case study, approaching the solution together; it also allows all sessions to be recorded and available to the student, as long as it remains on the university's or school's servers (Hamaniuk *et al.*, 2020). Another of its advantages is the ability of these tools to integrate with each other.

Although traditional teacher-student lesson teaching has been functional so far, it is important to note that the technological revolution has set a precedent for new teaching practices (Hechinger and Lorin, 2020). The inclusion of 3D printing has been satisfactory in the educational sector, since in addition to encouraging students' capacity for innovation and creativity, it allows the creation of interactive teaching mechanisms (Fraumann *et al.*, 2015). The possibility of creating objects from a model built on a computer, makes the student awaken their creative spirit and begin to materialize scalable ideas, which can then become potential monetizable ideas, making education increasingly dynamic. The 3D printer is a powerful tool that is reinventing learning environments by motivating students to learn. This tool is capable of building basic parts, greatly reducing investment costs and creation time, giving way to a new revolution in teaching and industry (Fraumann *et al.*, 2015).

The IoT (Internet of Things) refers to the integration of everyday objects, such as a coffee maker, a car, or even buildings, to a system connected to the Internet that allows the automation of processes through information collected by sensors (Pervez *et al.*, 2018). Although the IoT will have many applications in the near future, the education transformation will be immense, allowing better adoption of knowledge by the largest number of people and giving institutions more tools to manage it. Thanks to the IoT and adaptive learning, student administration will be an automated process that will make it possible to know students better, reducing administrative costs, and organize resources. Similarly, forecasts indicate that Blockchain technology will directly affect the management of many internal processes, allowing in an easy way an automated management of grades and exams, in addition to avoiding any type of fraud, such as plagiarism or changing grades (Chen *et al.*, 2018).

6. Virtual classrooms

The following are some of the tools that can be counted on to flexibilize the transformation from traditional to online education that is taking place around the world, in the wake of the coronavirus pandemic (Hamaniuk *et al.*, 2020). The teaching options to be found in the virtual world are very wide, and there also are other free and paid options to improve learning environments. These online platforms have many possibilities for foreign language learning, as they can be leveraged anytime and anywhere in the planet, needing only an internet connection, despite the current COVID-19 pandemic or any other crisis situation that may arise in the future (Hamaniuk *et al.*, 2020).

Google Classroom

Google Classroom is a free educational blended learning platform. It is anchored to the Google Apps for Education Suite, which allows working with Google Docs, Gmail, and Google Calendar (Osman,

2017). Its access helps students and teachers organize homework, foster collaboration, aid better communication, and create virtual classrooms.

Microsoft Teams

The option of a collaborative tool that focuses on written communication and sharing files or documents can be found through Microsoft Teams software. Its free version allows up to 300 users, unlimited searching of old messages, and 10 Gb of storage for files and documents (Davidson *et al.*, 2018). Teams also allows creating several chat rooms with different themes, but with participation in a single option by students.

Jitsi

This is a video conferencing and instant messaging application, which works as a free multiplatform. Its access is simple and can be done through the website, allowing to create an online meeting without limit of participants (Andujar and Rodriguez, 2020). To connect other users with the created videoconference, its URL can be shared to add participants. Likewise, Jitsi has full screen sharing functions, an application window, and a tab of the browser itself. It also offers a text chat and an option to organize the interventions of the participants, mediated by "Raise/ Lower hand" commands, as an option to request to intervene.

Zoom

It is a recognized tool in the field of webinars, that is, a platform for videoconferences, audioconferences, and web conferences that allows it to be used by users with internet access, and enables sessions guided by the user who creates or directs them (Shadat *et al.*, 2017). This option allows teachers to schedule meetings, set reminders, record class sessions, share screen, and show a virtual board that allows to write or draw. In addition, Zoom has a chat box, that makes it possible for students to ask questions (whether public or private), and enables the management of participants. The free version of this tool allows group meetings of up to 100 participants for 40 minutes, and 1 to 1 meetings with unlimited time.

7. Conclusion

Although traditional teacher-student lesson teaching has been functional so far, it is important to note that the technological revolution has set a precedent for new teaching practices (Hechinger and Lorin, 2020). Nevertheless, to achieve the ideal learning objectives, it is also necessary to have a sufficiently trained teaching staff in the methodological plane of online teaching, including the use of technical resources. From the data and research analyzed, suspension of face-to-face classes in public and private schools, universities, and educational centers as a preventive measure against coronavirus left these institutions, teachers, and students facing an enormous challenge. It is important to search for solutions in education and especially language education and to highlight practical solutions in digital transformation to the education community. In all this process of digital transition, as well as in the medium and long term future, the biggest obstacles will be of human nature. During the weeks of quarantine, there will be students who will do the bare minimum, and others who will take advantage of the learning opportunity. It could be said that no one was one hundred percent prepared to take on this pedagogical challenge brought by the coronavirus; still, uncertainty about the future due to this situation, more than a threat, offers an educational transformation opportunity. The world situation in

front of COVID-19 has marked a before and after in education, since the use of technology to learn and teach remotely will be more and more incorporated into human life. These resources serve not only to hold language classes by videoconference (through tools such as MS Teams or Zoom), but also to organize classes and share many other materials such as videos, slides, activities, or presentations; interact live through chats or discussion forums; form working groups, and receive information about what the evaluation process will be like (Han, 2020).

Online education allows interaction between learners and teachers in order to offer understandable input and output. It helps in the development of thinking skills by making teaching more learner-centered. In addition to this, technological apps encourage learners' autonomy. The use of modern technological tools in the learning process improved the level of students' interactions with their teachers (Merç, 2015). Thus, a learner is able to feel more dependent. Overall, it results in learners feeling more motivated towards learning a foreign learning.

Language teaching and advanced technology have been collaborating for a long time to guide language classes. Nevertheless, teachers seem to shy away from the use of digital technologies in the teaching process. It is mainly because of certain insecurity and gaps in using those technologies. Global interaction has been possible because of the Internet to contribute to language teaching. Effective use of such technologies can develop suitable language skills easily. Thus, there is a need for offering training to the teachers to make them proficient in using different technologies. There is a huge potential for digital technologies and devices to make foreign language learning and teaching more effective. The technological opportunities such as the inclusion of 3D printing, the IoT (Internet of Things), Blockchain technology for digital transformation and virtual classrooms. These digital software and other virtual classrooms will significantly contribute to the education today as well as removing the disruption in education. These resources serve not only to hold language classes by videoconference (through tools such as MS Teams or Zoom), but also to organize classes and share many other materials such as videos, slides, activities, or presentation. All these technological advances will boost education exponentially, being linked to each other. Teachers also use technology to make the learning process more interesting and productive (Altun, 2015). Now is, without a doubt, the ideal time for every person to be motivated and impulse change, be it the teacher who has never dared to teach in any other way, who has never experimented with methodologies such as the virtual class, or the student that has never tried any of the many educational apps that exist. The first step for transformation (including foreign language learning) is, in short, that everyone opens their minds and explore the digital and technological possibilities, to analyze all the options offered by the virtual and, in the near future, to change the methodology of traditional classroom teaching. With this, human beings and the society would gain flexibility and much more capacity to react to unexpected situations. In all this process of digital transition, as well as in the medium and long term future, the biggest obstacles will be of human nature. During the weeks of quarantine, there will be students who will do the bare minimum, and others who will take advantage of the learning opportunity. It could be said that no one was one hundred percent prepared to take on this pedagogical challenge brought by the coronavirus; nevertheless, uncertainty about the future due to this situation, more than a threat, offers an educational transformation opportunity. The world situation in front of COVID-19 has marked a before and after in education, since the use of technology to learn and teach remotely will be more and more incorporated into human life. All these technological advances will boost education exponentially, being linked to each other. Now is, without a doubt, the ideal time for every person to be motivated and impulse change, be it the teacher who has never dared to teach in any other way, who has never experimented with methodologies such as the virtual class, or the student that has never tried any of the many educational apps that exist. The first step for transformation (including foreign

language learning) is, in short, that everyone opens their minds and explore the digital and technological possibilities, to analyze all the options offered by the virtual and, in the near future, to change the methodology of traditional classroom teaching. With this, human beings and the society would gain flexibility and much more capacity to react to unexpected situations.

8. Recommendations

Future research on online education in a foreign language should use one sample group with several institutions, students, and teachers. To establish appropriate strategies for online education in foreign language learning, future research should also focus on understanding the role of technology in creating a conducive learning environment for students.

References

- Altun, M. (2015). The integration of technology into foreign language teaching. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 6(1), 22-27.
- Andujar, A., & Rodriguez, J. M. F. (2020). WhatsApp and Jitsi to Foster Student Engagement in an American-Spanish Telecollaboration Exchange. In book *Advances in Educational Technologies and Instructional Design*, pp.60-78. Hershey: IGI Global.
- Chen, G., Xu, B., Lu, M., & Chen, N. S. (2018). Exploring blockchain technology and its potential applications for education. *Smart Learning Environments*, 5(1), 1-10. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/322226057_Exploring_blockchain_technology_and_its_potential_applications_for_education.
- Davidson, P., Long, E., Molnar, A., Tai, M. C., & Chong, Y. T. (2018, August). MS Teams and Google Classroom: preliminary qualitative comparisons & user feedback. *5th Pre-University Sunway Academic Conference*, 1-7. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/323185079_MS_TEAMS_AND_GOOGLE_CLASSROOM_PRELIMINARY_QUALITATIVE_COMPARISONS_USER_FEEDBACK.
- Fraumann, G., Diriba, H., & Maes, J. (2015). The role of higher education in 3D printing research and innovation. *Working Papers in Higher Education Studies*, 1(2), 62-88. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/294871979_The_role_of_higher_education_in_3D_printing_research_and_innovation.
- Garrison, D.R. and Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education*, 1(1), 7-13.
- Hamaniuk, V., Semerikov, S., & Shramko, Y. (2020). ICHTML 2020 – How learning technology wins coronavirus. *SHS Web of Conferences*, 75, 1-22. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/340176704_ICHTML_2020_-_How_learning_technology_wins_coronavirus.
- Han, H. J. (2020, March 27). As schools close over coronavirus, protect kids' privacy in online learning. *Human Rights Watch*. Retrieved from <https://www.hrw.org/news/2020/03/27/schools-close-over-coronavirus-protect-kids-privacy-online-learning>.
- Hechinger, J., & Lorin, J. (2020, March 19). Coronavirus forces \$600 billion higher education industry online. *Bloomberg*. Retrieved from <https://www.bloomberg.com/news/articles/2020-03-19/colleges-are-going-online-because-of-the-coronavirus>.
- Hockly, N. (2015). Developments in online language learning. *ELT Journal*, 69(3), 1-6. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/276427234_Developments_in_online_language_learning.
- Jabeen, S. S., & Thomas, A. J. (2015). Effectiveness of Online Language Learning. *World Congress on Engineering and Computer Science*, 1, 1-5. Retrieved from

https://www.researchgate.net/publication/311352498_Effectiveness_of_Online_Language_Learning.

Keegen, D.(1990). Foundations of Distance Education. *Taylor &Francis Group*, Great Britain.

Merç, A. (2015).Using technology in the classroom: A study with Turkish pre-service EFL teachers. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 14(2), 229-240.

Martin, A. J. (2020, March 16). How to Optimize Online Learning in the Age of Coronavirus (COVID-19): A 5-Point Guide for Educators. *UNSW Newsroom*, 1-3. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators.

Munday, P. (2016). The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience. *RIED*, 19(1), 83-101. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/284517271_The_case_for_using_DUOLINGO_as_part_of_the_language_classroom_experience

Oppenheimer, A. (2020, March 13). Coronavirus will speed up shift to online learning. It could be a good thing | Opinion. *Miami Herald*. Retrieved from <https://www.miamiherald.com/news/local/news-columns-blogs/andres-oppenheimer/article241183871.html>.

Osman, S. A. (2017). The impact of Google classroom application on the teaching efficiency of pre-teachers. *International Journal Social Sciences and Education*, 7(2), 45-54. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327560862_The_impact_of_Google_classroom_application_on_the_teaching_efficiency_of_pre-teachers.

Pervez, S., ur Rehman, S., & Gasim, D. (2018). Role of Internet of Things (IoT) in higher education. *Proceedings of ADVED 2018- 4th International Conference on Advances in Education and Social Sciences*, 15-17, 792-800. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/328420304_ROLE_OF_INTERNET_OF_THINGS_IOT_IN_HIGHER_EDUCATION.

Rodriguez-Rodriguez, C., Vicente-Rodriguez, R., Cortés-Moure, G., & León-Pérez, C. (2019). Personalization of Moodle with the integration of most used web technologies in higher education. *Iteckne*, 16(1), 48-63. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/itec/v16n1/1692-1798-itec-16-01-48.pdf>.

Seale, C. (2020, March 17). Distance learning during the coronavirus pandemic: Equity and access questions for school leaders. *Forbes*. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/colinseale/2020/03/17/distance-learning-during-the-coronavirus-pandemic-equity-and-access-questions-for-school-leaders/#5ae33a161d4d>.

Shadat, A., Sayem, M., Taylor, B., & Mcclanachan, M. (2017). Effective use of Zoom technology and instructional videos to improve engagement and success of distance students in Engineering. *Australasian Association for Engineering Education*, 1-6. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/323268816_Effective_use_of_Zoom_technology_and_instructional_videos_to_improve_engagement_and_success_of_distance_students_in_Engineering.

Sherry, L. (1996). "Issues in Distance Learning" *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337-365.

UNESCO (2020, March 19). Half of world's student population not attending school: UNESCO launches global coalition to accelerate deployment of remote learning solutions. *UNESCO*. Retrieved from <https://en.unesco.org/news/half-worlds-student-population-not-attending-school-unesco-launches-global-coalition-accelerate>.

31-The analysis of the importance of Turkish coffee and coffeehouses with the comparison between British and Ottoman culture

Sinem ÇAPAR İLERİ¹

APA: Çapar İleri, S. (2020). The analysis of the importance of Turkish coffee and coffeehouses with the comparison between British and Ottoman culture. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 392-397. DOI: 10.29000/rumelide.814324.

Abstract

Coffee is one of the most popular beverages around the world and its social and commercial value is high and widespread. Drinking coffee becomes some kind of a ritual and a favorite pastime activity for many societies. The word “coffee” is originated from the Arabic word qahwa, which later became kahve in Turkish language, and entered European languages after coffee is introduced to Europe from the Ottoman Empire. In the Ottoman Empire, especially in the 16th century, for the first time, Turkish people confronted with the coffee. After that time, “Turkish coffee” began to be considered as a special kind of coffee due to the differences both in preparation and presentation. Considering the presentation, roasted coffee beans are boiled in a special pot named *cezve* in Turkish, usually with sugar, and served in a cup named *fincan* which is generally similar to an Italian espresso cup in size. In Britain, first coffeehouse was opened by Pasqua Rosée in St. Michael’s Alley, Cornhill, London whose real name was Paşa Rıza. After the introduction of coffee and the establishment of coffeehouses in Britain, the public gave a special meaning to Turkish coffee and coffeehouses as a means of socialization and education. Thus, coffeehouses served to illuminate British citizens for a long time. All in all, this study is aimed to analyse the interaction between British and Ottoman culture in relation to the introduction and negotiation of coffee and coffeehouses in the Ottoman and England.

Keywords: Ottoman culture, Turkish coffee, coffeehouses

Türk kahvesinin ve kahvehanelerin öneminin İngiliz ve Osmanlı kültüründe karşılaştırmalı analizi

Öz

Kahve, dünyadaki en popüler içeceklerden biridir. Sosyal ve ticari değeri yüksek bir ürün olarak geniş bir coğrafyaya yayılmıştır. Kahve içmek birçok toplum için bir çeşit ritüel ve en çok tercih edilen boş zaman aktivitesi haline gelmiştir. "Kahve" kelimesi, daha sonra Türkçede kahve haline gelen ve Osmanlı İmparatorluğu'ndan Avrupa'ya getirildikten sonra Avrupa dillerine giren Arapça qahwa kelimesinden gelmektedir. Türk halkı kahve ile ilk kez 16. yüzyıl Osmanlı İmparatorluğu'nda tanışmıştır. O zamandan sonra hem hazırlama hem de sunumdaki farklılıklar nedeniyle “Türk kahvesi” özel bir kahve türü olarak görülmeye başlandı. Sunumu göz önüne alırsak, kavrulmuş kahve çekirdekleri Türkçe’de “cezve” adı verilen özel bir kapta, genellikle şekerle pişirilerek, İtalyan espresso fincanı boyutunda olan “fincan” adı verilen özel kapta servis edilir. İngiltere’de ise ilk kahvehane, Pasqua Rosée veya gerçek adı Paşa Rıza olan bir Türk tarafından Londra, Cornhill, St. Michael's Alley’de açılmıştır. Britanya’da kahvenin tanıtılması ve kahvehanelerin kurulmasının

¹ Arş. Gör. Dr., Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (İzmir, Türkiye), sinem929292@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4530-2016 [Makale kayıt tarihi: 06.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814324]

ardından ise halk hem sosyalleşme hem de eğitim aracı olarak Türk kahvesine ve kahvehanelerine özel bir önem verdi. Böylece kahvehaneler uzun süre boyunca İngiliz vatandaşlarının aydınlanmasına hizmet etti. Sonuç olarak, bu çalışma, Osmanlı ve İngiltere'de kahve ve kahvehaneleri anlatırken iki kültür arasındaki etkileşimi incelemeyi amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: Osmanlı kültürü, Türk kahvesi, Kahvehaneler

1. Introduction

Coffee is the core of the fruit of a tree. Its family is Rubiaceae and genus is Coffea. Although there are many coffee species, two of them are economically significant; Coffea Arabica (Arabian Coffee) and Coffea Canephora (Robusta). Coffea Arabica (Arabian Coffee) is the first one to be cultivated and produced and thus has a high economic value. (Tunç, 2014: 10) Throughout the world, coffee is consumed widespread and specifically, Turkish coffee has been a significant commodity since the time of the Ottoman Empire. In time, Turkish coffee gained popularity across the Europe, specifically in Britain. Thus, this study aims at analysing the interaction between British and Ottoman culture in relation to the introduction and negotiation of coffee and coffeehouses in the Ottoman and England.

Initially, it can be said that Turkish coffee has spread throughout the world via Turks and it is identified as a significant symbol that indicates Turkishness. It is roasted and slowly brewed without high heat and served in special coffee cups, generally with water or sherbet as an accompaniment. Also, a traditional Turkish delight or chocolate is added to this traditional Turkish coffee ceremony. Coffee drinking requires a slow process. In this process, the consumer should sip his/her cup of coffee more slowly since coffee is nearly boiled during making. On the other hand, Turkish coffee is turbid with *telve* when it is first poured in a cup. So, the consumer should wait a minute for the *telve* to settle at the bottom of the cup. Thus, it can be said that “Coffee demands that you take your time” (Hattox, 1985: 88) and enjoy the drink. As an example of the general consumption and the popularity of Turkish coffee in the nineteenth century, French author Edmondo de Amicis’s experience about Turkish culture can be mentioned:

“Coffee is now everywhere, it is consumed on the top of Galata and Serasker towers, on all ferries, in cemeteries, barbershops, Turkish baths and bazaars. Wherever you are in Istanbul, there is no need for wandering around and searching for a coffee house. If you just shout out “Coffee Man!”, it will be enough. After three minutes, a steaming cup of coffee with lots of foam and plenty of coffee grounds is ready in front of you”² (Kuzucu and Koz, 2015: 138).

Nowadays, Turkish coffee is accepted as one of the trademarks of Turkish cultural heritage. Even, since 2013, it is recognized as a symbol of Turkishness by UNESCO (“Türk Kahvesi Kültürü ve Gelenegi” n.d.). In Turkey, in the contemporary period or the era of the Ottoman Empire, Turkish coffee has never been considered as a colonial product. Because Turkey had neither colonial possessions nor became a coffee producer throughout history. But as a matter of fact, Turkey has bought and sold coffee products at a fair price and that has been one of the reasons that coffee consumed widespread (Özgen, Ergun and Kaymaz, 2019: 632).

² All translations by Sinem Çapar İleri, unless otherwise noted.

2. Ottoman Coffeehouses

At the beginning of the 16th century, the coffee was emerged in Yemen and spread to the Hejaz and Cairo. Then, it reached Istanbul in the middle of the century, possibly via pilgrimage caravans. Until the early eighteenth century, almost all coffee consumed in the Middle East as well as in Europe, came from Yemen (Hattox, 1985: 89). Coffee, which was among the delightful substances that were called *Mükeyyifât* in the Ottoman Empire, became widespread in a short period. After that, coffee-related culture and trade emerged. During that period, there were two types of coffee shopkeepers. The first one was coffee traders (esnaf-ı tüccar-ı kahveciyan) and the second one was coffee sellers (esnaf-ı kahve satıcıyan) (Tunç, 2014: 14). Even, coffee sellers either in Europe or Near East, sold coffee to passersby in the streets (Hattox, 1985: 89). Furthermore, at the end of the sixteenth century, the coffeehouses in Istanbul were over six hundred.

On the other hand, during the reign of Murad III, Ahmed I and Murad IV, coffee was forbidden. In the second half of the seventeenth century, there were a significant number of traders in Istanbul who were interested in the trade of coffee. These people, whom Evliyâ Celebi referred to as Mediterranean and Egyptian merchants, also caused the coffee trade to be accelerated. Thus, in the seventeenth century, coffee became a significant commodity in the world markets with the changing trade routes after the geographical discoveries throughout the century. That is the reason, coffee caused a revival in the Ottoman commercial life for a while. (Günay 1999:189-190). Since, great fortunes were amassed in the coffee trade, due to the position on coffee trade routes, few regions experienced temporary, but prolific economic revitalization. (Hattox, 1985: 8)

Thus, in Europe, the coffee drinking has started in some of the cities in the seventeenth century. Furthermore, in the eighteenth century, coffee market has begun to import from the Far Eastern and Latin American colonies since they were cheaper. In Istanbul, coffee was served with cups specifically designed for traders and foreign service officers from Europe. Thus, Ottoman statesmen started to bring special coffees and coffee sets away to Europe. Until the sixteenth century, historical sources do not mention coffeehouses in the Anatolia (Yalap 2017:1907-1911). As it is stated in Abdülkadir Emeksiz's section "İstanbul Kahvehaneleri" from the book *Karaların ve Denizlerin Sultamı İstanbul*, Hakem from Aleppo and Şems from Damascus started to sell coffee in Tahtakale for the first time in Istanbul (2009:126). Emeksiz mentioned various types of coffeehouses in the Ottoman Empire:

The segregation of the coffeehouses has been shaped according to the place, social function, historical period, customer types. In Istanbul, summer country coffeehouses that were established on the beach or in places that were situated with the view of Bosphorus have been formed. Similarly, mobile coffee houses, winter coffeehouses, boarding coffeehouses, Tatar, Albanian, Bosnian coffeehouses, all can be considered in the same group with summer country coffeehouses. (2009:126)

In time, coffeehouses became social gathering places where people from different social, cultural and economic backgrounds came together and socialized. They talked about intellectual, social ideas in coffeehouses, played board games like backgammon or chess. They even quarrelled about political issues in the Ottoman Empire. That is the reason, sometime in Ottoman history, coffeehouses were banned and they were closed. For instance, starting with Suleiman the Magnificent and till the reign of Murad IV, coffee and coffeehouses had been strictly forbidden from time to time. Even though coffee and coffeehouses were banned, it is a fact that these places constituted an important role in the

Ottoman society which became a place for exchanging social, political and intellectual ideas in a relatively free social gathering.

In Ralph S. Hattox's influential book *Coffee and Coffeehouses: The Origins of a Social Beverage in the Medieval Near East*, this changing situation of coffee is explained. Hattox mentioned that coffee and the coffeehouse, had been seen as a threat to the society earlier. In time, coffee has been embraced by and gradually integrated into the society. Even, drinking coffee became an appreciated activity both in public and private life, thus it was no longer considered as a dangerous innovation. (Hattox, 1985: 9) Similarly, in an analysis about coffeehouses and its effects entitled "Coffeehouse Sociability: Themes, Problems and Directions", it is asserted that coffeehouses formed a new form of sociability among Ottoman people in the sixteenth century:

Katip Çelebi in his *Mîzânü'l-Hakk fî İhtiyârî'l-Ehakk* (Evaluation of the Truth and Choosing the Rightest) and Gelibolulu Mustafa Ali in his *Mevâidü'n-Nefâis fî Kavâidi'l-Mecâlis* (Tables of Delicacies Concerning the Rules of Social Gatherings) gives the year 960 (1552-3) as the opening date of the first coffeehouse... In fact, the era that gains importance in the historiography of coffeehouses are the seventeenth and eighteenth centuries where they have been associated to new forms of sociability and have intellectual/political outcomes... the coffeehouse was a novel social space where distinctions of rank were ignored, social, intellectual and political information was exchanged, and various forms of entertainment took place. (Çaykent and Gürses Tarbuck, 2007: 205-206)

3. British coffeehouses

On the other hand, considering the European counterpart of coffee and coffeehouses, it is important to mention that it similarly formed new social mobility among the European community. As it is asserted in the article "Coffeehouse Sociability: Themes, Problems and Directions", both Western and Eastern culture were affected similarly from the coffee-related culture: "In fact, in the Ottoman Empire as well as in Europe and elsewhere, the coffeehouse, it is said, was not only somewhere you could drink coffee and meet people, but it became a multifunctional sphere" (Çaykent and Gürses Tarbuck, 2007: 213).

In Britain, the first coffeehouse was opened by Pasqua Rosée in St. Michael's Alley, Cornhill, London in 1652, who was a Turk whose real name was Paşa Rıza. Pasqua Rosée lived in Izmir (Smyrna) before emigrating to London and he became a manservant to a merchant who was a member of the Levant Company. Then, due to his work as a manservant, he emigrated to Britain. ("The London Coffee-house," n.d.) In Britain, the article "From Turkish Renegade to a Penny University: The Introduction and Negotiation of the Coffee-houses in England" asserted that the coffee from the Ottoman Empire initially had a biased reaction:

The coffee came with its already established image of the Orient, thus was taken by the English society with suspicion... The powerful resistance and enmity against coffee and the coffee-houses prepared a testimony for the government to take precautions. The King is informed of the inconveniency of the coffee-houses... The king signed a Royal Proclamation in the Christmas of 1675 to suppress and put down all the coffee-houses..." (Baktır, 2008: 141-150)

But in time, this negative attitude towards Turkish coffee changed gradually. Since "the coffee-houses were also in daily touch with people and there was more than gossip ... Coffee-houses became a public-sphere and forced the government to work for a better society" (Baktır, 2008: 150). Especially in the

eighteenth century, coffee houses became popular among English people. They created some kind of a civil social sphere in the public life in Britain and they together prepared the ground for an age of democratic revolutions. For instance, two of the significant intellectual figures of eighteenth-century London, essayist Joseph Addison and writer Richard Steele found in the coffeehouses “a virtual stage on which they might expose the false arts of life, disguises of cunning, vanity and affection, the general simplicity of dress and discourse to reform the public manners and enlighten the citizens of the Commonwealth” (155-156). Thus, it can be said that “Coffee-houses accomplished what the theater in the Renaissance England did for the public” (156), they became virtual stages that enlighten the British citizens.

In Britain, the coffeehouses became a reflection of the new generations’ mindsets, especially in the eighteenth century. For instance, young British men whom they called themselves “the Beaux”, had their favourite coffeehouse in Scotland Yard, which was named as “The Man’s Coffeehouse”. “The Beaux” was adventurous, young men who were also fashionable in their sense of styles during that period. “The Man’s Coffeehouse” became a representative of these young gentlemen. Even “the Beaux”, taught manners of high society, new styles in fashion and proper behaviour to the common people who also spent their leisure time in the coffeehouses.

Also similar to the “the Beaux”, another significant group in British society, preferred to socialize in the coffeehouses. They were the man of letters who were known as “the Virtuosi”. These men were known as experimental intellectuals and philosophers. They discussed contemporary politics, new aspects in scientific, literary and philosophical ideas that captured the eighteenth-century mind. So, “the Virtuosi”’s favourite place for meeting was The Grecian Coffeehouse, which was frequented by The Fellows of the Royal Society. (Baktır, 2008: 151-152) Both “the Beaux” and “the Virtuosi” had empowered the “free thought” in the eighteenth-century British society. The coffeehouses became a place where they could socialize without any distinctions of rank, class or religion. That is the reason, all layers of the British society were welcomed to join the coffeehouse sociability and had interacted with each other.

4. Conclusion

Considering the Eastern counterpart, in the Ottoman society, similarly, the coffee and coffeehouses were sometimes seen as a threat to the state, since being in a coffeehouse equated being in a place that empowered “free thought”. That is the reason it was not just a coffee-drinking place but a multifunctional sphere. Since in the eighteenth century, especially in Europe, the Enlightenment belief affected the society’s dynamics and the coffeehouses had that intellectual dimension as a social space:

The intellectual dimension is another aspect of coffeehouse studies. The Enlightenment belief that there could be extra-institutional spheres for intellectual sociability could be regarded as a foundational reason for a large number of clubs and societies that were created in the eighteenth-century Europe as well as the perception of coffeehouses as penny universities. (Çaykent and Gürses Tarbuck, 2007: 213)

Likewise, considering the Ottoman coffeehouse culture, historian Ahmet Yaşar asserted in his master thesis entitled “The Coffeehouses in Early Modern Istanbul: Public Space, Sociability, Surveillance,” asserted that the coffeehouses constituted an alternative place to an institutionally controlled sociability by the Ottoman state. When Ottoman people began socializing in the coffeehouses, outside

the mosques and the religiously-founded schools or *medreses*, that situation can be considered as one of the early signs of secularization and modernization of the Empire. (Yaşar, 2003: 54)

Thus, all in all, it may be concluded that the coffeehouses became an alternative place for intellectual interactions outside official institutions like *medreses* and mosques in the Ottoman Empire or universities and churches in England. That is the reason, coffee and coffee-related culture brought both a delightful leisure time activity and a way of socializing, exchanging intellectual ideas that had an impact on both Western and Eastern societies.

References

- Baktır, H. (2008). From Turkish renegade to a penny university: The introduction and negotiation of the coffee-houses in England. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 141-158. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23757/253188>
- Çaykent, Ö, Gürses, D. (2017). "Coffeehouse sociability: Themes, problems and directions." *Osmanlı Araştırmaları*, 49 (49), 203-229. DOI: 10.18589/oa.590886
- Emeksiz, A. (2009). *İstanbul kahvehaneleri. Karaların ve denizlerin sultanı*. C.II. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.123-139.
- Günay, V. (1999). İzmir'e ait h. 1118 (M. 1706-7) tarihli bir kahve defteri. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 14 (1), 189-202. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egetid/issue/5041/68706>
- Hattox, R. S. (1985). *Coffee and coffeehouses: The origins of a social beverage in the medieval Near East*. Seattle: University of Washington Press.
- Kuzucu, K. ve Koz, S. (2015). *Türk kahvesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özgen, L, Ergun, P, Kaymaz, E. (2019). A drink befitting the slow food movement: Turkish coffee. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*. 12(27), 624-636. DOI: 10.12981/mahder.580407
- Tunç, Ş. (2014). "Osmanlı payitahtında kahvehane ve kahvehane kültürünün yeri", [Master thesis, İstanbul University].
- Yalap, H. (2017). Klasik Türk edebiyatı ışığında edebiyat ve kültür tarihimizde kahve ve kahvehaneler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 6 (3), 1907-1930. Retrieved from <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/30065/334975>
- Yaşar, A. (2003) "The coffeehouses in early modern Istanbul: Public Space, Sociability, Surveillance," [Unpublished master's thesis, Boğaziçi University]. 54.

Electronic sources

- Review of Türk kahvesi kültürü ve geleneği. (n.d.). Retrieved August 26, 2020, from <http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202374/turk-kahvesi-kulturu-ve-gelenegi.html>.
- The London coffee-house. (n.d.). Retrieved September 6, 2020, from [www.masud.co.uk website: http://www.masud.co.uk/ISLAM/bmh/BMH-IRO-coffee_houses.htm](http://www.masud.co.uk/ISLAM/bmh/BMH-IRO-coffee_houses.htm)

32-A propos de l'étendue de la terminologie informatique**Khadija ABDULLAYEVA¹**

APA: Abdullayeva, K. (2020). A propos de l'étendue de la terminologie informatique. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 398-414. DOI: 10.29000/rumelide.814333.

Résumé

Dans cet article le problème de l'étendue de la terminologie informatique est considéré du point de vue de l'existence de deux types d'informations: celle universelle, indépendante des interprétations humaines, résidant dans la nature même et de l'information subjective, créée, communiquée et transformée par les gens, le premier type étant primaire. C'est l'entrecroisement constant de ces deux types d'informations qui donne naissance à différentes connaissances et sciences. Or, les termes de la science de l'informatique qui apparaît aujourd'hui comme une science appliquée et interdisciplinaire ayant trait aux domaines de connaissances techniques, sociales et humanitaires sont nés comme les noms des dispositifs calculateurs et des éléments des ordinateurs développés et perfectionnés sans cesse à partir de simples calculs et leurs instruments jusqu'aux réseaux locaux et global. L'analyse des étapes de la formation de la terminologie informatique permet de proposer le classement constitutif de la terminologie informatique qui comprend les termes du centre – les unités terminologiques dénotant différents éléments physiques et logiques de l'ordinateur, déterminés généralement d'après le modèle d'architecture de von Neumann; ceux liés aux réseaux, y compris d'internet; les termes de la périphérie prenant leur naissance dans le fait de l'extension constante des sphères traditionnelles de connaissances et l'accroissement du nombre de nouveaux domaines scientifiques (cognitifs, biologiques, psychologiques, économiques etc) grâce à l'application des technologies informatiques. L'investigation consiste dans l'identification des termes de la périphérie, leur classification selon les domaines de connaissances et la précision du rôle de la terminologie informatique. Ainsi, l'analyse effectuée fait ressortir la tendance intégrative de la terminologie informatique par rapport aux autres terminologies scientifiques. Les exemples illustratifs appuyés pour la plupart sur les équivalents de l'anglais comme langue-source de la terminologie informatique appartiennent à l'Azerbaïdjanais et au Français.

Les mots-clés: L'information, les nouveaux domaines scientifiques, l'extension de la terminologie informatique, la classification des termes informatiques

Bilişim terminolojisinin kapsamı hakkında**Öz**

Bu makalede, bilgisayar terminolojisinin kapsamı sorunu, iki tür bilginin varlığı açısından ele alınmaktadır: evrensel, insan yorumlarından bağımsız, doğanın kendisinde yaşayan bilgi ve insanlar tarafından yaratılan, iletilen ve dönüştürülen, ilk tür birincil olan öznel bilgidir. Bu, farklı bilgi ve bilimlere yol açan iki tür bilginin sürekli kesişimidir. Böylece, bugün teknik, sosyal ve insani bilginin alanlar ile ilgili uygulamalı ve disiplinler arası bir bilim olarak görünen bilişim terimleri bilim açısından sürekli basit hesaplamalarını ve enstrümanlarını, yerel ve küresel ağlar için

¹ Ok., Baku State University, Faculty of Philology, Department of German and French Languages (Baku, Azerbaijan), q.abdullayeva.xadica@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-9388-4594 [Makale kayıt tarihi: 15.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814333]

geliştirilen kurguların ve geliştirilmiş hesaplama aygıtlarının ve bilgisayarların adları olarak karşımıza çıkar. Bilgisayar terminolojisinin oluşum aşamalarının analizi merkezin - genel olarak von Neumann modeline göre belirlenen bilgisayarın- farklı fiziksel ve mantıksal öğelerini ifade eden terminolojik birimler dahil olmak üzere bilgisayar terminolojisinin kurucu sınıflandırmasını önermeyi mümkün kılar; ağlarla ilgili olan ve özellikle internet, bilgisayar terimleri kurucu sınıflandırmasıyla ilgili teklif yapar; geleneksel bilgi alanlarının sürekli genişlemesinden ve yeni bilimsel alanların bilgisayar teknolojilerinin uygulanması yoluyla (bilişsel, biyolojik, psikolojik, ekonomik vb. sayısındaki artıştan kaynaklanan çevre koşulları) gelişim sağlar. Bu araştırma, çevre terimlerinin tanımlanmasından, bilgi alanlarına göre sınıflandırılmasından ve bilgisayar terminolojisinin rolünün kesinliğinden oluşur. Analiz, bilgisayar terminolojisinin diğer bilimsel terminolojilerle ilgili bütünlendirici eğilimini vurgulamaktadır. Çoğunlukla bilgisayar terminolojisinin kaynak dili olarak İngilizce'nin eşdeğerlerine dayanan açıklayıcı örnekler, Azerbaycan Türkçesine ve Fransızca'ya aittir.

Anahtar kelimeler: Bilgi, yeni bilim alanları, bilgisayar terminolojisinin uzantısı, bilgisayar terimlerinin sınıflandırılması

About the extent of informatics terminology

Abstract

In this article the problem of the extent of computer terminology is considered from the point of view of the existence of two types of information: the universal one, independent of human interpretations, residing in nature itself and subjective information, created, communicated and transformed by people, the first type being primary. It is the constant intersection of these two types of information that gives rise to different knowledge and sciences. Thus, the terms of the science of informatics which appears today as an applied and interdisciplinary science relating to the fields of technical, social and humanitarian knowledge emerged as the names of calculating devices and computers constantly developed and improved from simple calculations and their instruments to local and global networks. The analysis of the stages of the formation of computer terminology makes it possible to propose the constitutive classification of computer terminology which includes the terms of the center – the terminological units denoting different physical and logical elements of the computer generally determined according to the von Neumann model of architecture; those related to networks and particularly to the internet; the terms of periphery arising from the constant expansion of traditional spheres of knowledge and the increase in the number of new scientific fields (cognitive, biological, psychological, economic etc.) through the application of computer technologies. The investigation consists in the identification of the terms of periphery, their classification according to the fields of knowledge and the precision of the role of the computer terminology. The analysis highlights the integrative tendency of computer terminology in relation to other scientific terminologies. Illustrative examples mostly based on equivalents of English as the source language of computer terminology, belong to Azerbaijani and French.

Keywords: Information, new fields of science, extension of computer terminology, classification of computer terms

Introduction

La langue est un organisme vivant qui réagit aux changements se déroulant dans la vie sociale. Surtout actif est son vocabulaire. Aujourd'hui les sciences, les techniques et les technologies se développent avec une intensité extraordinaire. En conséquence, l'enrichissement du vocabulaire des langues modernes se produit essentiellement grâce à l'apparition en masses des termes scientifiques. Dans ce sens la terminologie informatique est particulièrement féconde. Comment s'explique ce phénomène? A notre avis, cela est lié à l'objet d'étude de la science de l'informatique qui est l'information, le processus et les méthodes de sa collecte, du stockage, traitement, transmission, analyse et évaluation par application des technologies spéciales. L'information est considérée alors sous deux aspects. Le premier aspect présente l'information en tant qu'une création des gens, communiquée et transformée d'un individu à l'autre donc, subjective. Aujourd'hui l'information est le plus souvent perçue sous cet aspect. D'après le deuxième aspect, l'information est une catégorie objective, indépendante, existant dans la nature malgré les efforts, les idées et interprétations des gens. Il s'agit alors de l'information naturelle, de la primauté de cette information qui est la source de l'observation, de l'analyse et du traitement des gens. Dans l'article du sociologue français Quéré "Au juste, qu'est-ce que l'information?" nous trouvons la citation de l'idée originale appartenant à l'ancien chercheur au Centre d'étude du langage et de l'information de l'université Stanford en Californie, professeur de philosophie sociale et politique, de l'éthique des sciences et techniques Jean-Pierre Dupuis concernant l'information naturelle :

«Si tout organisme est environné d'informations, c'est tout simplement qu'il y a partout autour de lui de l'organisation, et que celle-ci, du fait même de sa différenciation, contient de l'information. L'information est dans la nature, et son existence est donc indépendante de l'activité de ces donneurs de sens que sont les interprètes humains.» (Quéré, 2000 : 333)

Quéré compare à son tour l'information numérique avec l'information naturelle et constate, lui aussi que la dernière existe par soi dans l'environnement d'un organisme en déterminant le comportement de cet organisme et contrôlant sa conduite. L'auteur écrit: «Il s'en suit que l'information est disponible et perceptible dans l'environnement. C'est une "denrée objective" qui "ne requiert ni un agent cognitif, doté de connaissance et capable d'apprendre, ni un acte de communication ou de transmission de messages» (Quéré, 2000: 334). Une autre affirmation de la priorité de l'information de la nature vient de la part du chercheur Bardy qui dit :

«Force est de constater qu'une fois de plus nous n'avons rien inventé mais n'avons fait que, tel Icare, imiter la nature afin d'élaborer des instruments permettant de dépasser nos propres limites. La nature faisait déjà usage des processus informatiques bien avant notre apparition sur cette planète. Avant même l'émergence du règne animal ou végétal.» (Bardy, 2006)

Les caractères principaux de l'information naturelle sont donc son existence objective et la corrélation entre les faits qui sont porteurs d'information. L'information objective qui présente l'objet d'intérêt particulier de l'homme s'entrecroise constamment avec l'information subjective produite par l'homme et donne naissance à toutes sortes de connaissances et sciences.

C'est ainsi qu'à partir de simples calculs et leurs instruments se sont développés et perfectionnés sans cesse les machines calculatrices et les ordinateurs. C'est toujours l'entrecroisement de l'information objective et subjective qui a amené à l'apparition des réseaux de circulation de l'information, la globalisation de ce processus étant à l'origine de l'extension constante des sphères traditionnelles de connaissances et de l'accroissement du nombre de nouveaux domaines scientifiques (cognitifs,

biologiques, psychologiques, économiques etc) naissant désormais, comme règle, grâce à l'application des technologies informatiques. Tous ces faits obligent de reconnaître le statut fondamental de l'informatique qui, citons encore une fois Bardy:

«...au sens large étudie les processus essentiels à la vie de tout organisme vivant. En effet, le traitement et la transmission automatisés d'information sont des processus basiques nécessaires à la survie et au développement aussi bien, à l'échelle macroscopique, d'organismes socioéconomiques tels qu'un pays, une entreprise ou le monde dans son ensemble, qu'à l'échelle méso et microscopique d'organismes tels un animal, une plante, un organe ou une simple cellule biologique. Car nos ordinateurs ne sont pas les seuls à exécuter de tels traitements.» (Bardy, 2006)

Des milliers de processus automatisés ont lieu d'après l'auteur, à chaque moment dans le cerveau et l'esprit de l'homme à la lecture d'un article scientifique ou, ajoutons, à toute une autre activité.

Ce qui était exposé ci-dessus représente en fait la base philosophique et méthodologique de notre recherche du sujet concernant l'étendue de la terminologie informatique. L'approche de l'étude est celle sociolinguistique qui consiste dans la reconnaissance de la corrélation des faits linguistiques avec les faits sociaux.

En ce qui concerne l'actualité du sujet elle s'explique par la portée que la zone référentielle de la science de l'informatique a acquise dans la société moderne, par l'appartenance de l'informatique aux sciences fondamentales dont la plupart de notions portent le caractère scientifique général. Dans ce sens, plusieurs termes informatiques sont applicables à différents domaines scientifiques. La pénétration des technologies informatiques dans toutes les sphères de la vie sociale témoigne de l'informatisation de la société et fait penser à la réalité de la société d'information. L'informatique constitue déjà la partie intégrante de la culture générale de l'homme moderne.

L'objectif de la recherche abordée selon les principes exposés ci-dessus est l'identification dans les textes appartenant à différents domaines de connaissances et de sciences des termes informatiques de la périphérie et leur classification selon les domaines de connaissances. Cela permettrait de révéler les zones adjacentes des terminologies des langues modernes et préciser le rôle de la terminologie informatique. L'analyse s'effectue sur le matériel de l'azerbaïdjanais et du français avec références aux variantes des termes en anglais, cette langue étant la langue-source de la terminologie informatique.

Développement du sujet

Donc nous partons du postulat qu'à l'étape actuelle l'informatique constitue une sphère scientifique complexe au caractère interdisciplinaire contribuant activement au développement d'autres directions de la science et jouant ainsi le rôle intégratif. La terminologie informatique s'est constituée parallèlement au développement des dispositifs de calcul et des technologies appropriées. De là se distinguent les étapes de la formation de la terminologie en question dont parlent les chercheurs russes Akulinina (2003), Chalneva (2016) et qui correspondent au processus de complication des procédés et des dispositifs de calcul, à l'élargissement de la sphère de l'emploi de ces dispositifs et procédés, leur insertion dans la vie de la société.

Les étapes de la constitution de la terminologie informatique

Ce sont respectivement,

- l'étape manuelle qui remonte à la période d'avant Jésus-Christ, se caractérise par l'apparition des premiers dispositifs manuels de calcul, tel l'*abaque* (du lat. *abacus*) – "instrument plat facilitant le calcul, utilisé dans la Grèce, Rome antiques"; par l'emploi d'autres mots spéciaux, comme *digital* (du lat. *digitus*) – "en chiffre"; *le nombre* (du lat. *numerus*); *le calcul* (du lat. *calculus*) etc.

- l'étape mécanique qui fait penser au monde islamique du Moyen Age où étaient inventés des instruments calculateurs mécaniques permettant d'effectuer des calculs avec les chiffres décimaux arabes et d'autres processus algorithmiques qui s'exprimaient par les symboles et les énoncés logiques. Le développement complet de cet héritage dont l'ébauche était présentée par G.V.Leibnitz a contribué à la révélation de l'essence de l'informatique;

- l'étape appelée électromécanique. A cette période s'observe l'augmentation du nombre de termes liés à la révolution industrielle, à l'apparition de l'électricité et la découverte de l'électron. Dans la terminologie de cette période prévalent toujours les emprunts au grec et au latin, mais en même temps sont employés les noms des appareils avec les suffixes anglais *-er*, *-or*: angl. *register* – l'enregistreur; angl. *puncher* – le perforateur etc.

- l'étape électronique embrassant la période à partir de l'élaboration des premiers ordinateurs, y compris le premier ordinateur programmable, apparu en 1941 dont le concepteur était l'ingénieur allemand Konrad Zuse. La même année a été créée une des premières entreprises de production des ordinateurs à des fins commerciaux. L'étape électronique continue jusqu'à présent;

- l'étape actuelle se caractérisant par l'universalisation des ordinateurs.

La formation des termes informatiques du centre

C'est toujours dans l'investigation de Chalneva (2016) que nous trouvons l'information à propos de l'apparition des premiers ordinateurs ce qui correspond à l'époque où il y avait un besoin urgent dans des calculs très longs et précis, en particulier dans les domaines tels que la physique atomique, théorie de la dynamique de vol et de contrôle des aéronefs. La deuxième guerre mondiale a rendu la vie humaine dépendante de la vitesse des calculs et a intensifié de sorte les travaux de création des ordinateurs. Puisqu'il y avait une demande constante des nouvelles générations des machines calculatrices l'apparition des ordinateurs et des technologies informatiques est devenue un des événements les plus importants de la science du siècle dernier et a conditionné la formation d'une nouvelle couche terminologique assez étendue. Chaque génération d'ordinateurs présentait des perfectionnements par rapport aux précédents et représentait un sous-système de termes correspondant à la composition et au fonctionnement des machines de calcul. Par exemple, en 1942 J. Eckert et J. Mauchly ont proposé d'introduire dans les ordinateurs les tubes électroniques. Ainsi à partir du nom composé de la machine électronique en anglais (Electronic Numerical Integrator and Calculator) – l'*intégrateur* et le *calculateur digital électronique* est né le terme-abréviation "*Eniac*" devenu après un internationalisme. Le sous-système terminologique de la première génération comprend les termes d'emploi spécial et les termes désignant le fonctionnement, les opérations et la composition de la machine: angl. *capacitor* – le *condensateur*; angl. *EDVAC* (Electronic Discrete Variable Automatic Computer) – l'*EDVAC* (l'ordinateur automatique à variation continue); angl.

punched card – la carte perforatrice; angl. *punched tape* – la bande perforatrice; angl. *vacuum tube* – le tube électronique etc.

Le passage à la deuxième génération des ordinateurs se caractérise par l'élaboration intensive des moyens d'automatisation de la programmation, la création des programmes de service facilitant le fonctionnement de la machine et augmentant l'efficacité de son utilisation. La création en 1948 du transistor au germanium, capable de remplacer les tubes électroniques est devenue un grand événement à l'origine des progrès de la technologie de semi-conducteurs, du perfectionnement de la structure des ordinateurs, du développement des fonctions de l'ordinateur. La deuxième génération des ordinateurs correspond à la période de la fin des années 1950 jusqu'à la fin des années 1960. Les innovations de cette période étaient à l'origine de l'augmentation de la vitesse d'action des ordinateurs, du changement des méthodes de programmation. Or, cette période se caractérise par l'apparition des termes liés aux processus de programmation, aux langages de programmation, aux systèmes de gestion, tels que angl. *compiler* – le compilateur; angl. *transistor* – le transistor; angl. *printed circuit board* – la carte de circuit imprimé; angl. *automatic data processing* – le traitement automatique des données; angl. *TRADIC* (Transistor Digital Computer) – le *TRADIC* (le premier ordinateur à transistors généraliste) etc.

Pourtant les machines de la deuxième génération avait comme le défaut principal l'incompatibilité des programmes, ce qui empêchait l'organisation des grands systèmes d'information. C'est pourquoi à partir du milieu des années 1960 se propose le passage à la création des ordinateurs ayant la compatibilité des programmes et conçus à la base des circuits intégrés. L'apparition des circuits intégrés marquait la révolution dans le numérique. Un transistor pouvait remplacer 40 tubes électroniques et un circuit intégré mille transistors. En outre, la production des ordinateurs de la troisième période s'est avérée moins coûteuse que de ceux de la deuxième génération. Ce fait facilitait l'accès aux ordinateurs du nombre croissant d'organisations et d'utilisateurs privés qui devait maîtriser en même temps que les machines les termes du domaine. L'idée de la corporation de IBM sur l'universalité de toutes les machines a à son tour aussi révolutionné le monde électronique. A cette époque commence l'épanouissement de la technologie d'entrée et de sortie – les ordinateurs sont passés au niveau plus élevé. Tous cela s'est reflété sur le vocabulaire: angl. *time sharing* – le traitement en temps partagé; angl. *integrated circuit* – le circuit intégré; angl. *microprocessor* – le microprocesseur; angl. *CPU* (Central Processing Unit) – l'unité centrale de traitement etc.

Donc durant trois générations d'ordinateurs s'est formée une couche étendue du lexique informatique et à partir des années 1970 a commencé la quatrième période qui dure jusqu'à présent. La terminologie informatique s'élargissait à cette période de façon exponentielle. La constitution du système terminologique se caractérise par l'utilisation de différents moyens de formation des termes: le développement sémantique des mots du langage commun *le temps partagé*, le transfert métaphorique *le bus*; la reterminologie (*circuit* – terme emprunté à l'électrotechnique). Cela montre que le développement du système terminologique de la sphère informatique se réalisait à la base des connaissances accumulées et que les moyens de formation des termes indiqués ci-dessus peuvent être considérés comme les plus efficaces du point de vue des utilisateurs. Surtout optimal est la métaphorisation terminologique qui représente le moyen sémantique de la nomination des notions spéciales à la base de la similitude des objets scientifiques et quotidiens, leurs qualités et fonctions se révélant lors de comparaison et la confrontation. Il est à noter que le processus de métaphorisation est largement utilisé dans la nomination terminologique. Grâce au sens du mot commun le spécialiste du domaine scientifique réussit à créer l'image du nouvel objet et élaborer pendant le processus de

l'activité cognitive ultérieure le concept scientifique de cet objet. Ainsi, à travers la périodisation et sur les exemples concrets Akulinina et Chalneva démontrent comment s'est formée la terminologie de l'informatique, surtout sa partie constituant le centre du système terminologique. Notons que le rôle de la métaforisation comme processus de création des termes est mentionné à part (Chalneva, 2016: 63). Il est vrai que le problème de l'implication de la métaphore dans le processus de cognition est étudié par plusieurs chercheurs. Filippovitch évoque à ce propos l'émergence chez le sujet du sentiment du confort psychologique comme lors de la rencontre avec quelque chose de bien connu (Filippovitch, 2002: 52).

Le caractère très vaste de l'informatique comme secteur de connaissance et la perception dans le monde de l'accélération phénoménale du développement de la technologie de l'informatique créée au départ par les constructeurs américains et importée dans le monde francophone au détour des années 1950, son insertion dans les ordres des savoirs étaient notés aussi par le linguiste francophone du Canada Boulanger qui dans sa communication intitulée «Remarques sur l'aménagement du statut du français en informatique» présentée lors du 56^e Congrès de l'ACFAS en 1988 attirait l'attention au fait que quarante ans plus tard après la naissance du secteur et à la veille de la conclusion du deuxième millénaire de l'humanité, un quatuor de termes reliés au même technolèxe semble dominer l'univers des connaissances et témoigne de l'impact de l'informatique sur les sociétés. Que représentait ce quatuor dont parlait Boulanger ? Il s'agissait des termes *ordinateur* - le néologisme paru en 1955 et son rejeton *micro-ordinateur* dont l'apparition se rapporte à 1971, *informatique* apparu en 1962 et son satellite immédiat *micro-informatique* qui commence à se répandre dans les années 1970, *logiciel* utilisé déjà vers 1970 et l'adjectif *artificiel* dont l'idée d'application au domaine de l'informatique émerge dans les années 1950 et que l'on trouve associé à quelques substantifs (ex. *intelligence*, *langage*). Comme écrit l'auteur, à sa manière chacun de ces termes

«...a dominé sa décennie et il est indéniable qu'ils font désormais partie intégrante de l'histoire du français ; à double titre d'ailleurs : premièrement parce qu'ils sont devenus des termes techniques indispensables, deuxièmement parce qu'ils se sont coulés dans le moule de l'usage général. » (Boulanger, 1988)

L'auteur a raison quand il dit :

« ...la micro-informatisation entraîna à sa suite une amorce de démythification de la technologie et le début de la banalisation de la terminologie propre au secteur. Une bonne partie du vocabulaire de l'informatique n'est plus l'apanage exclusif des informaticiens, des penseurs, des concepteurs, des publicitaires, des diffuseurs et des vendeurs de produits... Depuis longtemps et dans plusieurs milieux, on souhaite que des efforts sérieux soient accomplis pour rendre l'informatique plus accessible, plus compréhensible au vaste public. » (Boulanger, 1988)

En conséquence, multiples applications favorisent la diffusion sociale des innovations technologiques. L'auteur mentionne entre autres *la domotique*, *la servitique*, *l'éditique*, *l'autotique*. De l'autre côté s'avance le mouvement vers la miniaturisation des équipements. Ainsi, en 1972 apparaît le premier micro-ordinateur du monde, le Micral et en 1975 à Los Angeles s'ouvre la première boutique de micro-informatique. La miniaturisation conditionne à son tour le passage de la macro-informatique à la micro-informatique, l'accélération des recherches centrées sur l'intelligence artificielle ce qui permet à l'informatique de percer le marché domestique et d'augmenter le nombre de services (Boulanger, 1988). La micro-informatique se transforme rapidement en facteur culturel et social non négligeable, d'autant plus que les logiciels deviennent des produits banals, moins coûteux, faciles d'utilisation s'adaptant aux besoins des utilisateurs.

L'intelligence artificielle appliquée avec succès dans différents domaines tels, activités du gouvernement, économie, banque, industrie, enseignement, sécurité des systèmes d'information, publicité, existant déjà au quotidien avec toutes sortes de machines et autres objets intelligents a assuré la nouvelle étape dans le développement de la terminologie informatique. Tout cela devenait possible grâce au développement des réseaux d'ordinateurs, l'apparition des techniques de la circulation libre de l'information entre les ordinateurs connectés et bien sûr, la globalisation du processus en question. Ainsi le réseau global internet a révolutionné lui aussi le quotidien des gens, leurs habitudes, les façons de penser, d'agir, de se comporter. Il s'agit, selon Martini d'un outil informatique le plus populaire et le plus pratique : « L'Internet est à la fois une capacité de diffusion dans le monde entier, un mécanisme de distribution de l'information et un moyen de collaboration et d'interaction entre les individus et leurs ordinateurs ; peu importe l'emplacement géographique » (Martini, 2019). Dans son article intitulé « L'évolution d'Internet » l'auteur décrit en détail les conditions de l'apparition et du développement de l'internet qui en 30 ans a connu une telle évolution qu'aujourd'hui on ne peut plus imaginer le monde sans cette invention.

La formation des termes de réseaux

Or, à travers l'histoire de l'internet se forme la terminologie appropriée. Voici comment Martini présente dans l'article cité ci-dessus les grands moments de cette histoire : le réseau commence à se développer à partir de 1964 aux Etats-Unis. Il était créé à l'époque de la guerre froide sur la demande du Pentagone et devait servir les intérêts militaires en informant plus rapidement sur les actions concernant la guerre et la sécurité du pays. Les informations parvenaient découpées en paquets qui se recomposaient chez le destinataire. Le réseau de communication était sans centre ce qui aurait évité aux adversaires d'anéantir le réseau par les frappes des missiles. Dans ces conditions il a fallu créer une série de nœuds égaux et les relier entre eux de manière que même si quelques nœuds étaient détruits, le réseau eût pu fonctionner toujours. Ce réseau composé de nœuds permettait de desservir un nombre important d'ordinateurs et plus tard c'est ce réseau qui devient le fondement d'internet. Le projet du réseau était financé par l'agence du Ministère de la Défense Américaine appelée Advanced Research Projects Agency plus connue sous l'acronyme « ARPA ». C'est ainsi qu'en 1969 est né l'ARPANET. Dans les années 1970 en plus des calculs, les scientifiques ont trouvé une utilité supplémentaire pour l'ARPANET : ils se sont mis à correspondre entre eux sur leurs divers travaux de recherche, à s'échanger des conseils liés au milieu personnel, professionnel etc. En 1983, ARPANET commence à fonctionner comme une branche indépendante du reste du réseau et se transforme en INTERNET qui signifie International Network ou Interconnected Network - un réseau d'échanges professionnelles et personnelles. L'auteur indique aussi qu'à partir des années 1990 l'utilisation de l'internet par les masses se réalise par l'intermédiaire du Consortium World Wide Web, WWW et de ce fait le nombre d'ordinateurs hôtes connaît une forte croissance. C'est alors que les premiers logiciels de navigation - Mosaïc, Netscape Navigator, ainsi que les systèmes de recherche – d'abord Yahoo, ensuite de nombreux autres comme Lycos, Altavista, Excite, Nomade apparaissent. Pourtant les derniers ne durent pas longtemps. Dans les années 2000 AOL, MSN, YAHOO se disputent encore le marché, pourtant c'est le géant Google apparu sur les réseaux en 1998 qui prend de l'ampleur et gagne de la popularité auprès des internautes. Retenons les chiffres présentés dans l'article : en 2000 c'est l'explosion d'internet (368 540 000 ordinateurs connectés), en 2014 – plus de 1 milliard de sites web sur la toile. Aujourd'hui, internet représente plus de 3.8 milliards d'internautes, 200 millions de serveurs et 2.91 milliards d'inscrits sur les réseaux sociaux. Une personne sur trois dans le monde a accès à internet. Les gens se connectent sur internet chaque jour via leurs mobiles et se communiquent via des messageries instantanées. Parmi les nombreuses découvertes qui ont eu lieu depuis la création

de l'internet et qui ont fait sensation dans le monde de l'informatique et des nouvelles technologies il y eu cloud (le nuage) permettant d'exploiter les grandes parties des ressources informatiques à distance, de façon simple, accessible et rapide. La conclusion à laquelle arrive l'auteur est celle qu'internet a été une des plus grandes révolutions des dernières décennies aussi bien sur le plan technologique que social. Il cite la liste des services que l'internet nous rend au quotidien à partir du simple fait de regarder les informations, la météo, de communiquer à ses amis via les réseaux sociaux, de s'envoyer des messages via des applications, d'envoyer un simple mail à un contact, faire des achats, tous ces exemples ne sont que de banales activités que les gens modernes font tout au long de la journée grâce à l'internet. Durant quelques dernières décennies internet a beaucoup évolué et s'est intégré dans la vie des gens. L'idée principale qui suit de cet avancement rapide est que son avenir est difficile à prévoir d'autant plus que c'est un secteur très dynamique, en constantes évolutions où chaque innovation se retrouve vite dépassée par une autre. L'auteur finit par la réflexion sur le futur d'internet en émettant des hypothèses sur la possibilité de cette façon de communiquer d'aggraver et avérer ces fondements ou bien devenir plus présent dans la vie des gens de façon que « ... tous les objets seront connectés et auront une intelligence artificielle capable d'interagir avec nous et réaliser tous nos désirs ». (Martini, 2019). Des sources azerbaïdjanaises la plupart des données concernant le développement de l'internet trouve son affirmation dans l'article de Sultanov, 2019. Ainsi l'évolution de l'Internet n'amène-t-elle pas au développement de la terminologie du secteur, à l'intégration des termes d'Internet dans les discours appartenant à des sphères de connaissances très variées, scientifiques ou de la vie courante, à la virtualisation du sens des mots et termes desservant telle ou autre sphère de connaissance?

De la partie consacrée à la formation des termes de réseaux on peut citer les suivants, accompagnés de leurs équivalents en azerbaïdjanais : fr. *le réseau* – az. *şəbəkə*; fr. *les paquets* – az. *paket*; fr. *les noeuds* – az. *bənd, buğum*; fr. *l'ARPANET* – az. *ARPANET*; fr. *les ordinateurs hôtes* – az. *baş kompüterlər*; fr. *l'INTERNET* – az. *İNTERNET*; angl. *International Network* – fr. *le réseau international* – az. *Beynəlxalq şəbəkə*; angl. *Interconnected Network* – fr. *le réseau interconnecté* – az. *bir-birinə birləşdirilmiş hesablama şəbəkə*; angl. *World Wide Web, WWW* – fr. *la toile mondiale, le web* – az. *“dünya hörümçək toru”*; fr. *la navigation* – az. *naviqasiya*; angl. *internet users* – fr. *les internautes* – az. *internet istifadəçiləri*; angl. *servers* – fr. *les serveurs* – az. *serverlər*; angl. *cloud* – fr. *le nuage* – az. *bulud*; les systèmes de navigation dont les noms sont les internationalismes: *Mosaic, Netscape Navigator*; les systèmes de recherche (az. *axtarış sistemləri*) ayant eux aussi pour la plupart les noms-internationalismes: *Yahoo Lycos, Altavista, Excite, Nomade AOL, MSN, YAHOO, Google*. Les équivalences des termes entre l'anglais – la langue-source et les langues française et azerbaïdjanaise sont précisées respectivement dans le Dictionnaire informatique anglais-français Reverso dont le copyright correspond à 2007 mais qui se renouvelle constamment présente les traductions des unités terminologiques à la base d'un grand nombre de contextes et le dictionnaire raisonné des termes informatiques anglais-russe-turc-azerbaïdjanais comprenant près de 5000 unités (Djalalli, 2017).

Les termes informatiques de la périphérie

La chercheuse Reboul-Touré essaie à son tour de montrer l'importance que les mots acquièrent dans la sphère d'internet. Elle constate que ce moyen de communication a donné naissance à de nouvelles dénominations dont certaines s'insèrent dans le français usuel, d'autres connaissent des variantes proposées notamment par les Commissions de terminologie et de néologie. Or, les points auxquels la chercheuse attire l'attention concernent d'abord le fait que le réseau internet donne au mot une place tout à fait privilégiée parce qu'on entre sur un moteur de recherche par *les mots-clés* ; une autre mise

en valeur du mot s'effectue au travers du *lien hypertextuel* par la couleur ou soulignement. L'auteur évoque en plus l'existence des dénominations de deux types : « un acte de baptême » réalisé du côté de la terminologie avec une volonté de fixation au niveau du lexique et les dénominations forgées par des concepteurs ... largement diffusées par différents supports médiatiques » (Reboul-Touré, 2005 : 194). Là il est question de coexistence de plusieurs mots sur un même référent donc de plusieurs dénominations. Pour les exemples attestant ce fait sont cités les variantes telles que *causette*, *frimousse*, *fouineur*, *courriel (mél)* proposés comme équivalents de *chat*, *smiley*, *hacker*, *e-mail* et représentant d'un côté la dénomination de droit, issues de la terminologie et celle de fait (Reboul-Touré, 2005 : 195).

Comme un autre moyen de la dénomination des objets du domaine l'auteur mentionne la constitution de nouveaux termes grâce à la combinaison des éléments des mots et formation des mots composés correspondant aux réalités actuelles du domaine de la toile : par exemple, le préfixe *cyber-* du *cybernétique*, le mot entré en vogue depuis le milieu du XXe siècle, sert à former des mots liés aux nouvelles techniques de communication d'internet comme *cyberespace*, *cybercafé*, *cybernaute*. Comme l'indique Reboul-Touré,

«... le paradigme est ouvert et nous trouvons des réalisations parfois inattendues : *cyberacteur*, *cyberavocat*, *cyberbricoleur*, *cybercommerçants*, *cybercrime*, *cyberemploi*, *cybermarché*, *cyberprof e-alsace*, *e-anglais*, *e-bahut (aide aux devoirs)*, *e-camping*, *e-corse*, *e-droit*, *e-fonctionnaires*, *e-gravures*, *e-hotellerie*, *e-littérature*, *e-picardie*, *e-san*, ces formations pouvant être prononcé [i] et parfois écrit i- : *i-commerce*, *i-expo*, *i-mode*, *i-télé*, *i-ville...* » (Reboul-Touré, 2005 : 196-197)

Pour le paradigme dérivatif l'auteur propose un exemple de créations récentes *blog* emprunté à l'anglais et représentant la contamination de la dernière lettre du terme *World Wide Web* (toile d'araignée mondiale) et de *log* (journal de bord), désignant un site internet intime ou de la famille, ou bien encore d'une communauté de passionnés, support de communication pour l'entreprise : *weblog* ; *blog(g)ueur*, *bloggers*, *blogueuses* ; *blogosphère* ; *bloguisation...* (Reboul-Touré, 2005 : 197-198). Les exemples considérés ci-dessus rendent évidente la constatation suivante de la chercheuse : « Dans un domaine aussi foisonnant d'innovations, la création linguistique est aussi dynamique » (Reboul-Touré, 2005 : 197).

Or, l'informatique ne cesse pas de se développer. Il se renforce en s'appuyant sur la culture qui est sa culture particulière. Mirabail écrit à ce propos :

« L'informatique est une nouvelle technique qui entre en force dans les faits et mentalités de tous les jours. Mais bien plus que d'autres « technologies nouvelles », elle impose peu à peu des changements des méthodes et des changements de points de vue, qui constituent les éléments d'une nouvelle culture. ... Depuis le vote de la loi « Informatique et libertés » (juillet 1978), l'informatique n'a cessé de transformer les pratiques professionnelles, ... fait de plus en plus partie de l'environnement économique et social, de la production, de l'organisation du travail, de la communication... C'est dire que l'informatique a déjà une histoire et qu'elle contribue à écrire celle de nos sociétés. Il semblerait donc qu'existe une culture informatique... » (Mirabail, 1990 : 11-12)

Donc la société au sens large, qui équivaut à la société d'information se perçoit aujourd'hui d'après Balima,

«...dans un contexte socio-historico-technologique particulier où le développement de la science et celui des industries ont atteint une dimension planétaire. Nulle contrée n'échappe totalement à

l'entreprise de ces nouvelles technologies de l'information et de la communication devenues les instruments d'une civilisation nouvelle. » (Balima, 2004 : 205)

Selon les chercheurs de Tunisie Daoud et Jarraya,

«Le développement croissant des Technologies de l'Information dans tous les secteurs de la vie économique, sociale et culturelle constitue un mouvement fort et irréversible... La société d'information se caractérise par la généralisation progressive du numérique... Plusieurs experts, parlent même d'une quatrième révolution comparable à celle de la révolution industrielle, de l'apparition de l'automobile, de l'électricité ou du chemin de fer.» (Daoud et Houda, 2008)

Les auteurs estiment, d'autre part, que les impacts de cette révolution sont encore incalculables surtout dans le cadre des derniers développements de l'intelligence artificielle.

Il s'en suit que la société d'information c'est le milieu où les technologies informatiques pénètrent massivement dans différentes sphères de la vie sociale et, en conséquence, en s'entrecroisant avec les terminologies et le lexique d'autres sphères la terminologie informatique s'enrichit considérablement. Cet enrichissement s'effectue dans deux directions : l'apparition de nouveaux termes et le développement sémantique des termes existants.

Nous avons constaté plus haut le fait de la distinction dans la composition de la terminologie informatique de trois catégories de termes :

- les termes du centre lesquels, comme nous l'avons vu correspondent aux noms de différents éléments physiques et logiques de l'ordinateur déterminés d'après le modèle d'architecture de von Neumann ;
- les termes liés aux réseaux (locaux et global). Evidemment , cette catégorie couvre celle du centre étant donné que les réseaux fonctionnent grâce aux ordinateurs connectés à la base des principes déterminés. Ce sont les termes désignant différents éléments et principes de connexion, de fonctionnement d'ordinateurs et de réseaux, ainsi que leur nouvelles fonctions (les dernières constituent la particularité des termes de la catégorie en question);
- les termes de la périphérie nés de l'application des technologies informatiques dans d'autres sphères de connaissance, traditionnelles et nouvelles. Aujourd'hui la plupart des innovations dans le nombre augmentant de sphères de connaissances se réalisent via l'application des technologies informatiques ce qui se manifeste dans l'apparition à la jonction des sciences de nouvelles unités terminologiques et dans les changements sémantiques que subissent les termes existants. Les changements sémantiques dont il est question sont le résultat de l'interaction de trois aspects des unités lexicales, y compris les termes, à savoir, le signe ou le signifiant (dans cette occurrence le terme) – le signifié (ce que le signe désigne dans la sphère de référence) – le contenu du signe. Le signe restant invariable, le changement sémantique de l'unité lexicale se produit à partir des modifications survenues au signifié. Lorsque ces modifications entrent dans l'usage et acquièrent la pertinence, elles se fixent dans le contenu sémantique des mots et expressions sous formes de nouveaux sèmes. De sorte, le sens de l'unité se trouve modifié.

Passons à l'analyse des termes informatiques de périphérie relevés dans les textes liés à différents domaines de connaissances. Nous allons présenter ici les résultats de nos observations faites dans les domaines d'enseignement, de banque et celui social.

La notion d'enseignement qui constitue le terme du domaine de l'éducation a constitué l'objet d'étude de nombreuses recherches dans des disciplines variées comme la philosophie, la pédagogie, la psychologie. Pourtant comme l'indique Dessus (2008), il existe peu de synthèses tirant parti de ces travaux. C'est précisément cette ambition que l'auteur poursuit dans son article "Qu'est-ce que l'enseignement? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité" où ayant passé en revue la notion d'enseignement selon la philosophie de l'Education, le courant de recherche "Etude de l'enseignement", les psychologues du développement et les éthologues il propose un essai d'intégration des différentes définitions. Ainsi, définit-il l'enseignement comme «une activité collaborative d'acquisition de comportements généralisables dans le cadre d'une situation supervisée, cette situation étant aménagée par l'enseignant» (Dessus, 2008: 17). Notons que dans l'approche traditionnelle déterminant l'activité en question comme une pratique, réalisée par un enseignant, dont le but est de transmettre des compétences telles savoir, savoir-faire et savoir-être à un élève, un étudiant ou tout autre public dans le cadre d'une institution éducative, le rôle de l'enseignant est aussi perçu comme primordial. Or, aujourd'hui l'enseignement y compris celui obligatoire dans la plupart de pays du monde est en train de devenir numérique et se réaliser par internet. Les conséquences en sont la numérisation des ressources pédagogiques de l'enseignement, de tous les supports d'éducation, tout comme la formation des enseignants et la systématisation du matériel, de manuels et cahiers numériques. La pratique de l'enseignement en ligne se réalise à partir de différentes plateformes. La plateforme Microsoft Teams qui depuis 2017 remplace Microsoft Classroom dans Office 365 Education est considérée en tant qu'une plateforme collaborative. Elle permet d'organiser par la visioconférence les leçons – az. *dərslər* ou les cours – az. *məşğələlər* dans les écoles – az. *məktəblər* ou les universités – az. *universitetlər* avec les classes – az. *siniflər*; les groupes – az. *qruplar*; les élèves – az. *şagirdlər*; les étudiants – az. *tələbələr*; les instituteurs (-trices) – az. *ibtidai sinif müəllimi (müəlliməsi)*; les professeurs – az. *müəllim* tout en offrant la salle – az. *dərs otağı*; le tableau – az. *lövhə*; le matériel didactique – az. *didaktik material* correspondants, sous-entendant les activités de routine telles que écrire au tableau – az. *lövhədə yazmaq*; effacer le tableau – az. *lövhəni silmək*; les devoirs – az. *tapşırıqlar*; faire / rendre les devoirs – az. *tapşırıqları etmək / təhvil vermək*; les travaux de contrôle – az. *yoxlama yazı işləri*; mettre les notes – az. *qiymət yazmaq*; délivrer les certificats / les diplômes – az. *sertifikat / diplom vermək* etc. En fait tout comme à l'école réelle seulement via internet – de façon virtuelle. On peut affirmer dans ce cas que les notions que traduisent les mots appropriés se métamorphosent et la sémantique des mots intègre le nouveau sème – celui de virtualité conforme aux conditions du déroulement du processus de l'enseignement.

En ce qui concerne les termes informatiques pertinents dans l'occurrence, en guise d'exemple on peut citer les suivants: *Windows*; naviguer dans Microsoft Teams – az. *Microsoft Teamsdə naviqasiya etmək*; l'activité – az. *fəaliyyət*; les équipes – az. *komandalar*; le calendrier – az. *təqvim*; les fichiers – az. *fayllar*; partager des fichiers – az. *faylları paylaşmaq*; la conversation – az. *söhbət*; utiliser les boutons – az. *düymələrdən istifadə etmək*; cliquer – az. *çıqılatmaq (kompüter siçanının düyməsini basıb buraxmaq)*; visualiser – az. *ekranda yerləşdirmək*; les applications – az. *tətbiqi proqramlar*, ajouter le canal – az. *kanal əlavə etmək*; activer / désactiver le caméra (le micro) – az. *kameranı, (mikrofonu) işə salmaq* etc. (Notons que les sources des termes présentés ci-dessus sont les sites électroniques Microsoft Teams pour l'Education).

Or, la révolution scientifique et technique rend nécessaire l'utilisation des systèmes automatisés et de la technique numérique dans le système de l'enseignement comme dans toutes les sphères de l'activité humaine. Les notions principales employées dans ce système sont la connaissance – az. *bilik*; les données – az. *verilənlər*; l'enseignement à distance – az. *uzaq məsafəli tədris* etc.. La liste des

programmes appliqués utilisés dans l'enseignement dans le but d'augmenter la qualité, l'efficacité et l'attractivité de l'enseignement est assez impressionnante: *le Microsoft Office* qui comprend les programmes, appliqués dans l'enseignement tout comme dans différentes autres sphères, chacun ayant sa place dans le travail du professeur: *le Microsoft Word* permet de créer les textes de différentes destinations et de différents formats; avec *le Microsoft Excel* on peut dresser les graphiques et des diagrammes, *le Microsoft Power Point* contribue à présenter le matériel du cours sous formes d'images, à faire ce matériel plus évident et spectaculaire, *le Microsoft Access* aide à créer les bases de données, par exemple sur les étudiants, sur les livres de la bibliothèque; le programme *e-mail* joue le rôle important dans l'échange d'information entre les professeurs et les étudiants; *le Matlab* est surtout utilisé par les spécialistes et les professeurs des sciences pour la réalisation des tâches mathématiques, la modélisation avec les outils présentés; *le Corel Draw* aide à réaliser les idées créatives à travers les images, les figures originales et leurs combinaisons; *le Photoshop* permet de travailler avec les documents de format d'image; avec *l'AutoCad* on crée les dessins dans l'espace de 3 dimensions; *le Microsoft Project* peut être considéré comme une aide importante aux professeurs de business, de gestion, management. Employés dans différents contextes les termes informatiques acquièrent les connotations selon le domaine. En général, l'emploi des mêmes unités lexicales, y compris les termes, dans différents domaines change ces unités de nouveau sens sauf que dans la structure sémantique des mots et expressions ces sens se présentent comme dominants ou simple connotations. Dans les exemples ci-dessus avec l'implantation du système d'éducation en ligne dans la structure des mots liés à l'enseignement le sème de virtualité a toutes les chances de devenir dominant, pour les termes de Microsoft Teams appliqués au domaine particulier de l'enseignement il ne s'agit que de connotations.

Le deuxième domaine dont les termes se soumettent à l'analyse est celui de banque. Les termes appropriés étaient sélectionnés dans le texte en azerbaïdjanais rédigé au sein de la Banque Centrale d'Azerbaïdjan, présentant les standards des technologies informatiques efficaces dans la banque (Azerbaydjan Merkezi Bankı, 2016). Présentons les exemples de ces termes: *mənfəət / zərər təhlili* – l'analyse du profit et de la perte; *sazlana bilən sistem auditi* – l'audit du système réglementé; *gəlirlilik* – la rentabilité; *aktivin keyfiyyəti* – la qualité des actifs; *faiz dərəcəsi riski* – le risque de taux d'intérêt; *daxili və xarici audit proqramları* – les programmes d'audit intérieur et extérieur; *depozitlər* – les dépôts; *mühasibat əməliyyatları* – les opérations de comptabilité; *“şəffaf qutu” üsulu ilə sınaqdan keçirmə* – le test de boîte transparente; *“qara qutu” üsulu ilə sınaqdan keçirmə* – le test de boîte noire etc.

Si on prend en considération les conditions de l'informatisation du domaine, de création au sein de la banque des structures et procédures telles que *İT-larının İdarə edilməsi və Nəzarət* – La gestion et le contrôle des technologies informatiques; *İT Komitəsi* – Le comité des technologies informatiques; *İT strukturu və texnoloji infrastruktur* – la structure des technologies informatiques et l'infrastructure technologique; *texniki göstəricilərin və prosedurların sənədləşdirilməsi* – la documentation concernant les données techniques et les procédures; *idarəetmə informasiya sistemləri* – les systèmes informatiques de gestion; *məlumat bazaları* – les bases de données; *informasiya təhlükəsizliyinin idarə edilməsi* – la gestion de la sécurité de l'information etc, alors il serait juste de supposer que les termes de banque acceptent le nouveau sens – celui de virtualité et que ce sens devienne dominant dans la structure sémantique des termes en question. En ce qui concerne les termes informatiques appliqués lors d'appellation des divisions, objets et procédures correspondants, ils accueillent les connotations conformes à la sphère concernée.

Le troisième domaine qui sert de source du choix des termes examinés dans les cadres de cette investigation est celui social. Par exemple, les dernières années, comme dans plusieurs pays, en Azerbaïdjan l'informatisation de la société fait partie intégrante de la politique de l'état. Le gouvernement du pays réalise de larges mesures du développement et de l'application des technologies informatiques. Les reformes fondamentales ont assuré le développement dynamique de communication téléphonique, du réseau à large bande, de l'économie numérique. L'adaptation des organisations gouvernementales et non-gouvernementales aux nouvelles conditions, la réalisation des projets électroniques dans différentes sphères ont fait naître en azerbaïdjanais les termes comme *multimedia resursları – les ressources multimédia; intellektual sistemlər – les systèmes intellectuels; elektron imza – la signature électronique; açıq cəmiyyət – la société ouverte; elektron ticarət – le commerce électronique; elektron hökumət – le gouvernement électronique; elektron hökumət portalı – le portail électronique...* ainsi que les termes abrégés: *e-bank, e-təhsil, e-səhiyyə* etc. Il s'agit là des noms de réalités adoptées par plusieurs pays et transférées aussi en Azerbaïdjan.

D'autre part, il y a les structures de services créées en Azerbaïdjan: *ASAN, MİDA, DOST* et *ABAD* qui témoignent de la modernisation des services sociaux offerts à la population du pays. Or, l'activation de l'insertion des technologies numériques dans la vie sociale de l'Azerbaïdjan a lieu à partir de 2012, lors de création sur le décret du chef de l'état İlham Aliyev de l'Agence d'Etat des Innovations Sociales et du Service aux citoyens fonctionnant sous le Président de la République d'Azerbaïdjan. L'Agence devait assurer la gestion du "Service ASAN" (de l'anglais *Azerbaijan Service and Assessment Network*). Il faut noter que cette abréviation présente une sorte de jeu de mots puisque sa traduction en azerbaïdjanais signifie "facile"). Vraiment, lors de sa création en 2013 la structure ASAN devait s'occuper de la coordination des activités de différents services et des organes du pouvoir exécutif locaux, des entités du secteur public, des personnes juridiques appartenant à l'état, y compris l'activité des personnes juridiques publiques créées au nom de l'état, du contrôle, de l'appréciation, de l'intégration des bases de données des organes d'état, l'accélération du processus de l'organisation des services électroniques, le perfectionnement du système de la gestion dans ce domaine. Les buts poursuivis lors de création de ASAN - la réduction des coûts supplémentaires et de la perte de temps par les citoyens, respect des règles éthiques, l'amélioration du niveau de service, l'augmentation de la transparence, de confiance envers les organes gouvernementaux, le renforcement de la lutte contre la corruption, l'utilisation plus large des services électroniques devaient faciliter l'accès des citoyens à nombreux services sociaux offerts par l'état.

Comme une autre direction prioritaire de la politique soiale du gouvernement du pays était déterminée l'amélioration des conditions de logement des citoyens. L'enjeu de fournir le logement aux citoyens surtout à la catégorie à faible revenu et au revenu moyen ainsi qu'aux jeunes familles a amené à la création en 2016 sous le Président de la République d'Azerbaïdjan de l'Agence d'Etat de Construction de Logement – en azerbaïdjanais *Mənzil İnşaatı Dövlət Agentliyi – "MİDA"*) gérée principalement au moyen des technologies informatiques.

Le perfectionnement de la gestion dans les domaines d'emploi, de travail, de protection sociale et d'assurance a constitué la base de la création sous le Président de la République d'Azerbaïdjan de la personne juridique publique L'Agence de l'Assurance Sociale Opérative et Durable – *Dayanıqlı və Operativ Sosial Təminat Agentliyi – "DOST"* (un autre jeu de mot, parce que cette abréviation-ci signifie par soi "ami", "amical").

Enfin, le service ASAN comprend diverses divisions dont la personne juridique publique créée en 2016 par le décret du Président de la République d'Azerbaïdjan İlham Aliyev *Soutien de ASAN aux entreprises familiales – Ailə Biznesinə Asan Dəstək – “ABAD”* (cette abréviation a le sens “aménagé”, “arrangé”). Les centres fonctionnant dans les cadres de ABAD assurent le soutien aux entreprises familiales dont les activités se déploient dans le domaine de l'artisanat folklorique décoratif et appliqué et de l'agriculture. Les centres d'ABAD procurent aux familles l'aide juridique, financière, de gestion d'affaires, de commercialisation, d'image de marque, de conception, ils délivrent les certificats, assurent les activités logistiques, la vente des produits créés selon le principe d'“une fenêtre”. Notons que comme référence des informations sur les services sociaux caractérisés sert l'article de Mirzəbəyli (2018).

Les structures de service présentées sont accueillies dans le monde comme les marques (brends) d'Azerbaïdjan. Cela a été affirmé aussi, surtout à propos de ASAN et ABAD, par le chef de la délégation de UE en Azerbaïdjan Jankauskas qui a exprimé la satisfaction de l'organisation qu'il représente pour le soutien du projet en disant: «Ce sont de très bonnes marques d'Azerbaïdjan. Les projets vont continuer ce qui facilitera aux gens l'utilisation des services offerts » (Jankauskas: 2018).

Quelles renseignements concernant le sujet de notre recherche procurent ces noms des organismes sociaux? Il s'agit tout d'abord des termes sociaux. Pourtant, puisque les projets en question ne sont réalisables qu'avec l'application des technologies informatiques modernes, ces termes peuvent en même temps être considérés comme faisant partie de la périphérie de la terminologie informatique. Comme dans le cas du lexique de l'enseignement et des termes de la banque examinés plus haut l'impact de l'informatisation se fait ressentir aussi sur le contenu sémantique de ces noms des innovations sociales en ajoutant à leur contenu le sème de virtualité qui, de sorte, entre dans le rang des sèmes principaux des unités concernées.

Conclusion

Ainsi, les exemples des termes désignant d'un côté différents éléments d'ordinateurs, de l'autre côté les réalités du fonctionnement de l'internet, enfin les unités terminologiques nées de l'entrecroisement de la sphère de l'informatique et d'autres sphères de connaissances et d'activités considérées dans les cadres des faits sociaux, historiques et culturels constituent différents niveaux de la terminologie informatique présentant chacun, comme nous l'avons vu, le système ouvert et pouvant être classé dans l'hierarchie suivante: les termes du centre – les termes de réseaux – les termes de la périphérie.

Compte tenu de tout ce qui a été dit la classification des termes appartenant à différents domaines d'activités pourrait être présentée de façon suivante:

I. Les termes du centre traditionnels: classe, leçon, élève, le profit, l'audit... ;	II. Les termes du centre virtualisés: classe, leçon, élève, le profit, l'audit... virtuels ;
III. Les termes appartenant aux zones adjacentes de plusieurs domaines de science selon l'approche traditionnelle (les termes de la périphérie); ce sont surtout les termes des sciences fondamentales: chiffre, calcul, force, matière... ;	IV. Les termes appartenant aux zones adjacentes de plusieurs domaines de science selon l'approche basée sur les conditions de l'informatisation générale: les bases de données, les systèmes informatiques de gestion, Microsoft, ASAN... ; .

Il faut noter que dans la division II entrent les unités lexicales de différentes sphères de connaissances dont la structure sémantique accueille dans les conditions appropriées le sème de virtualité se rangeant par conséquent parmi les sèmes dominants des unités lexicales, tandis que la division IV se constitue principalement des unités terminologiques de l'informatique désignant différents éléments, matériel, processus etc, appliqués dans d'autres sciences à des fins de créations des innovations. La structure sémantique de ces unités comporte le sème de connotation selon le domaine d'emploi. Ainsi, les frontières de la terminologie informatique s'élargissent constamment, couvrant une partie d'autres terminologies et formant une zone intègre de mots et expressions possédant dans leur structure sémantique comme un sème dominant celui de virtualité.

Il s'en déduisent les conclusions suivantes:

1. La terminologie informatique présente une structure hiérarchique où tous les niveaux (le centre, le niveau de réseaux et la périphérie) se soutiennent.
2. Suite au développement intensif des technologies informatiques la terminologie du domaine se développe et s'élargit constamment; ce processus se déroule à tous les trois niveaux de la terminologie et manifeste une tendance intégrative par rapport aux autres terminologies scientifiques.
3. On peut parler de deux types de l'extension de la terminologie informatique atteignant d'autres domaines de la vie et les sphères scientifiques: l'extension extérieure accompagnée de l'apparition de nouveaux termes; l'extension intérieure provenant du développement sémantique des termes existants.

Références

- Akulina, T.V. (2003). *Ekstralingvistikheskaya obuslovlennost osobennostey angliyskoy terminologii kompyuternoy informatiki* [Dissertatsiya na soiskaniye utchenoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk, Omskiy gosudarstvenniy tekhnicheskii universitet] [Акулина, Т.В. (2003). Экстралингвистическая обусловленность особенностей английской терминологии компьютерной информатики [Диссертация на соиск. уч. степени канд. филол. наук, Омский государственный технический университет]].
- Azerbaydjan Merkezi Banki. (2016). *Informasiya Texnologiyaları Standartı* [Azərbaycan Mərkəzi Bankı. (2016). İnformasiya Texnologiyaları Standartı]. http://aba.az/wp-content/uploads/2016/03/Informasiya_tehnologiyaları_standartı.pdf
- Balima, S.T. (2004). Une ou des « sociétés de l'information » ? *Hermès, La Revue*, 3 (N 40), 205-209. <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-205.htm>
- Bardy, L. (2006, Septembre). L'informatique, partie intégrante de la culture générale de l'homme moderne ? *Interface, le bulletin de la Société suisse pour l'informatique dans l'enseignement (SSIE)*. <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1002g.htm>
- Boulanger, J.-C. (1988, 9-13 mai). Remarques sur l'aménagement du statut du français en Informatique [communication]. Le 56^e Congrès de l'ACFAS, Moncton, Canada http://boulanger.recherche.usherbrooke.ca/document-article-boulanger_1989e
- Chalnova, V.A. (2016). Ranniye etapi formirovaniya terminosistemi informatsionnikh tekhnologiy. *Vestnik Voronejskoqo gosudarstvennoqo universiteta. Seriya: Lingvistika i mejkulturnaya kommunikatsiya*, N 4, 61-65 [Шальнева, В.А. (2016). Ранние этапы формирования терминосистемы информационных технологий. Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, N 4, с. 61-65]. <file:///C:/Users/User/Downloads/rannie-etap-formirovaniya-terminosistem-informatsionn-h-tehnologiy.pdf>

- Daoud, A. et Jarraya, H. (2018). *La société d'information : enjeux et tendances*. <https://lte.ma/la-societe-de-linformation-enjeux-et-tendances>
- Dessus, Ph. (2008, Juillet-Septembre). Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. *Revue française de pédagogie*, 164, 139-158 <https://doi.org/10.4000/rfp.2098> file:///C:/Users/User/Downloads/rfp-2098%20(1).pdf, 1-25
- Dictionnaire informatique anglais-français Reverso. (2007) <https://dictionnaire.reverso.net/informatique-anglais-francais/>
- Djalalli, I. (2017). *İnformatika terminlərinin izahlı lugeti ingilisdje-rusdja-turkdje-azerbaydjandja*. "İnformasiya Texnologiyaları neçriyyatı". [Calallı, İ. (2017). İnformatika terminlərinin izahlı lüğəti-ingiliscə-rusca-türkcə-azərbaycanca. "İnformasiya Texnologiyaları nəşriyyatı"].
- Filippovitch, Y. N. (2002). *Metafori informatsionnikh tekhnologiy: rabotchiye materialy issledovaniya kopyuternikh jurnalov*. Moskva: Qos. Un-t petchatı. [Филиппович, Ю. Н. (2002). Метафоры информационных технологий: рабочие материалы исследования компьютерных журналов. Москва: Гос. Ун-т печати].
- Martini, L. (2019). L'évolution d'Internet. <https://www.supinfo.com/articles/single/5256-evolution-internet>
- Microsoft Education. (2020). <https://www.microsoft.com/fr-fr/education>
- Microsoft Teams pour l'Education. (s.d.). https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/MicrosoftTeamsforEducationQuickGuide_FR-FR.pdf
- Mirabail, M. (s.d.) La culture informatique, 11-28. <https://core.ac.uk/download/pdf/15490673.pdf>
- Mirzebeyli, I. (2018, 21 août). *Azerbaydjan brendleri: "ASAN", "MIDA", "ABAD" və "DOST"*. [Mirzəbəyli, İ. (2018). Azərbaycan brendləri: "ASAN", "MİDA", "ABAD" və "DOST"]. <http://xalqgazeti.com/az/news/1565>
- Quéré, L. (2000). Au juste, qu'est-ce que l'information ? *Réseaux. Communication – Technologie – Société*. N° 100. CENT/Hermès Science Publications, 331-357. https://www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_2000_num_18_100_2227
- Reboul-Touré, S. (2005). Les mots et l'internet. *Linx Revue des linguistes de l'Université Paris Ouest Nanterre : Lexique, terminologie, discours*, 52, 193-203. file:///C:/Users/User/Downloads/linx-237%20(1).pdf
- Sultanov, A. (2019, 4 novembre). *Qlobal Internet chebekesi: formalachmasi, muasir durumu ve geledjeyi*. [Sultanov, Ə. (2019). Qlobal İnternet şəbəkəsi: formalaşması, müasir durumu və gələcəyi]. <https://azadinform.az/az/elmtehsil/239654/qlobal-internet-sebekesi-formalasmasi-muasir-durumu-ve-geleceyi/>
- Yankauskas, K. (2018, 16 février). ASAN i ABAD otchen khorochiye brendi Azerbaydja. [Янкаускас, К. (2018). ASAN и ABAD очень хорошие бренды Азербайджана]. <https://www.salamnews.org/ru/news/read/304330>

33-Ethnomentales Weltbild der Kasachen und seine Widerspiegelung in der Sprache

Nurkesh ZHUMANBEKOVA¹

Aizhan AITKANYM KALIJEVA²

APA: Zhumanbekova, N.; Aitkanym Kalijeve, A. (2020). Ethnomentales weltbild der kasachen und seine widerspiegelung in der sprache. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 415-422. DOI: 10.29000/rumelide.827650.

Abstract

Das Konzept des sprachlichen Weltbildes geht auf den Humboldtschen Begriff der sprachlichen Weltansicht zurück (Dobrovol'skij D.: 172, 1996). Die moderne Linguistik hat eingesehen, dass real funktionierende Modelle der menschlichen Sprache nur unter Berücksichtigung bestimmter Wissenstypen entwickelt werden können. Das sind die wichtigsten Erkenntnisse der modernen kognitiv orientierten Linguistik, die die Renaissance des Weltbild-Konzeptes vorbereitet haben: (1) die sprachliche Strukturen sind Reflexe bestimmter kognitiv-konzeptueller Entitäten, (2) die Grundlage der Beschreibung und Explikation sprachlicher Phänomene ist das Wissen, (3) die „sprachliche Bedeutung“ ist ein linguistisches Konstrukt, das keine psychologische Realität beanspruchen kann, (4) Sprachwissen und Weltwissen sind eng miteinander verbunden: Die Rezeption sprachlicher Äußerungen wird erst durch die Appellierung an das Weltwissen und die Ontologisierung der Welt erst mittels des Mediums Sprache möglich. Die Sprache ist das Instrument der Wissensontologisierung und nicht nur ein Kommunikationsmittel. Das Weltbild stellt ein Bild, das in einer bestimmten Weise organisierte Summe der Kenntnisse, die für das sinnvolle Funktionieren der jeweiligen Sprache notwendig sind bzw. die Gesamtheit aller in der jeweiligen Sprache fixierten Vorstellungen der Träger dieser Sprache über die Welt stellt das Weltbild dieser Sprache dar. Der Sprachträger ist der Träger eines bestimmten konzeptuellen Systems. In diesem Beitrag wird das Konzept „Pferd“ im allgemeinen und das Konzept „Verwandtschaft“ ausführlich aus der Sicht der Theorie des Weltbildes analysiert. Wir bestätigen damit die Auffassung, daß der Unterschied der Weltvorstellungen von sozialen, kulturellen, ethnopsychologischen Faktoren abhängig ist.

Schlüsselwörter: Die kognitive Linguistik, ethnomentales Weltbild, die konzeptuellen Strukturen, kulturverwurzelt, die Konzeptualisierung

Kazakların etnik dünya görüşü ve dildeki yansıması

Öz

Dilsel dünya görüşü kavramı, Humboldt'un dilsel dünya görüşü kavramına kadar uzanır (Dobrovol'skij D., 1996: 172). Modern dilbilim, gerçekten işe yarayan insan dili modellerinin ancak belirli bilgi türleri hesaba katıldığında geliştirilebileceğini kabul etmiştir. Bunlar, dünya görüşü kavramının rönesansını hazırlayan modern bilişsel yönelimli dilbilimin en önemli bulgularıdır: (1) dil yapıları, belirli bilişsel-kavramsal varlıkların refleksleridir, (2) dil fenomeni tanımının ve

¹ Assoc. Prof., Eurasian National Gumil'jov-University (Nur-Sultan, Kazakhstan), nurkesh2009@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-5544-5643 [Makale kayıt tarihi: 15.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827650]
² Assoc. Prof., Turan-University (Nur-Sultan, Kazakhstan), aishankali_psu@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-0224-328X

açıklamasının temeli bilgidir, (3) "dilsel anlam", herhangi bir psikolojik gerçekliği iddia edemeyen dilsel bir yapıdır, (4) Dil bilgisi ve dünya bilgisi yakından bağlantılıdır: dilbilimsel ifadelerin kabulü, yalnızca dünya bilgisine başvurmak ve dünyanın dil aracılığıyla ontolojileştirilmesi yoluyla mümkündür. Dil, bilgi ontolojisinin bir aracıdır ve sadece bir iletişim aracı değildir. Dünya görüşü, belirli bir şekilde organize edilmiş bilginin toplamı olan, ilgili dilin anlamlı işleyişi için gerekli olan veya o dilin taşıyıcısının ilgili dilde dünya hakkındaki tüm sabit fikirlerinin toplamı olan bir görüntüyü temsil eder. Dil taşıyıcısı, belirli bir kavramsal sistemin taşıyıcısıdır. Bu makalede genel olarak "at" kavramı ve "akrabalık" kavramı dünya görüşü teorisi perspektifinden ayrıntılı olarak incelenmiştir. Böylelikle dünya görüşlerindeki farklılığın sosyal, kültürel ve etno-psikolojik faktörlere bağlı olduğu görüşünü teyit ediyoruz.

Anahtar kelimeler: Bilişsel dilbilim, etnomental dünya görüşü, kavramsal yapılar, kültüre dayalı, kavramsallaştırma

The Kazakhs' ethnomental worldview and its reflection in the language

Abstract

The concept of linguistic worldview goes back to Humboldt's concept of worldview (Dobrovolskiy D., 1996: 172). Modern linguistics has recognized that real functioning models of human language can only be developed if certain types of knowledge are taken into account. These are the most important findings of modern cognitive oriented linguistics that have prepared the renaissance of worldview concept: (1) the linguistic structures are reflexes of certain cognitive-conceptual entities, (2) the basis of the description and explication of linguistic phenomena is the knowledge, (3) the "linguistic meaning" is a linguistic construct that cannot claim any psychological reality, (4) language knowledge and world knowledge are closely linked: The reception of linguistic expressions is only possible through the appeal to world knowledge and the ontologization of the world through the medium of language. Language is the instrument of knowledge ontologization and not just a means of communication. The worldview represents an image that is the sum of the knowledge, organized in a certain way, that is necessary for the meaningful functioning of the respective language or the totality of all ideas of the world of the bearers of this language that are fixed in the respective language. The language carrier is the carrier of a particular conceptual system. In this article the concept of "horse" in general and the concept of "kinship" are analyzed in detail from the perspective of the theory of the world view. We thereby confirm the view that the difference in worldviews depends on social, cultural and ethno-psychological factors.

Keywords: Cognitive linguistics, ethnomental worldview, conceptual structures, culture-rooted, conceptualization

Einleitung

Nicht nur die Sprache, sondern auch die Weltansicht unterscheiden alle Völker voneinander. Ethnische Weltansicht wird durch die Gesamtheit der Kenntnisse über die Natur und Menschen eingeschätzt, die sowohl die gesellschaftliche als auch das individuelle Bewußtsein und Denken bestimmen [1:120-132]. Die kognitive Linguistik erforscht relevante Wissensstrukturen in der Semantik der Lexeme und Phraseme. Die konzeptuellen Strukturen, die hinter den Spracheinheiten stehen, sind kulturverwurzelt und beeinflussen die Wirklichkeitsperspektive. Ausgehend aus seiner

Lebenserfahrung und Weltansicht erarbeitet jedes Volk das System der Sprachnominat. Deshalb bekommen dieselbe Erscheinungen der materiellen und ideellen Welt ihre Interpretation, die eng mit den Besonderheiten des Alltags jedes Ethnos verbunden ist. Die Sprache und die Kultur sind in gewissem Maße voneinander unabhängig. „Kulturelle Phänomene, die sich in der Sprache manifestieren können, lassen mit den kulturellen Phänomenen anderer Kenntnissystemen vergleichen“ [2]. Die Mentalität basiert auf den kulturellen Bedingungen und Erforschungen eines Ethnos und spiegelt sich in der Sprache wider. Diese Gedanken bestätigen W. von Humboldts Idee über „die Verschiedenheit der Sprachen, die nicht eine Verschiedenheit an Schällen und Zeichen ist, sondern eine Verschiedenheit der Weltansichten selbst“ [3:107]. Das ist die Idee über kognitive Betrachtungsweise der sprachlichen Einheiten.

Hauptteil

Die Welt ist eins (Pflanzen, Tiere, Mensch), deshalb fallen die nominativen Einheiten in den Sprachen in der denotativen Bedeutung zusammen, sie unterscheiden sich aber in ihrer konnotativen Bedeutung. So können wir solche Unterschiede in der Bezeichnung der Tiere beobachten. Die denotative Bedeutung des Lexems „Pferd“ ist sowohl der deutschen als auch der kasachischen Sprache vertraut. Aber in seiner Nebenbedeutung, in der assoziativen und übertragenen Bedeutung sehen wir Unterschiede. Im Lateinischen gibt es ein Wort „Equus“ mit leichter Abwandlung „Equa“. Das ist leicht zu erklären. Die Römer benutzten Pferde in ihrem Leben weniger als die alten Deutschen und hatten kein Bedürfnis nach so vielen Unterscheidungen. Der Begriff „Pferd“ wird im Deutschen mit 33 Pferdebezeichnungen bezeichnet: „Hengst“, „Stute“, „Wallach“, „Ross“, „Renner“, „Mähre“, „Gaul“, „Schimmel“, „Rappe“, „Falbe“, „Arbeitspferd“, „Ackerpferd“, „Ackergaul“, „Klepper“, „Droschkengaul“, „Kracke“ usw.

Im Kasachischen sind es mehr als 300 Benennungen des Pferdes vertreten. Man kann die Benennungen des Pferdes

nach der Farbe – *“kara shylyky”, “sary shylyky”, “kök shylyky”, “kula shylyky”, “ala shylyky”, “tory shylyky”;*

nach der Rasse – *“kasak shylykysy”, “shaby”, “adai shylykysy”, “kostonai shylykysy”, “achalteke shylykysy”,*

nach den physischen Charakteristiken der Körperteile – *“aina köz bie”, “kupschek sandy bie”, “kamys kulak”, “kaischy kulak bie”,*

nach der Form des Euters – *“tar urpyly bie”, “shipy emschek bie”, “tostagan shelym bie”,*

nach dem Melken – *“sauyn”, “yitu”, “shebei sauu”, “koshyragan bie”,*

nach der Milchleistung – *“mama bie”, “sualgan bie”, “suty kaitkan bie”;*

nach dem Alter – *“kulyn”, “shabagy”, “baital”, “tai”, “kunan”, “shasagan”;*

nach den Zähnen, der Stimme, der Form der Mähne, dem Schwanz klassifizieren.

Bereits eine oberflächliche paradigmatische Analyse der Bezeichnungen des Konzepts "Pferd" gibt uns das Bild des Pferdes von Kasachen und Deutschen in verschiedenen Lebensbereichen. Allein für die Stute gibt es 127 Benennungen, z. B. "*mes bie*", "*saka bie*", "*buas bie*", "*kulyndy bie*", "*kundy bie*". Für Kasachen diene das Pferd unter anderem als Hauptnahrungsmittel, Zeichen des Reichtums, des Wohlstandes. Auch in epischen Gesängen und Märchen der Kasachen steht das Pferd im Mittelpunkt. Im Deutschen wird das Pferd mehr als Arbeitsmittel charakterisiert. Es gibt im Deutschen auch viele Sprichwörter, in denen der tüchtige Mensch mit dem Pferd verglichen wird: "*Das beste Pferd im Stall*" (ein tüchtiger/der tüchtigste Mitarbeiter), "*wie ein Pferd arbeiten*".

Bei den Kasachen galt ein Pferd als Gegenstand des Reichtums und des Stolzes des Besitzers, deshalb kümmerten sie sich um seine Stärke, Geschwindigkeit und Ausdauer, sein Aussehen. Das Pferd war Mitglied der nationalen Wettbewerbe *Baiga*, *Kokpar*. Nicht zufällig sind phraseologische Ausdrücke mit dem Bildbegriff „Pferd“ entstanden: *At öneri öschpes, baigege tuyp sharyspay* (Du erkennst die Schönheit des Pferdes solange es an der Baiga nicht teilnimmt), *At kulagynda oinau* (wörtlich: an den Ohren des Pferdes spielen; sehr geschickt reiten).

Die Schlüsselbegriffe der kognitiven Linguistik enthalten eine Reihe von denen: Weltbild, Konzeptualisierung, Wissensstrukturen, mentale Representation u.a. Im Rahmen dieses Beitrags ist es nicht möglich und notwendig auf alle Termini im Einzelnen einzugehen. Für unser Forschungsthema ist der Grundbegriff der kognitiven Linguistik „Konzept“ aktuell.

Die Forschungsergebnisse der jüngsten Zeit behaupten, daß Konzept vor allem ein komplizierter Begriff ist, eine Speichereinheit des mentalen Lexikons, konzeptuellen Systems und der Sprache des Gehirns, des ganzen Weltbildes, der Wissensontologisierung [4]. Die wichtigsten Konzepte werden in der Sprache ausgedrückt. Der Begriff des Konzepts entspricht der Bedeutungsvorstellung, die eine Person in den Denkprozessen betreibt und die den Inhalt der Erfahrung und das Wissen, den Inhalt der Ergebnisse der menschlichen Tätigkeit in der Form der Wissenquantums widerspiegelt. Man kann folgende Merkmale des Konzepts ausgliedern:

1. Konzept ist eine minimale Einheit der menschlichen Tätigkeit in ihrer ideellen Vorstellung, die in der Lexik verbalisiert ist und eine Feldstruktur darstellt;
2. Konzept ist eine Grundeinheit der Wissensstrukturierung, Wissensontologisierung und Wissensverbreitung;
3. Konzept hat seine Bewegungsgrenzen und bestimmte Funktionen;
4. Konzept ist sozial, seine assoziativen Felder bedingen seine Pragmatik;
5. Konzept ist die grundlegende Einheit der Kultur.

Der Sprachträger ist der Träger eines bestimmten konzeptuellen Systems. In jedem Konzept sind Kenntnisse des Menschen über die Welt enthalten. Das Konzeptsystem bildet das Weltbild, Weltansicht, wo die Vorstellungen und Ansichten des Ethnos widerspiegeln. Mentale Probleme stehen im Vordergrund, weil Konzepte mentale Entitäten sind. Der Unterschied der Weltvorstellungen ist von sozialen, kulturellen, ethnopsychologischen Faktoren abhängig. Die Konzeptualisierung, Kategorisierung und Strukturierung der Welt ist in jeder Sprache nicht gleich. Konzepte sind pragmatisch orientiert, sie bilden den Hauptkern des Sprachbildes.

Lexeme der genannten Sprachen enthalten Benennungen der traditionellen Speisen, Kleidung, Behausung des Volkes, Religion, Sitten und Bräuche, Beziehungen und Werte. Die Unterschiede zwischen den Weltmodellen, die in den Sprachen fixiert sind, lassen sich am Material der Lexeme, die man als Kultureme bezeichnen kann, untersuchen. Die Ausgliederung solcher Kultureme ließ es zu, ihre große Zahl im Kasachischen festzustellen. Im Kasachischen gibt es nicht genug Lexeme, deren innere Form diese oder jene national-spezifische Sachverhalte der betreffenden Kultur reflektiert.

Ausgehend davon unterscheidet Ludwig Reiner die wichtigsten Begriffe "Mensch", "Gesellschaft", "Natur", "Weltall", „Tierwelt«. Die zentrale Figur, die diese Konzepte vereinigt, ist der Mensch. Der Begriff existiert in der mentalen Realität des Menschen als Gesamtsumme von Kenntnissen und Informationen über die aktuelle und wahrscheinliche Sachlage in der objektiven Welt im Kontext von Emotionen, Erlebnissen, Assoziationen. Das Erfassen des Konzepts als ein mentales Gebilde erlaubt uns die mentale Welt des Muttersprachlers nicht nur zu rekonstruieren, sondern auch seine ethnomentale Charakteristik wiederherzustellen.

In diesem Zusammenhang führt Ludwig Reiners interessante Beispiele an [5]. Er schreibt: „Die Farbe des Heideröschens und die Farbe des Blutes haben etwas gemeinsam, was wir rot nennen und so fassen wir diese Farbtöne unter dem Namen „rot“ zusammen. Aber ein anderes Volk findet vielleicht dass die Farbe des Heideröschens und die Farbe des jungen Birkenblättchens hätten ein gemeinsames Merkmal: und nämlich "Helligkeit", das Volk würde aus „rosa“ und „hellgrün“ den Begriff "hellfarbig" bilden. Die lateinischen Farbnamen stimmen nicht mit den deutschen überein. Wer purpurrös mit purpurfarbig übersetzt, wird erstaunt sein, warum Horaz den Schwan purpurrös nennt. Dafür gibt es auch eine Erklärung. Die Römer gaben glänzend weißen und glänzend schwarzen Gegenständen die Bezeichnung purpurn. Ein Volk vereinigt aus der unendlichen Mannigfaltigkeit der Farbschattierungen andere Farbtöne zu einem Begriff.

Einige Indianersprachen haben auch 13 verschiedene Zeitwörter für das Waschen, je nachdem ob Hände, Gesicht, Kleider oder Schüsseln gewaschen werden. In diesen Beispielen sehen wir, daß manche Sprachen mehrere Begriffe haben, während die deutsche Sprache nur einen Begriff kennt. Umgekehrt werfen die anderen Sprachen auch oft in einem Wort Dinge zusammen, die die deutsche Sprache scharf auseinanderhält.

Ziel dieses Beitrags besteht darin, das Konzept "Verwandschaft" aufzudecken, die im Kasachischen aus der Sicht des Deutschen landeskundlich besonders prägnant sind.

Kasachen haben familiäre Verbindungen, die wir in drei Zweige unterteilen können. Sie enthalten gegen 101 Verwandschaftsbezeichnungen. Im Beitrag wird jede Gruppe des Konzepts analysiert.

Der erste Zweig umfaßt Verwandte väterlicherseits - *öz shurty* (Frauen nennen ihn „*Törkin*“) und enthält 26 Bezeichnungen.

Der zweite Zweig umfaßt Verwandte mütterlicherseits, *Nahaschi Shurt* und enthält 11 Bezeichnungen.

Den dritten Zweig bezeichnen wir als zwischenverwandschaftliche Beziehungen. Hier sind 55 Lexeme gesammelt.

Wie haben die Kasachen die Weltansichten, das Weltbild geformt? Wie oben gesagt wurde, die Ansicht jedes Volkes beeinflussen verschiedene Faktoren. Die wichtigsten unter ihnen sind:

Landschaft, Klima, Traditionen, Sitten und Bräuche, Religion. Besonders empfindlich ist dabei die Lexik.

Bestätigen wir die theoretischen Auffassungen anhand des Konzepts "Verwandschaftsbezeichnungen".

Das System der Verwandschaftsbegriffe in der kasachischen Sprache erforschte Carybayeva M.Sch. [6:31]. Über Besonderheiten in der Terminologie der Verwandschaft unter dem vergleichenden Aspekt schreiben S.K.Nurmanova und R.K.Ismachan. Die Terminologie der Verwandschaft wird horizontal und vertikal dargestellt [7:261-263].

Der erste Zweig umfaßt Verwandte väterlicherseits - *öz shurty* (Frauen nennen ihn „*Törkin*“) und enthält 26 Bezeichnungen. Als Äquivalente in beiden Sprachen werden folgende Verwandschaftsbezeichnungen wie *Ana* - „Mutter“, *Əke* „Vater“, *Kyz* „Tochter, Mädchen“, *Ata* Großvater und *Əshe* Großmutter väterlicherseits auftreten. Das sind die Verwandschaftsbezeichnungen, die im Deutschen keine Entsprechungen haben. Einen älteren Bruder nennt man *Aha*, einen jüngeren Bruder – *Ini*, eine ältere Schwester ist für den Bruder - *Apke*, eine jüngere Schwester ist für den Bruder - *Karyndas*, der Onkel väterlicherseits heißt *Aha*, einen Onkel mütterlicherseits, *Kayn aha*, *Kayn apa* ist die Tante väterlicherseits, *Shien* ist der Neffe oder die Nichte väterlicherseits.

Der nächste Zweig umfaßt Verwandte mütterlicherseits, *Nahaschi Shurt* und enthält 11 Bezeichnungen. Im Kasachischen gibt es kein einheitliches Wort für „Onkel“, sondern 4 verschiedene Wörter für den Vaterbruder, Mutterbruder und für den Bruder der Gatten. Den Onkel mütterlicherseits bezeichnet man *Nahaschi*. Der älteste Bruder der Gatten *Kaiynaha*, der jüngere Bruder der Gatten *Kaiynini*.

Die Verwandschaft ist für Kasachen sehr wichtig. Jede Person hat in der Nominationshierarchie ihren Platz. Die Benennung *Bauyr* gibt für den jüngeren Bruder, zu dem man sich besonders herzlich verhält. Zu solchen Fällen gehören noch Beispiele wie *Kabyrga ahayyn* (wörtlich: Rippenbrüder), *Törkin* (Verwandte väterlicherseits). Für die Schwiegertochter sind die Verwandten ihres Mannes durch den Sammelbegriff *Kayyn shurt* ausgedrückt.

Die Kasachen empfinden den Onkel väterlicherseits und den älteren Bruder als eine Art von Verwandten und nicht als zwei verschiedene für den Vaterbruder und den Mutterbruder. Das ist geschichtlich zu erklären. Es gab keinen Unterschied zwischen direkten Verwandten und den Verwandten des zweiten und des dritten Grades – wie Cousin, Vetter, Onkel. Die Verwandschaft mütterlicherseits sind *Nahaschy shurt*. Die Komponente *Nahaschy* ergänzt jedes bestimmte Verwandschaftsverhältnis.

Den dritten Zweig bezeichneten wir als zwischenverwandschaftliche Beziehungen. Hier sind 55 Lexeme gesammelt. Im Unterschied zu der deutschen Sprache enthalten Begriffe, die ein besonderes Verhalten zu den Eltern und anderen Verwandten des Sohnes oder der Tochter widerspiegeln. Der Hauptbegriff ist in diesem Zusammenhang ist *Kuda* (*Kudalar*), *Kuda shekshat*. Das sind die Eltern der Schwiegertochter. Variativ und unterschiedlich sind die Termini der zwischenverwandschaftlichen Bezeichnungen. Kulturell geprägt sind folgende Begriffe, wie „*Baldyz*“ -so ruft der Mann die jüngere Schwester seiner Frau, *Abysyn* sind die Frauen der Brüder, *Basha* sind die Ehemänner der Schwester. *Böle* ist Cousin (die Söhne der Schwester). In der kasachischen Sprache gibt ein fester Ausdruck

„*Surau-surau karyn böle schyhady*“ (wörtlich: „Wenn man immer fragt, so wird auch der Bauch *Böle* (Cousen)“), wenn man fragt, so kann jeder Kasache dem anderen verwandt sein). Acht Lexeme enthalten in ihren Komponenten die Bezeichnung *Böle*.

Der Grad der Verwandtschaft der Enkelkinder wird in drei Generationen *Nemere* (das Enkelkind), *Schöbere* (Urenkel, Urenkelin), *Schöpschek* (Ururenkel, Ururenkelin), *Nemene* (Ururenkel, Ururenkelin) bestimmt.

Diese Aufteilung repräsentiert das Konzept des kasachischen Verwandtschaftssystems. Für das kasachische Volk ist der Begriff „*Shezhire*“ ein äußerst wichtiges Konzept. Dieses Wort wurde aus der arabischen Sprache (aus dem arabischen „*Shajarat*“) entlehnt und bedeutete „*Zweig*“. *Shezhire* ist die mündliche Erzählung darüber, wer, wann und aus welcher Herkunft geboren wurde. Für die Verwandtschaftsbegriffe in der kasachischen Sprache ist das Phänomen der Relativität ihrer Bedeutung inhärent. Dies liegt daran, dass eine Person, die als eine bestimmte Verwandtschaft hat, ist nicht in vollem Sinne so, sondern nur in Bezug auf andere Personen. Zum Beispiel, „*Kayyn ini*“ – die jüngeren Brüder des Mannes in Bezug auf seine Frau, „*shezde*“ – der Ehemann der älteren Schwester in Bezug auf ihre jüngere Schwester, „*Basha*“ – der Ehemann der Schwester in Bezug auf den Ehemann der anderen Schwester. Aufgrund der Tatsache, dass die Verwandtschaftsbedingungen relativ sind, kann dieselbe Person unterschiedlich bezeichnet werden.

Es ist jedoch anzumerken, dass die Eigenschaft der Nicht-Relativität nur für einige Begriffe der Verwandtschaft charakteristisch ist, während die Relativität für das gesamte Vokabular einer bestimmten Formation charakteristisch ist. Die kasachische Sprache ist durch das Phänomen der Patrimonialkorrelation gekennzeichnet. Dieses Phänomen bezeichnet eine Korrelation in der Bedeutung von Wörtern, die den gleichen Begriff der Verwandtschaft für Menschen unterschiedlichen Geschlechts benennen: *Ake* – *Ana* (Vater – Mutter), *Ata* – *Əshe* (Großvater – Großmutter), *Ul* – *Kyz* (Sohn – Tochter) usw. Manchmal wird die Definition der generischen Korrelation für bestimmte Begriffe schwierig. Zum Beispiel: *Abysyndar* – die Frauen der Brüder, *Bazhalar* – die Ehemänner der Schwestern, *Baldyz* – die jüngeren Brüder und Schwester der Frau, *Kayyn aha* – der ältere Bruder der Frau, *Kayynbike* – die ältere Schwester der Frau.

In der kasachischen Kultur werden die Verwandtschaftsbedingungen entlang der Seitenlinie an die nächste Generation weitergegeben. Wenn zwei Geschwister Brüder zueinander sind, sind ihre Nachkommen Brüder zueinander. Zum Beispiel, *Aha* ist der ältere Bruder, *Ini* ist der jüngere Bruder, dann *Nemere aha* ist der Cousin des älteren Bruders, *Nemere ini* ist der Cousin des jüngeren Bruders. Ein weiteres Merkmal der Verwandtschaftsterminologie der kasachischen Sprache ist die lineare Differenzierung.

Der Begriff *Nahashy*“ bezieht sich auf alle Verwandten der Mutter, „*Shien*“ – Cousins mütterlicherseits. Eine solche Aufteilung war für nomadische Kasachen äußerst wichtig, da das Wissen darüber, von welcher Seite eine Person ein Verwandte ist, den Grad der Verwandtschaft bestimmt. Verwandte väterlicherseits wurden immer näher betrachtet als mütterlicherseits. Dies ist auf das „*Zhety Ata*“ – System zurückzuführen, mit dem Inzest zwischen Verwandten vermieden werden sollte. Ihr zufolge war es Verwandten bis zur siebten Generation verboten, zu heiraten und eine Familie zu gründen. In diesem Stadium der Entwicklung der Gesellschaft wird diese Regel nicht mehr so wie in der Antike respektiert, aber die Terminologie der Verwandtschaft ist in der Sprache fest verankert. Für Kasachen war es wichtig, ihre Generation bis zu sieben Stämmen zu kennen, was sehr praktisch war –

die Notwendigkeit, die Blutreinheit aufrechtzuerhalten, um die Generation fortzusetzen. Es gab ein Verbot, einen Verwandten bis zu sieben Generationen zu heiraten, um die Gesundheit zukünftiger Nachkommen zu erhalten.

3. Zusammenfassung

Die kognitive Linguistik erforscht relevante Wissensstrukturen in der Semantik der Lexeme und Phraseme. Die konzeptuellen Bilder, die hinter den kasachischen Verwandtschaftsnamen stehen, sind national-spezifisch und beeinflussen die Wirklichkeitsperspektive. In der kasachischen Kultur unterscheidet man zwischen Verwandten väterlicherseits und mütterlicherseits (z.B. *Törkin-Kayyn Ata- Nahaschy Ata*), zwischen den älteren und jüngeren Geschwistern (*Apa-Singli; Aha-Ini, Tungysh-Kenshe*). Die Verwandtschaftsbezeichnungen bestimmen noch weiter die Beziehungen zwischen anderen nahen Verwandten des Ehepaars (z.B. *Baldyz, Kayyn ene, Kayyn ata, Kayyn ini, Basha, Abysyn; Tokal-Baybische*), die Beziehungen zwischen den Eltern des Ehepaars (z.B. *Kudalar, Kuda shekshat*). Das spiegelt die Mentalität der Kasachen: die engen Verwandtschaftsbeziehungen, die Vielfalt der Bezeichnungen, das hochachtungsvolle Verhalten zu den Älteren, die besondere Liebe zu den Kindern (*Saby, Buldirschin – Baby*).

Literaturverzeichnis

- Dobrovol'skij, D.; Piirainen, E. (2009). *Zur Theorie der Phraseologie. Kognitive und kulturelle Aspekte*. Tübingen: Stauffenburg.
- Herder, YG. K. N. (2009) *Literatur Lexikon*. Verlag München. In: Heinz Ludwig Arnold (Hrsg.): *Kindlers Literatur Lexikon*. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. 18 Bde. Metzler, Stuttgart/Weimar 2009. Bd. 7, S. 707
- Humboldt, W. von (1967): *Ansichten*. Halle. S.107.
- Karlinskij, A. E. (2011): *Jazyk I soznanie: rech I myshlenie*//Mir jazyka. Tsch. II, S.120-132
- Kubryakova, E. S., Demjankov V.S. (1996). *Kratkij slovar kognitivnyh terminov*. – M.: MGU
- Nurmanova Sh. K.; Ismachan R. K. (2019). *Osobennosti terminologii rodstva v kasachskom jazyke* // Molodoi uchenyi. – 2019. – №17. – С. 261-263. – URL <https://moluch.ru/archive/255/58526/>
- Reiners, L. (1998). *Stilkunst. Ein Lehrbuch deutscher Prosa*. – C-H-Beck. – S. 8,12.
- Sarybayeva, M. Sch. (1991): *Sistema oboznachenij rodstva v anglijskom, russkom I kasachskom jazykach*: Avtoref. dis.kand. filol. nauk. -Alma-Ata, 31 b.
- Shanabilov, Sch.(1982): *Kasakscha mal ataulary*. – Almaty: Kaynar, 9-20 b.
- <http://islam.kz/kk/articles/atamura/qazaqtyn-tuystyq-ataulary-2048/#gsc.tab=0>

34-Franz Kafka'nın Dava adlı eseri bağlamında siber gözetim ve birey**Onur YILMAZ¹****APA:** Yılmaz, O. (2020). Franz Kafka'nın Dava adlı eseri bağlamında siber gözetim ve birey. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 423-431. DOI: 10.29000/rumelide.821898.**Öz**

Mekân ve zaman birlikteliğinin bir zorunluluk olmaktan çıkmasıyla gözetim de yeni bir biçim kazanmış, kâğıda dayalı gözetim kavramı siber uzayda yeniden anımlanmıştır. Gözetim altında tutulan bireyin erk tarafından kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi günümüzün en sık tartışılan konularından birisidir. Günümüzde birey, siber uzayda sürekli izlendiği, kontrol altına alındığı, izlendiğini bilerek oto sansürü gönüllü bir şekilde oluşturduğu bir yaşam sürmektedir. Kafka bu denetim mekanizmasını daha 20. yüzyılın başlarında görmüş, ve eserlerine yansıtmıştır. Kafka yüzyıl öncesinden eserinde, görünmeyen erk karşısında her şeyi kabul eden, suçlanan, bunu doğal karşılayan ve hatta gündelik hayatına olduğu gibi devam eden bir bireyi tasvir ederek günümüze aktarmıştır. Eserindeki, insanları izleyen sembolik gözler artık ete kemiğe bürünmüş ve caddelerde, alışveriş merkezlerinde, okullarda, evlerin girişlerinde bizi izleyen kameralara dönüşmüştür. Çalışmanın amacı edebi eserlere yansıyan siber gözetim, siber uzay gibi kavramların ve sembollerin *Dava* eseri üzerinden incelenerek çözümlemesinin yapılmasıdır. Bireyin değişen toplumsal olaylar karşısında kendisini koruma ve var etme çabası ele alınmıştır. Sonuç olarak salgın, terör ve siber saldırılar gibi insanların çaresiz kaldığı ve korku faktörünün en üst seviyede olduğu bir dönemde, kişiler bilgiye siber uzay içinde var olan sanal platformlardan ulaşabilmekte ve dolaylı olarak bu gözetleme mekanizmasına da rıza göstermektedirler. Kafka'nın anlatımı üzerinden günümüz insanının içinde bulunduğu durum eser incelemesi yapılarak irdelenmiş, ve insanların sürekli gözetim altında tutulmak konusunda, teknolojinin getirdiği yeni olanaklardan faydalanmak adına tepkisiz kaldığı ortaya konulmuştur.

Anahtar kelimeler: Kafka, siber gözetim, *Dava***Cyber surveillance and individual in the context of Franz Kafka's The Trial****Abstract**

With the fact that togetherness of space and time is no longer a necessity, surveillance has also gained a new form, and the concept of paper-based surveillance has been re-enacted in cyberspace. Controlling and directing the individual under surveillance by the government is one of the most discussed issues of our time. Today, the individual is constantly monitored, controlled and monitored in cyberspace, and the auto censorship voluntarily creates a life. Kafka saw this control mechanism in the early 20th century and reflected it on his works. Kafka has passed it on to the present day centuries ago in his work, depicting an individual who accepts everything in the face of unseen men, who is accused, who welcomes it naturally and even continues his daily life as it is. The symbolic eyes in his work, which followed people, turned now into cameras that follow us in the streets, shopping malls, schools, entrances of houses. The aim of the study is to examine and

¹ Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), onur.yilmaz@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1006-4441 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821898]

analyze concepts such as cyber surveillance and cyberspace, reflected in literary works through *The Trial*. The individual's efforts to protect and exist in the face of changing social events have been discussed. As a result, at a time when people such as epidemics, terrorism and cyber attacks are helpless and the fear factor is at the highest level, people can access information from virtual platforms that exist within cyberspace, and indirectly consent to this surveillance mechanism. Kafka's narration was examined by the work review of today's people and it was revealed that people remain unresponsive in order to take advantage of the new possibilities brought by technology in order to keep them under constant supervision.

Keywords: Kafka, cyber surveillance, *The Trial*

Giriş

1990'lı yıllarla birlikte bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan değişimler önce bireyleri daha sonra ise devletleri etkilemiştir. Sosyal bir varlık olan birey, sosyalleşmesini fiziki alandan siber uzaya taşımış ve böylece yeni bir anonim iletişim biçimi ortaya çıkmıştır. Başlarda daha çok eğlence, iletişim biçimi veya sosyal medya olarak bireye daha çok hitap eden siber uzay, daha sonra devletlerin de bu alana dijital olarak girmesiyle hayatımızın vazgeçilemez bir parçası olmuştur. Özellikle kişisel bilgisayar kullanımının artması ve internetin iletişim alanı olarak ortaya çıkması, bilgi iletişim teknolojilerinin yönetim yapısına dahil edilmesine neden olmuştur. Böylece devletler siber uzaydaki ucuz maliyeti, anında bilgiye erişimi ve bürokrasinin azalması gibi avantajları görerek bu alana e-devlet gibi çeşitli platformlar üzerinden giriş yapmışlardır. Bu yeni açılan alanda devletler kitlelerle bütünleşirken bir yandan da onları yönetmek ve kontrol altında tutmak için yeni yöntemler geliştirmişlerdir.

Günümüzün ve muhtemelen 21. yüzyılın en önemli olaylarından biri olarak tarihe geçecek olan salgın, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik olarak dünya genelini etkilemektedir. İnsanlar sosyolojik bir varlık olmasına rağmen bireyselleşme ile beraber daha çok grupların içinde değil de kapalı kapılar ardında tek olarak var olmaya çalışmaktadırlar. Salgın gibi büyük çaplı durumlar kişilerin daha çok eve kapanmasına ve iç dünyası ile baş başa kalmasına neden olmaktadır. Toplumsal düzeni sağlamak isteyen erk için kendi içine kapanmış bireyler daha rahat gözetlenebilir ve kontrol edilebilir konuma doğru yaklaşmışlardır. Gözetim hayatın her alanında varlığını görünür ya da görünür olmayan bir biçimde sürdürmektedir. Gözetleme ve bu sayede denetleme işlevi gelişen dünyada her geçen gün daha çok önem kazanmaktadır.

Gözetim, rekabet mantığına dayanır. İnsanlarla ilgili verileri toplayarak, depolayarak, işleyerek, yayarak, değerlendirerek ve kullanarak grupların veya bireylerin belirli davranışlarını meydana getirmeye veya engellemeye çalışır, böylece potansiyel veya fiili fiziksel, ideolojik veya yapısal şiddetin, davranışlarını etkilemek için insanlara yöneltilebilir (Fuchs, 2017: 158). İnsanlık tarihi kadar eski olan gözetimin yaygınlaşması ve kurumsallaşması yazının kullanılması ve sonrasında matbaanın bulunması ile olmuştur. Başlarda gözetim askeri faaliyetler ve vergi düzenleme gibi kısıtlı alanlarda söz konusu iken günümüzde hayatımızın her alanında karşımıza çıkmaya başlamıştır. Bu çalışmanın amacı, bu yeni durum karşısında kendini daha görünür kılan gözetleme kavramının Franz Kafka'nın *Dava* adlı romanı üzerinden irdelenmesi ve bireyin varoluşunun ve kendisine yabancılaşmasının sorgulanmasıdır. Çünkü Kafka, yabancılaşma konusunda sistemli bir çalışması olmamasına rağmen eserlerindeki 'konu' ve 'karakterler' ile modern insanın yabancılaşma biçimlerini çarpıcı bir biçimde ortaya koyar (Çiçek, 2015: 144). *Dava* eserinde bireyin yabancılaşması ve gözetim altında olması siber uzay bağlamında modern gözetim olan siber gözetimin anlaşılmasında katkı sağlayacaktır. Bu

bağlamda, çalışmada önce siber uzay ve siber gözetimin tanımları yapılmış, ardından kurulan ilk sistemli gözetleme hapishanesi olan Panoptikon üzerinden günümüz siber gözetim sistemleri irdelenmiştir. Daha sonra çalışmada seçilen roman üzerinden gözetim ve birey incelenmiştir. Sonuç kısmında ise siber uzay içerisinde bireyin konumu eser üzerinden ulaşılan analizler ile yorumlanmıştır.

Siber uzay ve siber gözetim

Bilişim alanı geliştikçe yeni kavramlar ortaya çıkmakta ve farklı disiplinlere de etki etmektedir. Ancak siber uzay kavramı bilim kurgu romanından ortaya çıkarak bilişim alanında yer bulan bir kavramdır. Bu tanımları ilk olarak William Gibson, 1984 yılında yayınladığı *Neuromancer* isimli kitabında, genç bir hırsız olan Case isimli şahsın bir jak ile siber uzay içerisinde bulunan sisteme bağlandığını ve işverenler tarafından verilen önemli yazılımlar sayesinde büyük şirketlerin sistemlerine giriş yaptığını anlatarak yapmıştır (akt. Girgin, 2020: 38). Bu tanımlanan alan insanların veya devletlerin ağ üzerinden bağlanarak veri aktarımı yapabildiği bir yerdir. Nye'ye göre ise siber; "bilgisayar ve elektromanyetik spektrum ile ilgili faaliyetleri" ifade eden bir önektir (2011: 18). ABD Siber Uzay Politikası, siber uzayı hem Internet, telekomünikasyon ağları, bilgisayar sistemleri ve kritik endüstrilerdeki gömülü işlemci ve denetleyicileri içeren "birbirine bağlı bilgi teknolojisi altyapıları ağı" hem de "insanlar arasındaki sanal bilgi ve etkileşim ortamı" olarak tanımlar (House, 2009: 1). Schmitt ve Vihul ise; siber uzayı bilgisayar ağlarını kullanarak veri depolamak, değiştirmek ve değiştirmek için fiziksel ve fiziksel olmayan bileşenlerin oluşturduğu ortam olarak tanımlamaktadır (2017: 11). Kurulan bu ağ yeryüzünü ve uzayı kapsayacak şekilde geniş ve bu alanlarda güç dengesini değiştirecek kadar önemlidir. Birbiri ile ağ üzerinden bağlı bilgisayar sistemleri tarafından oluşturulmuş sanal bir gerçekliktir. Siber uzayı, birbirine bağlı bilgisayar ağları aracılığıyla erişilen sanal bir yer veya alan olarak tanımlayabiliriz. Aynı zamanda siber uzay zamansız, mekânsız ve anarşik bir yapıya sahiptir. Burada anarşiden kastedilen kaos ve düzensizlikten ziyade, belli bir merkez ya da merkezler tarafından yönetilemeyen, kontrol edilemeyen, idare edilemeyen çok kutuplu ya da çok merkezli sistemdir (Akyeşilmen, 2018: 59).

Siber uzay içerisinde insanlar özel bilgilerini, banka kayıtlarını, fotoğraflarını ve yaşamlarına ait görüntüleri sosyal medya aracılığı ile paylaşabilmektedir. Bu paylaşım kişiye özel olduğu gibi belirli bir gruba da yapılabilmektedir. Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal paylaşım ağları siber uzayın bize sağladığı mekân sayesinde ortaya çıkmıştır. Bireyler bu platformlar aracılığı ile gönüllü olarak kendilerini bir veri olarak bu alana kaydetmektedir. İnternet, tartışmasız mükemmel bir gözetim aracıdır (Bennett vd., 2012: 339). Sosyal medyada özel hayatımıza dair bilgilerin bulunması, başka kullanıcılar tarafından bu bilgilerin görülmesi ve izinsiz olarak alınabilip paylaşılması, bir diğer taraftan özel hayatın gizliliği ve siber gözetim endişelerini de beraberinde getirmiştir. Özellikle sosyal ağ siteleri ve ergen kullanıcılar bağlamında, kullanıcıların toplumda ve literatürde kişisel bilgilerin kullanımı konusundaki yetkinliği ve yeteneği yadsınamayacak düzeydedir (Fuchs, Boersma, Albrechtslund ve Sandoval, 2013: 255). Herhangi bir kullanıcı sosyal medyada kullandığınız fotoğrafınızı bilginiz dışında kopyalayabilir hatta sizin adınıza yeni bir web sayfası açabilir veya konum bilgilerinizi paylaştığınız sosyal medya siteleri sayesinde hırsızlar sizin evde olmadığınızı emin olarak evinizi soyabilir. Örneklerden de görüldüğü üzere sosyal medya ve internet hem özel hayatın gizliliği ilkesini ihlal etmek hem de siber gözetim sayesinde bireyleri mağdur etmek için kötü niyetli kişiler tarafından kullanılabilir.

Panoptikon'dan siber gözetime

1791 yılında Jeremy Bentham'ın *Panoptikon* (*Panopticon*) isimli kitabında "gözetim" kavramı karşımıza çıkmaktadır. Londra'da basılan bu kitabın daha sonra Paris'te yayınlanmasıyla birlikte gözetim kavramı hızlı bir şekilde yayılmaya başlamıştır. Panoptikon, merkezi kulede yer alan hücrelerde mahkumların faaliyetlerini denetleyen bir gardiyan ile dairesel bir bina olarak tasarlanmış bir hapishaneyi tasvir etmektedir (Galič vd., 2017: 11). Binanın dairesel olması her bir hücrenin görülmesine olanak sağlamaktadır. Bu "her şeyi gören" mimari, merkezi bir "gözetleme" kulesine bakan bağımsız hücrelerle dolu halka şeklindeki bir binadan oluşmaktadır (Green, 1999: 29). Aydınlanma Çağı'nın değerlerini yansıtan Bentham'ın hapishane planı, suçluları kontrol etmek ve iyileştirmek için etkili ve verimli bir araç sağlayarak topluma fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Campbell ve Carlson, 2002: 586). Belirli mimari tasarım sayesinde, sürekli gözetim yanılması yaratılır, aslında mahkumlar gerçekten sürekli olarak izlenmezler ancak sürekli gözetim altında olduklarına inanırlar. Gözetleme tek bir noktadan gerçekleştirilir ve bu genişletilmiş güce sahip olan, merkez locasındaki denetçidir. Gardiyan görünmezdir ve gardiyanın bu durumu "tamamen karanlık bir nokta" olarak algılanır (Božovič, 2010: 11). Gardiyan binanın mimarisi sayesinde her bir mahkûmu eş zamanlı olarak izleyebilir ve dolayısıyla gerçekte her şeyi gören gardiyanıdır. Bu panoptikondaki amaç, bireyin istenmeyen davranış olasılığını bulmak ve bu tür davranışları engellemek için izlemek, kategorize etmek ve sıralamaktır. Bir başka deyişle, Panoptikon, disiplinli ve "rasyonel" (öngörülebilir) vatandaşlar üreterek daha düzenli bir toplum sağlamak amacıyla sosyal kurumları organize etmenin bir yolu olarak görülmekteydi (Campbell ve Carlson, 2002: 587).

Foucault, 1975 yılında yayımladığı "*Hapishanenin Doğuşu*" (Discipline and Punish: the Birth of the Prison) isimli kitabında, İngiliz yazar Jeremy Bentham'ın çalışmalarından yola çıkarak, Panoptikon'u tekrar yorumlamıştır. Foucault, gözetim kavramını modern disiplin toplumlarının ortaya çıkışı bağlamında açıklamaktadır. Onun için Panoptikon aslında modern gözetim toplumlarının ideal bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Panoptikon'u modern kurumlarda, özellikle hapishanelerde, işyerlerinde, kliniklerde, eğitim sistemlerinde ve iktidarların gözetim işlevini kavramsallaştırmak için kullanmıştır (Campbell ve Carlson, 2002: 589). Bu tür kurumlarda gözetim, iktidarın rahatlıkla hegemonyasını kurabileceği bir düzen yaratmaktadır. Gözetlenen ne zaman ve nasıl gözetlendiğini bilmediği için sürekli gözetleniyormuşçasına davranmaktadır. Bu gözetim aynı zamanda modern toplumlar için bir disiplin sembolüdür. Disiplini, insanları yönetmek, kontrol etmek ve normalleştirmek için operasyonel güç ilişkilerinin biçimleri ve tahakküm teknolojileri olarak anlar. Genel olarak bakıldığında bir disiplin toplumundan söz edilebilir ve bu disiplin toplumu süresiz olarak genelleştirilebilir ve bu yüzden disiplin toplumu bir tür sosyal karantinedir denilebilir (Foucault, 1995: 216).

Gözetim, "verileri toplanan kişileri etkilemek veya yönetmek amacıyla kişisel verilerin, tanımlanabilir olsun veya olmasın, her türlü toplanması ve işlenmesi" olarak tanımlanmaktadır (Lyon, 2001: 2). Foucault'nun gözetleme ve Panoptikon anlayışı, gözetim literatürünü inşa etmek ve gözetimin internet üzerinde nasıl ve ne amaçla yapıldığını daha iyi anlamamızı sağlamaktadır. Görünüşte birbirinden farklı olan Panoptikon ve internetin yapı taşı aslında sadece gözetime dayanmaktadır. Panoptikon ve internet çeşitli kontrol amaçları için bireyleri ve popülasyonu değerlendirmek için metodik bir çaba içinde bilgi toplama ve gruplama teknolojilerini kullanır (Campbell ve Carlson, 2002: 587).

Siber uzay denetlenmesi ve kontrol edilmesi zor olan bir alandır ve bu alan üçüncü kişilerin dikkatini çekecek verilerle doludur. Siber gözetim çok çeşitli aktörler tarafından yürütülmektedir. Ordu,

hükümet, komşunuz ve iş arkadaşınız herhangi bir nedenle, belirli veya hatta spesifik olmayan nedenlerle başka veri veya istihbarat toplamak isteyebilir (Shimonski, 2014: 17). Bireysel olduğu kadar devletler boyutunda da güç uygulanabilecek bir alana dönüşmüştür. Sadece ticari sırlar değil, güvenliği etkileyecek veriler de bu alanda yer aldığı için elde edilen veriler oldukça değer kazanmaktadır. Siber uzayın gayri merkezi, sınırları olmayan, ağ biçimindeki yapısı onun herhangi bir devletin, dolayısıyla herhangi bir hukuk düzeninin yek egemenliği altına sokulmasına engel olmakta ve vatandaşlık, ulusal sınır gibi kavramların çok da anlam taşımadığı bu ortamda, ülkelerin egemenlik yetkilerini meşrulaştırmasına, başka bir deyişle hukuk kuralı koyma ve uygulama haklarını sağlam temeller üzerine oturtulmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Yayla, 2013: 181). Ülkeler bu boşluklardan dolayı ciddi zararlara uğrayabilmektedir. Robinson (2012), ABD istihbarat yetkililerinin 2009 yılında ABD firmalarının yaklaşık 50 milyar dolar değerinde fikrî mülkiyet hırsızlığına maruz kaldığını iddia ettiğini söylemektedir (akt. Hekim ve Başbüyük, 2013: 153).

Yönetimler sadece karşılıklı casusluk yapmak için bu aracı kullanmamaktadırlar. Böylesine büyük bir yapı beraberinde erkin gücünü toplum üzerinde gösterebilmesi için uygun bir zemin hazırlamıştır. Bireylerin hareketlerinin kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi insanların yazıyı bulması kadar eskidir. Basılı yayınlar ile birlikte devletin gözetim faaliyetleri hız kazanmıştır. Kurumlar üzerindeki etkisi artış gösterirken, sistemli bir gözetleme modernizm ile birlikte başlamıştır.

21.yüzyıl neredeyse her bir bireyin her anının gözetlenebildiği bir dönemdir. Toplum sürekli kayıt alan kablolu ya da kablosuz bilgisayar ağları ile sarmalanmıştır. Siber uzayda özellikle özel şirketler veri toplama, depolama ve veriyi kategorize etme bağlamında devletlerden üstün konumda bulunmaktadır. Dolayısıyla devlet gözetim yaparken kendi araçlarını kullanabildiği gibi özel şirketler aracılığıyla da bireyleri gözetime tabii tutabilir. Dolayısıyla modern toplumda bir yerden başka bir yere gözetim olmaksızın gitmek neredeyse imkansızdır. Elektronik devlet (e-devlet), gözetim odaklı toplumda temel bir role sahiptir. Örneğin Havaalanları, gözetim toplumunun somut bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Havaalanı güvenliği, yolcuların anonimliğini reddetmek için teknolojiyi kullanır. Bekleme salonlarında ve kontrol noktalarında, yolcuların kimliği havaalanı girişinden ve güvenlik kontrollerinden geçerken dahi bilinebilmektedir. Dolayısıyla havaalanları, ulusal sınırların ötesinde özel sektörle el ele, iktidar tarafından gözetim için son derece entegre bir alandır (Ogura, 2006: 281-283). Yine toplum içerisinde her yerde bulunan kapalı devre kameralarıyla sokak gözetleme otomasyonuna maruz bırakılmaktayız. Ancak bir suç mağduruyuz ya da suça karışmışsak bu kayıt altına alınan görüntüler süreci değiştirebilmektedir (Graham, 2005: 572). Bu da gözetimin aslında sadece siber uzayda değil günlük hayatımızın da bir parçası olarak karşımıza çıktığını bizlere göstermektedir.

Kafka ve Dava

Çalışmanın çıkış noktası insanların, erk tarafından kontrol edilmek için sürekli izlenmesi ve gözetim altında tutmasıdır. Teknolojik gelişmelerle birlikte bu gözetim siber uzayda bilgisayar ağları üzerinden gerçekleşebilmektedir. Bu durumun önceden tahlilini yapan ve arada kalan bireyin ruh halini en iyi yansıtanlardan biri de Franz Kafka olmuştur. 1883-1924 yılları arasında yaşamış olan Kafka içinde bulunduğu dönemde, şehir hayatında yeni bir düzene ayak uydurmaya çalışan, var olma mücadelesi veren ve bu mücadele sırasında kendi değerlerini sorgulayan bireyi eserlerinde yansıtmıştır. *Dönüşüm* (1915) eserinde bir sabah böcek olarak uyanan Gregor Samsa ve *Dava* (1925) eserinde yine bir sabah tutuklanan Joseph K. yansıtılan çaresiz birey konusunda iyi örneklerdir. Özellikle Joseph K. toplum ve erk tarafından gözetim altında tutulan, her hareketi başkaları tarafından izlenen bir karakterdir.

Yaşadığı korku onun önce paniklemesine ardından ise durumu kanıksamasına yol açmıştır. Karakterin çaresizliği kitap çevirisinin kapağında; dava, Korku Çağı diye adlandırılan yirminci yüzyılda insanoğlunun artık neredeyse kurtulması imkânsız bir yazgıya dönüşmüş olan kuşatılmış yaşamın öyküsüdür denilmektedir şeklinde vurgulanmıştır (Kafka, 1999). Kafka'nın eserleri sıklıkla modern dönemin sıkıntılarının dışavurumu olarak yorumlanır ve kullandığı semboller hem insanın üzerinde baskı kuran bürokrasi sürecini hem de aile içerisinde yaşadığı baba korkusunu betimler (Reinhard, 2013: 44). Dava romanında ana karakterin bir üst otoriteye erişememesi ve bürokratik süreçlerden haberdar olamaması sonucunda kaygılı ve öfkeli olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise siber uzayda bir üst otoritenin olmaması bir başka deyişle siber uzayın anarşik bir yapı olmasıdır. Dolayısıyla kendisi hakkında her tür bilgiye gözetim yoluyla sahip olan erk ve bu elde edilen bilgilerle ilgili hiçbir kontrolü olmayan bir karakter karşımıza çıkmaktadır.

Dava, bir sabah aniden tutuklanan ve buna rağmen işine gidip hayatına devam etmesine izin verilen bir adamın öyküsüdür. Dava sürecinde ana karakter ne mahkemeye çıkartılır ne de savcı ile görüşür. Görünmez mahkemenin alt kademesindeki temsilcileri dışında süreç hakkında ona bilgi veren kimse yoktur. Suçunu öğrenebilmek için çaba gösterse de bunu başaramamıştır. Çalıştığı bankadaki iş arkadaşları, komşuları ve onu tanıyanlar bir şekilde bu davadan haberdardır. Herkesin onu izlediğini anlayan Joseph K. bu görünmez mahkeme ile mücadele edemeyeceğini anlar ve tek suçlunun kendisi olduğuna kanaat getirir. Sonunda işlediği suçu bilmese bile suçun varlığını kabullenerek kendisini almaya gelen infaz görevlilerine direnmez ve onlarla birlikte ölümünün gerçekleşeceği taş ocağına doğru gider. Ölmeden önce ona uzaktan bakan ve elini uzatan birini görür ama artık bir önemi kalmamıştır. Çünkü hiçbir zaman öğrenemediği suçunu içselleştirmiş ve kaderine boyun eğmiştir.

Gözetim, Dava eserinin temel konusudur ve ana karakter Joseph K. bu gözetimin getirdiği tutuklamadan dolayı kendisinin suçsuz olduğunu çaresizce kanıtlamaya çalışan bir bireydir. Bir sabah odasına aniden giren insanlar kendisine tutuklandığını bildirirler. Bu duruma önce şaşırır da ardından ne yapmış olabileceğini sorgular. Bu sorgulama okuyucuya bireyin kendisini gönüllü olarak soktuğu kafeste aslında gözetim altında olduğunun farkındalığını gösterir. “Bunları yüksek sesle söylememesi gerektiğini, çünkü böyle yapmakla yabancının onu gözetim altında tutma hakkını bir ölçüde tanıdığını gerçi hemen anlamıştı, ama bu nokta onca şimdilik önemli değildi” (1999: 18) cümlesi okuyucuya gösterilen bu farkında olma durumunun bir yansımasıdır. İçinde bulunduğu toplumu sorgularken de “Nasıl insanlardı bunlar? Neden söz ediyorlardı? Hangi resmi makamdandılar? K., bir hukuk devletinde yaşıyordu, her yerde barış ve huzur vardı, tüm yasalar yürürlükteydi, kimdi bu durumda evini basma cüreti gösterenler?” (1999: 20) şeklinde ifade ediyordu. Evine gelenleri tanımlarken gözetmen ifadesi kullanması ve karşı pencereden onu izleyenlerin bulunması ağlar üzerinden her hareketimizin izlendiği ve üçüncü kişilere bilgilerimizin hızla aktarılabilirdiği siber gözetimin bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır: “Karşıdakiler hala yerlerindeydiler, ama şimdi K.'nın da pencereye gelmiş olmasından ötürü eskisi kadar rahat bakamıyorlardı...K. iyice yüksek sesle: Orada da böyle izleyiciler var, diye bağırdı gözetmene ve işaret parmağıyla dışarısını gösterdi”(1999: 29).

Gündelik hayatta izlenmenin, takip edilmenin sıradan bir hal alması, Panoptikon içindeki mahkumların orada gözetleyen olmasa bile gözetlendiklerini düşünmeleri gibi bu durumun sıradanlaşması eserde şu şekilde karşımıza çıkmaktadır;

“Tutuklandınız hiç kuşkusuz, ama bu, uğraşınızı engellemeyecek. Normal yaşamınızı sürdürmekten de alıkonmayacaksınız. O zaman tutuklanmış olmak pek kötü değil dedi K.” (1999: 31).

Bay K. bu durumu içselleştirmiş ve dahası işe gidebilmesi ve gündelik hayatına devam edebilmesini olayın iyi tarafı olarak görmüştür.

Romanda soruşturma odası sıradan bir evin odasında kurulmuş olarak tasvir edilir. Joseph K.'nın tesadüfen girdiği bir binanın içinde yine tesadüfen bulduğu bir oda içinde seyircilerin olduğu bir mahkemedir. "Sonunda yine de ilk merdivenden yukarı çıktı ve bunu yaparken, nöbetçi Willem'in, suçun mahkemeyi kendine çektiği yolundaki sözü hatırladı... soruşturma odasının K.'nın rastgele seçtiği merdivende bulunması gerekiyordu" (1999: 52). Siber gözetimin sınırlarının olmaması, karşımıza her an her yerde çıkabilmesi yani mekânsız olması Kafka'nın eserindeki bu gönderme ile örtüşmektedir.

Joseph K. kendi davası için farklı insanlarla görüşmeye başlar ve her bir kişi, amca, papaz, ressam, fabrikatör kendisine yol gösterse de Kafka'nın karaktere yaptırdığı bu yolculuk sonunda K.'nın iç sesleri ile son bulur. Dava süresi belirsizdir ve bu belirsizlik sürekli gözetimin bir göstergesidir. "Bu yolla aklandığınız takdirde şimdilik davadan uzaklaşmış olursunuz, fakat dava ondan sonra da başınızın üzerinde sallanmaya devam eder ve daha yüksek emir gelir gelmez hemen yürürlüğe girer" (1999: 168). Mekânsız, zamansız bir dava 20. yüzyılda gözetim altında olan insanların sürekli kendilerini kontrol etme zorunluluğu hissetmelerine yol açabilmektedir. 21. yüzyılda ise bu gözetim devam etmektedir ancak sadece gözetimde kullanılan araçlar değişmiş olarak karşımıza çıkar.

Joseph K. artık kendisini tamamen sisteme teslim etmiş ve sonuçlarına da hazırlamıştır. Dava'nın sonucunda ölüm kararı uygulanırken hiçbir itirazda bulunmaz ve sakince sonunu bekler. "Onların tüm çabalarına ve K.'nın onlara gösterdiği bütün kolaylığa rağmen inandırıcı olmaktan uzak bir konumdaydı, (...) hiçbir zaman görmediği yargıç neredeydi? Asla ulaşamadığı yüksek mahkeme neredeydi? (...) utanç ondan sonra da hayatta kalacaktı" (1999: 240) ifadesiyle bireyin kendisini kuşatan gerçek ya da sanal ağlardan kurtaramadığı için umutsuzca ama içinde kalan son değer imgesi olan utançla varoluşunu sürdürmek durumunda kaldığı vurgulanmaktadır. Kafka'nın burada hayatına son verdiği karakter iktidara direnmenin çaresizliği içerisinde bilmediği suçunu kabul etmiş ve erke teslimiyetin önemli bir sembolü olmuştur.

Sonuç

İnsanlar teknoloji sayesinde daha mutlu, daha sağlıklı, daha güzel olmayı, teknolojinin kendilerini bedenlen ve ruhen refaha kavuşturmasını bekler. Aynı zamanda da erkten, özgürce ve güven içerisinde yaşayabileceği alanlar oluşturmalarını ve bunu sürekli kılmasını ister. Bunları talep ederken sosyal yaşam içerisinde kendi varlığından bazı ödünler vermesi gerekmektedir. Çünkü toplum birbirini etkileyen, gözlemleyen ve gözlemlenen çok sayıda bireyin bir arada yaşamasıdır (Thomas, 1992: 10). Toplum içindeki bireylerin oluşturduğu erk, bu talep edilen istekleri karşılarken aynı zamanda yönettiği bireyleri şekillendirmeye başlar. Teknolojik gelişmeler de toplumun inşa sürecinde faydalı araçlara dönüşür. Birey toplum içerisinde kendisinden beklenen bir davranışı, sahip olduğu benlik ile karşılayamazsa, bu beklentiye kendisine zorla verilmiş toplumsal rol ile karşılar (Schimank, 2013: 20). Bu roller ise erkin sahip olduğu medya ve diğer kitle iletişim araçları sayesinde topluma empoze edilir. Siber uzay içerisinde bilgisayar ağları üzerinden bireyler, diğer bireylerle, şirketlerle ve devletlerle bağlı konuma gelmiştir. İnternette tüm bilgilerimizin sanal ağlar üzerinden ulaşılabilir olması yaşamı kolaylaştırırsa da üçüncü kişilerin bunu ele geçirebilme ihtimali beraberinde korkuyu getirmektedir.

Korku insanları hızlı düşünmeye ve ani kararlar vermeye sevk eder. İnsanlar doğaları gereği, tehlikeli olarak değerlendirdikleri durumlardan mümkün olduğu kadar uzak kalmak, eğer bu durumun içindelerse de kaçmak, kendilerini korumak isterler ve bundan dolayı korku, içerdiği tehlike düşüncesi neticesinde, beraberinde korunma, kaçma davranışı getiren bir duygudur (Gençöz, 1998: 10). Bu nedenle insanlar korkularının çözümü olarak erkin belirli konularda özgürlüklerini kısıtlamasına rıza gösterirler. Etrafımızı saran gözetim kameraları bunun en iyi örneğidir. Olası tehlikeli durumlar için bizleri koruyan aygıtlar olarak düşünülse de dönüştüğü şey gözetim kuleleridir. Trafikte yol kenarında gördüğümüz bir kamera, ne için orada olduğundan bağımsız olarak bizim yasal sınırlar içerisinde hareket etmemize rağmen daha yavaş gitmemize sebebiyet verebilmektedir. Çünkü birey, bu gözetim mekanizması karşısında tıpkı Joseph K. gibi “bilmediğim bir kuralı ihlal ediyor olabilirim” diye düşünmektedir. Sürekli gözetim altında tutulan birey kendi hayatını şekillendirirken sadece toplumsal normlarla değil aynı zamanda üretilmiş normlarla da karşı karşıya kalır. Bu durum insanın birey olma, kendisini var etme yolunda zarar görmesine yol açar.

Dava, Kafka öldükten sonra 1925 yılında basılmıştır ve yazar günümüzden yüzyıl öncesinde bireyin içinde bulunduğu durumu analiz etmiş ve git gide sıkışan, gözetim altına alınan insanın sonunda mutlu olamayacağını öngörmüştür. Ardından Foucault'un, Bentham'ın Panoptikon tasarımı üzerinden gözetim kavramını yeniden ele alması ile bu konu günümüzde siber gözetime kadar gelmiş ve güncelliğini korumuş, literatürde yerini almıştır. Sağlıklı toplumların inşa edilebilmesi için bireyin güçlü ve özgür olması gerekmektedir. Bireylerin Joseph K. gibi bir sona gitmemesi için toplumsal normları sorgusuz içselleştirmek yerine sorgulaması ve yapay normlara karşı bilinçli yaklaşması gerekmektedir.

Kaynakça

- Akyeşilmen, N. (2018). Disiplinlerarası Bir Yaklaşımla Siber Politika & Siber Güvenlik. Ankara: Orion Kitabevi.
- Bennett, C. J., Clement, A., Milberry, K. (2012). Introduction to Cyber- Surveillance. *Surveillance & Society*, 9(4), 339-347.
- Božovič, M. (2010). Introduction: 'An utterly dark spot. In M. Božovič (Ed.), *The panopticon writings* (pp. 1– 28). London: Verso Books.
- Campbell, J. E.; Carlson, M. (2002). Panopticon.com: Online surveillance and the commodification of privacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 46(4), 586-606.
- Çiçek, N. (2015). Franz Kafka'nın eserlerinde yabancılaşma problemi, *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 141-162. Doi: 10.18491/bijop.97020.
- Foucault, M. (1995). Discipline and Punish: the Birth of the Prison. 1975. *New York: Vintage*, 1, 977.
- Fuchs, C. (2017). *Social media: A critical introduction*. Sage.London.
- Fuchs, C., Boersma, K., Albrechtslund, A., Sandoval, M. (Eds.). (2013). *Internet and surveillance: The challenges of Web 2.0 and social media* (Vol. 16). Routledge.
- Gençöz, T. (1998). Korku: Sebepleri, Sonuçları ve Başetme Yolları. *Kriz Dergisi* 6 (2): 9-16.
- Girgin, O. (2020). Siber Uzay'da Üstünlük Mücadelesi; Amerika Birleşik Devletleri ve Rusya Federasyonu. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 3(1), 36-58.
- Graham, S. D. (2005). Software-sorted geographies. *Progress in human geography*, 29(5), 562-580.

- Green, S. (1999). A plague on the panopticon: Surveillance and power in the global information economy. *Information, Communication & Society*, 2(1), 26-44.
- Hekim, H.; Başbüyük, O. (2013). Siber Suçlar ve Türkiye'nin Siber Güvenlik Politikaları. *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi*, 4(2), 135-158.
- House, W. (2009). Cyberspace policy review. *Assuring a Trusted and Resilient Information and Communications Infrastructure.* Washington, DC: White House.
- Joseph S. (2011). Nye, 'Nuclear Lessons from Cyber Security?', *Strategic Studies Quarterly*, 18.
- Kafka F. (1915). *Der Prozess*. Çev. Cemal A. İstanbul, Can Yayınları, 1999.
- Lyon, D. (2001) *Surveillance Society: Monitoring Everyday Life* (Milton Keynes: Open University Press).
- Ogura, T. (2006). Electronic government and surveillance-oriented society. *Theorizing surveillance: The panopticon and beyond*, 270-295.
- Reinhard, N., (2013). Machtdispositiv Und Gender In Kafkas Romanfragment Der Verschollene. By: Meridian Critic, 20696787, Vol. 20, Issue 1.
- Schimank, U. (2013). *Das zwiespältige Individuum: Zum Person-Gesellschaft-Arrangement der Moderne*. Springer-Verlag.
- Shimonski, R. (2014). *Cyber reconnaissance, surveillance and defense*. Syngress.
- Thomas, A. (1992). *Grundriß der Sozialpsychologie: Individuum-Gruppe-Gesellschaft* (Vol. 2). Hogrefe Verlag.
- Yayla, M. (2013). Hukuki Bir Terim Olarak Siber Savaş. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 104, 177-202.

35-Friedrich Dürrenmatt – Das Versprechen - Auflösung des Falls durch Zufall**Hikmet UYSAL¹**

APA: Uysal, H. (2020). Friedrich Dürrenmatt – Das Versprechen - Auflösung des Falls durch Zufall. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 432-440. DOI: 10.29000/rumelide.827675.

Zusammenfassung

Im Frühjahr 1957 bestellte der Filmproduzent Lazar Wechsler an Friedrich Dürrenmatt eine Filmerzählung. Dürrenmatt fertigte eine Vorfassung des Romans, die er später mit dem Regisseur des Filmes, Ladislao Vajda, zu einem Drehbuch verarbeitete. Sie wurde unter dem Titel "Es geschah am helllichten Tag" mit Heinz Rühmann und Gert Fröbe in den Hauptrollen verfilmt. Nach Fertigstellung des Drehbuches machte sich Dürrenmatt noch einmal an die Arbeit. Er griff das Thema noch einmal auf und verarbeitete es. Daraus entstand das Buch *Das Versprechen* mit dem Untertitel "Requiem auf den Kriminalroman", da in und mit ihm die gängigen Regeln eines Krimis zur Diskussion gestellt werden. Das Buch erschien im Jahr 1958. Die Filmhandlung weicht allerdings stark von der Handlung des Buches ab. Dürrenmatt will damit darstellen, dass die heutige Form des Kriminalromans nicht mehr identisch mit der Realität ist. Die Enthüllung der Fälle ist immer systematisch und ohne große Fehlleitungen dargestellt. Manches ereignet sich viel mehr durch Zufälle und spontane Einfälle.

Keywords: Zufall-Schicksal, Roman, Das Versprechen

Friedrich Dürrenmatt'ın "Yemin" başlıklı eserinde olayın tesadüfle çözülmesi**Öz**

1957 yılında film yapımcısı Lazar Wechsler yazar Friedrich Dürrenmatt'a bir senaryo siparişi verir. Dürrenmatt kendisine daha önce yazmış olduğu romanının bir bölümünü gönderir. Senaryo daha sonra „Aydınlık Bir Günde Oldu“ başlığıyla Heinz Rühmann ve Gert Fröbe'nin başrolünü aldığı filme çekilir. Filmten sonra Dürrenmatt eseri üzerine tekrar çalışır. Yazarın eserini tekrar ele almasından sonra dedektif ve polisiye eserlerin tekrar tartışıldığı „Yemin“ başlıklı romanı 1958 yılında yayımlanır. Ancak daha önce çekilen film romandan daha farklıdır. Dürrenmatt dedektif romanlarının gerçekte örtüşmediğini vurgular. Ona göre bu eserlerde olaylar sürekli olarak sistematik ve hiç hata ve yanılmaya yer vermeden gelişir. Oysa çoğu zaman olayları tesadüfler ve ani oluşan durumlar belirler.

Anahtar kelimeler: Tesadüf, kader, roman, yemin

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Alman Dili Eğitimi ABD (Bursa, Türkiye), uysalh@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1326-6070 [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827675]

Resolution of the case by chance in the novel "The Pledge" by Friedrich Dürrenmatt

Abstract

In the spring of 1957, the film producer Lazar Wechsler ordered a film narrative from Friedrich Dürrenmatt. Dürrenmatt prepared a preliminary version of the novel, which he later processed into a script with the director of the film, Ladislao Vajda. It was filmed under the title "It happened in Broad Daylight" with Heinz Rühmann and Gert Fröbe in the leading roles. After completing the script, Dürrenmatt went back to work. He took up the subject again and processed it. The result was the book *The Pledge* with the subtitle "Requiem for the Detective Novel", because in and with it the current rules of a crime novel are put up for discussion. The book was published in 1958. The plot of the film differs greatly from the plot of the book. Dürrenmatt wants to show that the current form of the crime novel is no longer identical with reality. The exposure of the cases is always presented systematically and without great misdirection. Some things happen much more by chance and spontaneous ideas.

Keywords: Chance-fate, novel, the pledge

Entstehung des Buches

Im Frühjahr 1957 bestellte der Filmproduzent Lazar Wechsler an Friedrich Dürrenmatt eine Filmerzählung über Sexualverbrechen an Kindern. Der Grund dafür war, vor dieser immer häufigeren Gefahr zu warnen. Dürrenmatt fertigte eine Vorfassung des Romans, die er später mit dem Regisseur des Filmes, Ladislao Vajda, zu einem Drehbuch verarbeitete. Sie wurde unter dem Titel „Es geschah am helllichten Tag“ mit Heinz Rühmann und Gert Fröbe in den Hauptrollen verfilmt.

Nach Fertigstellung des Drehbuches machte sich Dürrenmatt noch einmal an die Arbeit. Er griff das Thema noch einmal auf und verarbeitete es. Daraus entstand das Buch „Das Versprechen“ mit dem Untertitel „Requiem auf den Kriminalroman“, da in und mit ihm die gängigen Regeln eines Krimis zur Diskussion gestellt werden. Das Buch erschien im Jahr 1958. Die Filmhandlung weicht allerdings stark von der Handlung des Buches ab.

Charakteristik der wichtigsten Figuren

Hauptfigur

Matthäi

Kommissar Matthäi ist die zentrale Figur in „Das Versprechen“.

Er durchläuft im Laufe des Romans eine vollkommene Veränderung seiner Persönlichkeit. Diese Veränderungen lassen sich in drei Abschnitte gliedern.

Matthäi vor dem Wendepunkt

Matthäi ist um die 50 Jahre alt und lebt schon seit vielen Jahren in einem Hotel in Zürich. Er hat keine Familie.

Kontakt zu den Eltern hat er auch nicht mehr, nur zu seiner Schwester in Dänemark hat er noch ein wenig Kontakt.

Er ist Hauptkommissar bei der Kantonspolizei in Zürich. In seiner Arbeit ist er immer sehr ordentlich. Sein Beruf steht für ihn im Mittelpunkt seines Lebens. Matthäi ist sehr organisiert und orientiert, was seinen Job angeht. Dazu gehört seine Ehrgeizigkeit, denn sein Ziel ist es nur erfolgreich zu bleiben. Sein scharfer Verstand kommt ihm oftmals zu Gute, wenn es darum geht, einen Fall zu lösen. Er bleibt immer ernst und humorlos, was seinen Beruf angeht. Das unterscheidet ihn von den anderen Figuren. Zu seinen Mitmenschen ist er humorlos und gefühlsarm, daher hat er keine Freunde. Man kann sagen, dass Matthäi zwar ein sehr guter Arbeitsmensch ist, aber keine sozialen Beziehungen pflegen kann. Der einzige, der ihn mag, ist der Kommandant Dr. H., obwohl ihm seine Humorlosigkeit manchmal auf die Nerven geht. Gegenüber den Tätern hat er keine Gnade und mit seinen Opfern wenig Mitleid. Dies zeigt sich auch, als er bei der Leiche als Einziger nicht wegschaut und sich auch selbst entschließt den Vorfall den Eltern zu erzählen.

Der Wendepunkt

Die Szene des Wendepunkts ist, als Matthäi den Mord des Kindes an dessen Eltern berichtet und anschließend das Versprechen gibt, den Täter zu fassen. So zögert er zunächst, sein Versprechen zu geben, willigt dann aber ein. Beim Verlassen des Hauses wird Matthäis Stimme „leise“, er ist „müde“, sein Schritt „langsam“, den er nach einem Schrei aus dem Haus der Eltern jedoch „beschleunigt“ (S.33).

Da er aber nach Jordanien fliegen wird und keine Zeit hat, sich um den Fall zu beschäftigen, übernimmt Henzi den Fall. Als Matthäi am Flughafen ist und eine Gruppe von Kindern sieht, beobachtet er sie erstaunt. Dabei macht er sich Gedanken über den Mord an dem kleinen Mädchen. Da er an die Unschuld des Hausierers glaubt und somit der wahre Mörder noch nicht gefasst wurde, fühlt er sich schuldig. Er denkt sich, dass diese Kinder auch in Gefahr sein könnten. Der Täter könnte sich auch an diesen Kindern vergreifen. Somit macht er sich auch Vorwürfe, das Versprechen gegenüber Frau Moser nicht gehalten zu haben. Er streicht seinen Flug und beschließt dem Mordfall nachzugehen, was ihm letztendlich seinen Job kostet.

Matthäi nach dem Wendepunkt

Als Konsequenz, dass er nicht nach Jordanien fliegt, wird er seitens seines alten Arbeitgebers nicht mehr beschäftigt. Er verliert das erste Mal einen Teil seiner anfangs klar greifbaren Kontur des klassischen Ermittlers. Nachdem Matthäi entschieden hat, zu bleiben, seinen alten Job jedoch nicht wieder bekommt, zeichnet sich dies noch deutlicher ab:

„Matthäi kam sich wie ein Gespenst vor, [...] die Situation war jedes Mal peinlich, hatte man doch seine ‚Beförderung‘ und Abreise gefeiert; er kam sich gespenstisch vor, wie ein Wiederauferstandener.“ (S. 79)

Er verspricht sich selber den Täter zu fassen. Sein äußeres Erscheinungsbild verändert sich zum Negativen. Er wird von Zeit zu Zeit ungepflegter und er kleidet sich nicht mehr ordentlich. Er fängt an zu trinken und zu rauchen, „als hätte er über Nacht einen anderen Charakter bekommen.“ (S. 83). Seine Partner halten ihn schon für wahnsinnig, da er den gelösten Fall wieder aufnimmt. Sie nehmen ihn nicht mehr ernst und denken sogar, dass er psychisch krank sei.

„Er [Kollege Henzi] meinte, nun habe Matthäi eben doch den Verstand verloren“ (S.106).

Um Gritlis Mörder zu finden, stellt er eine Frau, die eine kleine Tochter hat, in die Tankstelle ein. Auch das macht er seiner Arbeit zu Gute. Er benutzt das kleine Mädchen Annemarie als Lockvogel für den Serienmörder. Hier wird wiederum deutlich, dass sich Matthäi nicht für die Gefühle seiner Mitmenschen interessiert. Denn er kann sich wohl nicht vorstellen, was das für eine Mutter bedeutet, wenn ihr Kind so ausgenutzt wird. Für seine Taktik ist das „gut“, da er sonst sicher Hemmungen hätte, ein Kind auf solche Art und Weise zu missbrauchen.

Auch der Kommandant Dr. H. weist ihn darauf hin, dass sein Plan nicht richtig sei.

„Ich fürchte, dass Sie sich in einer Idee verrennen. [...] Sie können doch nicht hier bleiben, bis etwas geschehen soll, was vielleicht nicht geschehen wird.“ (S. 116)

In zwei kurzen Abschnitten wird beschrieben, wie Matthäi den Verlust seines Verstandes selbst bemerkt:

„Sein Vorhaben war immer unsinniger, unmöglicher, die Gewinnchancen immer geringer, er wußte es genau;

[...]

auch wenn er manchmal fürchtete, den Verstand zu verlieren.“ (S. 121)

Da Matthäi nur für seinen Beruf lebt, hält er den Misserfolg nicht aus. Als der Fall einige Jahre später aufgedeckt wird, kann er den Sachverhalt nicht mehr begreifen und glaubt auch nicht daran.

Nebenfiguren

Polizeikommandant Dr. H.

Dr. H. ist ein pensionierter Polizeikommandant und ehemaliger Chef des Kommissärs Matthäi. Er fährt mit dem Ich – Erzähler von Chur nach Zürich. Am Vorabend hat er dessen Vortrag gehört und kritisiert diesen.

„Ich ärgere mich über die Handlung in euren Romanen. Hier wird der Schwindel zu toll und zu unverschämt. Ihr baut eure Handlung logisch auf; wie bei einem Schachspiel geht es zu, hier der Verbrecher, hier das Opfer, hier der Mitwisser, hier der Nutznießer; es genügt, dass der Detektiv die Regeln kennt und die Partie wiederholt, und schon hat er den Verbrecher gestellt, der Gerechtigkeit zum Siege verholfen. Diese Fiktion macht mich wütend. Die Wirklichkeit ist mit Logik nur zum Teil beizukommen. Dabei, zugegeben, sind gerade wir von der Polizei gezwungen, ebenfalls logisch vorzugehen, wissenschaftlich; doch die Störfaktoren, die uns ins Spiel pfuschen, sind so häufig, dass allzu oft nur das reine Berufsglück und der Zufall zu unseren Gunsten entscheiden. Oder zu unseren Ungunsten.

Doch in euren Romanen spielt der Zufall keine Rolle, und wenn etwas nach Zufall aussieht, ist es gleich Schicksal und Fügung gewesen; die Wahrheit wird seit jeher von euch Schriftstellern den dramaturgischen Regeln zum Fraße hingeworfen“ (S.12 – 13)

Auf der Fahrt erzählt er dem Ich – Erzähler die ganze Geschichte des Matthäi und verbindet so Rahmen- und Innenhandlung.

Von Gunten

Der Hausierer, der die Leiche des Schulmädchens aufgefunden hatte, ist eigentlich nur zu Beginn des Romans eine wichtige Figur. Er war vorbestraft wegen eines Sittlichkeitsdelikts an einer Vierzehnjährigen. Doch er zeigt sich als mutig und informiert die Polizei. Vielleicht sieht er darin seine einzige Chance Verdächtigungen auf seine Person vorzubeugen. Offenbar haben Hausierer in der Gesellschaft einen sehr tiefen Stellenwert. Die Einwohner von Mägendorf glauben, dass der Hausierer der Mörder sei.

„Von Gunten ist der Mörder!“ schrie ein langer, hagerer Bauer mit sonnenverbranntem Gesicht, seit Tagen nicht mehr rasiert. „Ich habe ihn gesehen, es war sonst niemand im Tälchen!“ (S.32)

Dürrenmatt benötigt diese Figur, um die Handlung zu steigern und voranzutreiben. Der Hausierer erzählt den Polizisten, dass er unschuldig sei, doch keiner glaubt ihm außer Matthäi. Der Hausierer mache nach Matthäi einen „unsympathischen“ Eindruck, doch dies hieße nicht, dass er der Mörder sei. (S.43).

Als der Hausierer anfangs den Fall schildert, wirkt er ruhig und sehr nett. Mit dem Polizisten spricht er sehr höflich, welches durch die Endung seiner Sätze mit „Herr Polizeiwachtmeister“ deutlich wird. Gegen Ende des Verhörs, welches über zwanzig Stunden dauert, was eigentlich verboten ist, ist von Gunten am Ende. Er traut sich nicht mehr, sich wirksam zu verteidigen.

„Ich habe das Mädchen getötet“ antwortete der Hausierer so leise, dass ich ihn kaum verstehen konnte, und starrte auf den Boden. „Lassen Sie mich nun in Ruhe“ (S.59)

Man führte ihn hinaus. In der Türe begegnete er Matthäi. Der Hausierer blieb stehen. Er atmete schwer. Sein Mund öffnete sich, als wollte er etwas sagen, doch dann schwieg er. (S.59)

Als sich Von Gunten in einer Zelle erhängt, entweicht er sofort aus der Handlung.

Dürrenmatt möchte wahrscheinlich mit seinem adligen Namen „Von Gunten“ eine Anspielung darauf machen, dass Leute aus allen Gesellschaftsschichten solche Morde begehen können.

Frau Schrott

Ihre beiden Söhne Emil und Markus waren früh gestorben. Als auch ihr Mann starb, heiratete sie ihren Gärtner und Chauffeur Albert Schrott. Sie war damals 55 Jahre alt und Albert erst 23. Die Ehe wird nicht vollzogen, es handelt sich eher um ein Mutter – Sohn – Verhältnis. Dies lässt sich wie z. B. an diesen Wörtern „Mutti“, „Albertchen“ belegen.

Frau Schrott ist eine wichtige Figur im Roman, weil sie den Täter aufdeckt. Sie liegt im Krankenhaus und bittet den Pfarrer, den Polizeikommandanten zu rufen. Als dieser neben ihr sitzt, spricht sie nicht direkt den Mord an, sondern erzählt vieles anderes dazu. Dies steigert die Neugier des Lesers und fesselt ihn das Buch weiterzulesen. Auf Drängen des Pfarrers kommt sie dann auf das Hauptthema zu sprechen. Sie erzählt, dass Albert alle drei Mädchen umgebracht hat.

Albert Schrott

Albert Schrott kommt kurz am Ende des Romans vor, ist aber trotzdem eine wichtige Figur. Von seiner Person und seinen Taten erfährt man nur indirekt, nämlich aus den Erzählungen der Frau Schrott. Sein Auftauchen überrascht den Leser und bewirkt eine Spannung. Der Täter kommt ans Licht und

der Fall wird aufgeklärt. Zunächst ist Albert der Chauffeur von Frau Schrott, doch als ihr Mann stirbt, heiratet sie ihn.

Er leidet an einer psychischen Krankheit und begeht drei Morde. Diese Krankheit spiegelt sich in seinen Aussagen wider.

„...die Stimme vom Himmel, Mutti, und die Stimme hat mir befohlen, mit dem Kind zu spielen, und dann hat die Stimme vom Himmel mir befohlen, ihm von meiner Schokolade zu geben, und dann musste ich das Mädchen töten, alles die Stimme vom Himmel, Mutti...“ (S.148)

Wenn er nicht durch den Autounfall ums Leben gekommen wäre, hätte er als Triebtäter bestimmt auch noch Annemarie umgebracht.

Henzi

Henzi ist Matthäi's Assistent bei der Polizei. Er ist maßgebend am Verhör mit Von Gunten beteiligt, dass den Hausierer zu seinem Geständnis bringt und später zu seinem Selbstmord anstiftet. Henzi freut sich über jeden Sprung in seiner Karriere. Dieser Sprung ist ihm wichtiger als die Wahrheit zu finden. So ist er glücklich, als ihm Dr. H. befiehlt „...mit Wachtmeister Treuler zusammen das engere Mordbüro zu bilden. Er war erfreut; es war sein erster „selbständiger Fall““ (S.43)

Raumgestaltung

Die Handlungsorte sind für das Aufdecken des Verbrechens von großer Bedeutung. Die Orte liegen alle auf der Strecke von Chur nach Zürich. Dies setzt für den Leser wiederum bestimmte grundlegende Kenntnisse der Schweiz voraus. Matthäi weiß, wo der Täter die drei Verbrechen begangen hat und entscheidet sich daher bewusst für die Tankstelle, da der Mörder logischerweise von dort vorbeifahren muss. Diese Orte werden auch genau beschrieben. Der Leser bekommt ein genaues Bild vom Tatort des Mordes an Gritli. Der Waldweg und sein genauer Verlauf wird gut beschrieben. Das ist wichtig, damit man später begreift, wo der Täter sein Auto abgestellt hat.

Für Dürrenmatt ist die Stimmung der Umgebung, die auf die Figuren wirken, sehr wichtig. Dies zeigt sich z.B. am Anfang des Romans, als der Kommandant und der Ich – Erzähler Chur verlassen. Beide mögen die Berge nicht.

Die Ermordung geschah im Mägendorf, in einem kleinen Dorf in der Nähe von Zürich. Das Verhör findet im Hauptquartier der Polizei in der Kasernenstrasse in Zürich statt. Dürrenmatt kann somit Personen vom Land und der Stadt auftreten lassen. Die verschiedenen Personen ermöglichen dem Autor eine große Anzahl von verschiedenen Milieus und Gesellschaftsklassen darzustellen. Im Buch wird auch deutlich, dass es Spannungen zwischen den Leuten aus der Stadt und denen vom Land gibt. Dies wird am besten deutlich, als die Bauern der Polizei nicht trauen und Von Gunten lieber selber verurteilen wollen. Der Polizei gelingt es dann aber mit ihrem höheren Bildungsstand den Bauern zu verdeutlichen, dass die Polizei die besseren Mittel habe, um den Fall gerecht lösen zu können.

Sprache und Stil

Dürrenmatt gelingt es, eine gewisse Spannung über das ganze Buch zu erhalten. Der wichtigste Grund dafür ist, dass der Roman systematisch aufgebaut ist. Dürrenmatt bleibt immer nahe am Geschehen. Die Handlungen und die Gefühle der Personen werden auch sehr genau beschrieben, was den Leser zu

einer hohen Konzentration zwingt. Denn vielmals spielen kleine Hinweise im späteren Verlauf des Romans eine sehr wichtige Rolle und wenn der Leser einen solchen Hinweis „verpasst“, kann man später die Handlungen nicht mehr nachvollziehen.

Sprachlich richtet sich Dürrenmatt auf einfacher Ebene an den Alltagsleser. Hier ist kein kriminalistisches und auch kein linguistisches Talent gefragt, die Handlung wird deutlich, die Sprache ist sachlich gehalten. Die Sprache ermöglicht es dem Leser sich in das Geschehen einzubinden. Er nutzt die Authentizität der Alltagssprache, die Dramatik der Realität und die Tragödie der Einfachheit, um die Geschichte in ihrer Wirkung zu unterstreichen. Oftmals passiert etwas Ungewöhnliches, das man an dieser Stelle gar nicht erwartet hätte. Das beste Beispiel dafür ist der Schluss des Romans, wo man meint, der Fall bleibt ein Rätsel. Doch genau in diesem Augenblick kommt der Anruf von Frau Schrott, die dann den Fall aufklärt. Mit diesen ruckartigen Handlungen wird man immer mehr mitgerissen und das Buch wird so auch immer interessanter.

Abgrenzung zwischen Zufall und Schicksal

Der Zufall definiert sich in diesem Werk vor allem über seine Unvorhersehbarkeit. Der Kommandant ist der Meinung, dass der Zufall in dieser Geschichte fehle:

„Der Wirklichkeit ist mit Logik nur zum Teil beizukommen. [...]die Störfaktoren, die uns ins Spiel pfuschen, sind so häufig, daß allzu oft nur das reine Berufsglück und der Zufall zu unseren Gunsten entscheiden. Oder zu unseren Ungunsten. Doch in euren Romanen spielt der Zufall keine Rolle, und wenn etwas nach Zufall aussieht, ist es gleich Schicksal oder Fügung gewesen“ (S. 18)

Der Zufall ist hier nicht mit dem Schicksal gleichzusetzen und muss daher strikt getrennt werden. Das Schicksal basiert nämlich auf eine religiöse Grundlage der göttlichen Fügungen. Der Zufall ist hier jedoch als ein Motiv zu deuten, das sich einer göttlichen Seite entzieht und der rein weltlichen angehört, in etwas passiert, ohne vorherbestimmt zu sein. Dies lässt sich auch auf Dürrenmatts ätheistische Weltanschauung zurückführen.

Die Auflösung des Falls durch den Zufall

Der Zufall bricht die Gattung des Kriminalromans auf und bringt dessen Vernunft betontes Genie zu Fall. Die Analyse und Enträtselung des mysteriösen Mordes tritt in den Hintergrund und wird durch den (Zer-)Fall Matthäis ersetzt. Der Zufall löst die Paradoxie und das Zusammenfallen der Begriffe Vernunft und Wahnsinn aus, sowie die Identifikation des Mörders ohne Möglichkeit einer Festnahme und Bestrafung durch ein Gericht. Der Mörder konnte identifiziert werden, wurde aber dennoch nicht gefasst und verursacht trotz seines eigenen Todes ein weiteres Opfer, den Tod des klassischen Ermittlers und der Gattung, der er entsprang. Eben hierin liegt das Erstaunliche der Erzählung.

Das Fantastische wird im Bezug auf die Person Matthäis weitestgehend ausgespart und das Unheimliche über die beschriebene Szenerie eingebracht, die eine Ahnung entstehen lässt, das etwas ‚nicht stimmt‘, die Ahnung einer nicht identifizierbaren Bedrohung. Diese Bedrohung ist eben der Zufall und die Möglichkeit, dass dieser auch in der Realität des Rezipienten eintreten kann. Die Unvorhersehbarkeit des Zufalls bildet dabei eine Leerstelle, da man eben nicht weiß, wann er einen ereilt und sich daher auch nicht vorsorglich schützen kann. Tritt der Zufall ein, so liegt seine Bedrohung in dem Sinnverlust innerhalb der eigenen Tätigkeit, wie anhand von Matthäi geschildert. Jeglicher Sinnverlust, also ein sinnnehmendes Moment, identifiziert den hier ausgestalteten Zufall als etwas Schlechtes, möglicherweise sogar Böses. Der Kommandant bestätigt dies mit den Worten:

„Das Schlimmste trifft auch manchmal zu.“ (S. 145).

Eine Möglichkeit, die im klassischen Kriminalroman nicht gegeben ist, da hier das Schicksal eine gute Wendung vorgibt. Die Ahnung aber, die in Das Versprechen als real mögliches Geschehen entsteht, in dem das Schlimmste eintreten könnte, wird in der Erzählung durch den Zufall ausgespielt, bricht die Gattung des Kriminalromans und macht einen Aspekt des Unheimlichen aus.

Zusammenfassend wird das Unheimliche über den Wandel Matthäis, die Zersetzung seines einstigen Ichs durch einen Sinnverlust angeführt und mit dem Zufall komplettiert. Der Sinnverlust bildet eine Leerstelle im Bezug auf die Person Matthäis, die beschriebene Paradoxie entzieht sich dem Verstand des Lesers und wird damit zu einer weiteren Leerstelle. Diese kann erst durch den ‚bösen‘, da bedrohlichen Zufall entstehen, der durch Einbindung in eine ‚wirkliche‘, weil mögliche Welt die Erzählung unheimlich werden lässt.

Der Kommandant macht bereits eingehend klar, dass er den Kriminalroman mit dessem guten Ende für ein Märchen hält

„Damit meine ich nicht einmal den Umstand, dass eure Verbrecher ihre Strafe finden. Denn dieses schöne Märchen ist wohl moralisch notwendig.“ (S. 17).

Die Begriffe des Märchens oder des märchenhaften erhalten immer wieder Einzug in die Erzählung und bestimmen vor allem das Wesen oder eben Unwesen des Mörders, dem ‚Bösewicht‘ der Erzählung und bilden einen weiteren Aspekt des Unheimlichen.

Aussageabsicht

Dürrenmatt will in seinem Roman „Das Versprechen“ zwei wichtige Grundgedanken beleuchten.

Zum einen will er die aktuelle Form des Kriminalromans hinterfragen, daher wählt er auch den Untertitel „Requiem auf den Kriminalroman“.

Dies lässt sich auch an der Aussage von Dr. H. belegen:

„...um ehrlich zu sein, ich habe nie viel von Kriminalromanen gehalten... Zeitverschwendung“

Dr. H. sagt sogar, dass man damit nur der Menschheit eine heile Welt vor die Augen führen wolle

„...seit die Politiker auf eine so sträfliche Weise versagen – und ich muss es ja wissen, bin selbst einer, Nationalrat...“ (S.11)

Dürrenmatt will damit darstellen, dass die heutige Form des Kriminalromans nicht mehr identisch ist mit der Realität. Die Enthüllung der Fälle ist immer systematisch und ohne große Fehlleitungen dargestellt. Manches ereignet sich viel mehr durch Zufälle und spontane Einfälle. Dürrenmatt will an die Autoren appellieren, wieder mehr realitätsgetreue Kriminalromane zu schreiben.

Zum anderen möchte Dürrenmatt auf die Lustmorde der Triebtäter aufmerksam machen. Dürrenmatt treibt den Leser an, indem er vor allem das Leid, das durch eine solche Tat entsteht, zeigt. Albert scheint sehr realitätsgetreu, da auch er wie Triebtäter in Wirklichkeit immer wieder mordet. Das Motiv für den Mord bleibt dem Leser fremd und die Auflösung des Falles liegt ihm daher am Herzen.

Letztendlich kann man sagen, dass es Dürrenmatt gelungen ist, sich mit dieser Art von Verbrechen zu beschäftigen.

Schlusswort

Friedrich Dürrenmatt ist es gelungen, ein hochbedeutendes Thema so in einen Roman zu verpacken, dass der Leser heute wie im Jahre 1958 die Wichtigkeit des Themas spüren kann. In seinem Roman behandelt er eines der schrecklichsten, aber wohl auch unumgänglichsten Themen dieser Zeit, nämlich den Gewaltverbrechen an Kindern. Dürrenmatt erzeugt Spannung, indem er die Erwartung des Lesers täuscht. Der Kriminalroman stellt im Gegensatz zu den üblichen, ein Antikriminalroman dar, weil der Fall nicht durch kriminalistisches Denken, sondern durch Zufall gelöst wird. Damit verrichtet Dürrenmatt Kritik an den zeitgemäßen, realitätsfremden Kriminalromanen und daran gewinnt das Buch viel mehr an Realität. Dürrenmatt hat ein lehrreiches Buch verfasst, das seine Aktualität niemals verlieren wird.

Literaturverzeichnis

http://www.dieterwunderlich.de/Friedrich_Duerrenmatt.htm

<http://oregonstate.edu/instruct/ger341/angela.htm>

<http://oregonstate.edu/instruct/ger341/durr.htm>

http://www.whoswho.de/templ/te_bio.php?PID=497&RID=1

http://www.lerntippsammlung.de/Friedrich-D-ue-rrenmatt-_3-.-Version.html

<http://www.worte-projekt.de/duerrenmatt.html>

<http://www.lehrer.uni-karlsruhe.de/~za874/homepage/duerrenmatt.htm>

http://www.dieterwunderlich.de/Durrenmatt_versprechen.htm

Dürrenmatt, F. (1985). Das Versprechen - Requiem auf den Kriminalroman. Zürich: Diogenes Verlag,

Osmangazi Üniversitesi I. Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat Kongresi, Eskişehir, 2003, S.19-25

36-Réécriture d'un mythe ou réécriture de l'humanité ? «Exemple de *Le Nom d'Œdipe* d'Hélène Cixous»

Simay TURAN¹

APA: Turan, S. (2020). Réécriture d'un mythe ou réécriture de l'humanité ? «Exemple de *Le Nom d'Œdipe* d'Hélène Cixous». *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 441-451. DOI: 10.29000/rumelide.814666.

Résumé

La première victime de la tradition patriarcale n'étant autre que la femme a été considérée comme 'moins humain' que l'homme pendant des siècles. Cependant, depuis une cinquantaine d'années s'émergent des mouvements essayant de repositionner l'être-humain 'mâle' dans le cadre existentiel. Entre-temps, germe une nouvelle tendance existentielle, consciente de la place privilégiée de l'homme blanc occidental par rapport aux êtres humains n'étant ni blancs ni occidentaux et par rapport aux êtres non-humains et visant à repositionner cette place. Cette tendance intitulée le posthumanisme philosophique propose de reconsidérer l'être-humain en pleine harmonie avec l'univers où il se trouve avec les êtres-humains restés hors du privilège patriarcal avec lesquels il noue des rapports. Ayant la théorie de l'hypertextualité de Gérard Genette en tant que méthodologie, ainsi que considérant le posthumanisme philosophique de Rosi Braidotti comme cadre théorique, nous essayerons de voir la manière dont on repositionne la femme sur le territoire littéraire. Dans ce cadre, nous aurons recours à la réécriture du mythe sophocléen d'*Œdipe Roi* par Hélène Cixous, qui adopte le point de vue de la mère d'*Œdipe*, Jocaste. Dans *Le Nom d'Œdipe* où l'auteure donne la parole à la mère d'*Œdipe*, Cixous fait non seulement la promotion d'une esthétique d'écriture féminine, mais elle repositionne également le mythe qui représente indiscutablement la tradition patriarcale dans l'imaginaire collectif. Nous verrons, enfin, que les liens hypertextuels qui resituent et féminisent le mythe le font vivre dans le contexte de la pensée posthumaniste de nos jours.

Mots clés: Posthumanisme philosophique, réécriture, écriture féminine, mythe, *Œdipe*, Hélène Cixous, hypertexte

Bir mitin mi yoksa insanlığın mı 'yenidenyazımı'? «Hélène Cixous'un Ödipus'un Adı örneği»

Öz

Ataerkil düzenin ilk kurbanı, yüzyıllar boyunca erkekten daha az insan kabul edilen kadından başkası değildir. Bu anlamda son elli yıldır batılı beyaz erkek insanı ayrıcalıklı yerinden kaldırarak onu ne beyaz ne Batılı olan insanların ve insan olmayanların karşısında yeniden konumlandırmayı amaçlayan yeni bir varoluşsal hareket, felsefi düzlemde yerini almaktadır. Felsefi posthumanizm adı verilen bu olgu, insanı, ataerkil ayrıcalığın dışında kalan insanlarla ve insan olmayanlarla beraber bir arada bulunduğu evrenle uyum içerisinde yeniden ele almayı önerir. Yazınsal düzlemde Gérard Genette'in anametinsellik (fr. hypertextualité) kuramını yöntem, Rosi Braidotti'nin felsefi posthumanizmini kuramsal çerçeve olarak ele alan bu çalışma, kadının yazınsal alanda nasıl

¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), simayt@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0985-0143 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814666]

yeniden konumlandırıldığını anlamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, Sofokles'in Kral Ödipus [Ædipe Roi] mitinin, Fransız yazar Hélène Cixous tarafından Oidipus'un annesi İokaste'nin gözünden anlatıldığı 'yenidenyazımı' olan *Le Nom d'Ædipe* [Ödipus'un Adı] adlı esere başvuracağız. Bu eseriyle Cixous'nun yalnızca 'kadın yazını' estetiğini vurgulamakla kalmadığını, aynı zamanda toplumsal imgelemimizdeki ataeril geleneğin açık bir temsili olan Ödipus mitini yazınsal düzlemde yeniden konumlandırıldığının altını çizeceğiz. Sonuç olarak kadın yazını açısından miti yeniden konumlandıran anametinsel bağlantıların onu günümüz posthümanizmi bağlamında hayatta tuttuğunu göreceğiz.

Anahtar kelimeler: Posthümanizm, yenidenyazım, Ödipus, Hélène Cixous, anametinsellik.

Rewriting of a myth or rewriting of the humanity? «Example of *The Name of Oedipus* by Hélène Cixous»

Abstract

For centuries, women, being the first victim of the patriarchal tradition have been perceived as “less human” than men. Yet, for the last fifty years or so, civil movements that attempt to reposition “male” human being in an existential framework have sprung up. In the meantime, a new existential orientation has also been unfolded: a tendency that is conscious of the privilege of the white westerner in relation to human beings who are neither white nor westerner, and aiming at repositioning his status. This new tendency, called philosophical posthumanism, offers a new approach by considering human being in full entente with the Universe where he finds himself with other human beings outside the patriarchal privilege that he engages with. Having Gérard Genette's theory of hypertextuality as the methodological framework, as well as taking into account Rosi Braidotti's philosophical posthumanism as a theoretical outline, we will attempt to see how women are repositioned in literary territory. In this context, we will resort to Hélène Cixous's rewriting of the sophoclean myth *Oedipe Roi* [Kral Oidipus], which adopts the perspective of Oedipe's mother Jocasta. In her *Le Nom d'Oedipe*, Cixous does not only promote the aesthetic of the feminine writing, but also relocates a myth, which is indisputably a representation of the patriarchal tradition in the collective imagination. We will see, finally, that the hypertextual ties that reinstate and feminize the myth vitalize it today in the context of posthumanist thought.

Keywords: Philosophical posthumanism, rewriting, Oedipus, Hélène Cixous, hypertext

Introduction

Ayant fortement dans la conscience de la prétention de notre question de départ, nous croyons que la réponse de ce dernier réside dans la question elle-même : une fois qu'un mythe, n'étant autre que récit culte transmis par milliers d'années de traditions, soit réécrit, il ne serait pas inexact de dire qu'en tant qu'être-humain, nous sommes dans une ère d'interrogation de soi : nous remettons en question les traditions qui nous ont apporté ce mythe ainsi que nous repensons à nos valeurs, nos croyances et nos habitudes. D'ailleurs, le mythe que l'on prétend à considérer comme « réécrit » est *Ædipe Roi*, qui nous montre que nous avons ressenti la nécessité de recadrer, repositionner et réécrire un des mythes fondateurs de la culture occidentale et patriarcale. En effet, parmi plusieurs versions de ce mythe, nous avons choisi celle d'Hélène Cixous pour attirer l'attention à un point pas encore souligné par les autres

auteurs ou dramaturges. De Corneille² à Cocteau³, de Voltaire⁴ à Chénier⁵, d'Anouilh⁶ à Gide⁷, de nombreux écrivains français ont contribué au développement de ce mythe fondamental au sein de la pensée moderne même si toutes les adaptations théâtrales diffèrent énormément dans leurs interprétations du mythe. En revanche, si chaque auteur souligne un aspect différent de l'histoire, elles partagent un aspect en commun : l'insignifiance relative du rôle de Jocaste, la mère d'Œdipe. Cette fois, une femme de lettres se met à reconstruire le mythe d'Œdipe et elle finit par bouleverser l'univers Œdipien tout en l'inversant par l'intermédiaire du personnage Jocaste. Donc, avant de voir la manière dont Hélène Cixous utilise les pratiques hypertextuelles de Gérard Genette, nous insisterons sur l'idée de recadrage, repositionnement et réécriture dont nous avons mentionné : nous verrons que cette idée est liée au contexte philosophique contemporain qui nous oblige de reconsidérer la place de nos valeurs quotidiennes patriarcales et ethnocentriques. Selon les penseurs de nos jours, cette tendance s'appelle le posthumanisme.

Cadre du posthumanisme

Le terme du posthumanisme est apparu pour la première fois dans l'article intitulé *Prometheus as Performer : Toward a Posthumanist Culture?* d'Ihab Hassan (1977). En inventant le terme lui-même, Hassan associe le posthumanisme avec un personnage mythologique n'étant autre que Prométhée -le symbole de la technique et de la connaissance humaine- pour valoriser l'esprit humaine qui est capable d'assembler « l'Imagination et les Sciences, le Mythe et la Technologie » (Hassan, 1977, 835), comme l'avait fait Prométhée en volant le feu des Dieux et l'emmenant à l'être-humain.

Afin de pouvoir positionner le posthumanisme dans l'esprit philosophique contemporaine, d'abord il nous faudra nous rappeler des valeurs primaires défendues de l'humanisme de XVIe. Selon Léonard de Vinci étant l'un des plus grands humanistes de tous les temps, « la plus grande création divine est l'Homme lui-même » (Vezzosi, 2002 : p.33). Cette idée concernant l'être-humain et sa perfection l'avait tellement envahi qu'à la suite de sa mort, parmi ses travaux, on a découvert une esquisse d'un homme intitulée l'homme Vitruvien. L'homme Vitruvien, bref, était un être-humain mâle et blanc représenté par l'intermédiaire des formes géométriques qui présentait les proportions du corps humain. Etant tout au milieu d'un cercle, cet homme de Vitruve représentait l'Homme qui se trouve « au centre et à la mesure de toute chose ». (Golsenne, 2009 : 229) C'est là où commence la dimension philosophique du posthumanisme : la définition extrêmement archaïque et ancienne de l'Homme non seulement met au centre l'homme européen, blanc, sain et beau, mais aussi exclut ceux qui ne sont pas représentés par l'Homme Vitruvien tels que les noirs, les handicapés et pour notre cas, les femmes. (Braidotti, 2014)

Il vaut mieux de préciser que le posthumanisme est devenu un terme exhaustif⁸ dans la mesure où plusieurs écoles de pensées sont concernées par ce dernier (Ferrando, 2019 : 20) : parmi plusieurs branches du posthumanisme tels que le futurisme, le transhumanisme, les courants du nouveau matérialisme, l'écocritique, le postcolonialisme etc. celui qui nous intéresse est le posthumanisme

² Corneille, P., *Œdipe*.

³ Cocteau, J., *La Machine Infernale*.

⁴ Voltaire, *Œdipe*.

⁵ Chénier, M-J., *Œdipe*.

⁶ Anouilh, J., *Œdipe ou le Roi boiteux*.

⁷ Gide, A., *Œdipe*.

⁸ Francesca Ferrando, philosophe posthumaniste, considère le posthumanisme comme « terme parapluie » (*umbrella term* en anglais) en raison de son caractère exhaustif ; mais en français, ce terme est utilisé plutôt par les écologistes pour classer les espèces biologiques. Donc en traduisant le terme en question, nous avons préféré d'accentuer l'aspect d'exhaustivité du posthumanisme qui nous dirige vers plusieurs perspectives différents.

philosophique qui propose la redéfinition de l'Homme que l'on connaît. Même si l'origine du posthumanisme philosophique se définit par la critique de l'humanisme mal interprété de la Renaissance, il se projette à la suite des grands événements catastrophiques et destructifs du XXe siècle tels que l'holocauste et les génocides. Ces derniers n'étaient autre qu'actes discriminatifs parmi le genre humain. Quant à la bombe atomique, elle avait détruit une quantité incommensurable d'être-humain ainsi que d'être-vivant. Considérant lesdites dynamiques de l'époque, surtout à l'aide des contributions des post-structuralistes, on a remarqué que la définition de l'Homme était faite par les acteurs privilégiés -mâle, blanc, sain, européen- parmi l'être humain. Rosi Braidotti, une des philosophes de posthumanisme philosophique, a ensuite déclaré que cette dynastie masculin et européen devait être rediscutée, car elle conduisait l'homme vers sa propre destruction. Selon Braidotti, la même mentalité cause toujours de nombreux traumatismes sociaux ainsi que catastrophes naturelles (Braidotti, 2014 : 41). C'est la raison pour laquelle une 'redéfinition' des rapports que l'être-humain tient entre les autres humains ou être-vivants est vitale dans la situation actuelle et pour la condition future. Sur ce, Cameron (2011 : 72) souligne que la pensée posthumaniste est un courant philosophique d'appel non seulement pour reconfigurer la mentalité discriminative du passé mais aussi pour créer une certaine vision nouvelle du futur. Selon Bridges-Rhoads et Van Cleave (2017 : 299), nous aurons besoin des expressions et vocabulaires nouveaux pour définir les actants qui vivent dans ce monde. En effet, tous ces constatations faites par Braidotti et autres penseurs posthumanistes interrogent si les catégories discriminatoires telles que les blancs et les noirs, la nature et la culture, l'être humain et l'être vivant etc. existent de manière évidente. Le dualisme dont nous traiterons pour notre étude serait, dans ce cas, est celui entre homme et femme.

Narratologie genettienne: processus de transvalorisation

Sur ce point, la narratologie genettienne mérite d'être prise en considération au moment où le concept de révision, revalorisation ou recadrage de posthumanisme est représenté sur le territoire littéraire. Notre approche consistera sur l'œuvre intitulée *Palimpsestes* de Genette, un des livres précurseurs de la narratologie structurale. D'abord, le titre *Palimpsestes* voulant dire « parchemin sur lequel on a effacé la première écriture pour pouvoir écrire un nouveau texte » révèle l'intention de Genette par rapport à la narratologie. Dans *Palimpsestes*, Gérard Genette apporte une contribution importante à la narratologie en créant différentes catégories de relations entre un texte avec d'autres textes, n'étant autre que la pratique de la transtextualité (Genette, 1982). Ce dernier se divise en cinq formes : l'intertextualité, la paratextualité, la métatextualité, l'architextualité et l'hypertextualité. L'intertextualité est définie comme la relation de co-présence entre deux ou plusieurs textes. La paratextualité se révèle être la relation entre le texte et ce qu'il y a autour du texte. La métatextualité est la relation qui unit un texte à un autre texte dont il parle. L'architextualité est la relation d'un texte à une classe de textes. Enfin, la pratique que Genette cite en dernier pour mieux développer est l'hypertextualité qui se définit comme « toute relation unissant un texte B à un texte antérieur A » (Genette, 1982 : 16) Genette appelle donc le texte B, un hypertexte et le texte A, l'hypotexte. Après avoir parlé de plusieurs types de pratique hypertextuelle, il admet que le procédé de la transvalorisation est celle qui est la pratique la plus courante et la plus considérable. Par transvalorisation, Genette entend « toute opération d'ordre axiologique, portant sur la valeur explicitement ou implicitement attribuée à une action ou à un ensemble d'actions. » (Genette, 1982 : 387) En d'autres termes, la transvalorisation permet de valoriser ou dévaloriser un événement, une idéologie, et pour notre étude, un personnage, de la première version. (Philippe, 2013 : 55) L'actualisation des motifs de l'hypotexte (du premier texte) ou la transvalorisation de certains personnages permettent, en effet, un changement de sens et notamment de message. La valorisation

d'un personnage « consiste à lui attribuer, par voie de transformation pragmatique/stylistique ou psychologique, un rôle plus important et/ou plus 'sympathique', dans le système de valeurs de l'hypertexte, que l'hypotexte ne lui accordait pas auparavant. » (Philippe, 2013 : 55)

Recadrage cixousien du mythe

Adoptant la méthode narratologique de Genette, nous considérons *Œdipe Roi* de Sophocles comme l'hypotexte tandis que *Le Nom d'Œdipe* d'Hélène Cixous, version réécrite d'*Œdipe Roi*, devient l'hypertexte. Avant de passer à l'aspect textuel de l'œuvre de Cixous, il nous semble utile de jeter un regard global à l'œuvre et à sa créatrice.

Le vingtième siècle est l'époque où la voix féminine s'élève au domaine littéraire. A la suite de la parution de *Le deuxième sexe* de Simone de Beauvoir où on a eu une certaine prise de conscience de l'inégalité entre les sexes, les auteures telles que Julia Kristeva et Hélène Cixous relancent l'enjeu de la femme négligée dans plusieurs domaines tels que philosophie, mythologie, culture et langue. Sur ce point, *Le rire de la Méduse* d'Hélène Cixous est considéré comme œuvre majeure qui insiste sur le fait que la femme doive 'écrire' à l'écart du système patriarcal. La notion de l'écriture féminine s'introduit au territoire littéraire pour la première fois via ladite œuvre où Cixous déclare explicitement qu'« il faut que la femme s'écrive : que la femme écrive de la femme et fasse venir les femmes à l'écriture, dont elles ont été éloignées aussi violemment qu'elles l'ont été de leurs corps » (Cixous, 1975 : 39). Sur ce s'ajoutent les mots de Fisher selon laquelle « ce qui est le plus original, et touche le plus profondément dans les œuvres de Cixous, ce n'est pas la théorie, mais l'expérience d'une femme écrivant, d'une femme parlant de vivre, d'une femme cherchant la réponse à des questions immémoriales, une femme trouvant sa propre voie avec sa propre voix. » (Fisher, 1989 : 18) La version cixousienne du mythe, donc, devient particulière dans la mesure où nous entendons mieux la voix de Jocaste.

D'abord, nous nous rappelons que parmi les éléments paratextuels définis par Gérard Genette, le titre tient une place particulière dans la mesure où il peut être considéré comme une synecdoque de l'œuvre. Dès le titre complet *Le nom d'Œdipe Chant du corps interdit*, nous remarquons certaines différences par rapport aux représentations classiques du mythe d'Œdipe. En effet, Cixous nous attire l'attention sur deux aspects par l'intermédiaire du titre. D'abord, c'est justement le nom d'Œdipe qui est mis en avant, mais pas lui-même. Le personnage d'Œdipe est associé à la fonction de nomination en raison de l'auteure qui a osé de mettre le nom Œdipe dans un groupe nominal. C'est par ce moyen que le titre est associé justement à la possibilité de lui assigner un nom. Nous pensons que Cixous fait ce choix afin de nous donner une amorce : elle nous fait penser que même si Œdipe est évoqué dans le titre, elle consacra son œuvre à un autre personnage. Puis, le titre continue par l'expression *Chant du corps interdit* : en ceci s'ajoute la présence de la musique et du chant dans la représentation de la pièce. Dans son reportage avec le journal *le Monde*, Cixous précise son intérêt envers l'usage de la musique dans son théâtre : « Ce qui m'avait intéressée, c'était l'expérience d'une articulation entre deux systèmes de signes (écriture, musique) ; j'ai donc réagi d'abord en praticienne d'une forme, curieuse des techniques voisines. » (la Bardonnie, 1978) Donc, le fait que la tragédie de Sophocle devienne 'un chant' insiste sur un autre aspect : L'auteure inclut dans son œuvre l'activité de 'chant' qui est rarement reliée à la masculinité. De cette manière, en évitant de souligner le rôle d'Œdipe et de sa masculinité dans cette nouvelle pièce transvalorisée, Cixous féminise la mécanique théâtrale. Donc, même avant de voir les transvalorisations au niveau de contenu, nous pouvons parler d'une transvalorisation au niveau paratextuel.

Le nom d'Œdipe commence par un poème polyphonique, un prologue en vers évoquant les grands thèmes de la pièce : le rapport mère et enfant, la mort, la peur, la solitude et le regard d'autrui :

«Peur
 Peur
 J'ai peur
 Mère
 Enfant
 Se voient
 Mourir
 Mère pleure
 L'enfant
 L'en
 Tend
 Mère
 Mère !
 Ne vois-tu
 Pas
 Que je meurs
 Mère !
 Se meurt
 Peur
 De le voir mourir » (Cixous, 1978 : 13)

Dès le début de la pièce, Cixous souligne un aspect sur lequel Sophocle n'avait guère insisté : l'émotion ressentie par Œdipe et Jocaste quand ces deux apprennent qu'ils sont mère et fils. Les vers « mère », « enfant », « se voient » et « mourir » construisant une phrase complète comme « la mère et l'enfant se voient mourir » est une expression très forte dans la mesure où elle exprime la souffrance causée par la perte de la personne aimée au lieu de déclarer l'aspect honteux de l'inceste. Donc, ici, la transvalorisation se manifeste par l'appui sur le thème de la souffrance.

Dans les scènes suivantes de la pièce où Œdipe et Jocaste confrontent ensemble à leur réalité cruelle, Jocaste devient de plus en plus hystérique en exprimant ses sentiments. Elle finit par terminer le silence d'Œdipe et prendre la parole. Ici, l'écriture féminine de Cixous qui sert au détournement de la hiérarchie masculine nous frappe par les traits de style :

« J.
 Dans les ténèbres. Je ne crois. Je pourrais le comprendre. Je crois. Non. Je ne comprends pas. N'ose pas avancer une main, pas un mot. Dans le noir. Peur de toucher. Quoi ? Ne veut pas être touché, je le sens. Par personne. Par moi. » (p.45)

Ici, nous sommes accompagnés par une transvalorisation stylistique concernant l'automatisation discursive. Le langage que Jocaste adopte en face d'Œdipe nous semble assez simplifié et semi-poétique. Les phrases sans verbe et non terminées telles que « peur de toucher », « dans le noir » et « par moi » reflètent son instabilité émotionnelle ainsi que sa volonté de se révolter face à ce destin

irréversible. En effet, nous remarquons que Cixous préfère une création libre et ludique avec le langage, plutôt que de l'emprisonner aux catégories grammaticales et normalisatrices comme les normes syntaxiques ou linguistiques. Il s'agit, donc, la déverbalisation du langage jocastien qui assure la transvalorisation stylistique.

Dans la pièce, la transvalorisation du personnage de Jocaste présente un cas de valorisation secondaire. Effectivement, nous connaissons Jocaste seulement pour être la mère d'Œdipe ainsi que l'amant d'Œdipe qui s'était suicidée après avoir appris qu'Œdipe était son fils. Ici, la valorisation secondaire se repose sur la réhabilitation de Jocaste, personnage déprécié, ou négligé dans l'univers Œdipien :

« J.
La dernière fois.
Son regard me repoussait,
Je suis partie. Je ne me suis pas approchée.
La fin a du arriver. Je crois.
Je me sens encore reculer, pas à pas,
Jusqu'au dernier moment
Sans crier, sans lancer son nom
Sans espérer, sans ouvrir la bouche, je ne le vis plus
Je suis sortie, j'étais dehors, je venais de perdre sa vie. » (p.18)

Parmi une multitude de tirades de Jocaste ayant la même intention d'empêcher la fin tragique de deux amants, cette tirade a une particularité : Jocaste parle de la dernière fois où elle voit les yeux d'Œdipe avant qu'il ne les crève. A ce stade, il serait utile de nous rappeler l'hypotexte de Sophocle où il décrit ce moment précieux en une seule phrase : « Elle rentre, éperdue, dans le palais. ». Dans la tirade de Jocaste, nous distinguons deux cas de transvalorisation. Pour pouvoir examiner la transvalorisation au niveau de la narration, il vaut mieux de préciser les énonciateurs de deux versions : l'énonciateur du même événement dans l'hypotexte est le narrateur omniscient *sine qua non* de la tragédie classique. En revanche, Cixous, dans l'hypertexte, donne le droit d'énonciation à Jocaste afin qu'elle puisse exprimer son propre tourment. Puis, en ce qui concerne la transvalorisation au niveau du récit, elle se manifeste par la différence entre les manières de raconter le même événement chez les deux versions du mythe : Sophocle choisit de nous transférer l'émotion en utilisant l'attribut 'éperdue' insistant sur l'état de frénésie de Jocaste tandis que Cixous nous transfère cet éperdument par une succession de vers. *Grosso modo*, Jocaste arrive à s'exprimer quand on lui donne la parole.

Tout au long de la pièce, nous remarquons que Cixous écrit des monologues et tirades pour Jocaste et elle les privilégie sur les dialogues. La création de tels passages -qui n'existent pas chez l'hypotexte- donne lieu à une transvalorisation au niveau de la psychologie de Jocaste -qui n'existe pas non plus chez l'hypotexte-. Par l'usage excessif de l'impératif et la déverbalisation des phrases de Jocaste, Cixous nous offre une perspective intime des personnages, surtout celle des personnages féminins, de leur état mental instable, de leurs désirs qui les hantent, comme si c'étaient des flux de conscience :

« J.
Toi
Ma vie

Reste, aujourd'hui
 Mon amour
 Reste moi
 Entièrement
 Ne t'éloigne pas
 De moi
 Une seconde
 Ne va pas dehors
 Ne réponds à personne
 N'entends rien
 Sauf ma voix
 Parce que je le veux
 (...) » (p.14)

Dans *Œdipe Roi*, Sophocle insistait plutôt sur l'intrigue composé du destin tragique d'Œdipe tandis que Cixous s'appuie sur d'autres aspects textuels dans *Le Nom d'Œdipe*. Dans ce but, elle n'hésite plus à nous donner des amorces qui influencent l'enchaînement de l'intrigue. À la fois, Jocaste parle comme mère et comme femme en même temps. Par-là, nous comprenons qu'elle sait déjà la réalité, mais elle n'y insiste pas dessus de peur qu'elle perde son amour. L'amorce en question donne lieu à une anticipation au niveau du récit et donc, crée une transvalorisation chronologique :

« J.
 Je te l'avais déjà dit en rêve,
 réveillé,
 Et maintenant, mon fils amant,
 Qui se réveille ?
 Maintenant, qui seras-tu ? » (p.30)

Selon Beach (1993), *Le Nom d'Œdipe* est la réécriture la plus complexe du mythe Œdipe en raison de sa « langue abstraite et poétique, avec une abondance de métaphores et très peu de références nominales et historiques pour situer l'action, » (Beach, 1993 : 72) En effet, une des raisons pour lesquelles cette complexité se manifeste est le dédoublement des personnages de Jocaste, Œdipe et Tirésias. Par exemple, il existe deux Jocaste différentes : l'une chante tandis que l'autre parle, en ne se contredisant plus. Ainsi, les sosies en question ressemblent aux échos des personnages :

« J (Chanteuse) :
 Les yeux fermés
 Comme si tu dormais
 Mon corps de nuit autour de toi.
 J :
 Mon corps de nuit autour de toi
 comme si tu dormais. »

En multipliant un personnage par deux et en superposant ses voix, Cixous crée une transvalorisation sur le plan synchronique du récit. C'est par ce moyen que le chant et les mots donnent ensemble une structure amalgamée et polyphonique à la tragédie. Par ladite multiplicité des voix, Cixous met en lumière le destin tragique des femmes. Sur ce point, l'auteure se manifeste explicitement : « De toute ma force j'ai mis l'accent sur le tragique du destin des femmes, que je considère comme devant être révolu. Autrement dit, il s'agit d'une tragédie de la révolte plutôt que de la tragédie d'une révolution. » (la Bardonnée, 1978)

A propos du nombre des personnages, nous constatons que Cixous le réduit ainsi que reconstruit la même intrigue seulement autour du Jocaste, Tirésias et Œdipe. Nous n'avons aucune trace de Créon ni de Sphinx. Sur ce, nous imaginons que la transvalorisation centrée sur le personnage de Jocaste est plus visible grâce à cette réduction du nombre de personnages.

Quant aux unités de temps et de l'espace, l'auteure a la tendance à ne pas préciser, d'une manière assez claire, l'espace et le temps. Par cette transvalorisation spatio-temporelle, nous avons l'impression d'être dans un nouveau monde où l'espace et le temps sont juxtaposés l'un à l'autre :

« J.

De se détacher d'entre les temps

Avant lui, personne, après lui. Lui seul, le premier.

T.

Le dernier homme, en personne

O.

Toute à l'heure tu es tout, tu es à moi

Je te souris.

Je ne veux plus mourir.

Je veux devenir tout. Ne plus jamais dormir. Sauf dans ta nuit

Jusqu'ici, notre démarche nous a montré la manière dont Hélène Cixous utilise le processus de transvalorisation dans son œuvre. En effet, tous les types de transvalorisation que nous avons vus dans *le Nom d'Œdipe* ont un dénominateur commun n'étant autre que le personnage de Jocaste et sa voix négligée dans l'univers Œdipien. Cixous donne la parole à Jocaste pour exprimer son désir en supprimant les interdictions assignées à toute femme par la dynastie masculine. Au contraire, elle rend à Jocaste la possibilité d'aimer, d'être aimée et la chance d'exprimer cette possibilité. Cixous ne nous impose plus les aspects classiques et habituels de la tragédie ; en revanche, elle nous fait imaginer l'expérience de Jocaste 'au quotidien', selon son regard de de mère et d'amante.

Conclusion

Au cours de notre étude, nous avons essayé de faire une introduction brève par rapport à l'intention primaire du posthumanisme philosophique n'étant autre que recadrage, repositionnement ou redéfinition de l'être-humain dominé par le patriarcat depuis de longs siècles. Puis nous avons eu recours à la narratologie genettienne puisque nous pensons que la relation hypertextuelle entre deux textes ayant des liens 'organiques' l'un avec l'autre correspond bien à l'idée du recadrage au sein du territoire littéraire. Dans ce cadre, *Le Nom d'Œdipe* nous a formé un excellent corpus dans la mesure où Hélène Cixous laisse le destin tragique d'Œdipe de côté et focalise sur le personnage de Jocaste

dont la voix n'était pas suffisamment entendue jusqu'à ce moment. Grâce à l'œuvre de Cixous, la voix perdue de Jocaste dévoile et résonne quasiment dans chaque dimension de la pièce tels que le thème, le récit, la narration, le temps et l'espace.

Sur ce point, nous nous rappelons que la réécriture n'est pas une pratique tout à fait nouvelle : *les Contes* de Charles Perrault s'inspire des légendes mythologiques tandis que les Frères Grimm reprennent ces contes afin d'en créer des nouvelles. Ainsi la réécriture, avec cette structure de la chaîne, était toujours avec nous, depuis la nuit des temps, comme un ombre qui attendait un rayon de lumière pour apparaître. En revanche, à cause de sa nature répétitive, il n'est pas étonnant que la réécriture cause des discussions sur l'enjeu de l'originalité : inévitablement on a la tendance à penser au fait que la réécriture soit le produit du manque de l'originalité, avec lequel certains penseurs ne sont pas d'accord. Paul Valéry contredit en soulignant qu'il n'y a « rien de plus original, rien de plus soi que de se nourrir des autres. Le lion est fait de moutons assimilés » (Valéry, 1941). Selon nous, Valéry est conscient de la possibilité d'innovation de perspectif offert par la pratique de réécriture. Aktulum (2011 : 150) constate l'importance de la pratique de réécriture en faisant recours à la préface de *les Caractères* de De La Bruyère selon lequel « Tout est dit depuis plus de sept mille ans qu'il y a des hommes et qui pensent. » (1944 :13) Selon Aktulum, il vaut mieux d'éviter de réduire toute œuvre littéraire à un seul et simple acte de pensée (2011 :150). Il souligne également le fait que même De La Bruyère n'ait pas hésité de réécrire *les Caractères* en l'adaptant à son actualité (2011 : 150). Considérant le fait que les grands mythes de la culture occidentale tels que Don Juan, Œdipe, Medea et Cassandra aient des milliers de versions ayant tendances critiques variées (Aktulum, 2011 :150), il est évident que l'apport d'un optique différent au même mythe le réactualise et lui donne la possibilité de survivre pendant l'époque contemporain.

Mais évidemment, de nos jours, l'utilisation de la pratique de réécriture est devenue de plus en plus fréquente dans plusieurs domaines : des 'covers' des chansons cultes aux pastiches en peinture ; des 're-makes' des films aux mythes réécrits, toutes les branches artistiques se servent de ce processus. En effet, la transvalorisation semble être « un procédé qu'on rencontre fréquemment dans la littérature contemporaine » (Limat-Letellier, Miguet-Ollagnier, 1998 : 450). Il est à noter que les exemples de transvalorisation que Genette avait donnés dans *les Palimpsestes* (1982) étaient également tirés des œuvres contemporaines tels qu'*Antigone*⁹ et *Vendredi ou les Limbes du Pacifique*¹⁰. Considérant ces constatations, nous pensons que le fait que ce processus devienne l'actualité littéraire et artistique de notre époque devrait avoir une raison particulière. En tant qu'*homo sapiens*, nous avons passé un temps considérable sur cette planète. Par contre, nous n'avons jamais vu une ère où l'Homme Vitruvien catégorise, discrimine et détruit ce qui l'entoure en commençant par lui-même. Dans ces conditions, nous oserons de dire que la réécriture est devenue une des esthétiques de l'esprit posthumain de nos jours où nous nous interrogeons sur l'être-humain et où nous ressentons la nécessité de nous voir d'une autre perspective à partir des phénomènes déjà existants. C'est pourquoi ce style d'écriture que Cixous qualifie comme 'féminine' dont la source est constituée par la femme devient la figure centrale et l'objet de réflexion. De cette manière, Cixous met en cause la dominance hégémonique masculine et les préjugés contre féminisme de la société occidentale. Nous voyons enfin que les relations hypertextuels genetiens qui repositionnent et féminisent le mythe le rendent toujours vivant et actuel dans l'esprit posthumaniste d'aujourd'hui. Cette étude n'avait pour l'objectif que l'enjeu de la femme et l'actualisation d'un mythe par l'intermédiaire du procédé de la transvalorisation, mais nous sommes conscients qu'il reste toujours des enjeux humains à 'transvaloriser'. Nous espérons

⁹ *Antigone* de Jean Anouilh est la version réécrite de la pièce de Sophocle portant le même nom.

¹⁰ *Vendredi ou les Limbes du Pacifique* de Michel Tournier est un roman inspiré du *Robinson Crusoé* de Daniel Defoe.

voir le jour où l'art aurait la puissance totale de reformer, voire de réécrire la condition humaine de cette époque. Jusqu'à ce jour-là, notre intention est de tirer au clair toute sorte d'art ouvrant de nouveaux horizons pour l'être- humain.

Bibliographie

- Aktulum, K. (2010) *Metinlerarasılık // Göstergelerarasılık*. Kanguru Yayınları.
- Beach, Cecilia Mary (1993) *De la maternité au matriciel : La représentation du maternel dans les œuvres modernes de femmes dramaturges françaises*. (Publication No. 33426070) [Thèse de doctorat, Université de New York].
- Braidotti, R. (2014) *İnsan Sonrası*. Kolektif Yayınları.
- Bridges-Rhoads, S., Van Cleave (2017), J.. Writing posthumanism, qualitative enquiry and early literacy, *Journal of Early Childhood Literacy*. Vol. 17(3), 297-314.
- Cameron, E., (2011) Copper stories: Imaginative geographies and material orderings of the Central Canadian Arctic. In: Baldwin A, Cameron L and Kobayashi A (eds) *Rethinking the Great White North: Race, Nature, and the Historical Geographies of Whiteness in Canada*. Vancouver: UBC Press, pp. 169–190.
- Cixous, H., (1978) *Le Nom d'Édipe Chant du corps interdit*. Edition des femmes.
- Cixous, H., (1975) *Le Rire de la Méduse*. Galilée.
- Ferrando, F. (2019) *Philosophical Posthumanism*. Bloomsbury Publishing Plc.
- Genette, G. (1982) *Palimpsestes*. Seuil. collection Poétique.
- Golsenne, T. (2009), *Adam et l'Astragale*. Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- Hassan, I., (1977) Prometheus as Performer : Toward a Posthumanist Culture ?, *Georgia Review*, pp.830-850.
- La Bardonnie, M. (1978, Juillet 28), Reportage privé avec Hélène Cixous, *Le Monde*.
- La Bruyère (1944), *Les Caractères*, Les Editions Variétés. (Œuvre originale publiée en 1687).
- Limat-Letellier, N., Miguet-Ollagnier, M. (1998), *L'Intertextualité*, Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté.
- Philippe, G. (2013), *Le remake-actualisation : une norme de création universelle?, Musique, musicologie et arts de la scène*. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III.
- Sophocle (2002), *Œdipe roi*, Version électronique eBooksLib. (Œuvre originale écrite en ~425 av. J.-C.)
- Valery, P. (1941) *Tel Quel*.
- Vezzosi, A. (2002) *Leonardo da Vinci : Evren Bilimi ve Sanatı*. (çev. Nami Başer) YKY.

37-Analyse sur les stratégies discursives : Exemple d'un article à propos du Coronavirus

Gamze KOÇBAŞ¹

APA: Koçbaş, G. (2020). Analyse sur les stratégies discursives : Exemple d'un article à propos du Coronavirus. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 452-470. DOI: 10.29000/rumelide.817008.

Résumé

Les médias de masse sont connus depuis longtemps comme un domaine intrinsèque et lié aux études des cultures. De nos jours, les médias ont une place déterminée dans le processus de construction et de circulation des événements, notamment au regard de leur abondance et leur influence sur la vie sociale et sur le quotidien des personnes. Il est supposé que les médias d'information possèdent un genre de discours chargé et que le locuteur du message utilise des stratégies spécifiques pour créer un changement dans l'esprit des interlocuteurs. Dans le média, des situations sont identifiées sous les auspices des agents sociaux dans lesquelles des contextes spécifiques construisent leurs propres significations sur un événement. Le discours médiatique peut être aussi traité à l'égard des considérations contextuelles et il appartient nécessairement au domaine de linguistique appelée la pragmatique qui prend en considération des questions telles que « qui parle ? », « qui parle avec qui ? », « quand ? » et « pourquoi ? » et autres questions pertinentes à l'analyse du discours interactionnel. Dans ce travail, la recherche présentée est basée sur un corpus médiatique de citations tirées d'un article du journal « *Le Monde* » sur internet à propos du Coronavirus (La COVID-19) -une épidémie qui a commencé en Chine en 2019 et l'Organisation mondiale de la santé (OMS) l'a déclaré comme pandémie en mars 2020-. À cet égard, nous allons essayer d'observer comment les stratégies discursives révèlent un traitement idéologique en faveur de certains éléments sociaux sur ce célèbre virus. L'objectif est donc ici de révéler un point de vue différent au niveau de la production du discours fait par le locuteur parfois avec l'aide des jeux de mots et au niveau de l'interprétation du discours faite par les interlocuteurs.

Mots clés : les médias de masse, le discours médiatique, la pragmatique, l'analyse du discours, les stratégies discursives.

Söylemsel yöntemler üzerine bir çözümleme: Koronavirüs içerikli bir metin örneği

Öz

Kitle iletişim araçları, kendine özgülüğü ve kültürel çalışmalara da yer veren bir alan oluşuyla uzun zamandan beri var olmaktadır. Medya, olayların oluşum ve yayılma sürecinde, sosyal hayata ve insanların günlük yaşamlarına etkileri bakımından, özellikle de çok yaygın olmasıyla günümüzde belirgin bir yere sahiptir. Haber medyasının zengin bir söylem türüne sahip olduğu ve mesajı ileten konuşmacının, hedef aldığı kitlenin zihninde bir değişiklik yaratmak için belirli yöntemler kullandığı varsayılır. Medyada, belirli bağlamların bir olay üzerinde kendi anlamlarını inşa ettiği durumlar, toplumdaki kişilerin gözetimindedir. Buradan hareketle, medya söylemi bağlamsal

¹ Öğr. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü (Denizli, Türkiye), gkoçbas@pau.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7265-0916 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.817008]

değerlendirmelerle de ele alınabilir ve doğal olarak; “kim konuşuyor?”, “kim kiminle konuşuyor?”, “ne zaman?” ve “neden?” gibi pragmatikğin (edim bilimin) ilgilendiği ve etkileşimsel söylem çözümlemesinde karşılaştığımız başka soruları doğurur. Bu çalışmada sunulan araştırma, 2019'da Çin'de başlayan bir hastalık olan -Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)'nün Mart 2020'de salgın olarak ilan ettiği- Koronavirüs (COVID-19) ile ilgili internetteki “*Le Monde*” gazetesinde yer alan, 9 Mayıs 2020 tarihli makaledeki alıntılardan oluşan bir medya bütüncesine dayanmaktadır. Bu bağlamda, söylemsel yöntemlerin “dünyaya ün salmış bu virüse ilişkin” ideolojik bir görüşü belirli toplumsal unsurların lehine nasıl ortaya çıkardığını gözlemlemeye çalışacağız. Dolayısıyla buradaki amaç, konuşmacının oluşturduğu söylemin -bazen kelime oyunları yardımıyla- üretim düzeyindeki ve tarafların bu söylem karşısında yaptığı yorumlama düzeyindeki farklı bakış açılarını ortaya çıkarmaktır.

Anahtar kelimeler: Kitle iletişim araçları, medya söylemi, pragmatik, söylem çözümlemesi, söylemsel yöntemler

Analysis of discursive strategies: example of an article about the Coronavirus

Abstract

The mass media have long existed as a discipline in its own right, a field in which cultural studies hold an important part. Nowadays, the media have a well-established place in the occurrence and dissemination of events, particularly with regard to their pervasiveness and influence on social life as well as on people's daily lives. It is assumed that the news media have a rich form of discourse, and that the speaker of a message uses specific strategies to effect a change in the minds of interlocutors. In the media, situations in which specific contexts build their own meanings around an event are under the observation of people in society. Accordingly, the discourse of media can also be conceived of in terms contextual considerations, and naturally, it belongs to the field of linguistics called pragmatics, which takes into consideration such questions as “who is speaking?”. Who speaks with whom? “,” When? “” and “why?”, while at the same time giving rise to other kinds of questions regarding the analysis of interactional discourse. The research in this article is based on a media corpus of quotes taken from an article in the newspaper “Le Monde” on the internet about the Coronavirus (COVID-19) -the epidemic that broke out in China in 2019 and was declared by the World Health Organization (WHO) as a pandemic in March 2020. Within this framework, we will attempt to observe how discursive strategies put an ideological viewpoint on this world-famous virus in favor of certain social elements. The objective of this study, therefore, is to present the diverse viewpoints inherent in the discourse uttered by the speaker -sometimes with the help of puns- both at the level of production and of interpreting the speech made by interlocutors.

Keywords: Mass media, media discourse, pragmatics, discourse analysis, discursive strategies

Introduction

Si l'analyse de faits de langue tiré de discours médiatiques n'a pas pour objectif de montrer le fonctionnement de l'appareil médiatique construit en discours, il est abusif de la qualifier d'analyse de discours et encore plus d'analyse de discours médiatique.

Marcel BURGER (2008 :27)

La communication ne consiste pas seulement à partager des informations, mais aussi à savoir comment les interpréter. Pour participer à de tels échanges verbaux, c'est-à-dire créer et maintenir une implication conversationnelle, nous avons besoin des connaissances et des capacités qui vont bien au-delà de la compétence grammaticale dont nous avons besoin pour décoder des messages courts et isolés. Nous ne pouvons pas répondre automatiquement à tout ce que nous entendons. Au cours de nos activités quotidiennes, nous sommes exposés à une multitude de signaux, bien plus que ce à quoi nous pourrions avoir le temps de réagir. Dans ce cadre, d'après les théoriciens comme Austin (1962) qui a indiqué « parler c'est agir », comme ce que Grice a évoqué aussi en 1975 « parler c'est agir rationnellement », nous pouvons citer aussi Wittgenstein (1953) qui a indiqué que le sens des expressions linguistiques est donné par « leur utilisation dans les jeux de langage », c'est à dire quand on veut quelque changement chez quelqu'un d'autre, on doit trouver la meilleure façon de lui demander.

L'idée de discours souligne que la langue est une pratique sociale et communautaire, en marge de la société. Le rôle du discours est difficile à ignorer dans nos activités intellectuelles quotidiennes, car il fournit une base pour mener une analyse comparative et encadrer nos perceptions sur différentes choses. De plus, le discours signifie souvent une prise de conscience particulière des influences sociales sur l'usage du langage et selon Saussure (1968-1974), le discours a une force principale qui agit derrière toutes sortes d'activités humaines et de changements dans le tissu social. Il est donc important de faire la distinction entre le discours et le concept saussurien de la parole. Foucault (1969 :135-140) a noté également que le discours est en effet distinctement matériel, produisant ce qu'il appelle « des pratiques qui forment systématiquement les objets dont ils parlent ». Cependant, pour Charaudeau (1984 :38), « le discours ne doit pas être assimilé à la manifestation verbale du langage ». Par ailleurs, le discours ne peut pas être conçu sans les codes gestuels et iconiques, c'est-à-dire le langage du geste et le langage de l'image.

Dans cet article, nous essayerons tout d'abord de définir le discours en présentant ses fondements théoriques ainsi que les diverses approches de l'analyse du discours. Cette dernière est à la fois une ancienne discipline ayant plus de 2000 ans, ses origines peuvent remonter à l'époque de l'antiquité, à l'étude de la langue, du discours public et de la littérature et sans aucun doute à la rhétorique classique à savoir l'art de bien parler qui forme sa source historique majeure. Aujourd'hui, l'analyse du discours maintient sa notoriété dans les domaines de recherche pour analyser des données verbales, en particulier des textes écrits et des transcriptions de la langue parlée qui contiennent chacun les émotions essentielles dans notre vie quotidienne.

Compte tenu de l'importance du média dans lequel des situations quotidiennes sont lancées par des traces sociales et dans lequel des contextes spécifiques construisent leurs propres significations sur un événement, nous nous concentrerons sur les formulations et les caractéristiques du discours médiatique et nous essayerons de démontrer comment et de quelle façon ce type de discours construit ses stratégies. À cet égard, nous nous focaliserons sur un article paru sur la version numérique du

journal *Le Monde*, ce dernier a été fondé par Hubert Beuve-Méry en 1944 et de nos jours, c'est le quotidien national payant le plus lu en France. Sa ligne éditoriale est parfois présentée comme étant de centre gauche quoique cette affirmation soit réfutée par le journal lui-même, qui revendique un traitement non partisan².

Le sujet de recherche, dans cette étude, sera l'épidémie de la Covid-19 qui ébranle le monde. Ici, on vise à analyser les stratégies discursives comme une manière d'utiliser le langage à des fins spécifiques. On adopte une approche linguistique et pratique pour dévoiler les stratégies discursives qui sont utilisées à propos du Coronavirus dans l'éditorial. De ce point de vue, notre travail se concentre spécifiquement sur les théories de Charaudeau (1989) dans l'analyse des stratégies discursives, selon lui, l'espace de choix du locuteur est un espace où se déploient trois types de stratégies : *Stratégie de légitimation, stratégie de crédibilité et stratégie de captation*³.

Le discours et le média

L'origine du mot discours peut être attribuée au contexte culturel de la communication dialectique grecque pratiquée et apprise par les orateurs publics. D'après son étymologie, « à partir du mot latin « *discursus* » le discours signifie « l'action courir à différents endroits ». Ce mot est apparu en français en 1503 soit à la 1ère moitié du seizième siècle »⁴.

En linguistique, le discours fait référence globalement à une unité de langue qui est plus longue qu'une seule phrase. D'après la perception moderne de la linguistique, dans le *Dictionnaire linguistique Larousse* (2002 :150), le discours « désigne tout énoncé supérieur à la phrase, considéré du point de vue des règles d'enchaînement des suites de phrases ». Contrairement à F. de Saussure, Émile Benveniste (in Larousse, 2002 :150) constate que « avec la phrase, on quitte le domaine de la langue comme système de signes ; le domaine abordé est celui du discours, où la langue fonctionne comme instrument de communication ».

Dans les discours médiatiques, les opinions se sont avérées comme une activité linguistique qui utilise la langue pour façonner les croyances des gens. Les deux points de vue supposent un mécanisme dynamique émergent qui se traduit par l'affichage unique du discours médiatique sur temps, culture et contexte. Dans son étude intitulé *Discourse and Media*, Collen Cotter a abordé la notion du discours et le média en détaillant les approches différentes, à première vue ;

« les notions de Bakhtine sur la voix ([1953] 1986), le concept de cadrage de Goffman (1981), le travail de Bell sur la structure et le style narratifs (1991, 1994, 1998) et le positionnement de Tannen des médias comme agonistes et instigateurs du débat public polarisé (1998) ont conduit à des informations précieuses sur la structure, la fonction et l'effet du discours et ont caractérisé le rôle très important des médias jouer dans la formation du discours public et médiatique. »⁵

D'après Larousse, le média est défini comme « un procédé permettant la distribution, la diffusion ou la communication d'œuvres, de documents, ou de messages sonores ou audiovisuels (presse, cinéma, affiche, radiodiffusion, télédiffusion, vidéographie, télédistribution, télématique,

² « <http://dictionnaire.sensagent.leparisien.fr/LE%20MONDE/fr-fr/> », consulté le 25 août 2020.

³ « https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1984_num_28_1_1989 », consulté le 25 août 2020.

⁴ Un travail réalisé par : Bouchra et Aminata & S. 2de 7 – lycée Augustin Thierry 2008-2009,

« <http://lettres.tice.ac-orleans-tours.fr/> », consulté le 26 août 2020.

⁵ « https://www.blackwellpublishing.com/content/BPL/Images/Content_Store/WWW_Content/9780631205951/021.pdf » (Cette citation a été traduite en français par l'auteur de cet article.).

télécommunication)»⁶ Dans ce cadre général, l'objectif principal des médias est d'informer ou de communiquer avec le plus grand nombre de personnes possible, en même temps. Le public compte sur les médias pour se renseigner sur les questions sociales et politiques, sur les divertissements, les événements mondiaux importants, la culture populaire et les nouvelles locales et mondiales.

Les médias se limitaient auparavant principalement aux journaux, magazines et autres publications imprimées. La technologie a contribué à faire progresser les médias et à élargir les possibilités pour que les gens obtiennent des nouvelles et s'informent quotidiennement, d'abord à la radio, puis à la télévision. Aujourd'hui, des millions de personnes comptent sur Internet pour obtenir leurs nouvelles et les médias en ligne sont devenus très populaires dans le monde entier.

Dans son livre *Les discours de la presse quotidienne*, Moirand (2007:114) précise que « dans les médias, « le savoir se structure selon le choix d'activité discursive » auquel on se livre pour « rendre compte des fait du monde » : on peut ainsi décider de « décrire » et de « raconter » ou d' « expliquer ». De ce point de vue, les choix lexicaux, le positionnement des informations et l'utilisation de citations dans l'organe du média dévoilent l'idéologie et l'objectif principal du discours.

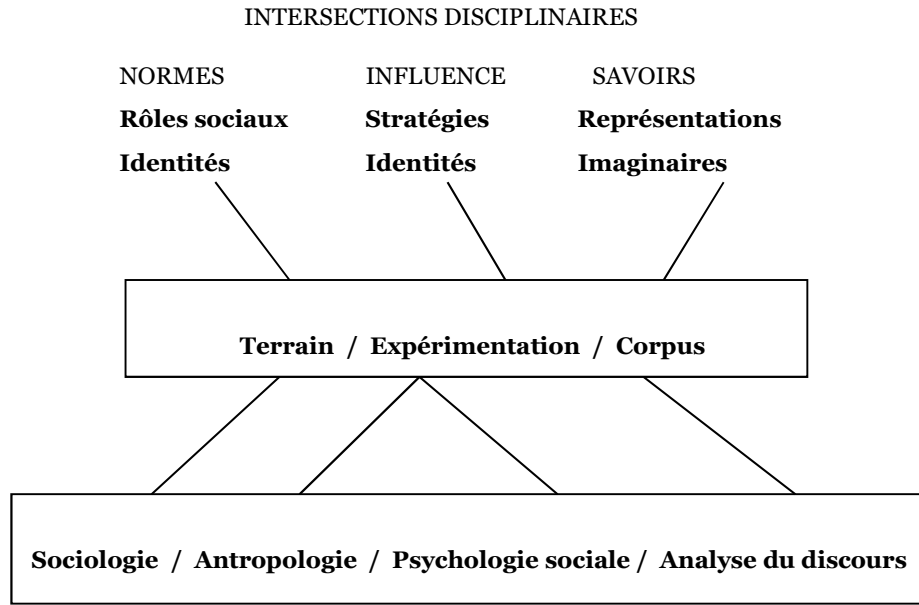
Le discours médiatique et l'analyse du discours

Comme étant un type de discours, le discours médiatique fait référence aux interactions qui ont lieu à travers une plate-forme de diffusion, qu'elle soit parlée ou écrite, dans laquelle le discours est orienté vers un lecteur, auditeur ou spectateur non présent. Quelques normes précises s'instituent des signes politiques, éducatifs, religieux ou scientifiques dans la scène de la société et d'après Charaudeau (Burger et al., 2009 :48-49), il existe une « machine à fabriquer » qui produit toutes ces signes et en matière de l'analyse de discours médiatique, il propose une expression telle que « machine médiatique »⁷ englobant les rôles des actants dans ce pignon. Certains actants comme les journalistes, la directrice/le directeur de l'organe ou l'éditeur, etc. ont le rôle de produire l'information et certains ont le rôle de la recevoir tel que les lecteurs ou les auditeurs.

L'analyse du discours a été développée surtout dans les années 1970 comme domaine académique. Il est un terme large pour étudier les façons dont la langue est utilisée entre les personnes, à la fois dans les textes écrits et les contextes parlés. Dans l'analyse du discours, le contexte d'une conversation est pris en compte ainsi que ce qui se dit. Ce contexte peut englober un cadre social et culturel, y compris l'emplacement d'un locuteur au moment du discours, ainsi que des indices non verbaux tels que le langage corporel, et, dans le cas de la communication textuelle, il peut également inclure des images et des symboles. Depuis des années, l'analyse du discours a évolué pour inclure un large éventail de sujets, de l'utilisation publique à privée de la langue à la rhétorique officielle ou familière, et de l'oratoire aux discours écrits et multimédias. À cet égard, selon Charaudeau (2010 :219) l'analyse du discours nécessite de recourir à une véritable interdisciplinarité, d'après lui, « l'analyse du discours a tout intérêt à reprendre les concepts de « représentations sociale » que définit la psychologie sociale et d'imaginaire que définit l'anthropologie pour les redéfinir dans une problématique dialogique de construction des savoirs en termes d'imaginaires socio-discursifs » (Burger et al., 2009 :47) :

⁶ « <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/m%C3%A9dia/50085> », consulté le 25 août 2020.

⁷ Pour le schéma qui contient l'ensemble de mécanisme de la machine médiatique, consultez le livre de Charaudeau « Les médias et l'information. L'impossible transparence du discours » publié en 2005, la page 94.



Chaque terme placé dans cette figure a un point commun au regard de leur problématique. Avec les approches modernes, comme celle de Charaudeau, l'analyse du discours dans la linguistique réintroduit le sujet d'énonciation avec des études interdisciplinaires qui font appel à la psycholinguistique et à la sociolinguistique. À l'égard des fonctions du langage, R. Jakobson et E. Benveniste (in Larousse, 2002 :151), ont modifié le concept de parole :

« par les marques de l'énonciation, le sujet parlant ordonne la langue en fonction de *je* et de *tu*. Les embrayeurs sont les unités du code qui « embrayent » le message sur la situation, constituant le code en discours : ainsi, *je* peut désigner, selon le cas, des personnes différentes et prendre de ce fait une signification toujours nouvelle. »

Chaque discours a son contexte standard au regard des choix énonciatifs et linguistiques. Le discours se caractérise alors par l'utilisation du vocabulaire au niveau de la langue. En fait, le « genre » autrement dit le « type » marque des schémas de signification dans l'interaction des individus. Dans son livre *Les Termes Clés De L'analyse Du Discours*, Maingueneau (2009 :129-130) propose de « classer les discours qui sont produits dans une société » pour mieux faire une analyse. Il précise qu'il y a deux définitions « restrictives » :

« L'une, très courante, oppose type de discours et *genre de discours. On différenciera par exemple le type de discours religieux de ses genres (sermon, missel, messe, chant...). L'autre définition, issue des travaux de Bronckart ».

J.-P Bronckart(1997 :62) souligne que « la pratique du langage, chez l'enfant puis chez l'adulte, consiste essentiellement en une pratique des différents genres de « discours » en usage dans les formulations sociales en lesquelles chaque individu est appelé à s'insérer ». À propos de la classification des discours, il se focalise sur quatre types de discours qui contiennent deux types de relation dans la fonction linguistique : L'un est « conjonction » ou « disjonction » qui est liée aux relations entre les actions représentées et les actions de langage et l'autre est « implication » ou « autonomie » qui est lié aux situations. Il distingue les discours comme « discours interactif », « récit interactif », « discours théorique » et comme « narration » (ibid. 1996 :138).

À propos de la problématique de « genre » ou de « type » du discours, dans son article⁸ publié le 7 Juillet 2017, p.4, Maingueneau s'exprime que

« à mon avis, la plupart des analystes de discours ne prêtent pas beaucoup d'attention à Internet, probablement parce que leurs concepts et leurs méthodes sont mal adaptées à ce type de données. C'est notamment le cas de la notion de genre ».

Et il ajoute que « différents genres de discours doivent être distingué, selon la manière dont la parole est mise en scène à savoir « Scène d'énonciation ». » (ibid.p.3). De ce point de vue, le locuteur doit être très bien informé sur le sujet de son discours. Les écrivains et les orateurs utilisent les méthodes qui seraient les plus efficaces pour faire passer leurs points de vue et atteindre leur public cible au milieu de la *scène d'énonciation*.

La notion de la stratégie et l'analyse du discours

La notion de la stratégie selon *Larousse* est l' « art de coordonner l'action de forces militaires, politiques, économiques et morales impliquées dans la conduite d'une guerre ou la préparation de la défense d'une nation ou d'une coalition ». Avec une recherche détaillée, nous nous sommes rendu compte que cette notion accorde un privilège à la pensée militaire et politique. André Beaufre, dans son article intitulé *Vue d'ensemble de la stratégie*, (1962 :420), précise que

« le but de la stratégie est d'atteindre les objectifs fixés par la politique en utilisant au mieux les moyens dont on dispose. Or ces objectifs, peuvent être offensifs (conquête, imposer l'acceptation de telles ou telles conditions onéreuses), défensifs (protection du territoire ou de tels ou tels intérêts) ou même viser simplement le statu quo politique ».

D'après van Dijk, (1977a, 1980b), une stratégie contient une action humaine, c'est-à-dire qu'elle est disposée vers un but, qu'elle est intentionnelle, consciente et possède un comportement contrôlé. Chaque événement se déroule sous une forme spécifique, ils réalisent des changements dans un milieu donné et ils ont le pouvoir de produire ou de détruire.

Quant à l'interprétation du discours, la notion de la stratégie se base sur le savoir et la communication globale du locuteur, du point de vue de Moeschler (1998 :222), c'est-à-dire que l'interlocuteur doit être capable, si possible à tout moment du processus d'interprétation pour percevoir le bon sens du message du locuteur construit via une stratégie grâce à laquelle le savoir et la communication globale du locuteur se dévoilent. Les stratégies discursives comme un moyen linguistique, se manifestent par les activités langagières mises en œuvre dans le discours.

La notion de la stratégie dans l'analyse du discours fait appel aux décisions lexicales du locuteur. Ça veut dire qu'une énonciation utilisée dans le discours ne se forme pas de la même façon au regard de sa structuration ou sa signification. Il n'existe pas un langage uniforme dans la communication. Chaque énonciation est unique, comme l'a indiquée Benveniste (1974 :80), « la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » et il a ajouté « langage qui contient toujours les formes linguistiques appropriées à son expression » (1966 :263)

Les recherches modernes dans le champ de l'analyse du discours, attribuent une importance à la puissance du locuteur au point de l'articulation du langage et du contexte. Donc, on peut dire que les

⁸ Il se trouve dans « *Palgrave Communications*, Vol. 3, 2017 ».

stratégies discursives reportent les actions et les événements de manière négative ou positive sur la base de certaines idéologies.

Les approches différentes des stratégies discursives

Nous allons élaborer le thème des stratégies discursives à la lumière de ce que certains linguistes mettent en évidence dans leurs approches, mais surtout celles de Charaudeau. Il existe par exemple un modèle interactionnel appartenant à John J. Gumperz qui se focalise sur les actions langagières et les contextes sociaux. Ce modèle « met l'accent sur les processus de compréhension actualisés par les participants au cours d'une interaction, un processus, dont l'analyse repose sur la notion de contextualisation : « l'emploi par des locuteurs/auditeurs de signes verbaux qui relie ce qui se dit à un moment donné et en un lieu donné à leur connaissance du monde » (Maingueneau, Charaudeau, 2002 :235). Dans son ouvrage « *Discourse strategies* », Gumperz (1982 :3) constate que « a general theory of discourse strategies must therefore begin by specifying the linguistic and socio-cultural knowledge », c'est-à-dire que la théorie générale des stratégies discursives commence par spécifier les connaissances linguistiques et socioculturelles qui doivent être partagées.

Selon cette opinion, on peut considérer que les expériences de communication mènent à des perspectives de l'utilisation des indices dans le contexte et on comprend également comment les membres de divers groupes culturels comprennent et utilisent souvent ces signaux différemment. Le modèle des stratégies discursives traité par Gumperz, contient une dimension très large de l'analyse du discours en matière de sa perspective. Une telle vision nécessite de tenter les éléments du discours en étudiant les moyens interprétatifs et sociolinguistiques dans un contexte précis.

De plus, nous voyons que la notion des stratégies discursives s'impose aux études de Ducrot et Anscombre dans un cadre pragmatique. Ils s'intéressent au sens des mots autrement dit à la sémantique, mais plus profondément, ils prennent en considération l'énoncé et l'énonciation. D'après leurs recherches, l'analyse du discours se réalise dans le cadre sémantique et pragmatique au moyen des valeurs d'énoncé et d'énonciation. Ducrot et Anscombre (1979 :21-33), proposent une distinction entre l'énoncé « qui est l'objet produit par le locuteur ayant choisi d'employer une phrase » et l'énonciation « entendue comme l'action qui consiste à produire un énoncé, c'est-à-dire à donner à une phrase une réalisation concrète ». Ainsi, l'approche polyphonique de la notion d'énonciation abrite l'interprétation du discours auquel des différents adhérents participent. Ce point de vue nous pousse à poser des questions appartenant à la pragmatique, comme « qui parle » (le locuteur) et « à qui parle » (interlocuteur) dans l'analyse du discours.

D'une autre part, la perception textuelle des stratégies discursives dans l'analyse du discours, est observée dans les études de Jean Michel Adam. Il traite l'analyse du discours en se basant sur l'organisation séquentielle des textes. Selon lui, une typologie des textes comme *narratif*, *descriptif*, *argumentatif*, *explicatif* et aussi comme « *dialogal* » permet de comprendre l'organisation du discours et de la stratégie au niveau des relations textuelles et pragmatiques. Le modèle d'Adam englobe les stratégies discursives au regard de construire des énoncés dans un discours. À ce compte-là, chaque locuteur compose son discours sous un faisceau déterminé. Les séquences qu'Adam a proposées dans son livre de *Linguistique Textuelle* (2011 :178, 184, 189, 197) représentent les stratégies discursives sous les titres de « séquence narrative », séquence argumentative », séquence explicative » ou bien « séquence dialogale ».

L'un des plus importants linguistes est Teun Adrianus van Dijk, qui s'intéresse aux stratégies discursives sous le plan cognitif. D'après lui, toute action résulte de la représentation cognitive de notre désir. Il propose la notion de « stratégie » pour traiter les termes de la théorie de l'action. Dans son ouvrage *Strategies of Discourse Comprehension*, van Dijk et Kintsch (1983 :78) expliquent que « les acteurs de la langue manipulent les structures de surface, les significations des mots, des phrases et des propositions, l'informations pragmatique du contexte, ainsi que des données interactionnelles, sociales et culturelles ».

La classification des stratégies faite par Kintsch et van Dijk se distingue en sept titres : Premièrement les « **stratégies culturelles** » (ibid. :80), (celles-ci font appel à la compétence culturelle des locuteurs/interlocuteurs, au contexte et à la compréhension spécifique d'un discours), deuxièmement les « **stratégies sociales** » (ibid. :80), (ces stratégies contiennent des informations sur la structure sociale générale d'un groupe, sur les institutions, rôles ou fonctions des participants ou sur les genres de discours d'institutions ou d'occasions, de plus, toutes ces conditions sont liées aux normes, valeurs ou idéologies sociales), et le troisième titre les « **stratégies interactionnelles** » (ibid. :83) (plus profondément que les précédentes, ces stratégies prennent place afin d'affecter d'autres actions verbales ou non verbales ou encore les conditions d'actions, telles que connaissances, croyances, opinions ou motivations de l'auditeur), le quatrième titre est celui des « **stratégies pragmatiques** » (ibid. :84), (englobant les actes de langage, ces types de stratégies comprennent les promesses, les menaces et les félicitations ainsi que les actions sociales, effectuées par les utilisateurs de la langue), cinquièmement, on trouve les « **stratégies sémantiques** » (ibid. :88), (celles-ci contiennent la compréhension globale ou locale du discours dans une dimension large), le sixième titre correspond aux « **stratégies schématiques** » (ibid. :91), (à partir de ces types de stratégies, on comprend qu'un discours présente également d'autres types de structures conventionnelles et chaque discours possède une catégorisation différente dans la conscience de chaque personne), le septième et le dernier titre concerne les « **stratégies stylistiques et rhétoriques** » (ibid. :92), (sous le style d'un discours, nous comprenons la variation spécifique des règles ou des dispositifs grammaticaux ainsi que les autres variations schématiques et rhétoriques qui caractérisent le discours ou son contexte).

Patrick Charaudeau, étant le guide dans notre analyse du corpus, Patrick Charaudeau défend que derrière le masque de l'énonciateur, le discours médiatique porte des traces du destinataire à savoir de l'interlocuteur. Les journalistes qui donnent de la pertinence aux événements, thèmes ou problèmes pour leur communauté, doivent produire des significations à travers ses discours médiatiques, en utilisant certaines stratégies avec des méthodes de communication. Dans son schéma «Le contrat de communication», Charaudeau (2005 :94), propose un processus défini par les mots « transformation » et « transaction » :

LE CONTRAT DE COMMUNICATION

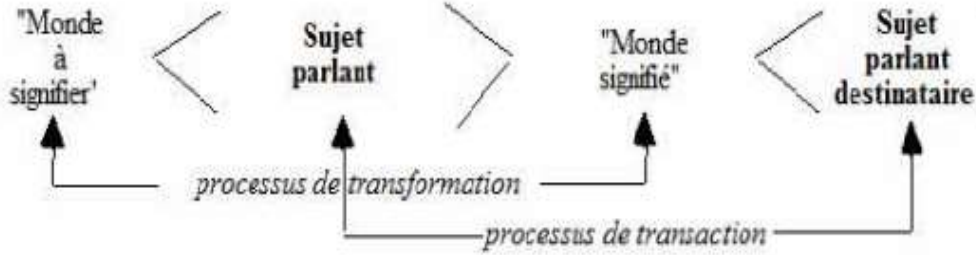


FIGURE 2

Ici, le journaliste, étant ici, le *sujet parlant*, doit convaincre son lecteur (*sujet parlant au destinataire*) de son actualité et en ce faisant, il utilise toutes sortes d'outils verbaux et discursifs. Charaudeau (1995)⁹ indique que « les processus de transformation et processus de transaction se réalisent donc selon des procédures différentes, mais ils sont solidaires l'un de l'autre, ne serait-ce qu'à travers le principe de pertinence qui exige un savoir commun, lequel est précisément construit au terme du processus de transformation ». Ce double processus détermine les conditions mises en place par l'énoncé. Charaudeau fonde son hypothèse sur un processus d'individuation dans lequel le locuteur et l'interlocuteur jouent des rôles principaux dans le discours.

À partir de ce modèle, Charaudeau (ibid.) parle de trois niveaux appelés « **le niveau du situationnel** », « **le niveau du communicationnel** » et « **le niveau du discursif** ». Dans le niveau du situationnel, la question principale est « qui parle à qui ? » en fonction de *l'échange langagière*, le *niveau du communicationnel* possède la question « comment dire ? » au regard de construire le discours et dernièrement le *niveau du discursif* nous invite à prendre en considération les indices *linguistiques et sémiologiques*, aussi que la notion de *légitimité* ou de *captation*.

Dans l'étude « *Une Analyse Sémiolinguistique Du Discours* », de Charaudeau (ibid.), il existe quatre types d'opération dans le processus de **transformation** :

- I. l'identification (on ne peut pas parler à propos d'un être, d'un fait sans le définir/nommer),
- II. la qualification (chaque être/faits a sa particularité)
- III. l'action (chaque être/faits intervient sur une action),
- IV. la causation (l'action se produit en faveur de l'opération de qualification)

D'une autre part, Charaudeau (ibid.) explique le processus de **transaction**, en se basant sur quatre principes comme :

- I. « le principe d'interaction » (toute action langagière dépend de la coopération entre « deux partenaires qui doivent se reconnaître semblables et différents)
- II. « le principe de pertinence » (les actants dans l'échange verbal doivent avoir la reconnaissance sur l'univers de référence)

⁹ Une analyse sémiolinguistique du discours, Revue *Langages* n° 117, Larousse, Paris, Mars, 1995, consulté le 9 octobre 2020 sur le site de Patrick Charaudeau- Livres, articles, publications « <http://www.patrick-charaudeau.com/Une-analyse-semiolinguistique-du.html> ».

- III. « le principe d'influence » (le locuteur ou l'interlocuteur produisant l'acte de langage a pour but d'attirer et capter l'attention de son/sa partenaire)
- IV. « le principe de régulation » (les actants soutiennent leurs actions verbales de certaines manières, afin de faire durer la conversation)

En conclusion, nous voyons que les discours médiatiques sont des formes de communication hétérogènes, qui concernent à la fois la logique du profit et la logique de l'éthique, ainsi l'objectif principal demeure celui d'informer le citoyen. Tout discours journalistique, en tant que forme de discours médiatique, échappe à un domaine étroit avec une combinaison des principes sociolinguistiques et pragmatiques.

La classification des stratégies discursives

Dans le *Dictionnaire D'analyse Du Discours*, nous rencontrons la notion de *l'acte de langage* grâce auquel les stratégies se mettent en pratique dans son action du langage. Donc, on observe divers enjeux déterminant la position langagière des sujets. Ici, à propos des stratégies discursives, Charaudeau (2002 :549), propose de diviser les enjeux en quelques titres comme « un enjeu de légitimation » (**stratégie de légitimation**) qui a pour but de déterminer la position d'autorité du sujet, « un enjeu de crédibilité » (**stratégie de crédibilité**) qui vise à déterminer la position de vérité du sujet et aussi « un enjeu de captation » (**stratégie de captation**) qui a pour but de faire entrer le partenaire de l'échange communicatif dans le cadre de la pensée du sujet parlant.

Dans son article, les « *Stratégies discursives et communicationnelles de persuasion dans les genres journalistiques d'opinion: le cas des critiques de cinéma* »¹⁰, Dominika Topa-Bryniarska, traite les stratégies discursives en les divisant comme suit : « stratégies définitionnelles », « stratégies quantitatives », « stratégies associatives » en se basant sur les théories de certains linguistes comme Kerbrat-Orecchioni, Grize, Moirand et Charaudeau etc. Nous résumerons ces trois types de stratégies en quelques phrases :

- **Stratégies définitionnelles :** ayant la valeur de persuasion et la manipulation des pensées du locuteur, ces stratégies visent à définir les objets du discours. Cela effectue l'évaluation de l'information comme l'a indiquée Moirand (2010 :52), « donner un point de vue, prendre position sur l'objet en choisissant de le désigner ou de le caractériser d'une certaine façon, selon la perception que l'on en a ».
- **Stratégies quantitatives :** les quantificateurs concernant les genres comme *tous, tout le monde, chacun* etc. et les données statistiques ou les pronoms comme *nous* et *on*, peuvent tous intégrer dans cette tactique de persuader. Grize (2004 :42)¹¹, définit cette organisation dans l'argumentation comme « ce qui revient à mettre en évidence quelques-unes de leurs facettes et à en occulter d'autres [...] ». Avec ces stratégies, le locuteur anime ses pensées vers l'opinion publique.
- **Stratégies associatives :** les stratégies associatives font appel à la définition de « compétences culturelles » de Kerbrat-Orecchioni (1997 :17-18) qui indique que « dans les deux sphères de l'émetteur¹² et du récepteur¹³, nous intégrons aux côtés des compétences strictement linguistiques. » Elle définit « les compétences culturelles (ou « encyclopédiques » comme ensemble des savoirs implicites qu'ils possèdent sur le monde) et idéologiques (ensemble des systèmes d'interprétation et d'évaluation de l'univers référentiel) qui entretiennent avec la compétence linguistique des relations aussi étroites qu'obscures, et dont la spécificité vient encore accentuer les divergences

¹⁰ « Cognitive Studies, Études cognitives » · December 2015 DOI : 10.11649/cs.2015.029.

¹¹ L'article in Cognitive Studies, Études cognitives · December 2015 DOI : 10.11649/cs.2015.029, consulté le 2 septembre 2020.

¹² Dans notre étude, on dit « locuteur ».

¹³ Dans notre étude, on dit « interlocuteur ».

idiolectales. » Cette évaluation de Kerbrat-Orecchioni nous rappelle le concept de « mémoires discursives » et « mémoires collectives » à propos des stratégies associatives, Moirand (2007 :128), explique que « les textes commentaires font appel à la mémoire, celle de l'énonciateur et celle des lecteurs. Mais la mémoire des faits et dires antérieurs, inscrits volontairement ou non au fil du discours des locuteurs, nous renvoie également à l'histoire, récente ou ancienne... ». Au sens de Halbwachs (1925 et 1950), comme Moirand (2007 :130) a indiqué « des mémoires en tant que constructions et constitutions de savoirs communs aux groupes sociaux concernés, donc des « mémoires collectives ».

Étude de cas : Les stratégies discursives défensives du corpus

Au terme de notre étude, nous allons essayer d'analyser les stratégies discursives détaillées dans la partie précédente. En donnant des exemples de notre corpus tiré d'un article sur la Covid-19, publié le 06 mai 2020, à 09h13¹⁴, du journal numérique « *Le Monde* », nous tenterons de dévoiler les stratégies discursives utilisées par le journaliste.

Commençons par le titre de l'éditorial : « Coronavirus : l'irresponsabilité pénale n'est pas défendable » Il existe trois types de stratégies dans une seule phrase, l'une est **la stratégie définitionnelle**, parce qu'il y a une définition contenant une critique sur un acte administratif, soit « pas défendable », l'autre est **la stratégie de captation** grâce à laquelle le journaliste affecte son lecteur en disant « l'irresponsabilité pénale » et en utilisant un adjectif qualificatif « défendable » mais en négation avec le verbe *être*, pour ce qui est de la dernière stratégie : c'est **la stratégie associative**, qui fait appel aux *mémoires* ou *compétences* des interlocuteurs. Rappelons notre citation de Kerbrat-Orrechioni celle-ci préconise que : « les compétences culturelles (ou « encyclopédiques » comme ensemble des savoirs implicites qu'ils possèdent sur le monde) et idéologiques (ensemble des systèmes d'interprétation et d'évaluation de l'univers référentiel) qui entretiennent avec la compétence linguistique des relations aussi étroites qu'obscures, et dont la spécificité vient encore accentuer les divergences idiolectales. » Il est clair que le lecteur ferait son interprétation d'après sa culture et son niveau cognitif. De ce point de vue, nous pouvons poser les questions comme « Quelle est la référence des mots « irresponsabilité » et « défendable » dans la culture française ou même dans l'idéologie d'un individu ? », « Pourquoi le journaliste qualifie un cas ou une personne comme « irresponsable » et « indéfendable » ? » etc...

Revenons à notre citation tirée de Moirand (2007 :128), expliquant que « les textes commentaires font appel à la mémoire, celle de l'énonciateur et celle des lecteurs. Mais la mémoire des faits et dires antérieurs, inscrits volontairement ou non au fil du discours des locuteurs, nous renvoie également à l'histoire, récente ou ancienne... » Ici, faisant partie à **la stratégie associative**, le « Coronavirus » anime des opinions très diverses dans la mémoire de chacun. Certes, certains animeront les résultats économiques de ce virus, d'autres se souviendront des effets négatifs sur la santé alors que d'autre accentueront les côtés positifs du couvre-feu. En bref, le locuteur fonde sa stratégie avec le nom de la pandémie à propos auquel les interlocuteurs ont déjà une information ou une opinion.

Avec ces exemples de notre corpus, et dans un cadre linguistique, notre problématique apporterait l'interrogation suivante : « La stratégie dans stratégie, est-elle possible ? »

Sur la page numérique du « *Monde* », l'éditorial que nous avons choisi, montre sa **stratégie de légitimation** à l'intérêt de son organe médiatique, tout d'abord, par les lettres en caractère gras et grand. Quand nous ouvrons la page des éditoriaux du « *Monde* », juste avant de lire l'article

¹⁴ Vous trouveriez l'article total sous le titre "Annexe" de notre étude.

entièrement et, dans chacun de ses articles, nous voyons la même expression comme « **Editorial du « Monde.** » » (dans Microsoft Word du logiciel de traitement de texte, en caractère *Georgia*, gras et une police de 13,5). Dans les autres parties de l'article, le journaliste évite la légitimation.

Si on continue notre analyse avec la première phrase de l'éditorialiste :

« Le Sénat a adopté, lundi, un amendement qui exclut la responsabilité des élus en cas de contamination au Covid-19, généralisant ainsi l'idée que, durant l'état de siège sanitaire, on peut être responsable mais pas coupable. »

L'expression de « Covid-19 » montre également **la stratégie associative** qui a porté un regard sur les comportements sociaux, autrement dit les *mémoires collectives*. D'après le journaliste, les élus utilisent une tactique de persuasion durant l'état de siège sanitaire, afin d'exclure leur responsabilité à propos de la propagation du virus. Même si, en utilisant le pronom « on », faisant référence aux élus qui peuvent être responsables mais pas coupables, il adopte **la stratégie quantitative**, le journaliste tente de se cacher autrement dit d'écrire comme s'il n'existait pas.

Dans l'extrait de « La pénurie de masques et de tests ayant alimenté un profond doute sur la capacité de l'Etat à lutter efficacement contre la propagation de la maladie, des dizaines de plaintes émanant de particuliers, de médecins, d'associations ont été enregistrées par la Cour de justice de la République, seule instance habilitée à juger des actes commis par des membres du gouvernement dans leurs fonctions. », on révèle **la stratégie définitionnelle** par l'adjectif « profond », sur la capacité de l'Etat auprès du public qui doute des actions du gouvernement contre le virus. Une autre stratégie que nous avons observée est **la stratégie quantitative** par l'expression de « des dizaines de plaintes ». Le journaliste met en évidence une donnée statistique englobant l'abondance des plaintes. De plus, en écrivant « de médecins, d'associations ont été enregistrées par la Cour de justice de la République », l'éditorialiste prouve la justification de son discours qui contient une **stratégie de légitimation** et il vise à montrer que les plaintes se prennent au sérieux.

À propos des plaintes, le journaliste continue à rédiger son discours en ajoutant les délits en droit pénal français : « *l'homicide involontaire* », la « *non-assistance à personne en danger* » ou encore « *l'entrave aux mesures d'assistance* », visent le premier ministre et d'autres membres du gouvernement. D'autres plaintes ont été déposées contre X devant le parquet de Paris pour « *violences involontaires* », « *mise en danger de la vie d'autrui* » ou « *abstention de prendre des mesures de nature à éviter un sinistre* ». L'utilisation de ces termes nous démontre clairement **les stratégies associatives**, par lesquelles les lecteurs s'adressent à leurs compétences culturelles et leurs savoirs. De plus, les délits de droit français attireraient le public lors de l'action de lecture et cela nous rappelle **la stratégie de captation**.

Dans notre corpus il existe une phrase comme suit :

« Des mois, voire des années, seront nécessaires pour les trier et éventuellement les instruire, mais le fait même que la menace judiciaire existe est une épée de Damoclès qui suscite deux réflexes protecteurs. »

Cet extrait contient une **stratégie associative et définitionnelle** par une figure de la mythologie grecque « Damoclès » et son « épée » qui signifie le pouvoir et le risque d'après le mythe. Pour

comprendre cette expression, il faut tout d'abord avoir une connaissance de la mythologie mais aussi son inférence. Rappelons le mythe brièvement :

« Denys, tyran de Syracuse, vivait dans un château cerné d'une fosse et sans cesse sous la surveillance de nombreux gardes. Denys, qui était toujours inquiet, se trouva des courtisans qui devaient le flatter et le rassurer. Parmi eux, Damoclès, roi des orfèvres, ne cessait de flatter son maître sur la chance qu'il avait d'être le tyran de Syracuse. Agacé, celui-ci lui proposa de prendre sa place le temps d'une journée. Au milieu du festin, Damoclès leva la tête et s'aperçut qu'une épée était suspendue au-dessus de lui, et n'était retenue que par un crin de cheval. C'est pourquoi depuis le XIXème siècle, on parle d'une "épée de Damoclès" pour décrire une situation particulièrement dangereuse ou pénible. »¹⁵

En partant du mythe, dans lequel on fait référence au sentiment de puissance et au risque d'une « mort » pouvant frapper à tout moment, le gouvernement qui rencontre une menace judiciaire à propos de sa gestion du Coronavirus et ce malgré son pouvoir politique.

Dans le même extrait, le journaliste renforce son idée en utilisant « des mois, voire des années » et il défend que l'attente publique contre les plaintes qui ont été déposées au parquet de Paris, va durer beaucoup plus longtemps. Ce type de renforcement sur un processus, présente une **stratégie quantitative** et une **stratégie de crédibilité** du journaliste afin de convaincre ses lecteurs.

Voici un autre exemple qui contient « **la stratégie de crédibilité** » et « **la stratégie quantitative** » et « **la stratégie définitionnelle** » :

« Lundi 4 mai au soir, lors de l'examen en première lecture du projet de loi prorogeant l'état d'urgence sanitaire, le Sénat a ainsi voté, contre l'avis du gouvernement, et à la quasi-unanimité, un amendement particulièrement protecteur pour les maires. »

De nouveau, en recourant à **la stratégie de crédibilité**, le journaliste émet une date précise et un lieu déterminé sur lesquels son discours peut avoir un écho et que son information soit vérifiable et donc ce qu'il a écrit est vrai: « Lundi 4 mai au soir » et « lors de l'examen en première lecture du projet de loi prorogeant l'état d'urgence sanitaire », ici, le journaliste nous informe sur son existence lors de l'examen en première lecture et avec l'expression « à la quasi-unanimité »¹⁶, il nous informe sur l'ambiance du Sénat et aussi la manière rendue par les sénateurs. De ce point de vue, il produit **la stratégie définitionnelle** par le mot « unanimité » et une **stratégie quantitative** par « à la quasi » qui veut dire « pas tout à fait » ou « presque ». Dans cet ensemble, la position de vérité du journaliste est indiscutable.

Avec cet extrait ci-dessous, nous parvenons à une **stratégie de légitimation**, pour indiquer une autorité comme « La garde des sceaux, Nicole Belloubet ».

« La garde des sceaux, Nicole Belloubet, y était hostile car l'amendement revient à supprimer la faute caractérisée qui permet d'engager la responsabilité pénale. Le gouvernement se donne jusqu'à la fin de la semaine pour tenter de trouver un accord autour d'un dispositif moins dérogatoire, sans être cependant assuré d'avoir la force politique pour convaincre. »

La dernière stratégie que nous traiterons sera **la stratégie associative** observée là-dessous :

¹⁵ « <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/eppee/#expression> », consulté le 2 septembre 2020.

¹⁶ Pour plus d'information sur cette définition, consultez la page « <https://www.cordial.fr/dictionnaire/definition/quasi-unanimit%C3%A9.php> ».

« Or, en l'état actuel, le texte voté pose trois problèmes. D'abord, il crée une forte distorsion de traitement entre les maires et les autres décideurs sans qu'on en comprenne la raison. Ensuite, il revient à amoindrir le principe de responsabilité en généralisant l'idée que, durant l'état de siège sanitaire, on peut être responsable mais pas coupable. De ce fait, il ouvre la voie au soupçon de l'amnistie, déjà brandi par Marine Le Pen. Pour ces trois raisons, il est souhaitable que les élus reviennent à la raison, car si la peur est compréhensible, elle peut aussi devenir mauvaise conseillère. »

L'expression, surtout « déjà brandi par Marine Le Pen » dans l'extrait « il ouvre la voie au soupçon de l'amnistie, déjà brandi par Marine Le Pen. » nous emmène vers les mémoires collectives et les compétences encyclopédiques du lecteur. L'éditorialiste fait un rappel qui doit être vivant chez le public.

Notre étude touchant à sa fin, offre un exemple qui est basé sur le schéma de « Contrat de communication » de Charaudeau (voir à la page 8) :

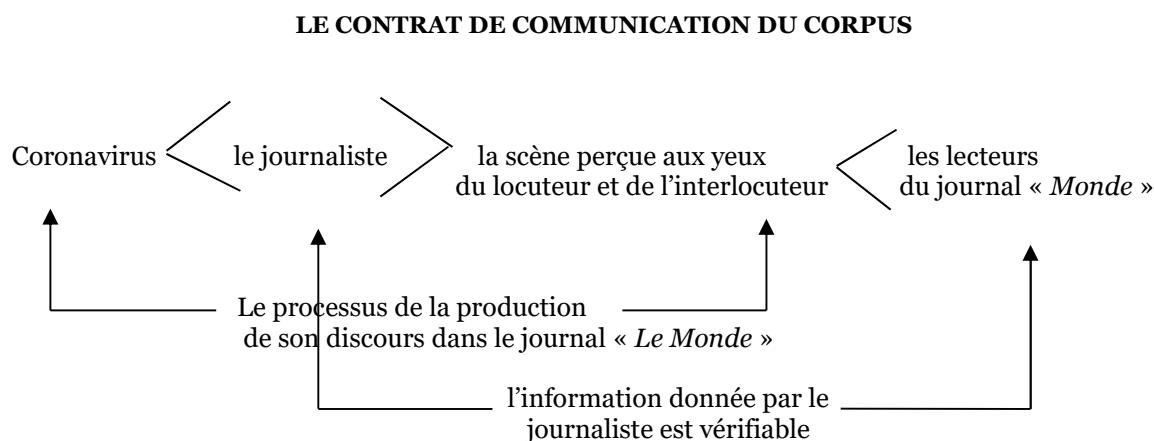


FIGURE 3

Dans ce schéma, nous avons essayé de relier les éléments avec ceux qui sont proposés par Charaudeau et chaque élément a une valeur spécifique dans la chaîne de communication. Par exemple *le journaliste* et *les lecteurs du journal* représentent la *transaction* du processus. Le *Coronavirus* correspond au *monde à signifier* dans le *contrat de communication* de Charaudeau, mais il se transforme en *monde signifié* par le *processus de transformation* faite par le journaliste (étant *le sujet parlant*) au cours de son discours. Au terme du *processus de transformation*, les lecteurs du journal (étant *le sujet parlant destinataire*) sont des autorités qui confirment que l'information donnée par le journaliste serait vraie ou fausse. Pour conclure, à partir du modèle de Charaudeau, nous avons tenté de reproduire un schéma simple qui donne une idée générale du fonctionnement de notre corpus.

Conclusion

Durant ce travail, nous avons tenté en premier temps de mettre en lumière comment les notions comme discours, analyse du discours et stratégies discursives étaient expliquées de façon différente dans la linguistique. Dans un second temps, nous avons abordé certaines approches relevées aux stratégies discursives à propos d'une analyse contextuelle. En traitant l'analyse du discours, nous avons adopté la pragmatique en faveur de la construction et circulation des événements dans les médias. En dernier lieu, en partant de l'hypothèse que les stratégies discursives dévoilent les idéologies

en faveur de certains éléments sociaux, nous avons essayé de montrer le rôle significatif de l'éditorialiste dans l'échange médiatique avec ses lecteurs, et ce à propos de la « Covid-19 ».

Nous avons surtout cherché à présenter les stratégies discursives alléchées dans l'esprit de l'interlocuteur. En se focalisant sur les significations spécifiques du contexte, nous avons eu pour but de révéler les exemples les plus percutants parmi les éditoriaux du *Monde*, qui ont porté un point de vue idéologique au moyen de certains éléments sociaux sur le Coronavirus. Au niveau de l'interprétation des lecteurs, ces exemples du discours médiatique nous ont montré que le journaliste a eu recours à certaines stratégies, autrement dit aux jeux de mots lors de la production de son discours.

Enfin, on peut affirmer que les médias ayant une immense influence sur notre vie quotidienne ont une place d'airain avec leurs contextes spécifiques qui construisent leurs propres significations sur un événement. Aussi, les inférences obtenues de cette étude nous démontrent que les procédés consacrés à l'analyse du discours médiatique englobent des faits à la fois actuels et sociaux, donc, afin de tirer les émotions, intentions ou idéologies une par une, l'étude de cas doit se fournir des divers aspects soit chez locuteur, soit chez interlocuteur.

Bibliographie

- Anscombe, J.C. & Ducrot, O. (1983). L'argumentation dans la langue, Liège-Paris-Bruxelles. Mardaga.
- Benveniste, É. (1974). Problèmes de linguistique générale. 2. Paris. Gallimard.
- Bronckart, J.P. L. (1997) Activité langagière, textes et discours pour un interactionnisme socio-discursif. Delachaux et Niestlé. Paris.
- Burger, M. (2008). L'analyse linguistique des discours médiatiques. Nota Bene.
- Charaudeau, P. (2000). Le Discours D'information Médiatique. La construction du miroir social. Nathan.
- Charaudeau, P. (1995). Une analyse sémio-linguistique du discours. Revue *Langages* n° 117, Larousse, Paris, mars, 1995, consulté le 1er septembre 2020, sur le site de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*.
- Charaudeau, P. (2005). Les Médias et L'information- Impossible transparence du discours. De Boeck- Ina, Bruxelles.
- Cotter, C. Discourse and Media. URL : www.blackwellpublishing.com. Consulté le 25 août 2020.
- Dijk, V. T. A., Kintsch, W. (1983). Strategies of discourse comprehension. New York. NY: Academic Press.
- Dijk, V. T. A. (1979). New developments and problems in text linguistics. dans J. S. Petofi (dir.). Text vs Sentence. Basic Question of Text Linguistics. Hambourg. Buske.
- doi: 10.3406/lfr.1979.6152
- Dubois, J. (sous la direction de). (2002). Dictionnaire de Linguistique. Larousse. Montparnasse. Paris.
- Ducrot, O. (1972). Dire et ne pas dire. Hermann, Paris.
- Ducrot, O. (1979). Les lois de discours. In : Langue française. N°42, 1979. pp. 21-33.
- Ducrot, O. (1980). Les échelles argumentatives. Les Editions de Minuit. Paris.
- Ducrot, O. (1984). Le dit et le dire. Les Editions de Minuit. Paris.
- Ducrot, O. *et al.* (1980). Les Mots du discours. Minuit. Paris.
- Guilbert, T. (2007). Le Discours Idéologique ou la force de l'évidence. L'Harmattan. Paris.

- Gumperz, J. J. (2002). *Discourse Strategies*. Cambridge University Press. Library of Congress Catalog card number 81-20627.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *L'énonciation de la subjectivité dans la langue*. Masson. A. Colin. Paris.
- Maingueneau, D. (1996,2009). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Mémo. Seuil. Paris.
- Maingueneau, D. et Charaudeau, P. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Editions du Seuil. Paris.
- Maingueneau, D. The heterogeneity of discourse: expanding the field of discourse analysis. Article in *Palgrave Communications*. Published 4 Jul 2017. DOI: 10.1057/palcomms.2017.58.
- Moeschler, J. (1998). *Is pragmatics discourse possible?* University of Geneva.
- Moirand, S. (2007) *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*. Presses universitaires de France. Paris.
- Moirand, S. (2007). *Discours, mémoires et contextes : à propos du fonctionnement de l'allusion dans la presse*. Corela-Cognition, discours, contextes|Numéros thématiques. Université de Poitiers.
- Mouriquand, J. (1997). *L'écriture journalistique*. Puf. Paris.
- Simunic, Z. (2004). *Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique*. Thèse de Doctorat sous la direction du Professeur Eddy Roulet. Université de Genève Faculté des Lettres Département de linguistique.
- Topa-Bryniarska, D. (2015). *Stratégies discursives et communicationnelles de persuasion dans les genres journalistiques d'opinion : le cas des critiques de cinéma*. Article in *Cognitive Studies Etudes cognitives* · DOI: 10.11649/cs.2015.029.
- http://kubaba.univ-paris1.fr/actualites/2010/resumes_journee_art_discours.pdf
- <https://journals.openedition.org/aes/472>
- <https://journals.openedition.org/semen/10498>
- <https://www.artofmanliness.com/articles/history-of-rhetoric/>
- <https://www.cnrtl.fr/etymologie/mass-media>
- <https://www.cnrtl.fr/etymologie/strat%C3%A9gie>
- https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1984_num_28_1_1989
- https://www.researchgate.net/publication/289118627_Strategies_discursives_et_communicationnelles_de_persuasion_dans_les_genres_journalistiques_d'opinion_le_cas_des_critiques_de_cinema
- <https://criticallegalthinking.com/2017/11/17/michel-foucault-discourse/>
- https://www.lemonde.fr/idees/article/2020/05/06/coronavirus-l-irresponsabilite-penale-n-est-pas-defendable_6038814_3232.html. Le Monde. Coronavirus : l'irresponsabilité pénale n'est pas défendable, publié le 06 mai 2020 à 09h13.
- <https://doi.org/10.3406/polit.1962.2331>
- <https://doi.org/10.3406/prati.2006.2094>

Annexe

Coronavirus : l'irresponsabilité pénale n'est pas défendable

ÉDITORIAL-Le Monde

Editorial. Le Sénat a adopté, lundi, un amendement qui exclut la responsabilité des élus en cas de contamination au Covid-19, généralisant ainsi l'idée que, durant l'état de siège sanitaire, on peut être responsable mais pas coupable.

Publié le 06 mai 2020 à 09h13 (consulté la page le 25 août 2020)

Editorial du « Monde ». Depuis le début de l'épidémie liée au Covid-19, la crainte des décideurs est que leur responsabilité pénale puisse être engagée. La pénurie de masques et de tests ayant alimenté un profond doute sur la capacité de l'Etat à lutter efficacement contre la propagation de la maladie, des dizaines de plaintes émanant de particuliers, de médecins, d'associations ont été enregistrées par la Cour de justice de la République, seule instance habilitée à juger des actes commis par des membres du gouvernement dans leurs fonctions.

Elles invoquent « *l'homicide involontaire* », la « *non-assistance à personne en danger* » ou encore « *l'entrave aux mesures d'assistance* », visent le premier ministre et d'autres membres du gouvernement. D'autres plaintes ont été déposées contre X devant le parquet de Paris pour « *violences involontaires* », « *mise en danger de la vie d'autrui* » ou « *abstention de prendre des mesures de nature à éviter un sinistre* ».

Nul ne sait, à ce stade, si elles aboutiront. Des mois, voire des années, seront nécessaires pour les trier et éventuellement les instruire, mais le fait même que la menace judiciaire existe est une épée de Damoclès qui suscite deux réflexes protecteurs. Le premier consiste à se conformer scrupuleusement à la norme, y compris lorsque l'urgence sanitaire nécessiterait, au contraire, de s'en affranchir. Un certain nombre de lenteurs administratives constatées notamment lors de l'élaboration de la politique de tests peuvent être directement rattachées à cette préoccupation. L'autre réflexe vise à obtenir du législateur des dispositions plus protectrices.

A la veille du déconfinement, les entreprises privées, qui vont devoir gérer le retour progressif des salariés sur leurs lieux de travail, et les maires, à qui il incombe d'assurer une rentrée scolaire à haut risque, accentuent la pression sur le gouvernement afin que leur responsabilité pénale puisse être largement déchargée. Lundi 4 mai au soir, lors de l'examen en première lecture du projet de loi prorogeant l'état d'urgence sanitaire, le Sénat a ainsi voté, contre l'avis du gouvernement, et à la quasi-unanimité, un amendement particulièrement protecteur pour les maires. Il stipule que, pendant l'état d'urgence sanitaire, « *nul ne peut voir sa responsabilité engagée du fait d'avoir soit exposé autrui à un risque de contamination, soit causé ou contribué à causer une telle contamination* », à moins que les faits aient été commis « *par imprudence ou négligence* » ou « *en violation manifestement délibérée (...) d'une obligation particulière de prudence ou de sécurité* ».

La garde des sceaux, Nicole Belloubet, y était hostile car l'amendement revient à supprimer la faute caractérisée qui permet d'engager la responsabilité pénale. Le gouvernement se donne jusqu'à la fin de la semaine pour tenter de trouver un accord autour d'un dispositif moins dérogatoire, sans être cependant assuré d'avoir la force politique pour convaincre.

Or, en l'état actuel, le texte voté pose trois problèmes. D'abord, il crée une forte distorsion de traitement entre les maires et les autres décideurs sans qu'on en comprenne la raison. Ensuite, il revient à amoindrir le principe de responsabilité en généralisant l'idée que, durant l'état de siège sanitaire, on peut être responsable mais pas coupable. De ce fait, il ouvre la voie au soupçon de l'amnistie, déjà brandi par Marine Le Pen. Pour ces trois raisons, il est souhaitable que les élus reviennent à la raison, car si la peur est compréhensible, elle peut aussi devenir mauvaise conseillère.

38-Resimli bir seyahat romanı bağlamındaki çokdilliliğin Türkçedeki çeviri serüveni: *La Femme et Le Pantin, roman espagnol***Ayşe ÖZKAN¹****Osman ÇEVİKTAY²**

APA: Özkan, A.; Çeviktay, O. (2020). Resimli bir seyahat romanı bağlamındaki çokdilliliğin Türkçedeki çeviri serüveni: *La Femme et Le Pantin, roman espagnol*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 471-489. DOI: 10.29000/rumelide.821916.

Öz

Bu makalenin amacı, resimli bir seyahat romanının içerdiği çokdillilik örneklerinin Türkçe çevirilerini çağdaş çeviribilim yaklaşımları çerçevesinde incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, Fransız romancı Pierre Louÿs'un 1898 yılında kaleme aldığı *La Femme et Le Pantin, roman espagnol* adlı romanının dört farklı çevirmen -Hasan Bedreddin, Refi Cevat Ulunay, Tahsin Yücel ve Mehmet Doğan Özbay- tarafından 1922-2012 yılları arasında Türkçeye yapılan çevirileri incelenmiştir. Kaynak metindeki çokdilliliğin erek metinlere çevirmenler tarafından nasıl yansıtıldığı araştırmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Başka bir deyişle, çevirmenlerin kaynak metinde özellikle Fransızca-İspanyolca arasında gerçekleşen “dil değiştirme” (“code-switching”) durumlarını Türkçeye çevirirken hangi çeviri stratejilerini kullandıklarının araştırılması hedeflenmiştir. Bütünlüklü bir inceleme yapmak üzere, Harf Devrimi öncesi, 1922 yılında Hasan Bedreddin tarafından yapıp Akşam-Teşebbüs Matbaasında basılmış olan Osmanlı Türkçesi çeviri de araştırmaya dâhil edilmiştir. Osmanlı Türkçesine yapılan bu çevirinin daha önce çeviriyazısı yapılmamıştır. Bu makale kapsamında anılan eserin çeviriyazısı yapılmıştır. Ayrıca, tüm çeviri metinler üzerinde çevirmen kararları ve dayanakları odaklı karşılaştırmalı bir betimleyici çalışma gerçekleştirilmiş ve ortaya çıkan çeviri olguları tematik olarak sınıflandırılıp tarihsel bağlamda değerlendirilmiştir. Betimleyici çalışmada vurgu noktası olarak Lawrence Venuti'nin, Friedrich Schleiermacher'den esinlenerek ileri sürdüğü “yerileştirme” ve “yabancılaştırma” (1998) kavramları temel alınmıştır. Bu betimleyici çalışmanın, resimli seyahat romanı bağlamında sergilenen çokdilliliğin Türkçeye çevirileri konusundaki tarihsel bakışımıza katkı sağlaması umulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Çeviribilim, çokdillilik, seyahat romanı, yerileştirme/yabancılaştırma

Turkish translations of multilingualism in the context of illustrated travel literature: *La Femme et Le Pantin, roman espagnol***Abstract**

This study aims to investigate the Turkish translations of the elements of multilingualism contained in illustrated travel literature in terms of modern approaches to translation studies. For this purpose, we inspected all Turkish translations of *La Femme et Le Pantin, roman espagnol* written by Pierre Louÿs in 1898. These translations were made between 1922 and 2012 by four different

¹ Dr. Öğr. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (İstanbul, Türkiye), aysemilo@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5724-6202 [Makale kayıt tarihi: 10.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821916]
² Öğr. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (İstanbul, Türkiye), osmanceviktay@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9550-994X

translators -Hasan Bedreddin, Refi Cevat Ulunay, Tahsin Yücel and Mehmet Doğan Özbay. The study mainly aims to discover how multilingualism encountered in travel literature is rendered in the works of translators. Namely, it is aimed to discover the strategies translators employed while translating into Turkish especially the French-Spanish code-switching cases. To have a more integrated approach, the translation made by Hasan Bedreddin into Ottoman Turkish and published in Akşam-Teşebbüs publishing house in 1922 prior to Alphabet Revolution was included in the study. A transcription of this Ottoman Turkish translation has not been made before and it was transcribed into modern script in this study. Furthermore, a comparative descriptive study was conducted on all translated texts focusing on translator decisions along with their supports, and resulting translational phenomena were thematically classified and evaluated in a historical context. The descriptive study was founded on the terms, “domestication” and “foreignization” proposed by Lawrence Venuti (1998) drawing on Friedrich Schleiermacher. It is hoped that this descriptive study will add to our historical look on the Turkish translations of multilingualism displayed in the context of illustrated travel literature.

Keywords: Translation studies, multilingualism, travel literature, domestication/foreignization

Giriş

Seyahat yazılarının çeviriyle dolaysız bir ilişki içinde olduğu, hatta bunların da çeviri olduğu ortaya konmuştur. Seyahat yazını özellikle diliçi ve diller arası çeviri boyutlarıyla (Cronin, 2000) vurgulanmıştır. “Her ne kadar dillerarası çeviri seyahat metinlerinin ortak dili olsa da, dilsel şeffaflık yanılması yaratma amaçlı olarak buradaki çeviri yazar veya eleştirmenler tarafından sıklıkla gizlenmektedir” (Cronin, 2000:3). Ne var ki, seyahat romanlarında yabancı kahramanın okurun ana dilinde konuşmasının yanı sıra roman yazarı bir taktik olarak seyahat bağlamını kurabilmek adına hem anlatıcılara hem de kurgusal yabancılara ana dil dışında sözcükler söyler. Şu durumda bu çalışmanın konusunu oluşturan romanda Fransızca kaynak metin *bir İspanyol romanı* alt adıyla tanıtıldığı için bir seyahat çevirisi söylemi olarak görünmektedir.

Seyahat kavramının da sanal hale gelmesiyle kültürlerarası “temas bölgesinin” artık devasa bir boyuta ulaştığı günümüzde kültürlerarası aktarım yapmak için sınırdan olmak, sınırdan yazmak, sınır geçmek gibi bir gereksinim kalmamış olup, artık kültürlerarası ilişkiler ulusal kültürlerin iç yaşamına katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla ister sömürgecilik sonrası yazınsal metinlerde örtülü biçimde olsun ister çeşitli “sınırdan yazı” kiplerinde apaçık bir ilham eseri olarak olsun çeviri ve çokdillilik (multilingualism) birçok çağdaş metinde kendine yer bulmaktadır (Simon, 2002:71).

Hem çevirinin hem de seyahatin genellikle akış ve hareketi anlatan eğretilmeler şeklinde görünen eylemler olduğunun ve çağdaş “postmodern” toplumun küreselleşmiş doğasıyla yakından ilintili olduğunun farkında olmamız gerektiğini söyleyen Polezzi’ye (2006:175) göre ise, “çeviriyle seyahatin arasındaki ilişkinin kazandığı soyut, ikonik niteliğin farkında olmamız bizi bu iki eylemin gerçek aktörleri, eylemleri ve eyleyicilerine odaklanmamızı sağlayacak yöntemsel ve etik soruları sormamızı engellememelidir”. Bu uyarıdan sonra Polezzi, kültürel ve sanatsal üretimlere batılı yaklaşımın baskın olduğu budunmerkezci yaklaşımları çürüten postkolonyal araştırmalardan örnekler vermiştir.

Ne var ki, çokdilliliğin çevirisi sadece postkolonyal araştırmaların gündeminde değildir. Postkolonyal dönemin sonrasında edebiyattaki çokdilliliğin incelenmesinin 1980’lerden itibaren ivme kazandığını belirten Reine Meylaerts’e (2013) göre, çokdilli olma halinin çokdilli metinler, insanlar, kurumlar,

toplumlar bağlamında çeviribilim açısından en azından neyin kaynak neyin erek olduğuna ilişkin karar vermemizi zorlayıcı yeni bir kartografi oluşması nedeniyle güçlükler ortaya çıkmaktadır.

Teknolojik dönemeçten önce, insanların seyahat eylemi için sınırları geçmek zorunda olduğu döneme ait bir inceleme, akla Cronin'in (2008: 270) kültürler arasındaki ilişkilerin ve edebiyatın devam etmesinin yabancı dil öğrenenlerin ve çevirmenlerin çabalarına bağlı olduğunu ifade eden sözünü getirmektedir. İspanyolca öğrenen ve seyahatlerinden aldığı verileri sanatsal üretiminde kullanan Pierre Louÿs'un romanı ve bu romanı dilimize onun farklı dönemlerinde aktarmaya çalışan çevirmenlerimizin ürünleri bu çabalara bir örnektir.

Çalışmamızın araştırma nesnesi üzerinde özellikle odaklandığı dil değiştirimi (code-switching) insanların birbirleriyle iletişim kurarken kullandıkları ve çokdilliliğin hüküm sürdüğü alanlarda sıkça karşımıza çıkan bir strateji olup, özellikle dil öğretimi gibi alanlarda profesyonellerin de çok kullandığı bir yöntemdir. Çokdilli melez metinleri bir göç romanı bağlamında çeviribilim açısından inceleyen yeni bir çalışmada (Ural, 2019) göçmen deneyiminin karmaşık ve egzotik doğasını temsil eden melez bir kaynak metnin çevirisine odaklanılmıştır. Bizim çalışmamıza konu olan romanı ilişkilerin ezen-ezilen, sömüren-sömürülen bağamlarına oturtamayacağımız açıktır çünkü Fransızca ve İspanyolca dilleri esasen kendine sömürge edinen ulusların dilleridir. İspanya'ya seyahat eden bir Fransız'ın yaptığı dil değiştirimi eşitler arasında yapılan bir dil değişimidir. Yargılayıcı, tanımlayıcı, hakir görücü bir doğası olmadığı söylenebilir. Öte yandan, romanda o ülkede yaşayan ve azınlık olan insanların kullandığı İspanyolcadan örnekler bulunduğu oranda da ezen-ezilen, sömüren-sömürülen, tanımlayan-tanımlanan ilişkileri kurulabileceği söylenebilir.

Çevirinin kaynak metni olan *La Femme et Le Pantin*

Bu incelemeye konu olan çevirilerin kaynak metnini oluşturan romanın yazarı Pierre Louÿs'e 1890'da babasından kalan miras ve özellikle yabancı dil ve müzik sevgisi onu İspanya ve Mağrip ülkelerine taşımıştı (Jiménez, 1997: 39). Yazar *La Femme et le Pantin-roman espagnol*'un 1898'deki ilk baskısını özellikle kâh romandaki sahneleri kâh İspanya'dan manzaraları gösteren gravürlerle bezenmiş olarak çıkarmıştı. *Roman espagnol* alt adıyla çıkan romanda bir karnaval zamanı İspanya'da seyahatte olan roman kahramanı Andre Stevenol'un ana dili ve aynı zamanda romanın yazıldığı dil olan Fransızcanın yanı sıra, İspanyolca sözcüklerin bolca kullanımı söz konusudur. Seyahatinde bir İspanyol kızına âşık olan ve onunla bir buluşma ayarlayan Andre, daha buluşmadan genç kızla önceleri bir aşk-nefret ilişkisi yaşamış olan Don Mateo adlı kişiden geçmişte yaşananların hikâyesini dinler. Concepcion Perez adındaki bu genç kız ile Don Mateo'nun yaşadıkları romanın anlatısını oluşturur. İspanyolca bir epigramla başlayan roman içinde, yazar seyahat edilen ülkenin şehir, dağ, nehir, caddelerinin adlarını, dini bayramlarını, o dildeki bağırış çağırışları, hitap şekillerini, para birimlerini, kahramanlara söylediği şarkı ve türkülerini İspanyolca bırakarak ve bunları romanın kurgusuna işleyerek bir İspanya seyahatinde anlatılan bir aşk macerası havasını yaratır. Kısa zamanda popüler olan romanın önce yazarın da yaratımına katıldığı bir piyesi yazılmış, daha sonra çeşitli film uyarlamaları yapılmıştır.

Araştırma nesnesi

Bu çalışmanın amacı resimli bir seyahat romanının içindeki çokdilli öğelerin çevirisine tarihsel olarak ışık tutup betimlemektir. Çalışmamızın araştırma nesnesini Fransız romancı Pierre Louÿs'un *La Femme et le Pantin-roman espagnol* (1898) adlı resimli seyahat romanının Osmanlı Türkçesi ve Türkçeye yapılan çevirileri, kısaca Türkçedeki çeviri yolculuğu oluşturmaktadır. Araştırmanın

bütüncesi Fransızcadan Türkçeye yapılan çeviriler kaynakçasını (bkz. Anamur, 2013: 642) temel almıştır. Kaynak metin 1898 yılında basılmış, gravürlerle resimlenmiş olarak raflarda yerini almıştır, iç kapağında Goya'nın *Le Pantin* [kukla] adlı heliogravürü ve iç sayfalarında gravür şeklinde resimlendirmeler bulunmaktadır. Birinci çeviri 1922 yılında Hasan Bedreddin tarafından yapıp Akşam-Teşebbüs Matbaasında basılmış, eser Osmanlı Türkçesine *Kadın ve Kukla* adıyla çevrilmiştir ve yine resimlidir. Bu çalışma kapsamında anılan çevirinin Türkçeye çeviriyazısı bu makalenin yazarlarından Osman Çeviktay tarafından yapılmıştır. İkinci çeviri 1940 yılında Refi Cevat Ulunay tarafından Türkçeye *Kadın ve Oyuncakçı* adıyla çevrilmiş, Semih Lütfi Kitabevi tarafından basılmıştır ve resimlidir. Üçüncü çeviri 1959 yılında Tahsin Yücel tarafından *Kadın ve Kukla* adıyla yapıp, Varlık Yayınları tarafından basılmıştır, resimsizdir. Dördüncü çeviri 1962 yılında Mehmet Doğan Özbay tarafından *Kadın ve Kuklası* adıyla yapıp ve Şafak yayınları tarafından basılmıştır, kapak ve arka kapak resimlidir. Kitap cep kitabı formatında olup, çevirinin sonuna belki de forma sayısını tutturabilmek amaçlı olarak 99-138 sayfalar arasına *Kadın ve Para* adlı bir kısa roman daha eklenmiştir. Bu bölümün açıklaması olarak: “Somerset Maugham'ın romanından kısaltılmışı” notu düşülmüştür. Kitabın beşinci ve altıncı çevirileri tekrar Tahsin Yücel tarafından yapıp sırasıyla 1989 ve 2012 yıllarında, *Kadın ve Kukla* adıyla Gece Yayınları ve yine *Kadın ve Kukla* adıyla İmge Yayınevi tarafından basılmıştır ve her ikisi de resimsizdir. Birinci ve ikinci çeviri kaynak metin belirtmemekle beraber 1909 yılı baskısının Velazquez resimlendirmelerini kullanmaktadır. Romanın aynı çevirmene ait farklı yayınevlerinden basılan tarih sırasına göre üçüncü, beşinci ve altıncı çevirileri içinde sadece beşinci çeviri kaynak metin olarak 1898 tarihli ilk baskıyı göstermiştir ve buradaki gravürler kullanılmamıştır. Tarih sırasına göre dördüncü çeviri hangi kaynak metni kullandığını belirtmemiştir; ön ve arka kapakta Brigitte Bardot'nun oynadığı filmi andıran görseller kullanılmıştır.

Çevirmenler ve çevirileri basan yayınevleri hakkında genel bilgi

EM1'in çevirmeni: Hasan Bedreddin

Osmanlı çeviri geleneğine ait bir çevirmen olan Hasan Bedreddin (1850-1914) İngilizce, Fransızca ve Almanca dâhil olmak üzere birçok dil biliyordu. *Fransızcadan Türkçeye Küçük Kamus-u Fransevi* adlı bir sözlük de çıkarmış olan çevirmen, Beybaba adıyla biliniyordu. Şemsettin Sami'nin çevirisini yarım bıraktığı Victor Hugo'nun *Les Misérables* adlı eserini *Sefiller* adıyla çevirip yayınladı. Kendi adıyla Goethe'den *Minyon* (1914), Abbé Prévost'tan *Manon Lesko* (1923), bu makalenin konusunu oluşturan Pierre Louÿs'ten *Kadın ve Kukla* (1922) çevirilerini yapmıştır. Hasan Merzuk ve Nakş-ı Nur müstear isimleriyle günlük gazetelerde yazmıştır. Hasan Merzuk takma adıyla *Cinlerle Muhavere yahud İspirtizm, Fakirizm, Manyetizm* adlı bir telif eseri vardır. *Kadın ve Kukla* çevirisinin basıldığı Akşam-Teşebbüs matbaası Dersaadet'te (İstanbul) ciddi eserlerin ve romanların basıldığı bir matbaadır.

EM2'nin çevirmeni: Refi Cevat Ulunay

20. yüzyıl yazar ve çevirmenlerinden Refi Cevat Ulunay (1890-1968), İttihat ve Terakki partisine ve Kurtuluş mücadelesine karşıtlığıyla bilinen bir gazeteciydi. 1909'da Galatasaray Lisesi'ni bitirdikten sonra yazarlığa başladı. Alemdar gazetesini çıkardı, siyasi nedenlerden dolayı Sinop, Çorum ve Konya'da sürgün yaşadı (1914-1918).

150likler listesiyle sürgüne gönderilip on beş yıl (1922-1938) yurtdışında yaşadı, 1938 yılında affedilerek Türkiye'ye döndükten sonra, hem Goethe ve Tolstoy gibi merkez edebiyatın önemli yazarlarından, hem de bazı gazeteci ve tiyatro yazarlarının eserlerinden çeviriler yapmıştır. Yeni Sabah

gazetesinde uzun yıllar sürmüş fıkra yazarlığına 1953'ten ölümüne kadar Milliyet gazetesinde devam etti. Fıkra yazarlığı, tiyatro eleştirmenliği, çeviri kitapları yanı sıra *Köle* (1945), *Enkaz Arasında* (1945), *Sayılı Fırtınalar* (2. b. 1958), *Dağlar Kırılı* (3. b. 1963), *Bir Başka Âlem* (1964) gibi romanları, *İhtişam Diyarı Hindistan* (1962) adlı bir gezi eseri vardır. Ölümü üzerine Hilmi Yücebaş yazarın hayatı, anıları ve eserleri üzerine *Ulunay* (1969) başlıklı bir kitap çıkardı (Necatigil, 2002: 379). *Kadın ve Oyuncakçı* adıyla incelediğimiz kitap Semih Lütfi Erciyas - Semih Lütfi Kitabevi tarafından basılmıştır ve karton kapaklı resimli cep kitabı formundadır. Kayserili Ermeni işadamı Semih Lütfi Erciyas'ın İstanbul Sirkeci'de 1906'da kurduğu yayınevi Cumhuriyet döneminin önemli birkaç kitabevi arasındadır.

EM3'ün çevirmeni: Tahsin Yücel

Nedret Tanyolaç Öztokat yayına hazırladığı *Söylem Söylen Yazın* başlıklı kitabın sunusunda hocası Tahsin Yücel'i şu sözlerle tanıtmaktadır: "Eğitim, yazın, çeviri, kültür alanlarında sayısız yapıtla genç kuşaklara örnek olmuş bir bilim adamı, yazın insanı, Türkiye'de yapısalcılık ve göstergebilimin tanınmasında bir öncü, engin bilgisini öğrenci ve çalışma arkadaşlarıyla paylaşmış bir hoca, başarılı bir romancı, ödüllere layık görülmüş bir öykücü, çevirmen, sözünü sakınmayan bir eleştirmen. Alçakgönüllü, onurlu, ilkeli ve dürüst bir insan, çalışkan, üretken bir bilim adamı, ülkemizin insanbilimleri alanına önemli katkılarda bulunmuş yetkin bir eleştirmen." (Tanyolaç-Öztokat 2015: 9). Yücel ortaokul ve liseyi Galatasaray Lisesi'nde okudu (1945-1953). Edebiyat Fakültesi Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü'nü tamamladı (1960). Aynı bölümde asistan oldu, profesörlüğe kadar yükseldi. İlk iki hikâyesi *Varlık* dergisinin yılbaşlarında yayınladığı *Yeni Hikâyeler* (1950) kitabında çıkmış, bunu *Varlık* dergisinde köy ve kasaba notları izlemiştir. Çoğu Fransız edebiyatının belli başlı eserleri olan çeviri kitaplarının sayısı sekseni geçmiştir (Necatigil 2002: 410).

Kendi yazdığı romanların yanı sıra, başta Yapısalcılık, Eleştiri Kuramları, Dil Devrimi ve Sonuçları, Yazın Gene Yazın, Göstergeler, Söylemlerin İçinden olmak üzere, çok sayıda deneme ve araştırma yapıtı vardır. Bıyık Söylencesi, Komşular, Gökdelene ve Vatandaş Fransızcaya çevrilmiştir (Tanyolaç-Öztokat 2015: 11). Yücel çeviri yapmaya çalışmamızın konusunu oluşturan 1959 tarihli çevirinin de basıldığı *Varlık* Yayınları'nda 1953 yılında başladı. Kökenini Ankara'da 1993'te kurulan *Varlık* dergisinin oluşturduğu yayınevi, yayın hayatına İstanbul'da 1946'da önemli çeviriler de basan bir yayınevi olarak devam etmiştir. İlk basılan kitap Cahit Sıtkı Tarancı'nın Otuz Beş Yaş adlı şiir kitabıdır. Ülkemizin önemli yayınevlerinden biridir. 1989 yılında basılan *Kadın ve Kukla* Ankara'da Gece Yayınları tarafından Gölge Kitapları serisinin 3. kitabı olarak basılmıştır. Tahsin Yücel'in *Kadın ve Kukla* çevirisi 2012'de ise İmge Kitabevi tarafından yayınlanmıştır. İmge Kitabevi 1987 yılı sonunda siyaset, insan bilimleri, felsefe, tarih, mitoloji, edebiyat ve sanat konularında kitap üretimine başlamıştır.

EM4'ün çevirmeni: M. Doğan Özbay

M. Doğan Özbay, Fransızca ve İngilizceden çeviriler yapmıştır. Çocuklar için Fransızcadan ve İngilizceden klasikler ve çocuk edebiyatı çevirdiği gibi, Altın Kitaplar'dan macera romanları da çevirmiştir. İyi Gün Yayınları ile Jules Verne'den *Denizler Altında 20,000 Fersah* (1957), *Robenssonlar Mektebi*, Daniel Defoe'dan *Robensson Crusoe* (1965); Başkan Yayınları ile Paul Jacques Bonzon'dan *Kırmızı Gül* (1972) ve *Gece Gelen Ziyaretçi* (1973) adlı çeviri kitapları bulunmaktadır (Öncü, 2017). Çalışmamıza konu olan *Kadın ve Kuklası* adlı çevirisi 1962'de İstanbul'da Şafak Yayınları tarafından

basılmıştır. Kapak içinde “Şafak yayınları Gazeteci-Kitap ve Yayınevinin bir neşriyat koludur” bilgisi bulunmaktadır.

Kuramsal çerçeve ve yöntem

Antoine Berman “La Traduction et ses discours” [“Çeviri ve Çeviri Üstüne Söylemler” (çev. Rifat. 2004)] başlıklı makalesinde çeviribilimin görevlerinden birinin “çevirmen üzerine bir düşünce geliştirmek” olduğunu söyler çünkü “çevirmen, çeviri üstüne söylemlerde en çok unutulmuş olandır” (age, 26). Bununla birlikte, çeviribilimde vurgunun kaynaktan, özgün metinden çeviriye kaydırıldığı, çevirmenin gözle görülür duruma geldiği kuram odaklı söylemler ışığında çevirmenler ve çeviri kararları incelenebilir. Lawrence Venuti, Antoine Berman’ın çeviriyi, metinsel yorumlama nesnesi ve kişilerarası iletişimin bir aracı, bir başka deyişle “öznelerarası karşılaşmanın bir yöntemi” olarak tanımladığını belirtir (Venuti 2008: 84). Ayrıca, Venuti, Friedrich Schleiermacher’ın öne sürdüğü iki yöntemden bahseder; ya çevirmen yazarı olabildiğince rahat bırakır ve okuru yazara yaklaştırır ya da okuru olabildiğince rahat bırakır ve yazarı okura yaklaştırır. Schleiermacher birinci yöntemden yanaydı. Çeviri okurunu yurtdışı seyahatine çıkarmayı tercih ediyordu (Krş. Venuti 2008: 84). Schleiermacher’dan yola çıkan Lawrence Venuti erek metin okuyucusuna özgün bir yapıt okuyormuş hissi vermeyi sağlayan çeviri stratejilerini yerlileştirme (domestication), kaynak metnin erek kültür ve dile yabancı bazı öğelerini saklamayı sağlayan çeviri stratejilerini ise yabancılaştırma (foreignization) şeklinde nitelendirmiştir. Bir seyahat romanındaki dil değiştirimi çevirilerinin incelenmesini içeren bu çalışma, çevirmenlerin kullandığı stratejilerin yerlileştirme ya da yabancılaştırma kutuplarına doğru hareketlerini ele almaktadır.

Erek kültürün gerçeği olan çeviri, araştırmayı yapılmış çeviri üzerinde başlatmayı gerektirdiğinden betimleyici çalışmamızda Gideon Toury’nin çeviri normlarını inceleme yöntemi olarak ortaya koyuyoruz zira Toury’nin (1995) ifade ettiği gibi çeviri eylemini normlar yönetir. Normlar ise dolaysız olarak gözlenemediğinden metinlerden ve metin-dışı kaynaklardan oluşturulmak zorundadır. Şu halde yöntem olarak ise bu çalışmada Toury’nin çeviri normları kullanılacaktır.

Çeviri metinlerin incelenmesi

Yapılan çeviri incelemeleri İspanyolca dil değiştirimi gözlemlenen yerlere odaklanmıştır. Bulguların listelenmesi ve tartışılmasında Pierre Louÿs’un *La femme et le pantin*, roman espagnol adlı eseri, KM (kaynak metin) olarak anılmıştır. Erek metinlere gelince; 1922 tarihli *Kadın ve Kukla* adlı Hasan Bedreddin çevirisi EM1 olarak; 1940 tarihli *Kadın ve Oyuncağı* adlı Refi Cevat Ulunay çevirisi EM2 olarak ve inceleme kolaylığı açısından 1959/1989/2012 tarihli *Kadın ve Kukla* adlı Tahsin Yücel çevirileri EM3 olarak; 1962 tarihli *Kadın ve Kuklası* adlı M. Doğan Özbay çevirisi ise EM4 olarak anılmıştır. Çokdillilik görülen yerler temalarına göre gruplandırılmış ve ortaya epigramlar, dini bayramlar, şehir, dağ, nehir, cadde adlarının oluşturduğu yer isimleri, bağırış çağırışlar, hitap şekilleri, para birimleri, kahramanların söylediği şarkı ve türkülerden oluşan 6 tema çıkmıştır. Bunun yanı sıra dipnotlar ve çevirmen notları şeklinde 2 alt kategori daha oluşturulmuştur.

Epigramların çevrilmesi

Romandaki epigramlar çevirmenler tarafından aşağıda Tablo 1.’de gösterildiği şekilde çevrilmiştir.

Adres	Address
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No: 14/8	Osmanağa District, Mürver Çiçeği Street, No: 14/8
Kadıköy / İstanbul / TÜRKİYE	Kadıköy / Istanbul / TURKEY
e-posta: editor@rumelide.com	e-mail: editor@rumelide.com
+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616	+90 (505) 795 8 124 / +90 (216) 773 0 616

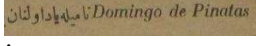
KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
Siempre me V. diciendo Que se muere V. por mi: Muerase V. y lo veremos Y despues dire que si. (s.1)	Her zaman sen bana diyorsun ki: “Ölürüm, ben sana feda olurum!” Öl de âlemde bari bir görelim... Sözüünü doğru ol zaman bulurum. (s. 3)	Metinde yer almamaktadır.	(1959) Metinde yer almamaktadır. Siempre me V. diciendo Que se muere V. por mi: Muerase V. y lo veremos Y despues dire que si. 1989- (s. 9) 2012- (s. 7)	Metinde yer almamaktadır.

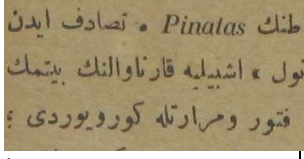
Tablo 1. Epigramların çevrilmesi

Seyahat romanının başında bunun bir İspanyol romanı olduğunu anlatan alt başlığın yanı sıra, okurun İspanyolca bilmesi halinde romanın konusunun da anlaşılmasını sağlayan bir epigram bulunmaktadır. Bu epigram romanın bir özeti gibidir (Jiménez, 1997: 46). KM’de İspanyolca olan bu metin EM1’de Türkçeye çevrilmiştir. EM2 ve EM4’de epigram yok sayılmıştır. EM3’te ise, 1959 yılında yok sayılmış, 1989 ve 2012’de İspanyolca olarak çevirinin başına konmuştur.

Dini öğeler içeren ifadelerin çevrilmesi

Dini öğeler içeren ifadeler çevirmenler tarafından aşağıda Tablo 2.’de verildiği gibi çevrilmiştir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
Le carnaval d’Espagne ne se termine pas, comme le nôtre, à huit heures du matin le mercredi des Cendres . Sur la gaieté merveilleuse de Séville, le memento quia pulvis es ne répand que pour quatre jours son odeur de sépulture: et le premier dimanche de carême , tout le carnaval ressuscite. C’est le Domingo de Piñatas , le dimanche des Marmites , la Grande Fête . s.4	 İspanya’da karnaval, Fransa’da olduğu gibi, “Çarşamba-i Ramad” denen perhizin ilk Çarşamba günü saat sekizde hitama resîde olmaz. O gün, insanlara asıllarının toprak olduğunu tekrar ve bu tenlerin ahirine hak olacağını ihtar için , yapılan ayin-i ruhani, Eşbiliye’nin şetâret-i harikanüması üzerine ancak dört gün müddetle, buy-i mürt ve türab-ı aludîni neşar eder ve perhizin ilk Pazar günü, karnaval bütün şaşaaısıyla revnakbar hayatını amade eyler. Domingo de Pinatas namıyla yâd olunan bu Pazar, büyük bir eğlence günüdür . s.5	İspanya’daki “karnaval” Fransa’daki gibi (küller çarşambası) denilen günde, sabahın sekizinde nihayet bulmaz. Sevil şehrinin coşkun neşvesinin üzerine matem rüzgarları ancak dört gün için ölüm kokularını yayabilir. Perhizin birinci Pazar günü karnaval yeniden dirilir. Domingo de Pinatas (tencerelerin pazar günü) tabir edilen gün büyük bir bayramdır .	İspanya karnavalı bizdeki gibi Ölüler çarşambası sabahının sekizinde bitmez. Memento quia pulvis es , Sevilla’nın o eşsiz neşesi üzerine ancak dört gün yayar o mezarlık kokusunu: ve büyük perhizin ilk pazarında bütün karnaval yeniden canlanır. Domingo de Pinatas’tır. Tencereler Pazarıdır. Büyük Bayramdır bu. s.3/11/11	İspanya karnavalı, bizimki gibi, büyük perhizin ilk çarşamba günü , saat sekizde sona ermez. Sevilla şehrine çöken sessizlik ancak dört gün devam eder. Büyük perhizin ilk pazar günü ise karnaval tekrar canlanır. Bu, bir mahrumiyet devresini takip eden, bir coşkunluk panayırı, bir Büyük Bayram’dır . s.6

Or, le 23 février 1896, Dimanche de Piñatas André Stévenol voyait approcher la fin du carnaval de Séville avec un léger sentiment de dépit, ... s.-4, 5	 İşte 1896 senesi Şubatının Pinatas' a tesadüf eden 23ncü günü, “Andre İstevenol” Eşbiliye karnavalının bitmek üzere olduğunu hafif bir hiss-i fütur ve merâretle görüyordu; s.5	1896 senesi şubatının yirmi üçüncü günü Andre Stevenol Sevil karnavalının bitmeğe yaklaşmasını, arzusu yerine gelmemiş bir adam hissi ile seyrediyordu.	23 Şubat 1806, Pinatas Pazarı günü , André Stévenol, Sevilla karnavalının bitmek üzere olduğunu hafif bir küskünlük duygusuyla görüyordu,...	İşte, 23 Şubat 1896'da, Büyük Perhizi takip eden ilk Pazar günü , André Stevenol karnavalın sona ermek üzere olduğunu üzülen düşünüyordu.

Tablo 2. Dini öğeler içeren ifadelerin çevrilmesi

İspanya'da kutlanan bir dini bayramın Fransa'da kutlanandan farkının tanıtıldığı ilk örnekte EM1 ve EM2'de “*comme le nôtre*” ifadesi Türkçeye “*Fransa'daki gibi, Fransa'da olduğu gibi*” şeklinde aktarılırken, EM3 ve EM4'te “*bizdeki gibi*” şeklinde çevrilmiştir. Böylece metni anlatıcı ve/veya seyyahın gözünden okumayı mümkün kıldıkları söylenebilir. Latince çokdillilik örneği olan *Memento quia pulvis es* [Toz olduğunu unutma] ifadesinin çevirisine gelince; EM1'de sözün açıklaması Latince sözün geri kalan kısmını da (...et in pulverem reverteris) [insanlara asıllarının toprak olduğunu tekrar ve bu tenlerin ahirine hak olacağını ihtar için] içerecek şekilde tamamen Türkçeye çevrilmiştir. Çevirmenin erek okuyucunun kültür dizgesine uygun gelecek bir strateji uyguladığı söylenebilir. EM2 ve EM4'te Latince söz [matem havası] ve [sessizlik] şeklinde çevrilerek ifade edilmiştir. EM3'te ise bu Latince söz olduğu gibi bırakılarak yabancı havanın sürdürüldüğü söylenebilir. İspanyolca *Domingo de Piñatas* ifadesinin çevirisinde ise; EM1'de bu ifade Osmanlı Türkçesi metnin içinde Latin harfleriyle bırakılmıştır ve yabancı havayı bu şekilde koruduğu söylenebilir. EM2'de ifade aynen bırakılmış ve yanına parantez içinde kaynak metindeki açıklama verilmiştir. EM3'te çevirmen ifadeyi aynen bırakmış ve hiçbir açıklama yapmamıştır, zira kendisinden sonra gelen “Tencereler Pazarı” ve “Büyük Bayram” ifadelerinin açıklayıcı olduğunu düşündüğü söylenebilir. EM4'te “*Domingo de Piñatas*” ifadesi eksiltiyle açıklayıcı çeviri yapılmıştır.

Yukarıda ikinci sırada listelenen ve dil değiştiriminin gözlemlendiği *Dimanche de Piñatas* ifadesinin çevirisinde; EM1'de çevirmen “*Piñatas*” ifadesini yine Latin harfleriyle bırakmış, Fransızca kısmını ise çevirmiştir. EM2'de dil değiştirimi olan bu ifade eksiltiyle, EM3'te “*Pinatas Pazarı günü*” şeklinde çevrilerek yabancı hava korunmuştur. EM4'te ise çevirmen “*Büyük Perhizi takip eden ilk Pazar*” diyerek açıklayıcı çeviri yapmıştır.

Yer adlarının çevrilmesi

Romandaki yer adlarını çevirmenler aşağıdaki Tablo 3.'te gösterildiği gibi çevirmişlerdir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
Il quitta las Sierpes . (s.5)	“ Sierpes ”ten mufarakat etti. (s.6)	Sierpes'den uzaklaştı. (s.6)	Las Sierpes'ten ayrıldı. (s.4/12/12)	Sierpes'den ayrıldı. (s.6)
...passa entre la Giralda et l'antique Alcazar , et... (s.5)	“ Ciralda ” ile eski “ El-Kasr ”dan geçti ve... (s.6)	Giralda ile eski Alkazar 'ın arasından...(s.6)	Giralda ile eski Alkazar arasından geçti ve... (s.4/12/12)	Giralda'yla eski Alcazar'dan (s.6)

...par la calle Rodrigo il gagna... (s.5)	Rodrigo sokağından ...(s.6)	Rodrigo caddesini takip ederek... (s.6)	calle Rodrigo'dan ... (s.4) calle Rodrigo yoluyla...(s.12/12)	Rodrigo caddesinden (s.6)
...il gagna les Delicias , (s.5)	... Delisiyas mesiresine geldi. (s.6)	Delicias'ın gölgeli ağaçlarının yanından... (s.6)	Delicias'a ... gitti. (s.4/12/13)	Delicias'da durdu. (s.6)
...Champs-Elysees d'arbres... (s.5)	...bir " Şanzelize "ye benzeyen... (s.6) 6	Metinde yer almamaktadır *	Ağaçların Champs-Elysees'ine ... (s.4/12/13)	Ağaçlarıyla Champs-Elysees'den farksız olan... (s.6)
...le longue de l'immense Guadalquivir peuple de vaisseaux. (s.5)	...gemilerle dolu Vadi el-Kebir nehri boyunca... (s.6) 6	...gemilerle dolu olan geniş Guadalquivir'e vasil oldu. (s.6)	...kayıklarla dolu uçsuz bucaksız Guadalquivir boyunca... (s. 4/12/13)	...gemilerle dolu Guadalquivir'in kıyısında... (s.6)
À Seville... (s.5)	Eşbiliye'de ... (s.6)	Sevil'de , (s.6)	Sevilla'nın (s.4/12/13)	Sevilla'da (s.6)
...dans Cordoue , dans Jérez , ou dans Malaga ? (s.7)	Kurtuba'da mı, " Yerez "de mi, yahut " Malaga "da mı? (s.12)	...onu Korku'da , Jerez'de yahut Malaga'da aramak lazımdı. (s.11)	Cordoue'da mı, Jérez de mi, Malaga da mı? 1959 (s.8) Cordoba da mı, Jérez de mi, Malaga da mı? (s.16/16)	İspanya'nın bütün şehirlerini dolaşamazdı ya... (s.9)

Tablo 3. Yer adlarının çevrilmesi

Seyahat romanındaki gerçek yer isimlerinin çevrilmesi özellikle önemlidir. EM1'de Endülüs'te bulunan bu yer isimleri Osmanlı Türkçesinde söylendiği biçimde yazılmıştır: *Séville* için *Eşbiliye*, *Guadalquivir* için *Vadi-el-Kebir*, *Cordoue* için *Kurtuba*. Fransızca *Champs-Elysees* için *Şanzelize* karşılığı kullanılmıştır. Ayrıca *calle Rodrigo* gibi cadde isimlerindeki İspanyolca "calle" sözcüğü de Türkçeye çevrilmiştir. EM2'de tüm yer isimleri Türkçe okunduğu gibi yazılmıştır: *Séville* için *Sevil*, *Guadalquivir* için *Guadalkivir*, *Cordoue* için *Korku* karşılıkları tercih edilmiştir. Yine EM2'de Fransızca *Champs-Elysees* tamlaması eksiltilmiş, *calle Rodrigo* gibi cadde isimlerindeki İspanyolca "calle" sözcüğü de Türkçeye çevrilmiştir. EM3'te çevirmen tüm yer isimlerini İspanyolca yazıldığı gibi bırakmıştır. Çevirmen ilk çevirisinde Fransızca *Cordoue* şeklinde bıraktığı yer ismini 1989 ve 2012 yılı çevirilerinde İspanyolca *Cordoba* şeklinde düzeltmiştir. Fransızca *Champs-Elysees* sözcüğünü ise yazıldığı gibi bırakmıştır. Calle sözcüğünü aynen bırakarak İspanyol havasını koruduğu söylenebilir. EM4'te yer isimlerinin tümü İspanyolca yazıldığı gibi bırakılmıştır. Ancak "calle" sözcüğüne [cadde] karşılığı verilmiştir. Ne var ki, tablodaki son örnekte görüldüğü gibi, bu çeviride KM'deki şehir isimleri [İspanya'nın bütün şehirlerini] şeklinde çevrilerek hem genelleme hem de eksiltme yapılmıştır.

Bağırış, çağırış ve konuşmaların çevrilmesi

Romanda geçen bağırış, çağırış ve konuşmalar çevirmenlerce aşağıda Tablo 4'te verildiği gibi çevrilmiştir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
“i Anda! i Hombre ! que no me conoce !” (s.4)	“Haydi! Savul! Ey beni tanımayan insan!” (s.4)	Anda! Hombre! que ne me conoce! (s.5)	“i Anda ! i Hombre ! que no me conoce !” (s.3/11/11)	BENİ TANIYAN VAR MI? (s.5)
Le cri des enfants vendeurs dominait tout : « i Huevo’ ! Huevo’ ! » C’était la bataille des œufs. « i Huevo’ ! ¿ Quien quiere huevo’ ? ! A do’ perra’ gorda’ la docena ! » (s.5)	Yumurta satan çocukların nidaları her şeyi hâkim oluyor, “Yumurta! Yumurta! Hani ya! Yumurta isteyen, düzinesi riyale!” âvâzesi her taraftan işitiliyordu. Yumurta muharebesi zamanı idi. (s.6-7)	Gürültünün üzerine çocukların sesleri işitiliyordu: - Huevo! Huevo... Yumurta muharebesi! Huevo! Quien quiero Huevo, a do perra gorda la docena! (s. 6-7) (İspanyolca dâğısteki imla hataları özgün metne aittir)	Satıcı çocukların bağırtıları her şeyi bastırıyordu: “Huevo! Huevo!” Yumurta savaşı vardı. “ Huevo’ ! Quien quiere huevo’? A do’ perra’ gorda’ la docena!” (s.5/13/13)	Satıcı çocukların bağırmaları bütün gürültüleri bastırır gibiydi: «Huevo! Huevo! = Yumurta! Yumurta! » Bu yaygaracı çocuklar başlayan yumurta muharebesinin cephesini satıyorlardı. (s.6)
...avec un « Muchísima’ gracia’, cavayero », jargoné à l’andalouse. (s.5)	Endüslülere mahsus şive ile birkaç kelime-i iltifat bezletmişti. (s.5)	Endülüslü şivesi bir cümle mırıldandıktan sonra... (s.6)	Endülüslü bir «Muchísima’ gracia’, cavayero », dedikten sonra... (1959, s.4) Endülüslü ağızla “Muchísima’ gracia’ cavayero,” diyerek... (1989, s.12) Endülüslü ağızla “Muchísima’ gracia, cavayero” diyerek... (2012, s.12)	Metinde yer almamaktadır.

Tablo 4. Bağırs, çağırış ve konuşmaların çevirisi

Kaynak metnin içinde romanın İspanya’da geçtiğini hatırlatan birçok bağırs, çağırış ve haykırış da İspanyolca yazılmıştır. İlk örnekteki “i Anda ! i Hombre ! que no me conoce !” ifadesi EM1 ve EM4’te Türkçeye çevrilmiştir. EM2 ve EM3’te ise aynen bırakılmıştır. İkinci örnekte bulunan [« i Huevo’ ! Huevo’ ! » C’était la bataille des œufs. « i Huevo’ ! ¿ Quien quiere huevo’ ? ! A do’ perra’ gorda’ la docena ! »] ifadesindeki İspanyolca haykırışlar EM1’de Türkçeye çevrilmiştir. EM2 ve EM3’te bu ifadeler İspanyolca bırakılıp çevrilmezken, EM4’te çevirmen sadece *Huevo* sözcüğünün yumurta olduğunu belirtecek şekilde yanına = (eşittir) işareti koymuş ve diğer İspanyolca haykırışları eksiltirerek aktarmıştır. Ayrıca, tabloda gösterildiği gibi, EM4’te çevirmen çocukların oyun yumurtalarını belki de cephaneye benzetip ekleme yapmıştır ama basım hatası olduğunu düşündürtecek şekilde bu ekleme çeviride [cephanesi] şeklinde yer almaktadır.

Tabloda ikinci sırada verilen « Muchísima’ gracia’, cavayero » şeklindeki Endülüslü şivesiyle konuşulan ifadelerin çevirisine bakıldığında, EM1’de bu ifadeler bir iltifat olarak yorumlanarak [Endülüslülere mahsus şive ile birkaç kelime-i iltifat bezletmişti] şeklinde; EM2’de konuşma ifadeleri eksiltirerek [Endülüslü şivesi bir cümle mırıldandıktan sonra...] şeklinde çevrilmiştir. EM4’te bu ifadeler tamamen eksiltirirken, EM3’te bu konuşma ifadeleri aynen bırakılmıştır.

Hitap biçimleri

Romanda geçen İspanyolca hitap biçimleri çevirmenlerce aşağıda Tablo 5.'teki gibi çevrilmiştir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
les caballeros et les señoras (s.6)	kadın ve erkeklere (s.7)	caballero ve senoralar (s.7)	caballerolar, senoralar da (s.5/13/13)	kadın ve erkekler (s.6)
Au moins je n'en dirai pas de mal, je ne médierai pas, cabeyro! (s.10)	Metinde yer almamaktadır. Hiç olmazsa hakkında fena söylemeyeceğim, zemm-i gıybet etmeyeceğim! (s.18)	Onu zem edemem Kaballero! Fakat mademki o kadar merak ediyorsunuz... (s.14)	... aleyhinde konuşmayacağım onun, cabeyro! (1959, s.12) ... hakkında kötü konuşmayacağım onun, cabeyro! (s.21/s.21)	Metinde yer almamaktadır. Mama fihi, benden fena bir şey de istemiyorsunuz. (s.11)
Ce n'est pas la chambre qu'il faut à une mozita . (s.49)	Bu kıza böyle oda yakışmaz. (s.92-93)	Benim gibi bir kızoğlankıza böyle bir yatak yakışmaz. (s.62)	Bir mozita'ya göre bir oda değil burası. (s.61/69/73)	Burası bir bâkireye lâayk bir oda değil! (s.58)

Tablo 5. Hitap biçimlerinin çevrilmesi

Dil değiştirimi içeren hitap biçimlerinin çevirisinde ilk sırada verilen örnekte EM1 ve EM4'te çevirmenler "les caballeros et les señoras" şeklindeki İspanyolca hitapları ortadan kaldırarak [kadınlar ve erkekler] şeklinde Türkçeye çevirmiştir. Buna karşılık, EM2 ve EM3'te [caballerolar ve senoralar...] şeklinde ifade edilmiştir. İkinci sıradaki örnekte "cabeyro!" ifadesi EM1 ve EM4'te eksiltiştir. EM2'de [kaballero] şeklinde farklı yazılarak aktarılırken, EM3'te olduğu gibi bırakılmıştır. Son sıradaki örnekte ise "mozita" ifadesi EM1, EM2 ve EM4'te çevirmenler tarafından sırasıyla [kız, kızoğlankız ve bakire] şeklinde çevrilirken, EM3'te değiştirilmeksizin ve kaynağa olduğu gibi eğik harflerle yazılarak bırakılmıştır.

Şarkı, Türkülerin Çevrilmesi

Romadaki şarkı ve türküler çevirmenler tarafından aşağıdaki Tablo 6.'da verildiği şekilde Türkçeye aktarılmıştır.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
Dime, niña, si me quieres ; Por Dios, descubre tu pecho... Petite aux vingt novios (Et avec moi vingt et un), Si tous sont comme je	Sen beni ister misin? Gel söyle, Allah aşkına! Merhamet kıl! Göğsünü aç söyle, Allah aşkına! Yirmi âşık peykte gezmekte	<i>Dime mina si me kiere;</i> <i>Por Dios descubre tu pecho</i> Yirmi dostlu yavrum, (Benle oldu yirmi bir),	Dime, nina, si me quieres; Por Dios, descubre tu pecho... Yirmi noviolu haspa (Ben de varım; yirmi bir),	Dime, nina, si me quieres; Por Dios, descubre tu uecho... Yirmi aşıklı kız, (Ve benimle yirmi bir),

suis, Tu resteras toute seule. (s.23)	Onlara bir de dâhil oldum ben Bana bakarsa ah, yirmisi de, O zaman pek açıkta kaldın sen. (s.43)	Hepsi benim gibi ise, Yalnız kalırsın yavrum. (s.29)	<i>Hepsi benim gibiye, Kalırsın tek başına.</i> (s.28/37/39)	Eğer hepsi benim gibiye Yapayalnız kalırsın. (s.25-26) (İspanyolca sözlerdeki imla değişiklikleri EM4'e aittir.)
« ¿ Hay quien nos escuche ? – No. – ¿ Quieres que te diga ? – Di. – ¿ Tienes otro amante ? – No. – ¿ Quieres que lo sea ? – Si. ⁷ --- 7.« Quelqu'un nous écoute ? – Non. – Tu veux que je te dise ? – Dis. – Tu as un autre amant ? – Non. – Tu veux que je le sois ? – Oui.	“-Bilemem, kimse dinliyor mu bizi? -Kimse yok, Hayır. - Söyleyeyim mi sana? -Söyle. –Dostun senin acep var mı? -Hayır. – Dostun olur muyum acaba? -Ne demek? – Redde bir sebep var mı?” (s.60)	Haykien nos tscuche? - Non (1) Kieres ke te diga? - Di Tienes otre amante? -No. Kieres ke io sea? -Si. --- (1) -Bizi kimse dinliyor mu? - Hayır. - Söylediğimi istiyor musun? - Söyle. - Başka bir âşkın var mı? -Hayır. - Ben o âşkın olayım mı? - Evet. (s.40)	“Dinleyen var mı bizi? - Yok - Söyleyeyim mi sana? - Söyle - Başka sevgilin var mı? - Yok - Ben olayım mı sevgilin? - Evet. (s.39/46/51)	Hay quien nos escuche ? – No. (Bizi dinleyen var mı? - Hayır) Quieres que te diga ? – Di. (Sana söyleyeyim mi? - Söyle.) Tienes otro amante ? – No. (Başka âşkın var mı? - Hayır.) Quieres que lo sea ? – Si. (Âşkın ben olayım mı? - Evet.) (s.36)

Tablo 6. Şarkı ve türkülerin çevrilmesi

Romandaki kadın kahramanın (Concha Perez) söylediği İspanyolca şarkıların çevirisinin verildiği tablodaki ilk sıradaki örnekte, EM1’de İspanyolca olan şarkı Türkçeye aktarılmıştır. Bununla birlikte, EM2, EM3 ve EM4’te İspanyolca metin çevrilmeden bırakılmıştır. Aynı örneğin Fransızca olan kısmındaki “novio” ifadesi ise EM1, EM2 ve EM4’te çevirmenler tarafından sırasıyla [âşık, dost ve âşık] şeklinde çevrilirken, EM3’te KM’deki şekliyle bırakılmıştır. Son sıradaki örnekte bulunan İspanyolca şarkının KM’de dipnot olarak Fransızcası verilmiştir. EM1 ve EM3’te çevirmenler İspanyolca şarkıyı dipnottaki açıklamasında buldukları Fransızcası üzerinden Türkçeye çevirmiştir. EM2’de çevirmen İspanyolca şarkıyı kaynak metinde yazıldığı gibi değil, ancak /q/ sesinin bulunduğu yerlerde k harfi kullanarak ve başka yerlerde de tapaj hatalarıyla yazmış ve dipnot koyup Fransızca açıklamayı Türkçeye çevirmiştir. EM4’te ise İspanyolca şarkı aynen bırakılmış, Fransızca dipnot parantez içlerinde metne eklenerek çevrilmiştir.

Dipnotların çevrilmesi

Dipnot çevirilerinin incelenmesinde, kaynak metinde mevcut ve erek metne aktarılan dipnotlar ile kaynak metinde bulunmayıp, erek metne çevirmen notu olarak eklenen dipnotlar olmak üzere iki tür dipnot gözlenmiştir. Kaynak metinde bulunan dipnotların çevrilmesi Tablo 7’de, çevirmen notları ise Tablo 8’de verilmiştir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
« Concepcion, Concha, Conchita, Chita ¹ . » 1. Prononcer: Conntcha, Conntchita, etc. (s.11)	“Konsepsiyon, Konça, konçita, çita [1]” diyordu. (1) Sırasına göre sunh yahut saniha manasına gelen Konsepsiyon’un ism-i tasgirleridir. (s.20)	“Konsepsion, Konça, Konçita, Çita...” (s.15) --- Metinde yer almamaktadır.	“Concepcion, Concha, Conchita, Chita ¹ .” -- 1 Konça, Konçita okuyun. (s.13/22/22)	“Concepcion, Concha, Conchita, Chita.” (s.12) --- Metinde yer almamaktadır.
... qu'elle n'avait pas de novio ² et qu'on l'appelait Concha Perez. -- 2. Novio, et le féminin novia, correspondent exactement à ce que les ouvriers français appellent une connaissance. C'est un mot délicat en ceci qu'il ne préjuge rien et qu'il désigne à volonté l'amitié, l'amour ou le plus simple concubinage. (s. 22)	... aşığı, dostu yoktu; ismi de Konça Perez idi. (s.42) --- Metinde yer almamaktadır.	...Novio (1) su olmadığını ve adının da Konça Perez olduğunu öğrenmişti. --- (1) Novio ve müennesi olan Novia Fransız amelesinin ahabap dedikleri kelimenin mukabilidir. Bu kelimenin haddi zatında muayyen bir mânâsı yoktur. Dostluk, aşk, orospuluk gibi istenildiği gibi mânâya gelir. (s.28)	...novio'su (1) olmadığını, adının Concha Perez olduğunu... --- 1. Sevgili aftos (1959-27) 1. Novio sevgili anlamına gelir. Hiçbir önyargı içermemesi, dostluk, aşk ya da yalnızca bir arada yaşamayı belirtmesi açısından ince bir sözcüktür. (1989, s.36; 2012, s.38)	...sevgilisi olmadığını, adının Concha Perez olduğunu biliyordu. (s.25) Metinde yer almamaktadır.
...un grand escogriffe vêtu d'un uniforme de garde civil ³ --- 3. Gendarme espagnol (s.24)	...bir jandarma göründü, kocaman çizmeleriyle bölme üzerine atladı. (s.45) Metinde yer almamaktadır.	...kompartımandan jandarma üniformalı iri bir herif... (s.30) Metinde yer almamaktadır.	Her şey yatıştıktan sonra, jandarma elbisesi giymiş iri yarı bir herif... (s.29/38/40) Metinde yer almamaktadır.	..., iri yapılı, çirkin yüzlü bir jandarma meydana çıktı. (s.27) Metinde yer almamaktadır.
Une après-midi, par désœuvrement, j'entrai à la Fábrica ⁴ . --- 4. La manufacture de tabacs en Séville. (s.27)	...yapacak bir şey bulamadığım için Eşbiliye tütün fabrikasına girdim. (s.52) Metinde yer almamaktadır.	Bir gün öğleden sonra işsizlikten sıkılarak fabrika (1)ya girdim. --- (1) Sevil'de sigara yapılan mahal (s.35)	Bir öğle sonu can sıkıntısından Fabrikaya (1) girdim. (1) Tütün fabrikası. 1959 (s.33) (1) Sevilla'da tütün fabrikası. (s.42/s.46)	Bir gün öğleden sonra can sıkıntısını defetmek için tütün fabrikasına girdim. (s.30) Metinde yer almamaktadır.
«...si vous me donnez une perra chica ⁵ ... 5. Un sou. (s.29)	-... bana on para verir misiniz? (s.56) Metinde yer almamaktadır.	... bana bir “ perra chica ” verirsen ... (s.37) Metinde yer almamaktadır.	...bana, bir perra chica (1) verirseniz, (1) Bir kuruş. (s.36/44/48)	...bana bir kuruş verirseniz, ... (s.33) Metinde yer almamaktadır.
- Eh bien, donnez-moi un réal ⁶ ... 6. Cinq sous. (s.29-30)	Haydi görelim, bana bir riyal [1] veriniz... [1] Bir İspanyol riyalı takriben gümüş elli para kıymetindedir. (s.56)	Hadi bir riyal ver! ... (s.38) Metinde yer almamaktadır	Haydi bakalım, bana bir réal verin (2)... (2) Beş kuruş. (s.36/44/48)	Bana beş kuruş verin, ... (s.33) Metinde yer almamaktadır.
- Je suis mozita ⁸ » 8. Mozita est un mot	- Kız oğlan kızım. (s.61)	- Kızoğlankızım (s.41)	- Ben mozita'yım (1).	- Bakireyim (s.37)

plus familier que Virgen, et que les jeunes filles emploient plus librement pour exprimer qu'elles sont restées pures. Le mot français qui traduit la même nuance est aujourd'hui déconsidéré. (s.49)	Metinde yer almamaktadır	Metinde yer almamaktadır.	(1) Bakire, temiz kalmış. 1959 (s.40) (1) Mozita virgenden daha teklifsiz bir sözcüktür. Genç kızlar arı kaldıklarını belirtmek için bu sözcüğü rahatlıkla kullanırlar. Aynı ayrımı belirten Fransızca sözcük bugün saygınlığını yitirmiştir.(s.47/51)	Metinde yer almamaktadır
On l'appelait le Morenito 9. « Le petit brun. » (s.59)	... “morenito” diye çağırıyorlardı. 1. İspanyolca “küçük esmer” manasına gelir. (s.115)	Lakabı Morenito (1) olan... --- (1) küçük esmer demektir. (s.74-75)	Morenito [1] diyorlardı ona, (1) Küçük esmer. (s.73/82/88)	Herkes ona “Morenito” (*) diye... (*) Küçük esmer. (s.69)
– ...Elle montre son nombril à des Inglès ¹⁰ . --- 10.Le mot Inglès (Anglais) désigne tous les étrangers, en Espagne. (s.61)	Yukarıda birkaç “Inglez”[2] var,...--- [2] Bu kelime İspanyolca İngiliz demektir. Lakin herhangi milletten olursa olsun ecnebilere göstermek için kullanılır. Bizde muadili olan “frenk” gibi. (s.113)	... İngilizlere göbeğini gösteriyor. (s.76) Metinde yer almamaktadır.	... Inglèslere [1] göbeğini gösteriyor. (1) İspanya’da Inglès (İngiliz) kelimesi ecnebi anlamında kullanılır. 1959 (s.75) (1) İspanya’da Inglès (İngiliz) sözcüğü bütün yabancıları belirtir. (s.84/90)	 Yukarda İngilizlere göbeğini gösteriyor. (s.71) Metinde yer almamaktadır.
.... je choisis pour elle un palacio ¹¹ ... --- 11.Hôtel privé. (s.69)	... hususî bir hane intihap ve isticar ettim. (s.128) Metinde yer almamaktadır.	... bir “palacio” (1) intihap ettim. (1) İspanyolca konak demektir. (s.88)	...bir konak seçtim. Metinde yer almamaktadır. (s. 85/96/102)	güzel bir köşk seçtim. (s.82) Metinde yer almamaktadır.
... la grille ¹² était fermée aux barres. --- 12. Les maisons espagnoles sont fermées par une grille à travers laquelle on voit, au-delà d'un large passage, le patio, cour intérieure d'une architecture très ornée, avec une fontaine et des plantes vertes.	... demir parmaklıkları kapı muhkemce sedd edilmişti [1]. [1] İspanya’da evlerin sokak kapıları umumiyetle demir parmaklıklıdır. Aralıktan evin havaisi ve alelade fiskiyelele müzeyyen bir seddi görülür. Her İspanyol evinde yazın kameriye hizmetini gören böyle çardaklı birer set inşası adettir. Bu gibi setlere (patio) derler. s.129	... Parmaklığa (2) kol demiri vurulmuştu. [2] İspanyol evleri umumiyetle demir bir parmaklıkla kapanır. Bir koridordan evin ortasında bir havuz ve yeşil nebatlarla süslü oymalarla müzeyyen bir tarzı mimaride yapılmış iç avlu görünür. s.88	... parmaklıkları avlu kapısı demir çubuklarla... (1959, s.86) Metinde yer almamaktadır. ...parmaklıkları avlu kapısı demir çubuklarla kapanmıştı. (1) İspanyol evleri parmaklıkları bir kapıyla kapanır. Parmaklıklar arasından geniş bir geçitin ötesinde, patio, bir çeşme ve yeşil bitkiler, çok süslü bir iç avlu görünür. (s.97/103)	Demir parmaklıkları kapı sınıksı kapalıydı. (s.83) Metinde yer almamaktadır.

Tablo 7. Kaynak metinde bulunan dipnotların çevrilmesi

KM’de toplam 12 dipnot bulunmaktadır. Çevirmenlerin bu dipnotları çevirme konusunda farklı eylemleri olmuştur. Tabloda ilk sırada sunulan örnekte roman kahramanının adının nasıl okunacağını gösteren dipnot EM4’te yok sayılırken, EM3’te çevirmen bu çeviri yapmıştır. EM2’de dipnot

çevrilmemiş ve adlar dipnotun içeriğinin işaret ettiği gibi Türkçe okunuşlarıyla yazılmıştır. EM1’de ise çevirmen Osmanlı Türkçesinde isimler okunduğu gibi yazıldığından, dipnotu okunuşları gösteren bir dipnot yerine küçültme isimlerini açıklayan bir dipnot şeklinde çevirmiştir. Dipnotla açıklanan [novio] sözcüğü, EM1’de dipnottaki bilgi kullanılarak [aşığı, dostu] şeklinde iki sözcükle karşılanmıştır. EM2’de dipnot çevrilmiştir. EM3’te çevirmen 1959’daki çevirisinde bir çevirmen notu koyarak [sevgili, aftos] şeklinde açıklama yapmış, sonraki çevirilerinde ise KM’deki dipnotu çevirmiştir. EM4’te çevirmen dipnotu metnine almayıp sözcüğü [sevgili] şeklinde çevirmiştir.

KM’deki dipnotlardan bir diğeri [garde civil]dir ve açıklamasında İspanyol jandarması yazmaktadır. Bütün çevirmenler bu dipnotu çevirmemeyi tercih edip jandarma şeklinde Türkçeye aktarmışlardır. KM’de dipnotla açıklanan İspanyolca [La Fábrica] dipnotu EM1’de dipnot olarak çevrilmeyip, metne alınmıştır ve İspanyolca gösterge silinmiştir. EM2’de ise bu dipnot çevrilmiştir. EM3’te çevirmen KM’deki bu dipnotu 1959’daki çevirisinde [tütün fabrikası], sonraki çevirilerinde [Sevilla’daki tütün fabrikası] şeklinde çevirmiştir. EM4’te çevirmen bu ifadeyi dipnot olarak çevirmeyip içeriğini [tütün fabrikası] şeklinde metnine aktarmıştır. KM’de beşinci sırada yer alan dipnot [une perra chica] sözcüğünün Fransız para birimi karşılığını (un sou) gösterir. EM1’de bu ifade metnin içinde dipnot kullanmadan [on para] diye çevrilmiştir. EM2’de de dipnot kullanılmadan [perra chika] olarak aktarılmıştır. EM3’te çevirmen dipnot ile [perra chica] için [bir kuruş] karşılığını vermiştir. EM4’te [perra chica] sözcüğü çevrilmeden ve dipnot verilmeden metnin içinde [bir kuruş] şeklinde verilmiştir. KM’deki altıncı dipnot [réal] sözcüğünün Fransız para birimi (cinq sous) karşılığıdır. EM1’de sözcük metinde dipnot kullanılarak Osmanlı para birimine göre açıklanmıştır. EM2’de çevirmen dipnot kullanmadan [riyal] şeklinde çevirmiştir. EM3’te çevirmen dipnot açıklamasında Türk para birimi kuruşu tercih ederek [5 kuruş] şeklinde aktarırken, EM4’te çevirmen dipnotu metne almayıp İspanyolca göstergeyi atarak, yerine [5 kuruş] ifadesini kullanarak çevirmiştir.

KM’de yer alan 7. dipnot şarkı ve türkülerin çevirisi kısmındaki tabloda yer aldığı için bu tabloda tekrar gösterilmemiştir. KM’deki 8. dipnot olan [mozita] sözcüğü sadece EM3’te KM’de olduğu gibi dipnot olarak verilirken, EM1, EM2 ve EM4’te çevirmenler dipnotu metinlerine almayıp sözcüğü sırasıyla [kızoglankızım, kızoglankızım ve bakireyim] şeklinde çevirmiştir. KM’deki 9. dipnotta [morenito] sözcüğü [le petit brun] (küçük esmer) olarak açıklanmıştır. EM1’de çevirmen [morenito] nun hangi dilde olduğu bilgisini ekleyip, İspanyolca’da [küçük esmer] manasına geliyor diyerek aktarmıştır. EM2, EM3 ve EM4’te çevirmenler *morenito* sözcüğünü metin içerisinde kullanıp dipnot ile [küçük esmer] diyerek çevirmişlerdir. KM’de [Ingless] sözcüğü için 10. dipnotta verilen açıklama EM1’de erek kültürdeki karşılığına gönderme yapılarak çevrilmiştir. EM2 ve EM4’te ise çevirmenler dipnotu çevirmeyip [İngilizler] şeklinde aktarmışlardır. EM3’te çevirmen tüm çevirilerinde dipnotu Türkçeye aktarırken, dipnotta 1959’daki çevirisinde kullandığı [ecnebilere] sözcüğü yerine sonraki çevirilerinde [tüm yabancıları] ifadesini kullanmıştır.

KM’deki 11. dipnot ile verilen İspanyolca [palacio] sözcüğünün açıklamasında tüm çevirmenler farklı tercihler kullanmıştır. EM1’de dipnottaki [hôtel privé] açıklaması dipnot verilmeyerek erek metne [hususî bir hane] şeklinde aktarılmıştır. EM2’de ise bu dipnot [İspanyolcada konak demektir] şeklinde çevrilirken, EM3 ve EM4’te dipnot olarak yer verilmeyerek sözcük sırasıyla [konak ve güzel bir köşk] şeklinde Türkçeye aktarılmıştır. KM’deki 12. dipnot [la grille] sözcüğü içindir. Yazar bu dipnotta İspanyol evlerini betimlemektedir. EM1 ve EM4’te çevirmenler [la grille] sözcüğünü [demir parmaklıklı kapı] şeklinde çevirmiş, ancak EM4’te çevirmen dipnot kullanmazken, EM1’de çevirmen dipnotu Türkçeye aktardığı gibi, içinde geçen [patio] sözcüğünü de açıklamıştır. EM2’de çevirmen [la grille] için parmaklık sözcüğünü tercih edip dipnotu da çevirmiştir. EM3’te çevirmen söz konusu

sözcüğü [parmaklıklı avlu kapısı] şeklinde çevirirken, 1959 yılındaki çevirisinde dipnot vermemiş, diğer çevirilerinde ise KM'deki dipnotu çevirmiştir.

Çevirmenlerin ekledikleri çevirmen notları

Romanda bulunmamasına rağmen çevirmenlerin açıklama getirmek üzere kullandıkları çevirmen notları Tablo 8'de listelenmiştir.

KM (1898)	EM1 (1922)	EM2 (1940)	EM3 (1959/1989/2012)	EM4 (1962)
– Faites passer ma carte à la señora . (s.9)	- Kartımı sinyora[1] ya takdim ediniz. (1) “Sinyora” kelimesi İspanyollarda “madam” makamındadır. (s.15)	Metinde yer almamaktadır	Metinde yer almamaktadır	Metinde yer almamaktadır
...une somme de mille douros pour payer... (s.52)	... bin “doro” [1] almıştı;... [1] doro, takriben yirmi beş kuruş kıymetinde gümüş sikkedir. (s.98)	Metinde yer almamaktadır	Metinde yer almamaktadır	Metinde yer almamaktadır
J'entrai un soir dans le Baile de là-bas. (s.54)	Metinde yer almamaktadır.	Bir akşam oranın Baile (1) ine girdim. (s.68) 1. Bizdeki eski balozlar tarzında bir avam balosu.	Metinde yer almamaktadır.	Metinde yer almamaktadır.
Elle achevait son boléro dans un mouvement de passion furieuse. (s.54)	Metinde yer almamaktadır.	(Bolero) (1) sunu şiddetli bir aşk hareketi ile bitiriyor... (s.69) 1. Bir nevi dans.	Metinde yer almamaktadır.	Metinde yer almamaktadır.
...dansaient une jota forcenee devant... (s.61)	Metinde yer almamaktadır.	... delicesine bir jota (1) oynuyordu. (s.77) 1. Bir nevi dans.	Metinde yer almamaktadır.	Metinde yer almamaktadır.
... semblaient poudrées de cette fleur délicate qui embrume la peau des créoles . (s.7)	Metinde yer almamaktadır.	Metinde yer almamaktadır.	Müstemlekelerde doğmuş beyaz Avrupalı (1959, s.7) Sömürgeci doğmuş Avrupalı (1989, s.14; 2012 s.15).	Metinde yer almamaktadır.

Tablo 8. Eklenen çevirmen notları

EM1'de KM'de dipnot olarak verilmeyen iki ifade için çevirmen notu eklenmiştir. 1. örnekte [señora] sözcüğü [Sinyora kelimesi İspanyollarda “madam” makamındadır] şeklinde açıklanırken, ikinci örnekte [mille douros] ifadesi [bin doro] şeklinde çevrilip çevirmen notunda [doro, takriben yirmi beş kuruş kıymetinde gümüş sikkedir] açıklaması yapılmıştır. EM2'de KM'de geçen [Baile] ve [bolero] sözcükleri çeviride aynen bırakılmış ve çevirmen dipnotu ile Türkçe açıklamaları verilmiştir. EM3'te KM'de geçen [Créoles] sözcüğü 1959 çevirisinde [müstemlekede doğmuş Avrupalı] ve 1989 ile 2012 çevirilerinde ise [sömürgeci doğmuş Avrupalı] şeklinde çevirmen notu eklenerek çevrilmiştir.

Sonuç gözlemleri

Çevirmen kararları ve dayanakları sorgulanarak gerçekleştirilen bu betimleyici çalışmada, araştırma sorusunu “Pierre Louÿs’un *La Femme et le Pantin-roman espagnol* adlı romandaki dil değiştirimi ve çokdillilik öğelerini çevirmenler neden gözlemlediğimiz şekilde çevirmiş olabilir?” sorusu oluşturmaktaydı. Toury’nin süreç öncesi çeviri normlarını işlettiğimizde, bunda çevirmenlerin ve yine eyleyici olarak yayınevlerinin ön kararlarının belirleyici olduğu söylenebilir.

Cumhuriyet öncesi çeviri geleneğinden gelen Hasan Bedreddin’in 1922 yılında romanı yine bir seyahat ve aşk romanı olarak çevirme gayretinde bulunduğu izlenmektedir. Ancak bu gayreti sadece kaynak metni de resimli olan romanı yine aynı resimleri kullanıp çevirerek gösterdiği söylenebilir. Romanın egzotik havasını yan metinle vermeyi tercih etmiş olabilir. Fransızca olan metnin yanı sıra, İspanyolca olan epigramı da Osmanlı Türkçesine aktarmıştır. İncelememiz ışığında romanın egzotik İspanyol havasını koruma konusunda gayret göstermeyi tercih etmediği, yerlileştirici bir çeviri yaptığı söylenebilir. Matriks normlar ve çeviri süreci normları açısından baktığımızda, Hasan Bedreddin özel gün isimlerini erek dizge okuyucusunun anlayabileceği biçimde yerlileştirerek ve/veya açıklayarak çevirmiştir. Bu açıklamaların kiminde kaynak dildeki sözcüğü koruduğu görülmektedir. Bazılarında ise doğrudan yerlileştirme stratejisi izlediği görülmüştür. Özel isimleri ve hitapları Türkçe okunduğu şekliyle çevirdiği izlenmiştir. Dolayısıyla yerlileştirme stratejisini tercih ederek erek kültürün normlarına göre bir çeviri yaptıklarını söyleyebiliriz. Betimleyici çalışmalar tarihsel çeviri araştırmalarının önemli bir yapı taşıdır (krş. Bengi-Öner 1999; Parker 2009: 107). Osmanlı edebiyatını çevirileriyle biçimlendiren Hasan Bedreddin’in çevirisini incelediğimizde erek kültür okuyucusunun anlayabileceği, okuyucuyu bilgilendiren bir çeviri yapmayı amaçladığı söylenebilir.

Erken Cumhuriyet döneminde ise Çeviri Bürosu’nun çeviri faaliyetlerine denk gelen bir dönemde 1940’ta çeviriyi yapan Refi Cevat Ulunay, Türkçe çeviride resimleri yine kullanmıştır. 1924-1938 döneminde yurtdışında sürgünde olan Ulunay, affedildiği 1938’den sonra yurda döndüğünde merkez edebiyat eserlerinin çevirilerini üreten Tercüme Bürosu çevirmenlerinin aksine çevresel edebiyat ürünlerini çevirmeyi tercih etmiştir. 1940 yılında basılan *Kadın ve Oyuncağı* çevirisinde Refi Cevat Ulunay’ın kaynak metnin başındaki epigramı çevirmediği, çevirmen notu kullandığı gözlenmiştir. İspanyolca şarkı, türküler ve isimleri Türkçe okunuşları ile vermesi, dil değiştirimini erek kültürün sesletimine uygun yaptığını göstermektedir. Ayrıca doğrudan anlatımlı ifadeleri İspanyolca bıraktığı gözlenmektedir. Dolaylı anlatımlı ifadelerini İspanyolca kullanmadan erek kültür diline uygun çevirdiği söylenebilir. Bu yönleriyle erek dizgedeki yabancı dilin sesletimi çevirinin bir seyahat romanı olarak alımlanmasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Cumhuriyet dönemi çevirmenlerinden Tahsin Yücel’in çevirileri ise resimleri içermemiştir. Mehmet Doğan Özbay çevirisinde ise yine resimler kullanılmamış, ancak çeviri 1959’da Brigitte Bardot’nun oynadığı romandan uyarlanan aynı adlı filmde yapıldığından ön ve arka kapakta romandaki ve filmdeki erotizm fazlasıyla vurgulanmıştır. Arka kapakta filmde oynayanların adları da yazılmıştır.

Tahsin Yücel (1933-2016) edebiyat metinleri çevirisinde erek kültür ve dilde akıcı ve yerlileştirici bir çeviri stratejisi kullanmanın gerekli olmadığı düşüncesini savunmuştur (Ece 2013: 98). Yücel’in 1959 yılındaki *Kadın ve Kukla* çevirisi matriks normlar açısından 1989 ve 2012 yılı çevirilerinden farklıdır. Romanın başındaki epigram 1959 yılındaki çeviride bulunmazken, 1989 ve 2012 metinlerinde bu İspanyolca epigram Türkçeye çevrilmeden bulunmaktadır.

Erek metinde görülen yer isimleri, dini gün ve bayram isimleri, şarkılar türküler, hitap şekilleri ve konuşma dili gibi doğrudan anlatımlı ifadelerin söz konusu olduğu bağırış, çağırış haykırışlar gibi kültürel özellikleri belirten İspanyolca ifadelerin ve metnin başındaki İspanyolca epigramın kaynak metindeki dil değiştirimi ve çok dillilik özelliğini aktardığı söylenebilir. Bu çeviri stratejisi Yücel'in edebiyat çevirilerindeki yabancılaştırıcı, kaynak metindeki bağlantıları erek metne aktarabilme yaklaşımına uymaktadır. Dahası, bu çalışmadaki bulgularımız araştırmacıların kendisi üzerine yaptığı araştırmalarla uyumludur. Onun çevirileri kaynak metnin yazarının üslubunu silmek istemeyen; doğallaştırıcı, akıcı çeviri yerine yabancılaştırıcı çeviri yaklaşımını benimseyen bir tarzdaydı (Krş. Ece, 2013: 95). Çevirmen son iki çevirisinde Arapça ve Farsça kökenli sözcükler yerine öz Türkçe sözcükleri tercih etmiştir. Yazarın tüm dipnotlarını çevirmiş ve bir adet de çevirmen notu kullanmıştır. Böylece yazarın oluşturmaya çalıştığı çokdilli ve yabancı havayı korumayı tercih ettiği ve yabancılaştırıcı bir strateji kullandığı söylenebilir.

Kadın ve Kuklası (1962) çevirisinde Doğan Özbay İspanyolca ve Fransızca özel isimleri özgün halleriyle bırakmıştır. Çevirmen notu kullanmayıp İspanyolca bazı sözcüklerin anlamlarını yanlarına yazmıştır. İspanyolca türküler İspanyolca bırakmış, Fransızcaları çevirmiştir. Kaynak metindeki İspanyolca epigramı çevirmemiş ve kaynak metindeki 11 dipnottan sadece bir tanesini çevirmiştir. Seyahat romanı çevirilerindeki tek bir dil olgusunu korumanın getirdiği zorluk (Cronin, 2008: 10) böyle bir tercihe neden olabilir. Arka kapaktaki Brigitte Bardot çizgi figürü doğrudan 1959'da *La Femme et le Pantin* ismiyle Pierre Louÿs'ten uyarlanan filme yapılmış bir göndermedir. Bu metin dışı öge ile yayınevinin romanın erek okuyucu kitlesi üzerindeki etkisini çoğaltmak istediği gözlenmektedir. Çalışmamıza konu olan çevirinin sonuna eklenen kısaltılmış roman çevirisi, çevirmenin kimi zaman kısaltılmış çeviri yaptığını göstermektedir. Çalışmamızda çevirmenin bir dipnot dışında dipnotları çevirmemeyi tercih ettiği görülmüştür. Romanın başındaki epigram çeviriye alınmamıştır. Çevirmen notu kullanmamıştır. Bağırış çağırış gibi doğrudan anlatım ifadelerinin çevirisinde erek kültürün dilsel dizgesine göre bir çeviri stratejisi tercih etmiştir. İspanyolcaları çevirmeden bırakmıştır. Sadece bir İspanyolca sözcüğün hemen yanına eşittir işareti koyarak Türkçesini yazmıştır.

Resimli seyahat romanındaki çokdilliliğin çevirisine odaklanan çalışmamızda çevirmenlerin eksiltme, metin-içi çeviri yapma, açıklama gibi stratejiler kullandığı görülmüştür. Geç Cumhuriyet dönemi çevirmenlerinin yabancı havayı korumak üzere çift dilliliğe müdahale etmediği, Osmanlı geleneğinden gelen ve erken Cumhuriyet dönemi çevirmenlerinin açıklama ve metin içi çeviri yoluyla yerleştirmeye çalıştığı görülmüştür. Ayrıca çevirmen notu kullanarak açıklama yapmışlardır. O dönem çevirmenlerin görünürlüğünü sağlayan bu eylem okurlar açısından anlaşılabilirliği da arttırmaktadır. Bu strateji özellikle Ayşe Banu Karadağ'ın (2011) ortaya koyduğu gibi tarihimizde Osmanlı döneminde bir diliçi çeviri olarak dipnot kullanımı geleneği olan şerh ve haşiyeye düşme geleneğiyle ilişkilendirilebilir (Krş. Karadağ, 2011: 38). Bunun yanı sıra popüler cep romanı biçiminde yapılan çevirinin de açıklama yapma ve dipnotları çevirmeme gibi stratejiler kullanarak yerleştirici bir yöntem kullandığını söyleyebiliriz. Bu bulgular alanyazında farklı diller arasında ve farklı edebiyat türlerinde yapılmış çalışmalarla karşılaştırıldığında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Ural'ın (2019: 28) çalışmasında gösterildiği gibi göç romanının çevirisinde erek okuyucu kitlesinin okuma kolaylığını öne çıkaran ve yabancılaştırıcı etkileri geri plana iten çeviriler gözlenmiştir.

Seyahat romanı çevirisi incelemesine örnek teşkil ettiğini düşündüğümüz bu çalışmamızla çeviri edimi ve çevirmen kararları seyahat teması altında dil değiştirimi ve çok dilliliğin aktarımı düzlemlerinde

sorgulanmıştır. Sonuç olarak, bir eserin farklı zamanlarda yapılmış çevirilerinin ait oldukları dönemin normlarına uygun olarak, erek kültürdeki farklı ihtiyaçları karşıladığı görülebilir. Çevirmenlerin dönemin çeviri normlarına uygun olarak erek kültürün edebiyat repertuarına katkıda bulunduğu anlaşılmıştır.

Kaynakça

- Anamur, Hasan (2013) Başlangıcından bugüne Fransızcadan Türkçeye yapılmış çeviriler ile Fransız düşünürler, yazarlar, sanatçılar üzerine Türkçe yayınları içeren bir kaynakça denemesi. Gündoğan Yayınları. İstanbul
- Bengi-Öner, Işın (1999) Türk Edebiyatında *La Dame Aux Camélias Çevirileri*. Çeviri Bir Süreçtir Ya Çeviribilim. Forum 2. Sel Yayıncılık. İstanbul. 45-63.
- Berman, Antoine (2004) “Çeviri ve çeviri üstüne söylemler” çev. M. Rifat. *Çeviri Seçkisi II, Çeviri(bilim) nedir?* Dünya Yayınları. İstanbul. 13-23.
- Cronin, Michael (2000) *Across the Lines Travel, Language, Translation*. Cork University Press.
- Cronin, Michael (2008) “Downsizing the world: Translation and the politics of proximity”. *Beyond Descriptive Translation Studies: Investigations in homage to Gideon Toury*. Ed. Anthony Pym, Miriam Shlesinger ve Daniel Simeoni. Benjamins Translation Library.
- Ece, Ayşe (2013) “Tahsin Yücel ve Çeviri Eylemi”, *Dilbilim Dergisi*. Cilt 30. Sayı 2. ss.91-100.
- Karadağ, Ayşe Banu (2011) “Bir Diliçi Çeviri Örneği Olarak ‘Dipnotlar’ ve ‘Dipnotlarla Bir Çeviriyi Yeniden Yazmak.’” *Çeviribilim Dergisi*, 8 (2012). ss. 35-40.
- López Jiménez, Luis (1997) “Pierre Louÿs, le trompe-Voeil d'une espagnolade érotique” AA. VV. IV Coloquio de la Asociacion de Profesores de Francés de la Universidad Española. Las Palmas. ss 39-52.
- Meylaerts, Reine (2013) “Multilingualism as a Challenge for Translation Studies”. In C. Millan-Varela & F. Bartrina (Eds.), *Routledge Handbook of Translation Studies*. Routledge.
- Necatigil, Behçet (2002) *Edebiyatımızda İsimler Sözlüğü*. İstanbul: Varlık Yayınları
- Öncü, Mehmet Tahir (2017) *Türkçe Çeviriler Bibliyografyası Dünya Edebiyatından Çeviriler*. İstanbul. Hiper Yayın
- Paker, Saliha (2002) “Translation as *Terceme* and *Nazire*: Culture-bound Concepts and their Implications for a Conceptual Framework for Research on Ottoman Translation History”. *Crosscultural Transgressions, Research Models in Translation Studies II Historical and Ideological Issues*. Theo Hermans (ed). Manchester: UK ve Northampton MA. 120-143.
- Polezzi, Loredana (2006) “Translation, Travel, Migration” *The Translator*. 12:2. 169-188
- Simon, Sherry (2002) “Border writing in Quebec”. Chapter 3 Translating and interlingual creation in the contact zone, *Postcolonial Translation* içinde. ed. Susan Bassnet ve Harish Trivedi. Taylor & Francis e-Library.
- Tanyolaç-Öztokat, Nedret (2002) “Sunu”. *Söylem Söylen Yazın. Tahsin Yücel’e Armağan*. Nedret Tanyolaç Öztokat (yayına hazırlayan) Can Yayınları. İstanbul. 9-15.
- Toury, Gideon (1995) *Descriptive Translation Studies*. John Benjamins Publishing Company. Amsterdam/Philadelphia.
- Ural, Gökhan (2019) Analysis of an Immigrant Novel and Its Turkish Translation from the Standpoint of Translation Studies, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. 29 Mayıs Üniversitesi. İstanbul
- Venuti, Lawrence (2008) *The Translator’s Invisibility: A History of Translation*. 2.bs. Routledge. London/New York.

39-Yitik Kuşak ve Sürgündeki Sanatçı: Thomas Wolfe'un anlatılarında yitiklik ve sürgün kavramlarına bir bakış ve sanatçının ruhsal arayışı¹

Mahmut AKAR²

APA: Akar, M. (2020). Yitik Kuşak ve Sürgündeki Sanatçı: Thomas Wolfe'un anlatılarında yitiklik ve sürgün kavramlarına bir bakış ve sanatçının ruhsal arayışı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 490-497. DOI: 10.29000/rumelide.814702.

Öz

Batı edebiyatında 'Lost Generation' olarak bilinen Yitik Kuşak tanımlaması, Birinci Dünya Savaşından sonra, meydana gelen insani kıyımlardan, yaşanan kültürel çatışmalardan dolayı ülkelerinin artık yaşanabilir bir yer olmadığını düşünüp Avrupa'ya, özellikle Paris'e, göç eden bir grup Amerikalı yazar ve sanatçıya diğer bir Amerikalı yazar olan, Amerikalı ve Avrupalı yazarların, onun zengin sanat koleksiyonunu görmek ve yazınsal ve sanatsal tanışıklıklar kurmak için gelip gittiği ünlü bir salon açan Gertrude Stein tarafından verilen bir addır. Thomas Wolfe, Ernest Hemingway, F. Scott Fitzgerald, John Dos Passos, E.E. Cummings, Archibald MacLeish ve Hart Crane Yitik Kuşak yazarlarından bazılarıdır. Bu yazarların bir kısmı, ülkelerinde vatanperverliğe yönelik yapılan söylemlerden etkilenerek ambulans veya kamyon şoförü olarak Avrupa'da savaşa geri hatlarda dâhil olmuşlardır. Savaş sonrası, Amerika'ya dönen bu insanlar orada yaşadıkları ve şahit oldukları; hüznün, keder, acı, ölüm, kan ve gözyaşı gibi unsurlardan öyle etkilenirler ki artık eski değerlerinden kopmuş, hayata küsmüş ve ondan soyutlanmış bireyler olarak hissederler kendilerini. Savaş, bu insanların paha biçilemez, kıymetli, yeri doldurulamaz şeyler yitirmelerine sebep olur. Hepsinin ortak bir paydası vardır: Yitik Kuşak yazarlarının ortak paydaları yaşadıkları farkındalıktır. Bu çalışmanın amacı, Yitik Kuşak yazarlarından biri olan Amerikalı yazar Thomas Wolfe'un otobiyografik anlatılarında yitiklik ve sürgünlük duygusunun psikolojik arka planını ve yazarı çağdaşı olan diğer yitik kuşak yazarlardan ayıran ruhsal arayışı irdelemektir.

Anahtar kelimeler: Thomas Wolfe, Ruhsal Arayış, Yitik Kuşak, Sürgündeki Sanatçı

The Lost Generation and the Artist in Exile: A look at the concepts of loss and exile in Thomas Wolfe's narratives and the artist's spiritual search

Abstract

The definition of Lost Generation in Western literature, is based on a group of American writers and artists who migrated to Europe, especially Paris, thinking that their country is no longer a habitable place due to the humanitarian massacres and cultural conflicts that took place after the First World War. It is a name given by another American writer, Gertrude Stein, who opened a famous hall where American and European writers came and went to see her rich art collection and to establish literary and artistic acquaintances. Thomas Wolfe, Ernest Hemingway, F. Scott Fitzgerald, John Dos Passos, E.E. Cummings, Archibald MacLeish, and Hart Crane are some of the Lost Generation writers. Some of these authors have been involved in the war in Europe as ambulance or truck

¹ Bu çalışma, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (2019) bünyesinde Doktora Tezi olarak kabul edilen 'Thomas Wolfe'un Otobiyografik Anlatılarında Nevrotik Kişiliğin Gelişimi ve Sağaltımı: Freudcu Bir Yaklaşım' adlı çalışmadan üretilmiştir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (Muş, Türkiye), m.akar@alparslan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2550-3793 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814702]

driver, influenced by the speeches made about patriotism in their countries. After the war, these people who returned to America are so affected by the elements such as sadness, grief, pain, death, blood and tears that they lived and witnessed there, that now they feel themselves as detached from their old values, embittered and isolated from it. War causes these people to lose something invaluable, precious, irreplaceable. All of them have a common ground: The common ground of the Lost Generation writers is the awareness they lived. The aim of this study is to examine the psychological background of the sense of loss and exile in the autobiographical narratives of the American author Thomas Wolfe, one of the writers of the Lost Generation, and the spiritual pursuit that distinguishes the author from other Lost Generation writers.

Keywords: Thomas Wolfe, Spiritual Search, Lost Generation, Artist in Exile

Giriş

Yitik Kuşak tanımlaması, Birinci Dünya Savaşından sonra, meydana gelen insani kıyımlardan ve yaşanan kültürel çatışmalardan dolayı ülkesinin artık yaşanabilir bir yer olmadığını düşünüp Avrupa'ya, özellikle Paris'e, göç eden bir grup Amerikalı yazar ve sanatçıya diğer bir Amerikalı yazar olan ve "Amerikalı ve Avrupalı yazarların, onun zengin sanat koleksiyonunu görmek ve yazınsal ve sanatsal tanışıklıklar kurmak için gelip gittiği ünlü bir salon açan" (Childs, 2010:216) Gertrude Stein tarafından verilen bir addır. Thomas Wolfe, Ernest Hemingway, F. Scott Fitzgerald, John Dos Passos, E.E. Cummings, Archibald MacLeish ve Hart Crane Yitik Kuşak yazarlarından bazılarıdır. Bu yazarların bir kısmı, ülkelerinde vatanperverliğe yönelik yapılan söylevlerden etkilenerek ambulans veya kamyon şoförü olarak Avrupa'da savaşa geri hatlarda dâhil olmuşlardır.

Savaş sonrası, Amerika'ya dönen bu insanlar orada yaşadıkları ve şahit oldukları; hüznün, keder, acı, ölüm, kan ve gözyaşı gibi unsurlardan öyle etkilenirler ki artık eski değerlerinden kopmuş, hayata küsmüş ve ondan soyutlanmış bireyler olarak hissederek kendilerini. Wolfe, insanların savaşta "Paha biçilemez, kıymetli, yeri doldurulamaz" (Wolfe, 1947:174) şeyler yitirdiğini belirtir. Hepsinin ortak bir paydası vardır. Ian Ousby (1979:206), Yitik Kuşak yazarlarının ortak paydalarının yaşadıkları farkındalık olduğunu dile getirir.

Savaşın sonra, bu yazarların hayata bakış açıları değişir. Noel Riley Fitch (1985: 162), Birinci Dünya Savaşının, birçok yazarın Avrupa'ya göç etmesine ve dini inanışları ile politik görüşlerinin tarihsel süreci ve gelişimi ile yüzleşmelerine sebep olduğunu belirtir. Savaş, ruhsal çöküntü içine düşen bu yazarların, adeta hayatın gerçek ve acımasız yüzüne karşı gözlerinin açılmasına vesile olur. Necla Aytür, savaş sonrası ruhsal bir boşluk içerisine düşen yazarların bu durumunu izah ederken, sanatçıların "Köksüz, küskün, umutsuz, sorumsuz, sanat dışında her şeye boş veren, duygusallığı, idealizmi alaya alan, başkaldırıyı ilke edinen, topluma yabancılaşmış bir kuşak olmalarını" (2010:87) savaş esnasında yaşadıkları sarsıntılara yorar.

Yitik Kuşak ve Sürgündeki Sanatçı

Yitik kuşak yazarlarından bazıları Avrupa'da yaşamayı tercih edip ülkelerini oradan incelerken, Thomas Wolfe, Sherwood Anderson gibi yazarlar Amerika'da kalıp ulusal yaşantıyı, hem genel görüntüsü hem de yöresel hususiyetlerini vurgulayarak okura sunmaya gayret etmişlerdir (Öğretir, 2016:16). Amerika'da kalan sanatçıların çoğu yaşadıkları ortama daha fazla katlanamayıp, "Manhattan'ın ucunda oluşan sanatçı kolonisinin Bohem yaşamına karışırlar" (Aytür, 2010:87). Burayı

tercih etmelerinin sebebi, o dönemlerde yasak olan içkinin orada kolaylıkla tedarik ediliyor olması ve belli bir sanat camiasının oradaki varlığıdır. Caz müziği ile insanların kendilerini ifade etmeye çalıştıkları bir akım meydana gelir. Sanat camiası kendini müziğin mistik ritmine kaptırıp dilediğince içki içerek arayış içerisinde olduğu gönenci bulmaya çalışır. Wolfe, müziğin bu insanların huzur arayışına kısa, geçici bir çözüm olabileceğini ama asla tam bir refahın bu insanlar için söz konusu olamayacağını dile getirir (1947:217). Böyle bir ortamın insan ruhunu dinginliğe eristireceği fikri Wolfe'a çok anlamlı gelmez.

Bohem yaşam biçimini benimseyen sanatçıların üzerinde tartıştıkları konuların başında Avrupa'da yapılan sanatın Amerika'da yapılandan üstün olduğu gelir. Onlara göre Amerika, sanatçıya sanatsal üretim için yeterince kaynak, fikir sağlamaktan yoksun olmasının yanı sıra bağnaz, püriten düşünceye sahip olduğu için istenilen her şeyin serbestçe yayımlanamayacağı, sansür uygulanan bir ülkedir. Wolfe'un bu konudaki görüşü farklıdır. Zira karşılaştığı en ufak bir zorluk karşısında vatanını terk edip yabancı diyarlarda bir sığıntı gibi yaşamayı tercih edenlere pek olumlu yaklaşmaz. Yazar, ülkesini yaşanmaz bir yer olarak değerlendirip göç eden sanatçıları, "Bulundukları yerdeki hayatın güçlüklerine tahammül edemeyen, etrafındaki insanların mücadelesini kendileri için fazla gören, zayıf ve tahammülsüz olan" (Wolfe, 1958:336) bireyler şeklinde betimler.

Wolfe'un eleştirdiği, çağdaşı olan yazarların anavatanlarından uzakta bir hayat sürmeleri, onlara sürgündelermiş hissi vermez. Hissettikleri sürgünlük yersiz yurtsuzluk ile alakalı değildir: "Onların sürgünlüğü, Amerika'da ya da Paris'te değil, bu dünyada kendilerini yabancı sayan sanatçının soyut sürgünlüğüdür" (Aytür, 2010:89). Yaratıcıları gibi kendileri de bu dünyada sürgün olan eserlerdeki karakterler de sürekli bir arayış içerisindeyler. Bu arayış maddenin ötesinde, kendi iç âlemlerinde yaptıkları ruhsal bir arayıştır. Wolfe bu sürgünün ancak şu şekilde bitebileceğini dile getirir: "Bizler burada yabancı ve sürgünüz. Bir insanın yeryüzünde sahip olduğu tek yuva, bir insanın yalnızlık hapishanesinden kurtulduğu tek an başka bir insanın yüreğine girdiği andır" (Kennedy, 1962:107).

"Yüreği özgürlük dolu olan" (Sartre, 2014:57) Thomas Wolfe, çağdaşı olan Yitik Kuşak yazarlarının aksine Fransa'ya gitmek yerine sürgün yeri olarak kendine Almanya'yı seçer, "Amerikalı edebi ve sanatsal sürgünlerin çok olduğu" (Donald, 1987:236) Paris'e fazla uğramaz. Almanya, ona daha ilham verici ve olağanüstü görünür. Bunun sebebi, "Baba tarafından Alman-İngiliz bir kökene dayanması" (Donald, 1987:8) olabilir. Ona, anayurdu gibi gönenc veren Almanya'ya yaptığı "Bu büyük seyahat onun için varlık yokluk sorunu; onu kuşatan, yaşamını çekilmez hale getiren kabuğu kırma, bu labirentten çıkma arayışıdır" (Özbek, 2007:6). Wolfe şayet, "Gök kubbe altındaki yerini değiştirirse ruhunu da değiştirebileceğine inanır. Yaban ellerde gönenci, bilgeliği, emniyeti ve gücü elde edebileceğine olan inancı" (Wolfe, 1947:278) onu Avrupa'ya yönlendirir.

Wolfe, onu her ne kadar bu kuşağa mensup bir yazar olarak dillendirse de yitik olmadığını ifade eder. "Çünkü buradaki gençler, bazılarının söylediği gibi 'yitik' bir ırk değildir, onlar hala keşfedilmemiş bir ırktır. Kendi keşiflerinin bütün sırrı, gücü ve bilgisi onların içine gizlenmiştir. Bunu biliyorlar ve hissediyorlar ama ifade edemiyorlar" (Wolfe, 1947:215). "Ben yitik değilim çünkü ben önümüzdeki geleceği kabul ediyorum ve ona hazırım" (Wolfe, 1956:739) diyen yazar asıl yitik olanların gelecekte habersiz hala geçmişte yaşayan, geleceğe hiç hazırlık yapmadan sadece geçmişe duyduğu özlem ile eski lisani konuşan insanlar olduğunu belirtir.

Kendilerini, "Dünyaya geldikleri yer olması bakımından Amerikalı gibi ama ruhen, mizacen ve gönül bağı bakımından Avrupalı gibi hisseden" (Wolfe, 1944:707) arkadaşlarına, tam aksine kendisini

burada evden uzakta, yalnız ve yitik biri gibi hissettiğini söyler. Scott Fitzgerald ile Paris'te ilk karşılaştıklarında Wolfe, kendilerinin ev özlemi çeken bireyler olduklarını ve buradan ziyade geldikleri diyar olan Amerika'ya ait olduklarını söyleyince, Fitzgerald bunun aksini iddia ederek Amerika'ya ait olmadıklarını ve oraya karşı her hangi bir şey hissetmediklerini dile getirir (Wolfe, 1956:237). Çoğu yazar, kendi ülkelerinde yeterince ilham verici şey olmadığı için Avrupa'yı tercih ettiklerini ileri sürdüğünde Wolfe, onların bu serzenişlerini, "Yeterince kültürel mirasımız yok ve bunun için Avrupalı şahsiyetlerle yakın ilişki içerisine girip öğrenmeliyiz demek yerine Amerika hakkında daha önce bize hiç anlatılmayan hikâyeleri anlatmaya yoğunlaşmalıyız" (1944:671) diyerek yol gösterir. Wolfe'a göre Amerika, "Anne gibi besleyici toprağı olan" (Freud, 2014:226) bir ülkedir. Wolfe, kendi kültürüne, medeniyetine yabancı birer insan haline gelen yitik kuşak yazarlarının, yazmak için neden illa da başka yerlere gitmeye gereksinim duyduklarına bir türlü anlam veremez ve bu hususu yazdığı bir mektupta şöyle dile getirir: "Bir insan neden yazmak için kendi ülkesinden ayrılınsın, neden yurdundan ziyade İspanya'da, Fransa'da, İngiltere'de ya da Çekoslovakya'da daha iyi yazsın ki? Bence bir yazarın sahip olması gereken en önemli şey yetenektir" (1956:290). Başka milletlerin edebiyatını okuyup insanın kendine bir şeyler katması tabi ki çok önemlidir ama yeniden bir sanat üretme noktasında Wolfe'un karşı çıktığı, kuru özentisi ve taklitçiliktir. Kennedy, Wolfe'un, "Eski formlardan ve lisandan bıktım. Conrad, Joyce gibi gençlerin *Ulysses*'i meydana getirirken ki enerjileri gibi dili ilk günkü enerjisi ile bulmak için daha derin araştırmalar yapmamız gerektiğini düşünüyorum" (1962:153) dediğini aktarır. Maxwell Perkins, Wolfe'un özgün Amerikan edebiyatı için mücadele eden, Amerika'nın renklerini ve ışığını bilen, ezgilerini, tatlarını, insanını ve kıtasını her boyutu ile tanıyan bir sanatçı olduğunu belirtir (1953:58). Collins (1953:174) ise Wolfe'un, Amerikan edebiyatındaki konumunun zirveye yakın olacağına kesin bir şekilde inandığını, bunun nedeninin ise Amerikan ruhunun özü olan aydınlık umut ile kara umutsuzluğun o garip ve tek birleşimini eserlerinde barındırabilmesi olduğunu belirtir.

Wolfe da diğer yitik yazarlar gibi ruhsal bir arayış içindedir, onun arayışı hayatın anlamı ve tatmin hissi üzerinedir. "Modernist anlatımda bir âdet olacağı üzere, roman bedeninin gereksinimlerinden ve isteklerinden uzaklaşıp içeriden zihne tırmanmayı araştırmak biçiminde okunmuştur" (Childs, 2010:17).

Wolfe, her defasında ülkesinden çok uzaklara, daha iyi çalışma ortamı bulmak için gider. Fakat kurtulduğunu düşündüğü hapisaneyi ne kadar sevdiğini, özgürlüğe, başka diyarlara kavuşur kavuşmaz duyumsar. Çünkü anavatanını yani annesini özler. Freud, bir erkeğin rüyasında gördüğü tanıdık bir yerin anne cinsel organı ya da bedeni şeklinde yorumlanabileceğini ileri sürmektedir (1907:351). Wolfe'un Amerika'dan uzaklaştıkça, kendini oradan soyutladıkça vatanını, annesini özlemesi Freud'un ortaya attığı anne-toprak arasındaki sembolik benzerliği kanıtlar niteliktedir. Bu doğrultuda Wolfe'un annesine bu denli bağlı ve bağımlı olması onun oral evreyi problemli bir şekilde atlattığı şeklinde de yorumlanabilir.

Yitik olan çağdaşlarının aksine, Wolfe'un arayışı nostaljik bir arayıştır. "Arayış içerisinde olduğu gerçek benliğini, ruhunu bulamadığı için kendini yitik hisseder" (Akar,2018:354). Alper, sanatçının nostaljik arayışını şöyle izah eder:

Sanatçının dünyayı çocukluk yıllarının, güzel, saf, el değmemiş, kirletilmemiş dünyası olarak görme, hasara uğramışsa onu onarma ya da yitirilmişse (kaybedilmiş cennet) onu yeniden bulma amacına yönelik uğraş verdiği, bulamayacağı kaygısı ve hüznüyle ona ağıtlar yaktığı da söylenebilir (2012:117).

Alper, bütün şaheserlerin hasara uğratılmış dünya ya da yitirilmiş unsurlar veya yitirilecek dünya için atılan büyük çılgılık ya da ağıt olduğunu, sanatın bir bakıma var olan dünyadan daha güzel ve huzurlu bir dünya olduğunu, olabileceğini en azından olması gerektiğini ileri sürmek için yapıldığını ifade eder (2012:117). Daha adil bir dünya düzeninin savunucusu olan, yitirilen dünyanın izlerini takip eden Wolfe'un, onu Hemingway gibi yazarlarla aynı yitilik statüsüne koyanlara karşı tepkisi sert olur. Bir zamanlar yitik biri olduğunu (Wolfe, 1958:407) inkâr etmese de, Yitik Kuşak yazarlarından farklı olduğunu ileri sürer (Wolfe, 1958:407).

"Belki de büyük modern yazarlardan 'yitik cennet' temasını ilk eserinde kullanan tek romancı" (Geismar, 1953:110) olan Wolfe, Platon'un, "Adına beden dediğimiz, içine istiridye kabuğu gibi zincirlenmiş olduğumuz" (2016:51) şeklinde tasvir ettiği bedeni bir hapishane, dünyayı ise bir sürgün yeri olarak betimler. Wolfe varlık öncesi evreyi ilk defa, Eugene *Look Homeward, Angel*'in dördüncü bölümünde dünyaya geldiği vakit ele alır. Bebek Eugene önceki yaşama dair şeyler hatırlar. Eugene'nin varlık öncesi evreye dair zayıf anımsamalarını Wolfe romanında şu şekilde ele alır:

O, bir gizemden diğer bir gizeme doğum ile gönderildi. Bilincinde ya da bilinçaltında bir yerlerde muazzam bir çanın hafifçe çaldığını işitti, sanki bu ses denizin dibinden geliyor gibiydi ve o bu sesi dinledi. Hafıza hayaleti zihninde dolanıp durdu ve o bir anda yitirdiği her şeyi tekrar elde ettiğini hissetti (1929:38).

Look Homeward, Angel'da insan ruhunu "Zamansız bir gerçekler âleminden gelen ve doğum ile bir bedene giren" (1929:38) şeklinde tasvir eden yazara göre, insanın gerçek yaşam alanı, "Anne karnıdır ve doğum sürgüne açılan bir kapıdır" (Akar, 2018:354). Kennedy (1962:10) "Ruhun, bu bozuk ve kusurlu dünyadaki geçici ikameti boyunca iletişim kurma, öğrenme, kendi fiziksel yapısının sınırlarına göre kendini uyarılma için mücadele ettiğini" belirtir. İnsanoğlu bir gizemden diğerine doğum ile geçiş yapar. Wolfe'un sürgünlüğünü ve bu sürgünlüğün sebebini, "Koruyucu-anne ile olan bağının kopması Wolfe için, özlemini duyduğu ruhsal âlemin arayışını temsil eder" (1953:202) diye açıklayan Monroe M. Stearns'e göre Wolfe için yaşamın, "Dünyaya gelme günahı ve Plato, Plotinus, Wordsworth ve Coleridge'in, ruhun gerçek doğasını bildiği ve özgür olduğu apokaliptik dünyasını terk etme günahı için bir kefare" (1953:202) olduğunu ileri sürer. Kız kardeşi Mabel'e yazdığı bir mektupta, eserlerinin ilk paragrafından son paragrafına kadar, "İnsanların birbirine yabancı, yalnız ve terkedilmiş olduklarını; dünyada birer sürgün olduklarını; yalnız doğup, yaşayıp, öldüklerini" (1956:216) haykıran yaratımlar olduğunu belirten Wolfe, içerisinde hapsediği ve insanlığın da yaşadığını düşündüğü bu gizemi ve arayışını şöyle sorgular:

Yalnız ve çırılçıplak sürgün edildik. Annemizin karanlık karnında iken onun yüzünü bilmiyorduk, onun bedenindeki tutsaklıktan, bu dünyanın tarifi ve tasviri imkânsız mahpusluğuna geldik. Hangimiz kardeşini tanıyordu? Hangimiz babasının yüreğinin derinliklerine bakabilirdi? Hangimiz sonsuza dek hapis kalmadık? Hangimiz sonsuza kadar yalnız ve bir yabancı değildir? (1929:2).

Kennedy, bu ifadelerden yola çıkarak Wolfe'un bir önceki yaşama dönme özlemi içerisinde olduğunu beyan eder (1962:132). İnsanlığın birbirine tamamen yabancı, birbirinden uzak varlıklar olduğu kanaatine sahip olan Wolfe, "Her birimiz bir diğeri için bir hayalet gibidir" (1929:193) diyerek, insanlığın içerisinde bulunduğu büyük gizeme göndermede bulunur. Wolfe, eserlerinde ruhsal arayışını sürekli olarak devam ettirir. "Kendini, kalabalıkların ortasında, hayatın akıp gittiği caddelerdeki yalnız bir atom gibi, yalnız ve yitik hisseder" (Wolfe, 1944:136). Bedenen kalabalıklar içinde oldukları doğrudur, yalnız ruhen yapayalnızdır insanlar.

İnsanlar kendilerini, "O kadar yitik, o kadar yalnız ve o kadar terkedilmiş hissederek ki Amerika'da, üzerlerine eğilmiş uçsuz bucaksız gök kubbe olmasına rağmen açabilecekleri hiçbir kapı" (Wolfe, 1944:281) yoktur onlar için. Gökdelenlerin adeta birer demir parmaklık görevi gördüğü, milyonlarca yapının yan yana sıralandığı açık hava hapishaneleri olan şehirlerde, ruhsal olarak, herkes evsizdir, yersiz yurtsuzdur. Wolfe, ruhsal arayış içerisindeki insanların çaresizliğini, "Bir genç adam o kadar güçlü, o kadar yiğit, o kadar ne istediğini bilen olmasına rağmen yine de yitiktir. Her şeye sahip olmasına rağmen hiçbir şeyi kullanmaya muktedir değildir" (1944:454) şeklinde ifade eder.

Wolfe (1944:228), insan niçin yaratılmış, neden dünyaya gönderilmiştir gibi sorularla insanın var olma nedenini sorgular ve sorgulatur. "Neden asla birbirimizi tanımıyoruz? Neden kimsenin nasıl olduğunu gerçekten anlamaksızın dünyaya gelir, yaşar ve ölürüz?" gibi sorular sorar kendi kendine. *Look Homeward, Angel* eserinde roman karakterinden biri olan Ben'e, "Nereden geldik? Nereye gidiyoruz? Niçin buradayız?" (1929:353) gibi sorular sordurtur. Hayatın gizemini öğrenmeye, yitikliğine bir çare bulmaya çalışır. Yazar, sadece kendisinin değil bütün Amerikalıların ruhen sürgünde olduğuna kanaat getirir. Bunun nedeninin, "Amerikalıları sürekli rahatsız eden ve onları inciten, kendi vatanlarında ve gittikleri her yerde onları yabancı ve sürgün kılan o korkunç ve gizli" (Wolfe, 1944:423) açlık olduğunu ifade eder. "Ülkesindeki bütün insanlar gibi o da ölümsüz yeryüzünde bir gezgin, bir sürgündür" (Wolfe, 1944:184). Wolfe, ruhen aç olan bu yitik zavallılardan, "Ruhları çıplak ve yalnızdır, yeryüzünde yabancıdır, oradan oraya dolaşmaktan bitkin düşmüş olanların dinlenebilecekleri, arayış içerisinde olanların arayışa son verecekleri, gönencin, sükûnetin ve hiçbir arzusunun olmayacağı bir yerin özlemini çekmektedirler" (1944:909) diye bahseder.

Merak, gizem ve yitiklik onun fikir dünyasını allak bullak eden, zihnini sürekli meşgul eden şeylerdir. Wolfe, o kadar yalnızdır ki yaşamı adeta "Yalnız denizdeki durulan bir dalga" (Wolfe, 1929:510) gibidir. Yine kız kardeşine yazdığı bir mektubunda, "Yalnızlık, bir insanda bir kere huy olarak şekillendi mi bu his gün geçtikçe büyür, yalnız kişi bir sürgün gibi evi barkı olmadan yeryüzünü arşınlar fakat kendini yalnızlığın esaretinden kurtaramaz" (1956:371) diyen Wolfe, yüreğindeki; onu meraktan çatlatan, âlemden soyutlayan, derin dehlizlerde anlamını bulmaya çalıştığı açlığını bir türlü bastıramaz, kendini hep yalnız hisseder. Psikanalitik açıdan olaya yaklaşacak olursak Wolfe'un, kendini sürekli olarak yalnız ve yitik hissetmesinden ötürü, anksiyete bozukluğu yaşadığını iddia etmek mümkün olabilmektedir. Hayatı boyunca o kadar yalnızlık çekmiştir ki bu durum onda bir huy halini alır ve yazabilmesi için yalnızlığa mutlaka ihtiyaç duyar (Wolfe, 1956:375). Bundan dolayı, ailesi ve Aline Bernstein gibi vazgeçilmez yoldaşlarını dahi terk ederek sanatçının yalnızlığını tercih eder (Kennedy, 1962:16).

Gördüğü ve işittiği hiçbir şeyi unutmak istemeyen Wolfe, karşılaştığı binlerce insanın yaşamını, onların yaşamına dair her şeyi bilmek, özünde hissetmek ister. Hayatında bir kez dahi gördüğü yabancıların simalarını unutmaya bile yitiklik sayar. Her daim, "Unutulmuş simaları, kendi kayıp bedeninin hayaletini" (Wolfe, 1929:522) düşünür. Bazen aradığı şeye o kadar yaklaştığını hisseder ki elini atsa tutacak gibi olur ama bulduğunu sandığı şey her defasında ondan uzaklaşır. "Orada inanılmaz derecede yakın ve tanıdık bir şey vardı, sadece bir kelime, bir adım, bir oda, bir kapı kadar yakındı fakat hiç açılmayacak bir kapı ve asla bulunmayacak bir kapı kadar" (Wolfe, 1944:601) ifadesi içine düştüğü çaresizliği göz önüne serer. Freud'un, kadını oda, kutu vb. gibi kavramlarla simgelediği gerçeğinden yola çıkarak Wolfe'un asla erişemeyeceği ve erişse bile açamayacağı kapının aslında kendisinin de farkında olduğu annesine cinsel olarak yaklaşamayacağı realitesinin dışavurumu olduğu ileri sürülebilir. "Kapı hem koruyucu anne karnına dönüşü hem de Platonik öğretiyeye göre ruhumuzun çıkıp geldiği cennete girişi sağlayacak kapıdır" (Stearns, 1953:204).

Wolfe'ü ruhsal bir arayış içerisinde iten iç sesi kendisini, öz benliğini, gerçek Amerika'yı bulmasını ister. Kendisi ile konuşan, yitirdiği abisinin hayaleti gibi görünse de aslında iç sesinden başka bir şey değildir. Arayış içerisinde olduğu şeyler; dinmek bilmez açlığını dindirmek, uygunluk ve en önemlisi de kendisini bulmaktır. Fakat bunun mümkün olamayacağını Eugene'e [Wolfe'a] söyleyen, onu arayışa sevk eden abisinin hayaleti bu durumu şu şekilde belirtir:

Eugene, 'Dünyayı yedim içtim, kayboldum ve dövdüm, artık bir adım dahi atmayacağım' dedi. 'Seni aptal şey, neyi bulmayı arzuluyorsun?' diye sordu Ben. 'Kendimi, açlığımı bir son ve uygun diyarları bulmak istiyorum, çünkü artık limanlara inanıyorum. Sevgili kardeşim Ben ve hayalet ve yabancı, asla konuşamayan sen şimdi bana bir cevap ver' dedi Eugene. 'Uygun diyar diye bir yer yok. Açlığın sonu yok' dedi Ben (Wolfe, 1929:624).

Abisi Ben'in hayaleti Eugene'e "Sen kendi dünyansın" (Wolfe, 1929:624) dediğinde Eugene, artık kendini dışarlarda, milyonlarca insanın arasında ve binlerce caddede aramasının anlamsız olduğunu, kendisini 'kendinde, iç âleminde' araması gerektiğini fark eder. Belki de Delphi tapınağındaki, "Kendini tanı (know thyself)" (Çiftçi, 2017:119) yazısının kastettiği tam da budur. Wolfe (1929:625), kendini tanıması gerektiğine olan inancını, "Kendi şehrimde, ruhumun ana karasında; unutulmuş dili, yitmiş dünyayı, geçebileceğim bir kapıyı ve şu ana kadar hiç seslendirilmemiş garip ezgiyi bulabilirim" ifadesi ile dile getirir.

Sonuç

En sonunda dünyada onu tatmin edebilecek bir şeyin olmadığını idrak eden Wolfe, belki de ölüm ile serbest kalacak ruhunun ölümden sonra tatmin olabileceğine dair bir kaniya varır. "Dahası, Wolfe metaforik olarak ölümün, önceki yaşama götüren bir geçit olarak, ruhu tamamlayacak parçalardan biri olduğunu ileri sürer. Yani ölüm bir son değil, bir devamdır" (Kennedy, 1962:142). "Evet, ölüm bir zafer olabilir" (Wolfe, 1947:43). Ruhunun bu dünyada, bedenine hapsedilmiş bir mahkûm olduğuna ve bu mahkûmiyeti sona erdiğinde belki tatmin olacağı inancına sarılır. "Sanırım hayatımın en büyük keşfi olan bir şeyi buldum: Yuvaya, çocukluğuna, kasabana, insanlarına, yitirdiğin babana, zaman ve anıların tesellisine geri dönemezsin. Bunu; sürgün, fırtına ve stres, tereddüt ve kara karmaşalar ile boğuşurken fark ettim" (Wolfe, 1956:707) diyen yazar, hayatının belki de en önemli keşfini, neden yuvaya dönülemeyeceğini bulmuştur artık çünkü "Herkesin evi gelecektir, bunun başka bir yolu yoktur" (Wolfe, 1956:712). Bu durum Wolfe'da bir hayal kırıklığı, tükenmişlik meydana getirmez. Bir şeyleri keşfetmek Wolfe'a daha önce bildiği ve inandığı çoğu şeyin artık inkârına mal olmasından ötürü yazar bunu "ölüm" (Wolfe, 1956:730) ile kıyaslar. Bu bir tür ölüm gibidir çünkü bu keşif birçok şeye elveda demektir.

Kaynakça

- Alper, Y. (2012). *Psikanaliz ve Aşk*. İstanbul: Özgür.
- Akar, M. (2018). "A Bard in Search of The Lost Time: The Time and Memory Perception in Thomas Wolfe's *The Lost Boy*" [Elektronik Sürüm], *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Turkish)*, 6 (3), , 353-357.
- Alper, Y. (2012). *Psikanaliz ve Aşk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aytür, N. (2010). *Kitaplar Arasında*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Childs, P. (2010). *Modernizm*. Vural Yıldırım (Çev.). Ankara: Sitare Yayınları. (Özgün eser 2003 tarihli)
- Collins, T. L. (1953) *Wolfe's Genius*. Richard Walser (Ed.). *The Enigma of Thomas Wolfe*. (161-178). Cambridge: Harvard University Press.

- Çiftçi, V. (2017). Bergson'da Zaman, Kendilik ve Özgürlük. *Beytulhikme: An International Journal of Philosophy*. 7 (2). 105-122.
- Donald, D. H. (1987). *Look Homeward: A life of Thomas Wolfe*. New York: Fawcett Columbine.
- Fitch, N. R. (1985). *Sylvia Beach and The Lost Generation*. New York: Norton Books.
- Freud, S. (1999). *Sanat ve Edebiyat*. Emre Kapkın, Ayşen Tekşen Kapkın (Çev.). İstanbul: Payel Yayınevi. (Özgün eser 1907 tarihli)
- Freud, S. (2014) *Totem ve Tabu*. Cenap Karakaya (Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayıncılık. (Özgün eser 1913 tarihli)
- Geismar, M. (1953). *Diary of a Provincial*. Richard Walser (Ed.). *The Enigma of Thomas Wolfe*, (109-119). Cambridge: Harvard University Press.
- Kennedy, R. S. (1962). *The Window Of Memory*. USA: The University of North Carolina Press.
- Ousby, I. (1979). *An Introduction To 50 American Novels*. London: Pan Books.
- Öğretir, İ. (2016). *Sherwood Anderson'ın Eserlerine Toplumsal ve Psikolojik Bir Yaklaşım*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Özbek, Y. (2007). *Edebiyat ve Psikanaliz*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Perkins, M. (1953). *Scribner's and Tom Wolfe*. Richard Walser (Ed.). *The Enigma of Thomas Wolfe*, (57-63). Cambridge: Harvard University Press.
- Platon. *Phaidros ya da Güzellik Üzerine*. Birdal Akar (Çev.). Ankara: BilgeSu Yayınları.
- Sartre, J. P. (2014). *Edebiyat Nedir?*. Bertan Onaran (Çev.). İstanbul: Can Yayınları. (Özgün eser 1964 tarihli)
- Stearns, M. M. (1953). *Wolfe's Metaphysics*. Richard Walser (Ed.). *The Enigma of Thomas Wolfe*, (195-205). Cambridge: Harvard University Press.
- Wolfe, T. (1956). *The Letters of Thomas Wolfe*. Elizabeth Nowell (Ed.). New York: Charles Scribner's Sons.
- Wolfe, T. (1929). *Look Homeward, Angel*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Wolfe, T. (1944). *Of Time and the River*. New York: The Sun Dial Press.
- Wolfe, T. (1947). *The Web and the Rock*. London: Heinemann.
- Wolfe, T. (1958). *Yuvaya Dönemezsin*. Kayhan Kargılı (Çev.). İstanbul: Türkiye Yayınevi. (Özgün eser 1940 tarihli)

40-Adapting a post-apocalyptic world of zombies: *Pride and Prejudice + Zombies* (2016)

Olgahan BAKŞI YALÇIN¹

APA: Bakşı Yalçın, O. (2020). Adapting a post-apocalyptic world of zombies: *Pride and Prejudice + Zombies* (2016). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 498-510. DOI: 10.29000/rumelide.816998.

Abstract

The growing number of zombie narratives across diverse media indicate a revival of the zombie genre in the early twenty-first century, in particular in the United States. These narratives deal with not only the fight for survival but also with the consequences of the global zombie outbreak as in Seth Grahame-Smith's 2009 zombie mash-up novel, *Pride and Prejudice and Zombies*. Adhering closely to the plot of Austen's 1813 novel, Grahame-Smith nevertheless transforms early 19th-century England into a place menaced by a plague of the undead where the five Bennet sisters are accomplished martial arts warriors and Fitzwilliam Darcy is a monster-hunter possessing superior Oriental fighting skills. It is clear that both literary and filmic rewritings of Jane Austen's canonical work, *Pride and Prejudice* (1813) still find large and enthusiastic audiences: Grahame-Smith's book immediately became a *New York Times* bestseller, with more than 700,000 copies sold worldwide while the film rights were quickly acquired by Hollywood. Director Burr Steers, who also wrote the screenplay of the post-apocalyptic *Pride and Prejudice + Zombies* (2016), inserts a prologue and a final zombie attack into the narrative and yet, as this paper argues, successfully preserves the essence of the story as well as the formal elements of theme, characterization, style, and tone from the Graham-Smith novel.

Keywords: *Pride and Prejudice + Zombies*, Zombie Apocalypse, Zombie Genre, Adaptation Studies, Fidelity

Kıyamet sonrası zombiler dünyasını uyarlamak: *Aşk ve Gurur + Zombiler* (2016)

Öz

Çeşitli medya araçlarında artan sayıdaki zombi anlatıları, yirmi birinci yüzyılın başlarında, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde, zombie türünün yeniden canlandığını göstermektedir. Bu anlatılar sadece hayatta kalma mücadelesini değil, aynı zamanda Seth Grahame-Smith'in 2009 zombi karma romanı *Aşk ve Gurur ve Zombiler*'de olduğu gibi küresel zombi salgınının sonuçlarını da ele almaktadır. Austen'in 1813 romanının olay örgüsüne sıkı sıkıya bağlı kalarak Grahame-Smith, 19. yüzyılın başlarında beş Bennet kız kardeşin dövüş sanatlarında başarılı savaşçılar ve Fitzwilliam Darcy'nin üstün Oryantal dövüş becerilerine sahip bir zombie avcısı olduğu İngiltere'yi, ölümsüzlerin vebasının tehdit ettiği bir yere dönüştürmektedir. Jane Austen'ın kanonik eseri *Aşk ve Gurur*'un (1813) hem edebi hem de film olarak yeniden yazımlarının/uyarlamalarının hâlâ geniş ve coşkulu izleyiciler bulduğu açıktır: Grahame-Smith'in kitabı, dünya çapında 700.000'den fazla kopya satarak hemen *New York Times* en çok satanlar listesine girmiş ve film hakları Hollywood

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), olgahanbaksi@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-5527-9200 [Makale kayıt tarihi: 08.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816998]

tarafından hızla satın alınmıştır. Kıyamet sonrası *Aşk ve Gurur + Zombiler*'in (2016) senaryosunu da yazan yönetmen Burr Steers, film uyarlamasına bir önsöz ve de son bir zombi saldırısı ekler ve yine de bu makalenin öne sürdüğü gibi, romanın tema, karakter gelişimi, üslup ve ton gibi biçimsel öğeler ile birlikte hikâyenin özünü başarıyla korumaktadır.

Anahtar kelimeler: *Aşk ve Gurur + Zombiler*, *Zombie* Kıyameti, *Zombie Türü*, Uyarlama Çalışmaları, Sadakat

“It is a truth universally acknowledged that a zombie in possession of brains must be in want of more brains.”

(Grahame-Smith and Austen, 2009)

1. Introduction

The 2000s have witnessed a growing number of zombie-related narratives across diverse media, particularly in the United States (Lanzendörfer, 2018, p. 14). While some of these narratives present the fight for human survival, others introduce the world after a zombie outbreak such as Seth Grahame-Smith's highly successful Austen mash-up, *Pride and Prejudice and Zombies* (2009). Grahame-Smith combines Austen's 1813 novel with a zombified parallel version – the post-apocalyptic world of the early 19th-century England – Elizabeth Bennet and her sisters are accomplished martial arts warriors while Fitzwilliam Darcy is a zombie-hunter with superior Japanese fighting skills². Grahame-Smith's book immediately became a *New York Times* bestseller, with more than 700,000 copies sold worldwide and Hollywood immediately bought up the film rights (Mulvey-Roberts, 2014, p. 18). The novel has also inspired a literary prequel, *Pride and Prejudice and Zombies: Dawn of the Dreadfuls* (2010) and a sequel *Pride and Prejudice and Zombies: Dreadfully Ever After* (2011) by Steve Hockensmith, as well as a graphic novel (2010) that stayed nine weeks on the *NYT* bestseller list for paperback graphic novels (“Paperback Graphic Books”). It is obvious that both literary and cinematic adaptations/appropriations of Jane Austen's canonical work, *Pride and Prejudice* (1813) still find large and enthusiastic audiences.

Like many other directors who have been attracted to the tale of Elizabeth Bennet and Mr. Darcy, the writer/director Burr Steers also believed in the fundamental truth of *Pride and Prejudice*: it is a story that always works. By inserting an additional prologue and a final zombie attack into Grahame-Smith's popular literary mash-up, Steers writes the screenplay by following the elements of a zombie horror story and brings the post-apocalyptic world of Regency England to the screen in his movie. The transition from novel to film inevitably changes the medium of communication, yet this paper argues that Steers' adaptation captures the mash-up novel's essence as well as the formal elements such as the theme, characterization, style, and tone despite major changes in the narrative. By identifying and exploring a number of techniques used by Steers in his movie, this paper will also analyze the transition from literary text to an innovative, powerful film and, in doing so, shall pinpoint a number of issues central to any evaluation of zombie literature and subsequent cinematic adaptation.

Robert Stam famously notes that “An adaptation consists in an interested reading of a novel and the circumstantially shaped ‘writing’ of a film” (2005, p. 46). In adaptation studies, it is common practice

² For a detailed analysis of mash-up literature, see Amanda V. Riter's *The Evolution of Mashup Literature: Identifying the Genre through Jane Austen's Novels*, MA Thesis, De Montfort University, 2017.

to discuss and evaluate a cinematic adaptation of a literary text in terms of its fidelity to the source text.³ As Stam's statement implies, the transformation from the literary to the cinematic is a reading of the literary text, in other words, one of an infinite number of possible readings. Thus, when Steers' film enters into a dialogue with the mash-up novel *Pride and Prejudice and Zombies* (2009), it also inevitably finds itself in communication not only with other cinematic adaptations of Grahame-Smith's source text but also with adaptations of Jane Austen's *Pride and Prejudice*, not to mention the classic novel itself. Steers clearly expresses his intention while adapting Grahame-Smith's novel as follows: "For me, it was reinterpreting Jane Austen" (Whittaker, 2016). The dialogic relationship in the adaptation process implies that a viewer's experience of Austen's *Pride and Prejudice* is affected and shaped by encounters with these other texts.

In this context, Mikhail Bakhtin's concepts of *heteroglossia* and *polyphony* offer a useful framework for the study of individual texts and their potentials for a dialogic relationship. According to Bakhtin, all speech utterances are heteroglot and polyphonic in that they partake of "different-languages" and resonate with "many-voices." Heteroglossia (other-languagedness) and polyphony (many-voicedness) are the base conditions "governing the operation of meaning in any utterance."⁴ Thus, the writings of Bakhtin assert the primacy of context to the textual meaning which indicates the significance of the social, cultural, and political nature of all texts. In other words, the meaning of every text is created by the social, historical situation in which it is produced and received. Thus, a new text/work interacts with previous texts/works of literature and other writers/directors. From this perspective, Steers' film functions as a critical reading of Grahame-Smith's mash-up novel, *Pride and Prejudice and Zombies*, and exemplifies the dialogic relationship between the novel and its movie adaptation.

As many film critics would agree, effective adjustments from page to screen are never precise translations of the source text. In her book *A Theory of Adaptation*, Linda Hutcheon argues, "Adaptation is repetition, but repetition without replication. And there are manifestly many different possible intentions behind the act of adaptation: the urge to consume and erase the memory of the adapted text or to call it into question is as likely as the desire to pay tribute by copying" (2006, p. 7). Steers' interpretation of the source text brings the film into dialogue with pressing concerns of the twenty-first century — violence, war, capitalism, media consumption, consumerism, alienation, and fear of pandemics. Moving back in time, narratively to the early 1700s for a prologue, the movie provides the lens through which Steers' reading of Grahame-Smith's *Pride and Prejudice and Zombies* is filtered. Since the elements of this prologue resonate throughout the film and in a way foreshadow the ending in which George Wickham (Jack Huston) turns out to be the leader of the zombie community, the discussion in this study focuses primarily on these two scenes.

2. The Prologue — an Illustrated History of Zombified Britain

While adapting Grahame-Smith's mash-up novel, Steers strives to create a convincing re-creation of Regency England in the post-apocalyptic world of zombies as clear in his own words: "Play it straight. We would create this alternate Regency world where the zombie invasion had happened" (Whittaker, 2016). To this end, in contrast to the novel's narrative, Steers inserts a prologue in which Darcy is introduced as a fearless warrior/ a military figure with a high level of combat skills dedicated to the

³ For a recent discussion on the fidelity discourse, see Casie Hermansson's "Flogging Fidelity: In Defense of the (Un)Dead Horse," 2015.

⁴ For an elaboration of Bakhtin's concepts of heteroglossia and polyphony, see Linda M. Park-Fuller's (1986) "VOICES: Bakhtin's Heteroglossia and Polyphony, and the Performance of Narrative Literature." *Literature in Performance* 7, pp. 1-12.

annihilation of zombies. The opening scene of the movie shows an extreme-long shot of Colonel Darcy (Sam Riley) crossing the Hingham bridge with his horse — the only bridge left intact after the zombie outbreak while the voice of Lily James (as Elizabeth Bennet) narrates the first lines of the source text: “It is a truth universally acknowledged that a zombie in possession of brains must be in want of more brains” (PP+Z, 2016). The structure of the sentence asks the audience to think about who actually acknowledges this truth and whether this truth is true or not. Thus, the zombie version of the story is also ironic and at times witty as it is in the source text. Reflecting the human’s point of view, Elizabeth’s voice-over continues to inform the audience about the recent growing zombie threat in the neighborhood 70 years after the outbreak: “Never was this truth more plain than in the recent attacks at Netherfield Park, in which an entire household was slaughtered by a horde of the living dead during a whist party” (PP+Z, 2016). This warning about the increase in the zombie attacks foreshadows the coming events as well as the end of the film in which Elizabeth joins Darcy in the final battle against the zombies.

In accordance with the zombie horror genre, in gloomy dark weather, Darcy reaches the entrance to the underground tunnel, providing a dark safe passage to the house of Mrs. Featherstone (Dolly Wells) in Hertfordshire: however, he has to submit to physical investigation for security reasons, standing naked in a wooden cabinet illuminated by candles while the priest in charge checks his body through a small hole for any signs of a zombie bite. After the investigation is over, Darcy tricks the priest by mentioning about a wound that has never existed in his body, which reveals the fact that the priest is not conducting the examination properly. Steers’ ridiculing of the priesthood evokes Austen’s own depiction of Mr. Collins, a caricature-figure who stands to inherit Mr. Bennet’s property and yet cannot help constantly making himself a fool in Austen’s world. Likewise, for some critics, Grahame-Smith considers Austen’s characters as ridiculous since they are disconnected from the societal problems around them. To Grahame-Smith, “no matter what’s going on around them [the characters] have a singular purpose to maintain their rank and to impress others” (Grossman, 2009). This segment also underlines the loyalty of Steers’ adaptation not only to the witty and ironic style of the source text but also to the tradition of comedy horror film, in which scary elements such as zombies attacking and eating people’s brains are not meant to terrify the reader/viewer but to make them laugh instead.

Upon arriving at Mrs. Featherstone’s manor house in Hertfordshire, Darcy observes that Mrs. Featherstone is playing cards with a group of people who seem to be indifferent to the mysterious zombie plague that terrorizes the good citizens of Hertfordshire, which also exemplifies the aforementioned attitude of the high-class people in the source text. Even when Darcy openly announces the purpose of his urgent visit, which is because of “a report that somebody here has been bitten,” Mrs. Featherstone appears unruffled, obviously relying on the precautions she has taken: “There hasn’t been a zombie incident in over two years” (PP+Z, 2016) she argues dismissively. However, Darcy expounds that “A newly infected zombie is almost impossible to detect, until they’ve ingested their first human brains, at which point the transformation accelerates with every subsequent kill” (PP+Z, 2016). Darcy’s explanation on the zombie transformation indicates engagement in a dialogic relationship with earlier traditions of the zombie genre in which “...the zombies consume brains and transfer their disease through biting, as well as follow the US director George Romero school of slow, shuffling movement” (Riter, 2017, p. 91). The modern concept of zombies originated from George A. Romero’s apocalyptic film *Night of the Living Dead* (1968) in which survivors find refuge from flesh-eating zombies in a suburban shopping mall (Mulvey-Roberts, 2014, p. 25;

Lanzendörfer, 2018, p. 7).⁵ Given this link with the critique of consumerism, it may be significant that *Pride and Prejudice and Zombies* was published during the global financial crisis of 2007–2008.

In the light of this information, Steers' zombie adaptation manifests the specific political, social and historical context in which it was produced, and thus presents a serious social critique of a society marred with endless violence, war, media consumption, blind consumerism, consumer culture, and alienation.⁶ Sean McKittrick, the producer of the movie, *Pride and Prejudice + Zombies* (2016) expresses a similar intention in making the film: "The zombies represent the biggest fears we have, and they're an amplification of the hierarchical themes in Austen's original story, in terms of the class system in Victorian England and the independent woman that Elizabeth Bennet is" (Production Notes, 2016). In this context, thinking of zombies as a cultural metaphor can help us understand current national, racial, and politico-economic anxieties of contemporary times. Scholar Kyle William Bishop explores the pre-history and defining characteristics of zombie films arguing that zombies are a uniquely American and unprecedentedly visual or cinematic monster (2010, p. 31). As a zombie expert, Matt Mogk defines a modern zombie as "a relentlessly aggressive, reanimated human corpse driven by a biological infection" (2011, p.6). While Kelly Baker argues that "[z]ombies become metaphors for anything from consumerism to terrorism to mindless politics/politicians to banking to epidemics to smart phone users" (2013, p. 75), for Peter Dendle, the recent resurgence in zombie movies mirrors a society "preoccupied with alienation," particularly in the aftermath of 9/11 (cited in Stratton, 2011, p. 269). More recently, Camilla Fojas has called them "a loaded cultural figure that symbolizes a number of social fears about disaster, ruin, and dehumanization" (2017, p. 80).

In the previous scene mentioned above, Colonel Darcy, one of the most skilled zombie killers in the movie, has a secret agenda when he sits at one of the tables to play cards at Mrs. Featherstone's house. Accordingly, he takes out a small vial containing a particular set of Carrion flies that can detect the undead. When the flies land on Mr. Kingston's (Angus Kennedy) face, his eyes turn red signaling his being infected by a zombie bite, which enables Darcy to exhibit his combat skills by breaking a glass and stabbing him on his head before decapitating him. The moment Darcy attacks the infected zombie that the Carrion flies identified, the camera angle changes. Instead of showing the whole action, it focuses on the zombie's point of view. At the point of decapitation, the camera fades out and a growling zombie sound is heard. Interestingly, we see a similar alteration in the camera angle later when Casandra (Hermione Corfield), one of the young girls in Mrs. Featherstone's company, heads upstairs to check on Mr. Kingston's niece, Annabelle (Jess Radomska), after Darcy's interrogation for any other possible infected zombies. Sure enough, Casandra discovers that the niece has already turned into a zombie. The zombie-Annabelle proceeds to attack with her half-decayed face, the camera switches to her point of view, fading out again at the point of attack. These two consecutive changes in the camera angle and perspective indicate an emphasis on the zombie point of view, which is usually marginalized in the zombie genre.

Analyzing the invasion of the zombies into the houses of the rich in the prologue is pivotal in terms of understanding Steers' interpretation of Grahame-Smith's mash-up. Firstly, as often mentioned by critics, Austen portrays a limited world in her fiction excluding the working class of the society. In her

⁵ For a detailed analysis of the zombie history in literature and film, see "Twice Dead: Gender, Class, and Crisis in *Pride and Prejudice + Zombies* (2016)," by Erin Casey-Williams and Erika Cornelius Smith, 2017; also see *Books of the Dead: Reading the Zombie in Contemporary Literature* by Tim Lanzendörfer, 2018, p. 7.

⁶ For a recent detailed discussion on the political and cinematic history of zombie literature, see "Twice Dead: Gender, Class, and Crisis in *Pride and Prejudice + Zombies* (2016)" by Erin Casey-Williams and Erika Cornelius Smith, 2017; see also *The Subversive Zombie: Social Protest and Gender in Undead Cinema and Television* by Elizabeth Aiossa, 2018.

article, “Jane Austen ... Now with Ultraviolet Zombie Mayhem,” Camilla Nelson points out the lack of interest in the lives of the poor in Austen’s works, and how Grahame-Smith uses zombies in his mash-up novel to address this deficit:

Grahame-Smithe’s text could be said to engage in a radical democratization of Austen’s work, not by reducing the class dimensions of the novel ... but by exacerbating them. In *Pride and Prejudice and Zombies*, the material possession of wealth and class actually assumes an increased importance, as only the wealthy are able to build dojos, employ armies of ninjas, and devote their time training for combat (2013, p. 344).

Rather than ignore the class concerns buried in the context of Austen’s work, Grahame-Smith makes them explicit with a plague of zombies. Likewise, in Steers’ movie adaptation, we see servants and maids from the working-class even if they are zombies or attacked by zombies. For instance, in the scene when Annabelle attacks Casandra, we see a chambermaid hiding behind a chair or in the scene where Elizabeth and Mr. Bingley find the servants are being bitten by two zombies in the kitchen during the Netherfield ball. Secondly, the increase in zombie attacks, as announced in the opening lines, raises urgent questions about the security precautions indicating the military incompetence. Thirdly, the movie begins with a zombie attack rather than the Bennet family gathering of the source text. Now, Bennet, his wife and their five daughters are all introduced cleaning their weapons – a radical departure from the sewing and knitting which would be expected from ladies at that period. Thus, one cannot help noticing the film’s motif of representing the Bennet girls as warriors with combat skills in their initial on-screen appearances. In addition, this scene highlights the underlying state of preparedness and tension under which everybody exists, expecting a zombie attack at any given moment.

Immediately after the zombie attack where the camera fades to black in Mrs. Featherstone’s house, we hear Charles Dance’s voice-over as Mr. Bennet narrating the history of zombies and their attack in England while watching the cardboard illustrations in a tunnel book called “An Illustrated History of England: 1700-1800” presented in the candlelight.⁷ The opening credits of the film are also embedded in the tunnel book history lesson, which happens to correlate with the beginning and end of the zombie invasion. The use of low-key lighting enhances the mood of the film with the use of shadows and dark notes. The ominous warnings of the voice-over narration are overlaid with the sound of zombies growling, howling, and grunting, which accentuates the film’s post-apocalyptic setting and yet at the same time creates a comic effect. The sounds of closing gates, whispers, and laughter of the upper-class people are some other features of the soundtrack that enhance the dramatic narrative in this scene. Thus, the prologue with humorous illustrations establishes the dark, horrifying yet comic tone of the movie adaptation of the mash-up novel.

As Mr. Bennet’s voice-over narrates, humans bitten by zombies – “unmentionables” – gradually turn into zombies themselves. Steers draws a parallel between historic plague-infection: “The idea is that this pandemic started in the early 1700s... I used the Black Plague as a model, and that was also how I thought of everybody moving out of London and getting this distance between themselves and the infected in the capital” (Production Notes, 2016). Because of this infection, the whole of English society and the way they live must have been changed irrevocably, which requires the fortification of London. Thus, this new environment, “...just exaggerates all the themes that were in it as far as the female/male dynamics and class dynamics, the idea that you have this one percent that’s controlling

⁷ For the production details of the tunnel book history, see Will Perkins’ interview with executive creative director Ben Smith and visual effects supervisor Yongchan Kim and illustrator Martin Rowson, 2016. Retrieved from <https://www.artofthetitle.com/title/pride-and-prejudice-and-zombies/>

everything while the rest of the country is in jeopardy” (Collinder, 2016). While Grahame-Smith’s nineteenth-century narrative encompasses the spread of a strange infection associated with the zombie’s bite, it is Steers’ prologue that relates the significance of combat skills, especially the knowledge of martial arts for survival in this post-apocalyptic world of zombies.

In this zombie outbreak, as the narration reveals, the elements of Asian cultures and especially Oriental fighting techniques acquire great significance for the uninfected in their struggle against the zombie pandemic. Thus, skilled zombie killers travel to China and Japan to receive training in martial arts: “At this time it became fashionable to study the deadly arts of the Orient. Japan for the wealthy. China for the wise” (*PP+Z*, 2016). With these lines, Steers uses the choice of Martial Arts as a metaphor underlying class struggle in English society. Mrs. Bennet’s words, right after the history of zombie attacks in England, also highlight the relationship between martial arts training and one’s social class: “You sir have already put them at a decided social disadvantage by insisting they do their combat training in China as opposed to Japan” (*PP+Z*, 2016). It is clear that in the post-apocalyptic world of zombies, characters adhere to a complicated and insufficiently explained social hierarchy. For instance, Mr. Bingley and his sisters are not trained in Asia but they are still well-regarded; while people like Darcy and Lady Catherine De Bourgh can despise those who do not have Japanese training in martial arts.

According to Mr. Bennet’s voice-over narration, when the battle against zombies is finally won, all the bridges are destroyed except Hingham Bridge, which remains the only way to cross the royal canal. Believing that the enemy, the zombie infection, is no longer a threat to their welfare, the gentry begins to leave their safe confinement for their newly fortified country estates. Yet Mr. Bennet advises his daughters to “Keep your [their] swords as sharp as your [their] wit” and gives a prophetic warning regarding the post-apocalyptic world of zombies: “For the ultimate battle between the living and the undead has yet to be staged” (*PP+Z*, 2016). The final words of Mr. Bennet’s voice-over are accompanied by the blowing out of the candles, leaving the audience in the dark, in order to prepare the audience for the coming battle with zombies. The end of this sequence, which takes the form of a bedtime story being told by Mr. Bennet over the whispers of Elizabeth and her sisters, is punctuated by the opening title of the film, *Pride and Prejudice + Zombies* (2016) as if to acknowledge the separation and difference of this prologue from the source text, Grahame-Smith’s *Pride and Prejudice and Zombies* (2009).

3. The Final Zombie Attack

As scholar Amanda V. Riter points out, “Mash-up literature is the product of numerous influences including remix culture, mash-ups in other mediums, fan culture generally, and Austen’s fan culture” (2017, p. 18). Regardless of their medium, the almost universal purpose behind mash-ups is to make some commentary on their source texts via the additions. In the case of literary mash-ups, specifically Austen’s fiction, commentary can come in the form of parody or pastiche as exemplified in Grahame-Smith’s zombie novel. As Marie Mulvey-Roberts puts it, “the zombie invasion demonstrates how a contemporary popular narrative can invade a classic, not merely in terms of genre, but also metaphorically, as well as on the level of plot” (2014, p. 22). Accordingly, in Steers’ adaptation movie, the source text has not been wiped out completely but inserted into a new contextual framework, thus capturing the essence of the source text by employing the formal elements such as the theme, motifs, characterization, style, and tone and the plotline that centers on Elizabeth and Darcy as well as on Jane and Bingley.

As Bakhtin writes in *The Dialogic Imagination* "texts continue to grow and develop even after the moment of their creation. . . . they are capable of being creatively transformed in different eras, far distant from the day and hour of their original birth" (1981, p. 422). Thus, the innovative reading that structures Steers' film paves the path for the change in the representation of George Wickham and the popular image of a zombie as mindless flesh-eater. In Austen's *Pride and Prejudice*, Wickham is a handsome militia officer whose charms impress Elizabeth initially; later, however, when his true nature and past misdeeds are revealed through Darcy's letter, he loses his chances with Elizabeth. As the story proceeds, he persuades Lydia to elope with him. Eventually, he is forced by Darcy to marry her to save the name and honor of the family. In his mash-up novel, Grahame-Smith seems to take revenge on Wickham by turning him into an incontinent quadriplegic after Darcy bribes him to save Lydia's reputation through marriage. This change in the narrative can be seen as a kind of punishment not only for Lydia's foolishness and lack of manners but also for Wickham's roguishness, which deliberately undermines Austen's more conventional happy ending for the couple. Thus, the representation of Wickham's character as a simple fortune hunter in both novels remain the same.

In contrast to the source text, Steers' adaptation deploys Wickham to not only personify the point of view and discourse of the zombie community — whom Grahame-Smith denies such a voice — but as the son of a butler, Wickham also represents the working class. Acting as the spokesperson of the zombies, he strives for the independence of this outcast group while aiming to gain acceptance for them by the uninfected, who largely represent the upper echelons of society. In the scene where Wickham takes Elizabeth to the Church of the Undead, named St. Lazarus, he tries to convince her about the necessity of negotiation between the two sides, the infected — the working class — and the uninfected — the high class. To achieve this, Wickham believes in the significant role and function of St. Lazarus, which "is the key to finally ending the struggle between the living and the undead" (*PP+Z*, 2016) since the church acts like the savior of the infected people. In other words, fortified by religious piety and pig brains, "which they [zombies] receive in communion as the blood of Christ," zombies do not fully transform into the undead and even stay "civilized" (*PP+Z*, 2016). At this point, one can argue for the constructive/formative role and function of the church in the lives of working-class people, as the church sustains not only the bodies but also the souls of zombie-like people, rescuing them from pure savagery.

Wickham's explanation of the zombie transformation also indicates engagement in a dialogic relationship with the traditional zombie narrative, as in Darcy's zombie description in the prologue. Traditionally, zombies are capable of moving around and carrying out tasks, but can neither speak, defend for themselves or formulate thoughts: they do not even know their names and accordingly, the only fate available for them is enslavement. To illustrate, the original zombie-laborers of *White Zombie* (1932) were merely exaggerated versions of the existing laborers on plantations. In terms of their typical physical appearance, they are repulsive, decaying, and shuffling in slow motion. The sight of their decomposing human flesh as well as the sounds of growling, howling, and grunting accelerate and intensify the horror they arouse in the audience. As Noël Carroll also observes, ugliness, disorder, and disgust are critical to audiences' fascination with horror genres more broadly (1990, p. 41). However, in Steers' adaptation, as Wickham informs Elizabeth in the scene mentioned above, some of the zombies in the post-apocalyptic world of Regency England are not fully transformed till they consume human brains and consequently, they are considered a group in-between who "maintain more of the human intelligence are the ones that are sort of becoming the leaders amongst the zombies" as Steers puts it (Collider, 2016).

In the scene where Wickham joins Elizabeth, Mr. and Mrs. Collins (Charlotte Lucas) in their visit Lady Catherine De Bourgh (Lena Headey) for tea, Wickham elaborates on the characteristics of these new zombies who “can be reasoned with” and can follow a leader for a purpose when / if they “realize their power and to lead their hordes into battle” (*PP+Z*, 2016). Wickham further proposes that these new “civilized” zombies “who seem to possess an inherent power over the lower ranks of their kind” (*PP+Z*, 2016) can co-exist with the uninfected. Here we see that the zombie image has evolved in Steers’ adaptation movie, as also clear in his own words: “The idea is that it’s evolved, the virus or whatever you call it has evolved and the ones that are able to maintain more of the human intelligence are the ones that are sort of becoming the leaders amongst the zombies” (Collider, 2016). This innovative/creative adaptation of the zombies in the source text represents zombies as figures with human intelligence, which differs from the conventional zombie figure, as the passive victim of an exploitative class.

In this new, innovative reading of zombies, the danger unleashed by the zombie’s bite is more than that of the transformation into a shuffling member of the undead: the class conflict exists even among the undead. These new kinds of zombies can be interpreted as the director’s comment on the impossibility of eradicating class conflict even in contemporary societies. Likewise, for Camilla Nelson, the modern zombie image is “the newly globalized proletariat” and this new monster is “a symptomatic representation of a cultural and economic system” “dedicated to the production of “human waste”” (2016). As the twentieth-century monster, the zombie represents “mass phenomena: mass production, mass consumption, mass death” (Larsen, 2011). Thus, the zombie image seems to have evolved over time, from a voodoo victim on the sugar plantations of Haiti to a contemporary metaphor whose relevance is still more striking in the twenty-first century. The zombie stands for those whom capitalism excludes and victimizes. The intelligent zombies of Steers’ adaptation, capable of forethought and planning, invite us to ponder how mass consumerism and its attendant socio-economic and political problems arise. They also demonstrate the power of collective action in the struggle for survival.

Perhaps because of his past deeds, his deceitful character, or his working-class background, Wickham’s proposal of negotiation with Zombie aristocrats, a possible “treaty” is not taken seriously either by ex-zombie slayer Lady Catherine De Bourgh, or her nephew, Colonel Darcy, the zombie killer expert. It is clear that this scene is the turning point in the movie as Wickham warns them against a possible battle between the hordes of zombies and humans who would be outnumbered easily: “Please do remember this moment. And the opportunity you so glibly spurned” since “the day of the zombie is already brokered” (*PP+Z*, 2016). Here Wickham representing the zombie leader with “human intelligence” reflects the confidence in their own superior zombie physiology and dark powers as clear in the following lines: “Your ladyship the undead will always multiply faster than the living and procreate. Nine months to make a baby then 16 years to make a soldier and one raw second to make a zombie. You must realize if they were to organize we cannot defeat them” (*PP+Z*, 2016). In line with his dishonest character, Wickham fails to persuade Elizabeth to elope with him when she encounters him in the garden of the mansion, from which he has been forcibly ejected.

Steers considers his adaptation as “definitely ... a war movie” as he deliberately replaces the Napoleonic Wars, which Austen never explicitly mentions in her novel, “with the zombies infected by the Black Plague” (Collider, 2016). Accordingly, instead of Elizabeth, Wickham runs off with Lydia and commences the battle as the secret leader of the final zombie attack: “By taking London they’ve increased their ranks a hundredfold. This isn’t the random act of some mindless horde. They struck the

palace and both houses. They cut off our head before we could cut off theirs” (PP+Z, 2016) as Darcy tells Elizabeth in his letter. Hearing Darcy’s voice, the audience watches both Elizabeth crying while reading and the scenes of war as well as the map of London from the book, introduced in the prologue, “Illustrated History of Britain: 1700-1800.” When the camera zooms in on the map of London, it indicates the fall of the city, and the zombie army approaching Hingham Bridge, the last remaining link between the infected and the uninfected. Humankind’s victory over zombies, we conclude, will be harder than ever, since the enemy is no longer the mindless horde.

To change the course of the battle, Colonel Darcy plans to feed the zombies with human brains to turn them into savages and mitigate the risk of fighting with an organized zombie army. Like the first scene in the movie, in gloomy dark weather, we see him wearing the same leather jacket he has been wearing throughout the movie, riding towards the church of St. Lazarus, where Lydia is being held captive. When he arrives, he confronts the Four Horsemen of the Zombie Apocalypse outside the church – a doom’s day scenario, prophesized by Mr. Collins in the previous tea party scene. When Darcy finds Lydia chained to the bars in the church, Wickham appears and reveals his true identity as the leader and even the king of the undead with a zombie army to rule the entire country. At this point, Wickham turns out to be the villain of the movie, “but in a much bigger way, more testicularity than in the book. He’s much more dangerous,” as Steers informs the audience (Collider, 2016). While fighting, Darcy stabs Wickham’s chest, revealing the fact that has been undead all along. At this point, the camera’s perspective immediately changes and the audience starts to follow Wickham’s blurry point of view, in other words, the zombie point of view. His voice as he speaks also resembles the sounds of the zombies in the prologue as mentioned earlier, which accentuates his condition as undead. Accordingly, as Wickham admits to Darcy, he is no longer interested in worldly pleasures such as money or profession as he is not the fortune-hunter in the source text.

In contrast to the novel’s narrative, Wickham emerges in the film as the zombie king who pursues his goal, which is to rule both the living and the undead. Thus, as this fight scene exemplifies, there is more action between him and Darcy. Accordingly, Steers informs us that “one of the things I did was bolstering Wickham and I actually bolstered Darcy as well. I made Wickham more formidable and not just sort of a foil. I mean he’s a big presence, and it was one of the reasons to cast Jack Huston, and Jack up against Sam [Riley], it works because it’s almost two different sides of the same coin” (Collider, 2016). Obviously, Wickham represents the dark side of the story with super zombie powers and the Four Horsemen of the Zombie Apocalypse at his side, which enables him to grab Darcy by the neck despite his wound on his chest. When Wickham is about to kill him, surprisingly Elizabeth comes to Darcy’s rescue and cuts Wickham’s arm, which forces him to disappear into the dark bushes. As they ride across the Hingham Bridge together on the same horse, the human army demolishes the bridge to stop the zombies from crossing over from London. One can conclude here that humans could still survive by creating a vaccine or fighting the zombies even if it means to demolish the last bridge that connects them to the city of London.

One cannot help noticing the status of women as warriors/zombie killers in this Regent comedy about social classes and independent women. As Mulvey-Roberts also points out, “women in the novel not only break the bounds of traditional femininity, but actually reverse gender roles by protecting men from attack” (2014, p. 28). In the dialogic relationship between Grahame-Smith’s *Pride and Prejudice and Zombies* and Steers’ *Pride and Prejudice + Zombies*, Elizabeth Bennet wields swords and other deadly blades, fires guns and occasionally stomps on a zombie’s head but she never eats the still-beating heart of the last Lady Catherine’s ninja after strangling him with own intestines, as she does in

the mash-up novel. Accordingly, we see Elizabeth, in tears, admits her love for Darcy and kisses him when he is injured in the explosion, lying unconscious on the half-blown bridge. The camera pans from the couple gradually showing them together from a distance, which prepares the audience for the second proposal scene later on. As expected, after Darcy recovers, he proposes to Elizabeth again and this time she accepts which results in a joint wedding with Bingley and Jane. Interestingly, after the final credits, Austen's conventional happy ending is unexpectedly subverted by a shot of an approaching zombie army led by the dehumanized Wickham, the Zombie King.

4. Conclusion

In the last two decades, Zombie narratives proliferate as they have increasingly been popular in fiction as well as various media tools such as video games and shows. Seth Grahame-Smith's mash-up novel *Pride and Prejudice and Zombies* (2009), as the title implies, transforms Jane Austen's Regency romance in *Pride and Prejudice* into a zombie-slaying tale of love, class-struggle, and martial arts in zombie-infested Great Britain. Not only the mash-up novel but also Burr Steers' movie adaptation reshapes our understanding of the zombie narrative in contemporary times. Zombies can take over any background including the classics, perhaps especially the classics as familiar characters in unfamiliar circumstances resonate with so many people. And today it is not surprising at all to see guidelines on how to survive the oncoming inevitable zombie apocalypse like Lauren Wilson's *The Art of Eating through the Zombie Apocalypse: A Cookbook and Culinary Survival Guide* (2014) or Isabel Lloyd and Phil Clarke's *Gardening for the Zombie Apocalypse* (2019). This increased popularity highlights the zombie's contemporary status as the modern intelligent monster who literally invades every part of our lives.

The focus of this study often emphasizes the traditional zombie figure's symbolic or metaphoric meaning, which is built upon constant yearning to possess more and eat more, thus representing capitalism, mass consumerism and media consumption in contemporary society. Drawing upon the cinematic, class-based, and politico-economic history of zombie narrative in its portrayal of zombies, Steers' adaptation lays out not only some of the social upheavals of Austen's time period such as the Napoleonic Wars, the displacement of the working class, and rapid industrialization but also the Apocalyptic visions of the present American society – the terror and paranoia experienced by American society in the years following 9/11, the fear of the other/foreigner. Thus, Steers' innovative reading of Grahame-Smith's mash-up novel arguably is more complicated than the source text as it intensifies the theme of class conflict as well as the independent women via the change in the narrative, which results in the evolution of the intelligent zombie image. In Steers' movie adaptation, these new intelligent zombies “see themselves as a competing race” (Steers, 2016) and in this sense, they are a contemporary creation determined by the contemporary social, historical situation. Global economic issues might have triggered the evolution of intelligent zombies since higher unemployment and lower average incomes can cause people to feel like zombie-like figures under financial oppression.

Finally, Zombie related pandemic scenarios often raise questions on preparedness for biological threats, like the Covid-19 pandemic that the entire world has been experiencing for the last 9-10 months. Thus, rather than seeking to elaborate on the causes and genesis of the zombie outbreak, in his movie adaptation, Burr Steers focuses on the significance of being prepared and acquiring the necessary survival skills against a biologic threat. His film also demonstrates that a fatal catastrophe, such as a zombie creating virus, must have some social dimensions, bringing or will bring about a

social, political and economic change worldwide. In this context, the zombies in Steers' adaptation provoke a high degree of collectivism for human survival as the community as a whole matter rather than the particular members. On the other hand, in the alternate universe of *Pride and Prejudice + Zombies* (2016) despite the threat they pose to the safety and continuity of societies, zombies always leave room for humanity to hope for life and the future as they are doomed to be killed by the humans in the end even if they are evolved, which obviously sets the optimistic tone for the contemporary zombie genre.

Bibliography

- Aiossa, E. (2018). *The Subversive Zombie: Social Protest and Gender in Undead Cinema and Television*. McFarland & Co Inc.
- Baker, K. (2013). *The Zombies Are Coming!: The Realities of the Zombie Apocalypse in American Culture*. Rosetta Books. ISBN 9781625391179.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The Dialogic Imagination*, trans. Caryl Emerson and Michael Holquist, ed. Michael Holquist. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*, trans. Vern W. McGee, ed. Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press.
- Bishop, K. W. (2010). *American Zombie Gothic: The Rise and Fall (and Rise) of the Walking Dead in Popular Culture*. Jefferson, N.C: McFarland & Co.
- Carroll, N. (1990). *The Philosophy of Horror, or, Paradoxes of the Heart*. New York, NY.: Routledge.
- Casey-Williams, E., Smith, E. C. (2017). Twice Dead: Gender, Class, and Crisis in *Pride and Prejudice + Zombies* (2016) in eds. Ashley Szanter and Cristina Artenie, *Monsters and Monstrosity in 21st Century Film and Television*, Universitas Press.
- Fojas, C. (2017). *Zombies, Migrants, and Queers: Race and Crisis Capitalism in Pop Culture*. Urbana; Chicago; Springfield: University of Illinois Press. Retrieved August 19, 2020. From <http://www.jstor.org/stable/10.5406/j.ctt1m3poz.ii>
- Grahame-Smith, S. (April 8, 2009). It's... Darcy of the Dead. *BBC News*. By Tim Masters. Retrieved July 10, 2020. From <http://news.bbc.co.uk/2/hi/entertainment/7985728.stm>
- Grahame-Smith, S. (April 2, 2009). *Pride and Prejudice, Now with Zombies!* *Time.com*. By Lev Grossman. Retrieved July 13, 2020. From <http://content.time.com/time/arts/article/0,8599,1889075,00.html>.
- Hermansson, C. (May 2015). Flogging Fidelity: In Defense of the (Un)Dead Horse. *Adaptation* Vol. 8, No. 2, pp. 147–160. doi:10.1093/adaptation/apv014.
- Lanzendörfer, T. (2018). *Books of the Dead: Reading the Zombie in Contemporary Literature*. Jackson, MS.: University Press of Mississippi. www.jstor.org/stable/j.ctv5jxnrxr. Accessed 16 Aug. 2020.
- Lloyd, I., Clarke, P. (2019). *Gardening for the Zombie Apocalypse*. London: Head of Zeus.
- Mulvey-Roberts, M. (Summer 2014). Mashing up Jane Austen: *Pride and Prejudice and Zombies* and the Limits of Adaptation. *The Irish Journal of Gothic and Horror Studies* 13, pp. 17-38.
- Mogk, M. (2011). *Everything You Ever Wanted to Know About Zombies*. New York: Gallery Books.
- Nelson, C. (December 2013). Jane Austen ... Now with Ultraviolent Zombie Mayhem, *Adaptation*, Volume 6, Issue 3, pp. 338–354. <https://doi.org/10.1093/adaptation/apv014>
- Nelson, C. (February 3, 2016). *Pride and Prejudice and Zombies: it's the Jane Austen horror show*. Retrieved July 15, 2020. From <https://theconversation.com/pride-and-prejudice-and-zombies-its-the-jane-austen-horror-show-54111>

- Steers, B. (January 12, 2016). Burr Steers on the Stages of Becoming Undead in 'Pride and Prejudice and Zombies.' By Perri Nemiroff. Collider.com Retrieved June 12, 2020. From <https://collider.com/pride-and-prejudice-and-zombies-burr-steers-interview-set-visit/>
- Park-Fuller, L. M. (1986) VOICES: Bakhtin's Heteroglossia and Polyphony, and the Performance of Narrative Literature. *Literature in Performance* 7, pp. 1-12. Retrieved June 8, 2020. From <http://www.csun.edu/~vcspcoog/604/voices-lpf.html>
- Smith, B., Kim, Y., Rowson, M. (April 5, 2016). *Pride and Prejudice + Zombies* (2016). By Will Perkins. Retrieved August, 20 2020. From <https://www.artofthetitle.com/title/pride-and-prejudice-and-zombies/>
- Platts, T. K. (2013). Locating Zombies in the Sociology of Popular Culture. *Sociology Compass* 7, pp. 547–560, 10.1111/soc4.12053.
- Pride and Prejudice + Zombies* (2016) *Production Notes*. Retrieved May 25, 2020. From <http://www.cinemareview.com/production.asp?prodid=20351>
- Pride and Prejudice + Zombies*. (2016). *Scripts.com*. Retrieved August 15, 2020. From https://www.scripts.com/script/pride_and_prejudice_and_zombies_16211.
- Riter, A. V. (2017). *The Evolution of Mashup Literature: Identifying the Genre through Jane Austen's Novels*. MA Thesis, De Montfort University.
- Stam, R. (2005). Introduction: The Theory and Practice of Adaptation, in Robert Stam and Alessandra Raengo (eds), *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation* Oxford: Blackwell.
- Stratton, J. (2011). Zombie Trouble: Zombie Texts, Bare Life and Displaced People. *European Journal of Cultural Studies* 14.3, pp. 265–81.
- Whittaker, R. (Feb 4, 2016). Adapting *Pride and Prejudice and Zombies*. *Austin Chronicle*. Retrieved May 20, 2020. From <https://www.austinchronicle.com/daily/screens/2016-02-04/adapting-pride-and-prejudice-and-zombies/>
- Wilson, L. (2014). *The Art of Eating through the Zombie Apocalypse: A Cookbook and Culinary Survival Guide*. Dallas: Smart Pop. Ben Bella Books.

41-How well can differences in gender explain student reactions to written corrective feedback to multiple draft essays in an EFL context?**Vasfiye GEÇKİN¹****APA:** Geçkin, V. (2020). How well can differences in gender explain student reactions to written corrective feedback to multiple draft essays in an EFL context? *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 511-522. DOI: 10.29000/rumelide.816988.**Abstract**

This paper explores whether gender differences can account for reactions and preferences of tertiary level students to written corrective feedback (WCF) given to their multiple draft essays in an EFL setting in Turkey. The specific areas under investigation are (a) how much of the feedback given to the preliminary and final drafts are read and paid attention to, (b) the preferred (i) main feedback providing agent(s) (ii) method(s) of correction, (iii) language of feedback, (c) the beliefs on (i) the content of feedback (ii) what needs to be corrected in multiple draft essays and finally (d) students' self-evaluations of their writing skills in L2 English. By adopting a structured survey approach, the data were collected from 160 students (half females) who responded to a 5-point Likert scale questionnaire ($\alpha=.85$) adapted from Ferris (1995) and Lee (2008). Independent sample T-test results revealed that both groups read most of the WCF given to their preliminary drafts but only some of the WCF given to their final drafts, preferred English as the language of WCF and had no trouble comprehending the feedback given in English. The writing instructor was the preferred main feedback providing agent for both groups. The female students differed significantly from their male peers in that the females asked for more content related feedback to their first drafts, grammar and lexical feedback to their final drafts, preferred coded feedback and valued a combination of comments, corrections and teacher grades more than the males did.

Keywords: Gender differences, EFL, student beliefs, written corrective feedback, multiple draft essays**Yabancı dil olarak İngilizcenin öğretildiği bir ortamda çoklu taslak kompozisyonlara verilen yazılı düzeltici geribildirimine öğrenci tepki ve yeğleyişlerinin ne kadarını cinsiyet farklılıkları açıklayabilir?****Öz**

Bu çalışma, Türkiye'de İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği bir ortamda, hazırlık okulu öğrencilerinin, çoklu taslak kompozisyonlarına aldıkları yazılı düzeltici geri bildirim (YDG) dair tepki ve yeğleyişlerinin ne kadarının cinsiyet farklılıkları açısından açıklanabileceğini araştırmaktadır. İnceleme altındaki araştırma alanları (a) öğrencilerin ilk ve daha sonraki taslaklarına verilen geribildirim ne kadarını okuyup ne kadarına dikkat ettikleri, (b) tercih edilen (i) ana geribildirim veren kişiler (ii) düzeltme metotları, (iii) geribildirim dili, (c) (i) geribildirim içeriğine (ii) çoklu taslaklarda nelerin düzeltilmesi gerektiğine dair inanışları ve en son olarak da (d) öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce'deki yazı becerilerini kişisel değerlendirmeleridir. Benimsenen desen Ferris (1995) ve Lee (2008)'den adapte edilen 5'li Likert tipi tutum ölçeğinin

¹ Asst. Prof., İzmir Democracy University, Faculty of Education, Foreign Language Education Department (İzmir, Turkey), vgeckin@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8532-8627 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816988]

cevaplandırıldığı yapılandırılmış ankettir ($\alpha=.85$). 160 öğrenci (yarısı kadın) çalışmaya katılmıştır. İlişkisz örneklem t-testi sonuçları her iki grubun da ilk taslaklara verilen YDG'nin çoğunu, daha sonraki taslaklara verilen YDG'nin sadece bir kısmını okuduğunu, geribildirim dili olarak anlamakta da güçlük çekmediği İngilizce'yi tercih ettiklerini göstermiştir. Akademik yazmadan sorumlu öğretim görevlisi tercih edilen ana YDG'nin kaynağı olarak görülmektedir. Kadın öğrenciler, erkek yaşlılarından, ilk taslaklarına, daha fazla içerikle alakalı YDG istemeleri ve daha sonraki taslaklarına da dilbilgisi ve sözcüksel hatalarına yönelik YDG istemeleri açısından ayrılmaktadırlar. Bu iki grubun bir başka ayrıldığı nokta, kadın öğrencilerin, YDG olarak kodlamayı daha fazla tercih etmeleri, yorum, düzeltme ve öğretmenin notuyla değerlendirilmenin harmanlandığı bir YDG kombinasyonunu erkek öğrencilerden daha fazla yeğlemeleridir.

Anahtar kelimeler: Cinsiyet farklılıkları, yabancı dil olarak İngilizce, öğrenci inanışları, yazılı düzeltici geribildirim, çoklu taslak kompozisyonlar

Introduction

The task of writing in a second language (L2) is quite a cognitively demanding one requiring lexical, structural, content and linguistic information where one needs to get involved in a continuing cycle of planning, formulating, revising and rewriting. In order to help students improve their writing skills in the L2, the most widely used method employed by many writing instructors is providing written corrective feedback (WCF), which students are willing to receive (Ferris & Roberts, 2001). In this tiresome process, it is no surprise that many L2 writing instructors usually trust their intuition, experience and student expectations to overcome the immediate challenge of guiding these inexperienced writers (Ferris, 2011). When the comprehensiveness of the corrective feedback is taken into consideration, many students appreciate feedback given to all the errors they have committed (Hamouda, 2011; Leki, 1991). Although providing students with different methods of WCF is quite a common practice, it should be noted that the disputes on the usefulness of feedback regarding its role on the development of writing skills in a second/ foreign language is far from being settled (see Ferris, 1999; 2006; Hyland & Hyland, 2006; Truscott, 1996; Truscott & Hsu, 2008).

One understudied area in the literature is the interplay between gender and student beliefs about WCF. Research in this area can guide practitioners to gain insight into the psycholinguistic and sociolinguistic mechanisms shaped by gender differences so that the students can be given the necessary guidance in the course of becoming proficient writers in a second/foreign language. Among the very few studies investigating the role of gender on student preferences about WCF, the general conclusion is that the males and females do not differ in their perceptions of the WCF given to their academic writings (Alavi & Kaivanpanah, 2007; Al- Shammari, 2011; Kahraman & Yalvaç, 2015). The claim is that both groups of students hold similar beliefs about the WCF practices in the L2 writing classes. Research in student beliefs about WCF suggests that indirect forms of WCF including the use of symbols, codes or underlining the erroneous parts facilitate autonomous learning in which the students are involved in a hypothesis testing process of discovering and self-correcting their errors as long as they can understand what the codes or symbols refer to (Bitchener, 2008; Ferris & Hedgcock, 2013; Hartshorn & Evans, 2012). The use of direct WCF, on the other hand, can be opted for in cases of untreatable idiosyncratic errors (Ferris, 2011). Having been assigned grades and given coded feedback rather than been bombarded with teacher comments were considered to be more fruitful in the learning process (Radecki & Swales, 1988). Still, one needs to keep in mind that the use of both direct and indirect WCF would be the optimal strategy (Brown, 2012) and that the WCF needs to be timely,

constant, manageable and frequent (Hartshorn et al., 2010). Although teachers value the grammatical feedback given to improve student accuracy, students prefer to receive more content-related feedback (Agbayahoun, 2016). The teacher is considered to be the central feedback providing agent in the process-based approach to teaching writing (Harmer, 2004). Students are also reported to trust the feedback obtained from the teachers especially when they are native speakers of English (Liu & Hansen, 2002). In addition, many L2 students believe that peer feedback helps them to improve their writing skills (Jacobs et al., 1998).

Despite the lack of evidence on the role gender plays in WCF practices in L2 classes, it is reported to be one of the factors that determines proficiency in L2 writing with respect to genres (Franciset al., 2001), process and product (Kubota, 2003). In the Iranian context, for example, the males are reported to perform better on one-paragraph opinion essays and the females on descriptive ones after receiving ten sessions of writing instruction (Kamari et al., 2012). This difference can be attributed to the fact that the females rate themselves as more successful writers than the males and are reported to be more confident in writing detailed descriptions (Peterson, 2006). It is also acknowledged that the female students are more aware of the effect of self-beliefs in their writing potential and it directly influences their motivation and engagement in the writing process (Hawthorne, 2008). In the lack of comprehensive research investigating the role of gender in student beliefs about WCF to multiple draft essays, this study aims to fill the gap by examining the relationship between gender and student beliefs about WCF in the course of learning academic writing skills through a process oriented approach in an EFL context in Turkey. The outline of the paper is as follows. First, the methodology will be presented, followed by the results and finally a thorough discussion of the findings will be given with respect to the recent findings in the field.

Method

The study adopted a structured survey approach investigating student reactions and beliefs through a 5-point Likert scale. In this study, the following research questions were addressed:

1. Is there a relationship between gender and expectations from the instructor to correct each and every mistake the student makes?
2. Do males and females differ in their preference regarding the language of feedback and its comprehension?
3. Is there a relationship between gender and how much of each essay is read over when the instructor returns it?
4. What kind of comments and corrections do male and female students prefer to their multiple draft essays?
5. How much attention do male and female students pay to the WCF given to their essays?
6. What method(s) of WCF do male and female students prefer?
7. What content do male and female students prefer to be included in the WCF?
8. Is there a relationship between gender and the favored feedback providing agent?
9. Is there a relationship between gender and self-evaluations of proficiency in general and academic writing skills in L2 English?

Participants

160 students doing a preparatory year to qualify for the departmental studies in an English medium university in Turkey took part in the study. An equal number of male and female students across four

different proficiency levels (i.e. beginner, pre-intermediate, intermediate and advanced) responded to the given questionnaire. The males and females had a mean age of 18 (see Table 1). The male participants did not differ from their female counterparts in terms of their chronological age, $t(158) = .55, p = .58$ or the age they reported to have gained fluency in writing in a foreign language, $t(158) = 1.47, p = .14$.

Table 1. Demographics of participating students

Participants	Age				Fluency in L2 writing		
	n	$\bar{X}$	SD	Range	$\bar{X}$	SD	Range
Male	80	18.85	.71	18-21	10.19	2.35	6-18
Female	80	18.93	.99	18-25	10.76	1.58	5-18

Instrument

The instrument used in this study was adapted from Ferris (1995) and Lee (2008). The validity of the instrument was constructed by three expert opinions in the field with an acceptable alpha reliability coefficient of .85. Ferris (1995) explored student reactions and beliefs on WCF to multiple draft essays and Lee (2008) aimed to investigate student preferences about the frequency they would like to be corrected, the main feedback delivering agent(s), the language, the method(s) and the content of the WCF and students' evaluations of their (academic) writing skills in L2 English. The instrument categorized the preferred main feedback providing agent(s) as (i) the writing instructors, (ii) peers, (iii) students themselves and (iv) the writing center instructors. The beliefs regarding the content of feedback included (i) the structural (ii) grammatical, (iii) lexical (iv) content-related feedback and (v) general comments such as praises. The methods of correction were presented as direct (i.e. direct correction, metalinguistic feedback) and indirect (i.e., use of symbols, codes and underlining) forms of feedback. Student responses were obtained on a scale from 1 to 5, where 1 meant *never, very poor* or *none of it* and 5 meant *always, excellent* or *all of it*. Student beliefs on the content of feedback ranged from receiving grades, corrections and comments to a combination of those with respect to their preliminary and final drafts. Finally, students' self-evaluations of their general and academic writing skills in L2 English were reported.

Data collection procedures

The necessary ethics clearance was taken from Boğaziçi University Board of Ethics (ID:2019/15). Participation to the study was on voluntary basis and the participants were recruited through convenience sampling. Data collection took place in class with the help of the writing instructors who were given a training on how to implement the questionnaire which was conducted in English. It took around 15 minutes for each participant to complete the beliefs questionnaire which was piloted on 20 students prior to its large-scale administration.

Data analysis

Both descriptive and referential statistics were reported. A series of independent sample t-tests were run on the statistical software SPSS (version 25) to explore the differences and similarities in the beliefs the male and female tertiary level students held about WCF practices.

Results

This section presented findings regarding each research question.

Gender and student expectations of WCF for each and every mistake

Table 2 presented descriptive statistics on whether the students preferred their each and every mistake to be corrected. Both groups stated that they would like their mistakes to be usually corrected.

Table 2. Descriptive statistics for frequency of WCF

Group	n	$\bar{X}$	SD	Level
Male	80	3.93	1.07	Usually
Female	80	3.98	.99	Usually

In this respect, the male and female preferences did not differ significantly, $t(158) = .30, p = .56$.

Gender and the language of feedback and its comprehension

Both groups preferred to be given feedback in English most of the time, and they reported that they usually understood the feedback given in English (see Table 3).

Table 3. Descriptive statistics for student comprehension and preference of feedback in L2

Group	Preference			Comprehension			
	n	$\bar{X}$	SD	Level	$\bar{X}$	SD	Level
Male	80	4.36	.85	Usually	4.43	.60	Usually
Female	80	4.44	.76	Usually	4.48	.60	Usually

Although the female participants appreciated feedback in English more and reported to comprehend it pretty well, gender did not play a significant role in student preferences in receiving feedback in English, $t(158) = .59, p = .56$ or in comprehending the feedback given in English, $t(158) = .53, p = .60$.

Gender and how much of each essay is read over when the instructor returns it

Table 4 summarized the amount of attention both groups paid to the WCF on their preliminary and final drafts. Both groups stated that they paid more attention to the preliminary drafts than the final drafts.

Table 4. Descriptive statistics for student attention given to WCF in multiple drafts

Group	Preliminary drafts				Final draft		
	n	$\bar{X}$	SD	Level	$\bar{X}$	SD	Level
Male	80	3.95	1.16	Most of it	3.20	1.42	Some of it
Female	80	4.20	1.08	Most of it	3.46	1.27	Some of it

The female group reported to pay a lot more attention than the males to the WCF provided to their preliminary drafts and reported not to pay as much attention as the males did to their final drafts. Still,

no statistically meaningful difference existed between the males and females in terms of the attention they gave to the preliminary, $t(158) = 1.41, p = .16$ or the final drafts, $t(158) = 1.23, p = .22$.

Gender and the kind of comments/corrections the male and female students believe to be effective in their multiple draft essays

The questionnaire also addressed what components of the essay needed to be corrected and how much of such corrections were believed to contribute to their L2 writing skills in the preliminary and final drafts. The students were asked to rate how much of the feedback given on structure, content, use of grammar and lexis along with the general comments (i.e. praise) to their preliminary and final drafts.

Table 5. Descriptive statistics for student beliefs on WCF to multiple drafts

Component	Group	Preliminary drafts				Final drafts			
		n	$\bar{X}$	SD	Level	n	$\bar{X}$	SD	Level
Structure	Male	80	4.56	.74	Always	80	4.33	.90	Usually
	Female	80	4.63	.82	Always	80	4.45	.86	Always
Content	Male	80	4.18	.87	Usually	80	3.95	1.02	Usually
	Female	80	4.43	.74	Usually	80	4.16	.99	Usually
Grammar	Male	80	4.74	.52	Always	80	4.31	.95	Usually
	Female	80	4.86	.38	Always	80	4.70	.64	Always
Lexical	Male	80	4.54	.76	Always	80	4.18	1.12	Usually
	Female	80	4.66	.57	Always	80	4.53	.86	Always
General	Male	80	4.34	.84	Usually	80	4.06	1.12	Usually
	Female	80	4.39	.86	Usually	80	4.23	1.06	Usually

Across all the dimensions given in Table 5, the female students believed that receiving structural, grammatical, lexical, content-related and general feedback both to their first and subsequent drafts contributed to the improvement of their academic writing skills more than the males did. The female students held the opinion that corrections/ comments on the structure, grammar and vocabulary use needed to be included into their drafted essays all the time. Yet, the males preferred a similar feedback pattern to their preliminary drafts merely. The only significant difference existed in terms of the content related feedback the two groups believed to be effective in the development of their preliminary drafts. The female participants desired more feedback related to the content of their first draft essays more than the male students did, $t(158) = 1.96, p = .05$. The female students had the idea that the WCF on structure, grammar and lexis was indispensable in their final drafts. The males, on the other hand, usually appreciated feedback on all of these five components. The female students believed that feedback in their use of grammar, $t(158) = 3.02, p = .003$ and vocabulary, $t(158) = 2.22, p = .028$ was crucial.

Gender and the amount of student attention given to WCF

The table below visualized the amount of attention the students paid to the structural, content-related, grammatical, lexical feedback and general comments to their multiple draft essays in the preliminary and subsequent drafts.

Table 6. Descriptive statistics for student attention on WCF to multiple drafts

Component	Group	Preliminary drafts				Final drafts			
		n	$\bar{X}$	SD	Level	n	$\bar{X}$	SD	Level
Structure	Male	80	4.49	.80	Always	80	4.31	.99	Usually
	Female	80	4.53	.87	Always	80	4.44	.93	Usually
Content	Male	80	4.26	1.04	Usually	80	3.95	1.15	Usually
	Female	80	4.54	.66	Always	80	4.41	.84	Usually
Grammar	Male	80	4.68	.63	Always	80	4.43	.91	Usually
	Female	80	4.81	.45	Always	80	4.74	.57	Always
Lexical	Male	80	4.46	.87	Always	80	4.29	1.05	Usually
	Female	80	4.75	.66	Always	80	4.56	.87	Always
General	Male	80	4.25	1.05	Usually	80	3.95	1.31	Usually
	Female	80	4.45	.84	Always	80	4.26	1.03	Usually

The female students reported that they paid attention to all of the five forms of feedback given to their first drafts all the time. The male students paid less attention to the general comments and feedback related to the content when they received corrections to their first drafts. The only significant difference existed in terms of the content of the feedback the two groups reported to pay attention to in their preliminary drafts. The female participants paid more attention to the feedback related to the content of their essays than the male students, $t(158) = 2.0, p=.047$. Similarly, they valued corrective feedback to their lexical errors more, $t(158) = 2.35, p=.020$. Both groups exhibited a similar pattern of focus to the feedback given to their subsequent drafts in which they usually concentrated on the structural, content-related feedback and general comments. Yet, the female students still paid a lot more attention to the content related feedback, $t(158) = 2.91, p=.004$ and to the feedback on their use of grammar, $t(158) = 2.60, p=.010$ than the male students did.

Gender and the preferred method of WCF

Table 7 listed the direct and indirect feedback types along with student preferences which were believed to contribute to the academic writing skills in L2 English.

Table 7. Descriptive statistics for student preferences on corrective feedback types

Feedback type	Group	n	$\bar{X}$	SD	Level
Direct feedback: Direct correction	Male	80	4.10	1.06	Usually
	Female	80	4.01	1.24	Usually
Indirect feedback: Underlining	Male	80	3.84	1.10	Usually
	Female	80	4.10	.98	Usually
Indirect Feedback: Use of symbols	Male	80	3.14	1.24	Sometimes
	Female	80	3.13	1.17	Sometimes
Indirect Categorized Feedback: Use of codes	Male	80	3.46	1.22	Usually
	Female	80	3.91	1.05	Usually
	Male	80	4.44	.86	Always

Direct oral metalinguistic feedback	Female	80	4.56	.74	Always

Among all the direct and indirect feedback forms, both groups appreciated direct feedback in the form of a metalinguistic discussion about their essays the most, followed by direct corrections provided by the writing instructor. The male students preferred indirect feedback in which the instructor underlined the erroneous parts and used symbols more often than the females who reported to have benefitted more from the coded feedback. The only statistically meaningful difference between the two groups existed in that the female students preferred more coded feedback than their male counterparts, $t(158) = 2.50, p = .013$.

Gender and the content to be included in WCF

As given in Table 8, for both groups, just being assigned a grade to their essays was the least favored WCF content. Especially, the female students did not believe that having been assigned grades only helped them improve their writing skills in L2 English.

Table 8. Descriptive statistics for student beliefs in the content of WCF

Feedback content	Group	n	$\bar{X}$	SD	Level
Grades	Male	80	2.13	1.12	Rarely
	Female	80	1.69	.74	Rarely
Corrections	Male	80	3.19	1.09	Sometimes
	Female	80	2.90	.97	Sometimes
Comments	Male	80	3.20	1.13	Sometimes
	Female	80	3.06	.92	Sometimes
Comments + corrections	Male	80	4.23	.83	Usually
	Female	80	4.28	.84	Usually
Comments + corrections + grades	Male	80	4.30	.86	Usually
	Female	80	4.60	.70	Always

The male students believed that grades, comments and corrections on their own could still help to improve their writing skills in L2 English. The females also manifested a similar pattern of beliefs. In general, a combination of corrections, comments and grades was appreciated by both groups. The male students differed significantly from their female peers in that they were still satisfied when they got grades only, $t(158) = 2.92, p = .004$, and viewed it as an effective form of WCF. The female students asked for a combination of feedback in the forms of comments, corrections and grades, $t(158) = 2.41, p = .017$ more often than the males did.

Gender and the favored feedback providing agent

Both groups favored the writing instructors as the main feedback providing agents. All the participants rarely asked for feedback from the writing center instructors who were rated as the least favored feedback providing agents by both groups (see Table 9).

Table 9. Descriptive statistics for student preferences on the feedback providing agents

Group	Writing instructors			Peers			Writing center instructors			Students themselves		
	<i>X</i> ⁻	SD	Level	<i>X</i> ⁻	SD	Level	<i>X</i> ⁻	SD	Level	<i>X</i> ⁻	SD	Level
Male	4.44	.86	Usually	2.85	1.19	Sometimes	1.54	1.21	Rarely	2.92	1.07	Sometimes
Female	4.56	.74	Always	2.88	1.13	Sometimes	1.51	1.09	Rarely	2.81	1.05	Sometimes

The two groups had a similar pattern of preference in terms of the main feedback providing agents and no statistical difference existed across groups. More specifically, the females trusted feedback from the classroom instructors, peers, themselves followed by the writing center instructors. The male students also trusted the classroom writing instructor as the main feedback providing agent, followed by the students themselves, peers and finally the writing center instructors.

Gender and self-evaluations of proficiency in general and academic writing skills in L2 English

Both groups rated their general and academic writing skills as adequate as summarized in Table 10 below.

Table 10. Descriptive statistics for student self-evaluation in L2 writing

Group	Writing in L2 English				Writing essays in L2 English		
	n	<i>X</i> ⁻	SD	Level	<i>X</i> ⁻	SD	Level
Male	80	3.39	.96	Adequate	3.28	.86	Adequate
Female	80	3.23	.93	Adequate	2.98	.86	Adequate

The male writers judged themselves as better writers than the females both in terms of their general and academic writing skills in L2 English. No meaningful difference existed in the way the two groups rated their writing skills in L2 English in general, $t(158) = 1.08$, $p = .28$. However, the male students rated their academic writing skills in L2 English more advanced than the females, $t(158) = 2.22$, $p = .028$.

Discussion

This paper examined student beliefs about the WCF to the multiple draft essays in an EFL context in Turkey. From many aspects, the male and female students exhibited a similar pattern of feedback preferences which were believed to have contributed to their academic writing skills in L2 English. For instance, both groups believed in the necessity of WCF which validates the other findings in the literature (e.g., Kahraman, 2013; Lee, 2005). They also preferred feedback in English which was reported to be easily understood and trusted the classroom instructor as the main feedback providing agent. Followed by the classroom instructor, the females trusted peer feedback and the males trusted themselves more in the correction of errors in their academic essays. This finding is slightly different from that of Motlagh (2015) which reported that the females were cited to opt for teacher feedback whereas the males preferred a combination of feedback from the teachers and peers. Similar to the findings reported by Hamouda (2011), both groups appreciated essay-specific comments rather than general comments such as praises.

The observed similarities between the two groups in this study could be related to the fact that both groups were quite homogenous with respect to their proficiency in L2 English since they completed an intensive process-based writing program for two semesters (30 weeks) when they were given the questionnaire. Thus, it is no surprise that similar patterns of student preferences were observed in terms of their beliefs about the WCF. These similarities go hand in hand with the other findings in the literature (e.g., Alavi & Kaivanpanah, 2007; Al-Shammari, 2011; Kahraman & Yalvaç, 2015). In addition, both groups reported that they read most of the feedback given to their preliminary drafts whereas only some of the feedback given to their final drafts. This finding contradicts with that of Chiang's (2004) reporting that only 13% of the students always and only 10% of the students usually read over their compositions after receiving the instructor corrections. The finding that the female students asked for more content-related, grammar and lexical feedback verify the findings of Chiang (2004) and Hamouda (2011). Along with the findings of Black and Nanni (2016), this study also reported that metalinguistic feedback was the most preferred direct form of feedback that both the male and female students desired to receive on their written work. Self-assessments of L2 students' writing ability were reported to be affected by the grades assigned by the teachers rather than students' independent self-assessments on a particular writing task (Oscarson, 2009). In this study, the female students rated their performance in academic writing in L2 English more poorly than the males. However, the classroom instructors reported that the females were better off writers than the males. The female students' poorer self-perception of their academic writing performance can be related to their perfectionism or lack of self-confidence. Since students' self-confidence in their writing ability was cited to affect their writing motivation (Pajares & Valiante, 2006), the female students who had a negative correlation between their self-assessment and academic writing performance needed to be encouraged to construct a positive attitude over their writing capabilities.

Finally, the participants in this study also exhibited different preferences and reactions to the WCF methods with respect to gender. In terms of the preferred feedback method, the finding that the female students asked for more implicit feedback in the form of coded feedback was also reported in the literature (Ferdouse, 2012; Lee, 2005; Oladejo, 1993). In this sense, the instructor could aid the students to become aware of the errors that could be self-corrected.

Conclusion

The aim of this study was to shed light on the role of differences in gender in shaping student expectations of WCF to multiple draft essays. The writing instructors have to pay close attention to the dynamics in their writing classrooms and shape their WCF practices accordingly. Providing the females with coded feedback in preliminary drafts and feeding them with explicit feedback in the subsequent drafts may contribute to their learning process. Policy makers and curriculum developers have to take gender differences in academic settings into account and make sure that both genders are provided with the equal learning environments and resources (Bijami et al., 2013). The findings of this study pose implications for further comprehensive research where the role of gender can be investigated with a larger sample of different age groups studying at both public and private institutions.

Acknowledgements

I would like to thank Boğaziçi University School of Foreign Languages students who volunteered to take part in the study and the instructors and the administration for their kind help in data collection.

References

- Agbayahoun, J. P. (2016). Teacher written feedback on student writing: Teachers' and learners' perspectives. *Theory and Practice in Language Studies*, 6 (19), 1895–1904.
- Alavi, S. M., & Kaivanpanah, S. (2007). Feedback expectancy and EFL learners' achievement in English. *Journal of Theory and Practice in Education*, 3 (2), 181–196.
- Al-Shammari, S. R. (2011). *The attitude of male and female teachers and students towards teachers' feedback on the writings of secondary school students in Rafha City, Saudi Arabia*. MA Thesis King Saud University, Saudi Arabia.
- Bijami, M., Kashef, S.H., & Khaksari, M. (2013). Gender differences and writing performance: A brief review. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 1 (2), 8–11.
- Bitchener, J. (2008). Evidence in support of written corrective feedback. *Journal of Second Language Writing*, 17, 102–118.
- Black, D. A., & Nanni, A. (2016). Written corrective feedback: Preferences and justifications of teachers and students on a Thai context. *Journal of Language Studies*, 16 (3), 99–114.
- Brown, D. (2012). The written corrective feedback debate: The next steps for classroom teachers and practitioners. *TESOL Quarterly*, 46 (4), 861–867.
- Chiang, K. (2004). An Investigation into students' preferences for and responses to teacher feedback and its implications for writing teachers. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 3, 98–115.
- Ferdouse, F. (2012). Learning from mistakes: Using correction code to improve student's writing skill in English composition class. *Stamford Journal of English*, 7, 62–86.
- Ferris, D. (1995). Student reactions to teacher response in multiple-draft composition classrooms. *TESOL Quarterly*, 29, 33–53.
- Ferris, D. (1999). The case of grammar correction in L2 writing classes: a response to Truscott. *Journal of Second Language Writing*, 8 (1), 1–11.
- Ferris, D. R. (2006). Does error feedback help student writers? New evidence on the short- and long-term effects of written error correction. In K. Hyland & F. Hyland (Eds.), *Feedback in second language writing: Contexts and issues* (pp. 81–104). Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Ferris, D. R. (2011). *Treatment of error in second language student writing* (2nd edition). Ann Arbor. The University of Michigan Press.
- Ferris, D. R., & Hedgcock, J. S. (2013). *Teaching L2 composition: Purpose, process, and practice* (3rd edition). New York. Routledge.
- Ferris, D. R., & Roberts, B. (2001). Error feedback in L2 writing classes How explicit does it need to be? *Journal of Second Language Writing*, 10 (3), 161–184.
- Francis, B., Robson, J., & Read, B. (2001). An analysis of undergraduate writing styles in the context of gender and achievement. *Studies in Higher Education*, 26 (3), 313–326.
- Hamouda, A. (2011). A study of students and teacher's preference and attitudes towards correction of classroom written errors in Saudi EFL context. *English Language Teaching*, 4 (3), 128–141.
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*. Pearson Education Limited.
- Hartshorn, J., & Evans, N. (2012). The Differential Effects of Comprehensive Corrective Feedback on L2 Writing Accuracy. *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 3 (2), 217–248.
- Hartshorn, K. J., Evans, N. W., Merrill, P. F., Sudweeks, R. R., Strong-Krause, D., & Anderson, N.J. (2010). Effects of dynamic corrective feedback on ESL writing accuracy. *TESOL Quarterly*, 44, 84–109.
- Hawthorne, S. (2008). Students' beliefs and barriers to engagement with writing in secondary school English: A focus group study. *Australian Journal of Language and Literacy*, 31 (1), 30–42.

- Hyland, F., & Hyland, K. (2006). *Feedback in second language writing: Contexts and issues*. Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0.
- Jacobs, G. M., Curtis, A., Braine, G., & Huang, S-Y. (1998). Feedback on student writing: Taking the middle path. *Journal of Second Language Writing*, 7, 307–317.
- Kahraman, A. (2013). Affective and cognitive effects of coded teacher feedback on writing students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28 (1), 189–201.
- Kahraman, A., & Yalvaç, F. (2015). EFL Turkish university students' preferences about teacher feedback and its importance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 73–80.
- Kamari, E., Gorjian, B., & Pazhakh, A. (2012). Examining the effects of gender on second language writing proficiency of Iranian EFL students: Descriptive vs opinion one-paragraph essay. *Advances in Asian Social Science*, 3 (4), 759–763.
- Kubota, R. (2003). New approaches to gender, class, and race in second language writing. *Journal of Second Language Writing*, 12 (1), 31–47.
- Lee, I. (2005). Error correction in the L2 writing classroom: What do students think? *TESL Canada Journal/Revue TESL Du Canada*, 22 (2), 1–16.
- Lee, I. (2008). Student reactions to teacher feedback in two Hong Kong secondary classrooms. *Journal of Second Language Writing*, 17, 144–164.
- Leki, I. (1991). The preferences of ESL students for error correction in college-level writing classes. *Foreign Language Annals*, 24 (3), 203–218.
- Liu, J., & Hansen, J. (2002). *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*. Ann Arbor. The University of Michigan Press.
- Motlagh, L. N. (2015). Who do learners prefer to be corrected by? Teachers or classmates? *Procedia– Social and Behavioral Sciences*, 199, 381–386.
- Oladejo, J. A. (1993). Error correction in ESL: Learners' preferences. *TESL Canada Journal/Revue TESL Du Canada*, 10 (2), 71–89.
- Oscarson, A. D. (2009). *Self-assessment of writing in learning English as a foreign language*. Göteborg Studies in Educational Sciences (277).
- Pajares, F., & Valiante, G. (2006). Self-Efficacy Beliefs and Motivation in Writing Development. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 158–170). The Guilford Press.
- Peterson, S. (2006). Influence of Gender on Writing Development. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 311–323). The Guilford Press.
- Radecki, P. M., & Swales, J. M. (1988). ESL student reaction to written comments on their written work. *System*, 16 (3), 355–365.
- Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46 (2), 327–369.
- Truscott, J., & Hsu, A. (2008). Error Correction, Revision, and Learning. *Journal of Second Language Writing*, 17, 292–305.

42-Turkey's leadership role in-between the East and the West in Marmaduke Pickthall's novels and travelogues

Faruk KÖKOĞLU¹

APA: Kökoğlu, F. (2020). Turkey's leadership role in-between the East and the West in Marmaduke Pickthall's novels and travelogues. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 523-533. DOI: 10.29000/rumelide.816977.

Abstract

Marmaduke Pickthall, a neglected British novelist, has written about a dozen Oriental novels and travelogues. Pickthall who often asserts himself to be a lover of the East and Turkey has widely travelled in Syria, Palestine and Istanbul. He was an unusual traveller in the East without any cultural baggage and the frame of mind of a colonizer or a missionary. His sole concern was to fraternize on an equality with Orientals. In his deterritorialized encounters, Pickthall was not completely blind to what he found unbecoming in the Orient following a constructive and symbiotic line of flight ending up as a Turcophile journalist against his government. Despite overtly critical outlook in his novels of Syria, Palestine and Egypt, Pickthall is surprisingly positive and assertive about Turkey and the Turks in his travelogues and two novels and he professes Turkey to be "the head of the progressive movement in the East, the natural head, the sanest head". This study aims to show that Pickthall's preference of Turkey is not biased and results from his deep and concerned observations and retroactive and prospective analyses in his travelogues and two novels, *The House of War* (1916) and *The Early Hours* (1921). It also highlights a spontaneous rhizomatic response in Pickthall's work to Shaw's play *Getting Married* (1908). The study contributes to the debates on alternative Orientalisms and help in shaping the potential 'minor' contributions of Pickthall to postcolonial studies and the future of Turkey as a bridge between the East and the West.

Keywords: Minoriental encounters, Young Turk revolution, Turcophile journalism, Islam, Turkey's leadership role in the Middle East

Marmaduke Pickthall'un roman ve seyahatlerinde Türkiye'nin Doğu ve Batı arasında liderlik rolü

Öz

İhmal edilmiş bir İngiliz romancı olan Marmaduke Pickthall Orta Doğu'yla ilgili yaklaşık bir düzine roman ve seyahat yazmıştır. Kendisini sıklıkla bir Orta Doğu ve Türk aşığı olarak ilan eden Pickthall Suriye, Filistin ve İstanbul'a kapsamlı seyahatler etmiştir. Hiçbir kültürel bagajının ve sömürgeci ve misyoner bir bakış açısının olmamasıyla Doğu'da sıra dışı bir seyyah olmuştur. Tek istediği yöre halkıyla bir eşitlik çerçevesinde kardeşlik geliştirmekti. Yersizyurtsuzlaşma olarak nitelenebilecek olan bu karşılaşmalarında yapıcı ve ortak yaşamsal kaçış hatları boyunca ilerleyen Pickthall karşılaştığı olumsuzluklara da tamamen kayıtsız kalmadı ve kendini İngiliz hükümetine karşı Türk-dostu bir gazeteciliğin içinde buldu. Suriye, Filistin ve Mısır'la ilgili romanlarında açıkça eleştirel bir bakışa sahip olan Pickthall Türkiye ve Türkler söz konusu olduğunda roman ve seyahatlerinde sürpriz bir şekilde olumlu ve destekleyicidir ve Türkiye'nin "Doğu'da başlayan bir ilerleme

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Muğla, Türkiye), farukk@mu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3054-7448 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816977]

hareketinin lideri, doğal lideri ve en akli başında lideri" olduğunu vurgular. Bu çalışma, Pickthall'un Türkiye'yi tercih etmesinin bir ön yargıdan öte, derin ve kaygılı gözlemlerinin, geriye ve geleceğe dönük analizlerinin sonucu olduğunu seyahat eserlerinde ve *Dar'ül Harb* (1916) ve *Erken Saatler* [*Duha*] (1921) isimli (henüz Türkçeye çevrilmemiş) iki romanında göstermeyi amaçlar. Ayrıca Pickthall'un eserlerinde Shaw'un *Evlenmek* (*Getting Married*, 1908) isimli oyununa spontane ve köksapsal bir cevaba dikkat çekilmektedir. Bu çalışma alternatif Oryantalizm tartışmalarına katkıda bulunmakta, Pickthall'un sömürgecilik sonrası edebiyata ve Doğu ve Batı arasında bir köprü olarak Türkiye'nin geleceğine ait potansiyel minör katkılarının somutlaşmasına yardımcı olmaktadır.

Anahtar kelimeler: Minoryantal karşılaşmalar, Genç Türk devrimi, Türk-dostu gazetecilik, İslam, Türkiye'nin Orta Doğu'da liderlik rolü

Introduction

Marmaduke Pickthall is best known in the world, as a translator of the Qur'an into English language, and as a nonconformist or dissident journalist in his home country England. His real carrier as a novelist which brought him to fame in Britain in the first decades of the 20th century has long been forgotten in England. And his outstanding literary achievement is very little known in the world including Turkey and the Middle East. Between 1900 and 1922, Pickthall has produced about twenty works of fiction including three short story collections and two travelogues about his travels in Ottoman Syria and Palestine in the last years of the 19th century as a teenage boy, and his travel to Istanbul as a journalist in early 1913 during the First Balkan War. His second but the first oriental novel, *Said the Fisherman* (1903) brought him instant success carrying him to the peak of his career. It is based on his travels in Syria, Palestine and Egypt. The novel reaches the fifth edition within one year. H. G. Wells comments on it enviously, and E. M. Forster praises the work as Pickthall's "most ambitious novel" commenting that "He does not sentimentalize about the East, he is a part of it, and only incidentally does his passionate love shine out" (as quoted in Fremantle, 1938, p. 54). Even more than twenty years later D.H. Lawrence (2015, pp. 1033-34) finds Pickthall's first oriental novel fresh and writes a review in 1925 with enthusiasm and "instinctive sympathy" toward Pickthall's Arab characters.

When Pickthall's passionate love for the Middle Eastern life and people includes the Ottoman Turks, and when Pickthall becomes politicized with the Young Turk revolution of 1908 in Istanbul on the side of the Turks as an ardent "Turcophile" journalist against his government and the majority of his nation, his quick rise to fame in Britain is reversed into a quick downfall, as Nash (2005) comments that, Pickthall's "choice of the Turks as the vanguard for a revolutionised Islam was his unquestionable disqualification from that gambit of fame" (p. 171).

Pickthall's passion for the East progresses through a few stages as he becomes fluent in Arabic in a short time and gets more and more acquainted with the life, customs, folklore, beliefs, geopolitics and history of the Middle East. In an essay, I have classified these stages in terms of desire and gender in a series of Deleuzo-Guattarian becomings in respective order as "becoming-boy, becoming-Arab, becoming-woman, becoming-revolutionary, becoming-Turk, becoming-Muslim, and finally becoming-imperceptible" (Kökoğlu, 2017, p. 199).

This study will concentrate on Pickthall's becoming-revolutionary, becoming-Turk, and becoming-Muslim which are inseparable from each other and inseparable from Pickthall's work and life. These

three becomings also link Pickthall to George Bernard Shaw indirectly through their common friend and Guild socialist Alfred Richard Orage's weekly magazine *The New Age*: Shaw was the devotional and spiritual owner of the magazine for donating half the money for buying it (Gibbs, 2001, p. 374), and Orage supported Pickthall's Turcophile journalism by publishing whatever he wrote for the magazine regularly "from 1912 until 1920 almost every single week" (Fremantle, 1938, p. 190). This is a weak corporeal connection between Shaw and Pickthall, but there is a stronger incorporeal one between them in their becomings as revolutionary encounters and enunciations for "a people to come" or "the will of the future": Pickthall became one real-life manifestation of Hotchkiss's enunciation and call for a "reformed Mohammedan" England in Shaw's play of 1908, *Getting Married* (Shaw, 1920, p. 202). We have no idea if Pickthall read and saw *Getting Married* published or performed, but he came out of it as a reformed Hotchkiss. This shows the strength and power of Shaw's reading of both his society and the "will of the world". It was not my original intention to make this study a sequel to my other study in this volume, but Shavian becomings and revolutionary encounters create such a powerful vortex that it became inescapable.

The study will begin with an analysis of the background of Pickthall's Turkophile journalism and will continue with his historical and geographical encounters with the Turks both in his readings and travels which constitute the background of what we might call his "journalistic fiction" in *The House of War* (1916) and prophetic and apocalyptic fiction in *The Early Hours* (1920) with almost the same three-level becomings in Shaw's post-Ibsen "discussion plays".

Encounter 1 (defensive): "always remember that when you hear Turks accused"

Before he begins his juvenile travel, Marmaduke, despite his inborn talent in foreign languages, fails the exam for his dream career of working in the Consular Service in the Middle East in early 1894. Both in order to compensate for this failure, and to learn Arabic to increase his chances of a job in the Consular Service in the Middle East, he travels in the Ottoman Palestine and Syria for about two years. With the support of local Arabs who he fraternises with, he "throw[s] off the European and plunge[s] into the native way of living" (Pickthall, 1918, p. 4). Young and immature Marmaduke goes so native that, most British residents in Syria become hostile to his changing appearance and mentality (pp. 7-8).

Some answers to the questions of what attracts Pickthall to this culture which his grown-up fellow Englishmen regard as inferior culture and what relief Pickthall as the son of a clergyman and a relatively wealthy middle-class English family finds among the poor of Syria and Palestine can be found in the following lines from his *Oriental Encounters*:

In all my previous years I had not seen happy people. These were happy. Poor they might be, but they had no dream of wealth; the very thought of competition was unknown to them ... Class distinctions, as we understand them, were not. Everybody talked to everybody. With inequality they had a true fraternity. People complained that they were badly governed, which merely meant that they were left to their devices save on great occasions. A Government which touches every individual and interferes with him to some extent in daily life, though much esteemed by Europeans, seems intolerable to the Oriental. (p. 6)

Already in these lines, Pickthall who succeeds to penetrate to the hearts of the local Arabs in a short time attempts to correct a misconception about the *laissez-faire* attitude of the Turkish rule in Ottoman Syria and Palestine. He calls attention to a major difference between the West and the East

which he learns well with the help of his Palestinian friend Suleiman who was a professional dragoman (“*tercüman*” in Turkish) and his Arab servant Rashid whom he bought out of the Turkish army.

Pickthall's desire for becoming-Muslim was already prevalent at the beginning of his juvenile travel in Syria when he visited the imam of the Umayyad Mosque at Damascus. But he delayed it until (1) he completed his in-depth study and evaluation of the Islamic history and culture, (2) he resolved some of the contradictions he observed between the current defective lives of Muslims and actual universal tenets of the religion, (3) he met his true Muslim-doubles in Istanbul, and finally, until (4) he was forced by his British citizens in his homeland to make a serious choice at the break of the World War I as Fremantle (1938) comments that “he did not become a Muslim until the behaviour of Christian Europe forced him to it” (p. 102).

The first Turk Pickthall meets in his juvenile travel to Syria and Palestine is his servant Rashid's captain Hasan Agha when Rashid induces Pickthall to buy him out of the Turkish army he then served for. Hasan Agha is the commander of the Turkish mountain garrison in Karameyn. Pickthall has a very warm impression of him as an old fatherly figure, a very modest, compassionate and hospitable “*alaili*” officer, whose whole training is acquired “from service in a regiment or ‘*alāi*,’ instead of from instruction at a military school” (Pickthall, 1918, p. 24). Pickthall spends the whole day among Turkish soldiers. He is taken around the garrison and he has a big luncheon with the captain and the whole regiment. Before departing with Rashid with an official document stamped by the captain, Pickthall is very touched by Hasan Agha's fatherly advice and farewell speech to Rashid, and to see the wet eyes of all the soldiers present including Hasan Agha's. Pickthall is so impressed by Hasan Agha that the latter becomes the inspiration of a central figure, “Hasan Pasha”, of his 1913 novel *The House of War* in which Pickthall works toward multiple accomplishments. The major ones are a defence of the Turks against the claims of the Armenian genocide and other atrocities, a criticism of the harmful activities of British protestant missionaries in the Ottoman Levant and a defence of Islam and Muslims against prejudices of Christians.

Written 5 years after Shaw's *Getting Married*, the novel appears to be a sequel to it in its enunciation with the exception of the defence of the Turks. It also proves to be a response to the main discussion of Shaw's play, that is, the marriage problem and the revolt against it in Britain. In the novel, Elsie, a young protestant missionary in the Ottoman Lebanon, and Fenn, a British soldier returning home from India, love each other but resist getting married. This insoluble problem is resolved with an amusing Oriental touch in the novel when the couple is locked in the same room by a local servant. Fenn, an atheist detesting missionary activities of his citizens, promises Elsie to accept her as she is as long as the marriage means her belonging to him alone as his wife: “I don't care what you believe or say or do—I mean I should be interested in it all and learn from it, so long as you are you, and I have got you for my own” (Pickthall, 1916, p. 305).

The British Consul in the region dubs Elsie as one of “hopeless” English women by contending: “I've seen her kind before. They generally end up by becoming that which they at first most hated. This one will die a Muslimah, I shouldn't wonder!” (p. 304). Elsie detests the Turkish governor Hasan Pasha most whom she, like local Orthodox Christians and other missionaries, accuses of massacring Armenians. Fenn on the other hand admires Hasan Pasha and the Turks' unique skill in governing. He claims that “No government on earth could do all that is expected of the Turkish Government without intelligent collaboration of the people” (pp. 250-51).

Elsie's dangerously provocative missionary activities in some villages lead to the killing of a Muslim boy by local Christians. Muslims gather for revenge and the Christians are all armed. Hasan Pasha, with his uniquely unbiased, unselfish, compassionate and skilful attitude, manages to pacify both crowds and to save Elsie's life. And he is very kind to Elsie never mentioning her irresponsible provocations. Meanwhile, Hasan Pasha is shot in the arm by a fanatic Christian but he hides it from everyone not to lose his already established authority in the case which might disturb peace. He does not even look at who shot him. Elsie, after learning about Hasan Pasha's injury, is very apologetic but confused as she still accuses him of massacre. Fenn gives her a historic lesson about the Turks: "The Turks neither offer nor expect apologies. They are too proud. They never even plead their case before the world. The native Christians make the most of theirs. Always remember that when you hear Turks accused." (pp. 303-4). When Elsie visits Hasan Pasha and his daughter Emineh in their house, they respond to her accusation with a proud collective devotion to their country and religion. Hasan Pasha speaks first:

"We love our land and our religion, and when either is assailed we kill. If I knew that my own daughter were a traitor – which God forbid – I would kill her with my own hand".

"And I would kill my father and myself if such dishonour were to come upon our house through him!" exclaimed Emineh proudly, taking her father's hand and kissing it. (p. 76)

Encounter 2 (retrospective): "it was not their fault"

As for Elsie's prejudices about Islam, Fenn advises her to read about Islam and its history "before presuming to attack it", and he continues in a similar manner to Hotchkiss, "The best thing for a missionary to do out here is to aim not at conversion, but at inspiring toleration" (Pickthall, 1916, p. 251). That was what Pickthall himself had done in real life leading to his firm conviction in the universality of Islam which unfortunately had no living example left today although, to his great surprise, his studies of the religion revealed that Muslims "had once possessed the material prosperity which Europe now can boast, in addition to that inward happiness which [he] so envied" (Pickthall, 1937, p. 37). Pickthall regards not propagation by the sword as the propaganda goes in the West but in "their righteousness and their humanity" as the reason of the manifest superiority of "the early Muslims which enabled them to conquer half the then known world, and convert half that world so firmly that the conversion stands unshaken to this day" (p. 25).

In addition, for Pickthall, Islam has a "world-wide outlook" which has a single law for Muslims and non-Muslims alike. This world-wide outlook can be tested not by the "profession of a creed, but [by] conduct" as the history has shown many times: "non-Muslims who conform to it are more fortunate than professed Muslims who neglect or disobey its precepts" (p. 23). The abolishment of aggressive nationality and class distinction are other tests as Pickthall quotes from the prophet that, "an Ethiopian slave who does right is more worthy to be made the ruler than a Sharif of Quraish who does wrong" (p. 54). He describes Islam favourably as "The Natural Law in the Spiritual world and in the Social world and in the Political world." (pp. 16-17). This is the gist of what Hasan Pasha tells another British missionary woman concerning the similarity between the British and the Muslims: "the English were good Mussilmans without knowing it" (Pickthall, 1916, p. 28). This implies, and this is also what Pickthall believes, Islam is not a dogmatic religion out there but a self-discovery of one's true nature and the British are ahead of all other nations in that. Finally, Pickthall makes the following revolutionary, or some might posit futuristic or utopic, claim to the whole world about Islam, which might also be a commentary on Shaw's (1949) assertion that "only a reformed Islam can conquer the world today" (p. 63):

Islam offers a complete political and social system as an alternative to socialism, fascism, syndicalisms, bolshevism and all the other 'isms' offered as alternative, to a system which is manifestly threatened with extinction. The system of Islam has the great advantage over all those nostrums, that it has been practised with success—the greater the success the more complete the practice ... and men without the revelation of them, must find their way to them in course of time and painfully, after trying every other way and meeting failure. (Pickthall, 1937, pp. 19-20)

Pickthall adopted and practiced the universals which he associated with Islam ever since his first travel to the East and later when he was still a practicing Christian (this can be observed throughout his literary and journalistic oeuvre). He sadly witnessed at the same time the bad condition, poverty and moral decadence of the East and the Western aversion to and prejudice towards it.

Pickthall accounts for three reasons for the prejudice against and dislike for Islam in the West. Firstly, calling Islam as a false and inferior religion by the church prevented western people from thinking that Islam “might hold anything good and useful to mankind.” Secondly, “the tradition of war between the followers of the two religions has been a mighty barrier until the present time, perpetuating intolerance”. And finally, Muslims’ current life and practices are far from the true teachings of the prophet and that is the cause of the debasement of Islam in the West. Pickthall adds “It is their falling away from pure Islam which has brought ruin to the Muslims” (p. 21).

Ottoman Empire also gradually had its share of this decline in which the learned Arab-Muslims who were not able to serve as the true translators and interpreters of the Quranic message had more responsibility, since the “Osmanli Turks” for Pickthall, were not chiefly theologians. They were, Pickthall argues “soldiers first, poets second, politicians third, and theologians fourth”, and, “It was not their fault if they took the word of others in the matter of religion” (p. 46). Hence Osmanli Turks were misguided in religious matters “in such a way as to imprison the intelligence” (p. 46). Yet, Pickthall, with his first-hand observation, found Turks more capable of recovery and revival:

The machinery of justice, sanitation, police and public works still existed, only it had ceased to function properly. It was not until some Powers of Europe began to interfere in order to improve the status of the Christian subjects of the Porte that the Turks became aware that they had dropped below the standard of the times. It was only after they had met a modern army in the field that they realised that their whole military system and equipment was now antiquated; and then, to do them justice, the Turks tried with all their might to recover the lost ground. (p. 46)

Encounter 3 (prospective)—Lesson III: “If we cut off that head ...”

Pickthall’s whole literary oeuvre, which I related above to his belief in the universality of Islam, can be viewed in two parts. The first part is diagnostic and critical and the second part is therapeutic, clinical and revolutionary. Pickthall loved his Muslim-Arab friends, but he was unable to see in them, the all-embracing initiative to guide the Muslims of the world in education, socio-economic progress and modernization in all aspects of life, the revolutionary zeal to revive universal principles of Islam in both secular and religious terms, and the consolidative compassion and power to stand against injustice in the world on the side of the oppressed. Pickthall had the first glimpse of these therapeutic, clinical and revolutionary energies in the 1908 revolution of the Committee of Union and Progress (CUP) in Istanbul which he rejoiced when he was on another trip to Syria with his wife. He was revolutionized with the CUP becoming an ardent supporter of them from afar:

The glory was still about him of what he saw as the dawn of a new Jihad—the Young Turk Revolution, that for him seemed a Holy War waged by Islam, not against outside foes, but against the despotism, the ecclesiasticism, the ignorance within itself—and for the last time in his life he was intensely hopeful, confident of the future. (Fremantle, 1938, p. 176)

Turkish revolution needed long peaceful years to succeed, but the European powers including the British politicians would not allow it and they would encourage the Balkan minorities to arm against Turkey which was against what they had promised in the treaty of Berlin. Pickthall could not stand all the unlawful acts of the Powers and began writing in defence of Turkey against the Powers and his government prior to the Balkan wars. He defended Turkey against both the claims of the Armenian genocide and Bulgarian atrocities in the British media while continuing to write fiction.

After the outbreak of the First Balkan War, Pickthall pays a four-month visit to Turkey in early 1913 which he accounts in his travelogue *With the Turk in War Time* in a fictional way. He wants both to investigate the above claims and to get rid of the disturbing atmosphere in Britain caused by the fanaticism of the anti-Turkish media and public:

The English Press and public had, in this twentieth century, responded with fanaticism to the cry of a Crusade against the Turk raised by some cunning Balkan rulers; and that fanaticism had been fostered, as it seemed to my intelligence, by British statesmen ... The solidarity of Christendom against a Muslim power was reckoned a fine thing by many people; but it broke the heart of Englishmen who loved the East. (Pickthall, 1914, p. ix)

After all his encounters with the locals, Pickthall prophetically foresees the future of the Middle East, and the disastrous outcome of the dissolution of the Ottoman Empire by Western powers which can be better understood today, after more than a hundred years:

Turkey, a country in close touch with Europe, was the head of the progressive movement in the East, the natural head, the sanest head that could be chosen; for the Turk was capable of understanding Europe and acting as interpreter to those behind him. If we cut off that head, ... a hundred mad fanatic heads would rise instead of it, a monster would be formed which would devour our children. (p. xii)

Back in England before the end of 1913, Pickthall founds the Anglo-Ottoman Society with a few friends. The First World War begins the following summer. And a few months later, Pickthall is devastated to hear Turkey's entry into the war on the side of Germany and foresees its collapse. A month after that event, in December 1914, he stops going to the church and becomes a Muslim although his public declaration of it takes place in 1917 (Clark, 1986, p. 38).

Throughout the Great War Pickthall was on the side of Turks with his journalism. While the Turks fought against the powers all around Turkey with guns, Pickthall carried the same fight against the Powers, including his government with his pen. To illustrate this state of affairs, Mark Sykes writes a warning letter to Pickthall with an angry tone: "I do not consider that it is proper that you should assume absolute friendship to an enemy State, ... and further speak in a distinctly hostile tone of your own Government (as quoted in Fremantle, 1938, pp. 275-6).

Last two encounters (the apocalyptic & the poetic): "... and thou shalt know his favour." / "And hear the bulbul, how he pipes in clear Osmanli ..."

The fall of the Ottoman Empire following the Great War was a big disappointment for Pickthall and for his dream of an Ideal, prosperous Muslim state with universal values. He was also aware that he could not continue his life as a novelist in Britain. But he was more worried about the future of Islam and Turkey than his own. He immersed himself in the Quran for a sign of Muslim victory and for a glimmer of hope while at the same time serving as the acting imam at London mosque temporarily in the summer of 1919. He finds that glimmer of hope in Chapter 93, "The Early Hours", a Meccan surah

revealed when the prophet was in desperate condition with no revelations coming and his enemies were persecuting his followers and humiliating and insulting the prophet by saying: "Allah has forsaken Muhammad and become displeased with him" (Pickthall, 1919, p.6). Surah 93 comes as a response to the insults of his enemies and give the prophet the good tidings of prosperity in the near future. Since Pickthall believes that the Quran's messages are timeless, the same message and the same good tidings are as fresh and valid today. He first shares the good tiding of Surah 93, "The Early Hours" with the congregation in the London mosque in Camden Hill Road at a midsummer Friday sermon in 1919:

Surely those were "the early hours" of the faith, surely "the night when it sheds darkness" was around Muhammad (may God bless and keep him) at that time.

And then there was revealed to him this Surah:

"By the early hours, and by the night when it sheds darkness, thy Lord has not forsaken neither does He hate thee. And verily the latter portion shall be better for thee than the former, and verily thy Lord shall give to thee, and thou shalt know His favour."

Was not that promise abundantly fulfilled? Was not the latter portion of his life better far than the former portion to which he then looked back as to a happier day? ... (Pickthall, 1919, p.6)

For Pickthall, the fall of the Ottoman Empire after the Great War is the darkest time in the history of Islam: "There has been many a dark hour in the history of the faith since then, though never any quite so dark as this" (p. 6-7). His conviction for a near victory and the brightest day to come soon was very strong and very moving for the congregation: "by Allah's mercy to us in the past, 'by the early hours and by the night when it sheds darkness'—phenomena which must precede the brightest day—I swear we should be ingrates, unbelievers, were we to despair" (p. 8). He also believed, in parallel with Shaw's (*real-life*) and Hotchkiss's (*dramatic*) enunciations about Islam, that: "The thinking world is much more tolerant to-day. I make bold to say that never until now has the world been ready to receive the message which Muhammad (may God bless and keep him) brought to men" (p. 8). What Pickthall meant was not a military but a peaceful intellectual triumph. He was so impatient to see the triumph, the intellectual and cultural revival of Islam, and he foresaw that Turkey would not be able to recover from the blow of the Great War in a hundred years: Thus, he looked for a different place to continue his political activities to set up his intellectual kingdom of peaceful Islam. He left for India in 1920 only to return just before his death in 1936.

Before leaving for India he left the manuscript of his last novel *The Early Hours* to his publisher. With this novel, he meant to compensate the Turks for their losses in the first world war. The setting of the novel covers the events of the 1909 counter-revolution in Istanbul and the end of the First Balkan War, as an analogy to the Great War. The hero of the novel is a Macedonian Muslim, Camruddin, which means the moon of the Religion as analogous to the "darkest hour". He joins the Young Turk army in Macedonia and marches with them to Saloniki. He arrives in Istanbul to find himself among a crowd celebrating the counter-revolution. Camruddin's understanding of Islam is somewhat different than his Young Turk friends in Istanbul: he is a reformed Muslim, which Pickthall refers to as a true Muslim. He is like the prophet who comes to Istanbul to teach the Turks how to become true Muslims. This leads to some clashes especially in his first marriage: his wife accuses anti-sentimentalist Camruddin of not being a possessive husband which meant lack of affection for her. All the discussion of marriage in the novel can be read as a direct response to Shaw's discussion in *Getting Married*.²

² Pickthall (1937) was the first person to call Mohammed "the greatest feminist": "The historical truth is this: that the Prophet of Islam is the greatest feminist the world has ever known. From the lowest degradation, he uplifted woman to a

In *The Early Hours*, we often read manifestos of Pickthall's revival of Islam in the mouths of Young Turk officers, and banners like "Liberty, Equality, Fraternity, Justice" under which "a medley of good Muslims, Bulgars, Greeks, Serbs, Valachs, Jews" wildly rejoice "in a veritable frenzy of enthusiasm" (Pickthall, 1921, p. 130).

In the novel, Pickthall defends the Turks against the claims of Armenian genocide and atrocities in the Balkans with journalistic pieces of evidence. He also accounts for the atrocities the Muslims faced in the Balkans integrated into the plot of the novel. When the first Balkan War breaks out, Camruddin takes his wife and children to Macedonia and he joins the war in Adrianople. His family and children all become victims of the atrocities in Macedonia and his first wife Gul-raaneh kills herself unable to protect herself from the Greek bandits. Camruddin himself is wounded in the war and his left arm is amputated back in Istanbul. Reshideh, the daughter of an old Pasha who supported Abdul Hamid and the wife of a Young Turk who just died in the war, proposes him at the end of the novel.

Camruddin in *The Early Hours* stands as the symbol of the reformed and vitalised spirit of Islam which was rendered one armed by the West. Camruddin's Balkan and European origin, instead of an Anatolian or Eastern origin, might imply that this spirit is to come from the West: a Shavian spirit? A feminist spirit, the spirit of a British convert like Pickthall? or the spirit of whoever is capable of teaching true Islam to the Turks? A task in which the Arab theologians had failed on a nation who were "soldiers first, poets second, politicians third, and theologians fourth" (Pickthall, 1937, 46)? Aren't the Turks capable of self-reform? Or to pose the question positively by following the lines of flight the language itself offers: do the Turks need a military reform first, followed by poetic and political reforms, and finally a reform in religion?

After the failure of the soldiers and the politicians in the war, it is now the poet's and the theologian's turn in the last two chapters of *The Early Hours*. The theologian is a simple "khôja who gave lessons to the sons of Ferid Bey", a Young Turk friend of Camruddin. He represents the apocalyptic turn in theology by hopefully reading aloud Surah 93 and adding that:

That word is spoken to Islam to-day. ... five years ago was born a new, more fervent spirit in Islam, drawing men nearer to the Prophet (Allah bless and keep him), and his fortunate companions, away from dead traditions of the schools. From that we reasonably date a new beginning. My brethren, it is once again the early hours. And that new, faithful spirit which we cherish and defend will not be lost, for it is good; it cannot die, for it is part of Allah's mercy. Here, or elsewhere among the Muslim peoples it will triumph, and in triumph flourish and become a blessing to the world —if Allah wills! Not all the might of all the Christian powers can extinguish it. What matter then though we all suffer, though we die a cruel death, so long as we are servants of the Heavenly will against the Powers of Evil which must pass away. (Pickthall, 1921, p. 270)

And finally, the poet Turk is represented by Reshideh sitting next to Camruddin in the night and signalling to the romantic turn in Turkish poetry:

'It is a midnight of old Turkish poets,' murmured Reshideh, clasping the arm of Camruddin. 'The light imprisoning those trees is like a milky gem. And hear the bulbul, how he pipes in clear Osmanli: "Rose, Rose, Rose, Rose! Open, open, open, open!" ["Gyul, Gyul, Gyul, Gyul, Achil, Achil, Achil!"] Surely he must understand. The frogs, too, speak good Turkish, so the children say. ["Omar Agha! "Neh var o?" "Burjum var!" "Ver da kurtul!" (Omar Agha!—Yes, what's the matter?—I am in debt.—Pay and get free!.)] All harmless creatures choose our language as a compliment because we

position beyond which she can go only in theory" (p. 148). Pickthall defends monogamy as the ideal of Islam and discusses the place of women in Islam and in the West in a lecture given in India. It is printed with the title "The relation of the sexes" in *The Cultural Side of Islam* (Pickthall, 1937, pp. 135-160). See also Kökoğlu (2017) for a detailed discussion of Pickthall's search for a balanced relationship between the sexes in his oriental novels.

are not proud and cruel towards them like the other nations....Hear that faint sighing of the trees! How exquisite! Man's lordship over other creatures seems an empty boast. The other creatures are to-night in full command. They make their voices loud and beautiful, to calm our grief. It is as if they took us in their arms. Poor, poor Osmanlis! Efendim, I have always been in love with night. It seems to understand the feelings of a tragic race. Its very sadness used to fill me with wild pleasure when I was a child. And all the creatures of the night are kind, I think, since it is theirs, and yet they welcome us.' (Pickthall, 1921, 275-276; interpolations from Pickthall, 1914, p. 137)

Conclusion

Pickthall's Encounters with the Turks in his travelogues and fiction are too numerous to be covered in an essay. I have given only a selection in this study. Each of his geographical and historical encounters has an important place in his oeuvre. His encounters until the Young Turk Revolution of 1908 which I have briefly dealt with are all necessary stages in the making of him as a Turkophile journalist. His journalism in turn renders his life and fiction inseparable from each other leading him to some dangerous lines of flight, such as being dubbed as an enemy of his own country. He finally feels he has no other choice but to leave England for India after the Great War to continue his journalistic, political and intellectual task of reviving Islamic culture and belief. Abdal Hakim Murad, alias, Timothy Winter, another exemplary manifestation of the Shavian enunciation of reformed Islam in Britain and Pickthall's enunciation of intellectual triumph, mentions a rumour about Pickthall in England that "he was the Fielding of E.M. Forster's novel *A Passage to India*" and that, Pickthall had always denied it (Murad, 2015). But Pickthall is an undeniable manifestation of Hotchkiss's enunciation for reformed Islam in Shaw's play *Getting Married* (1908). Pickthall's two travelogues and two journalistic novels about Turkey are experimental writings about how would a reformed Muslim Turk would look like. Although his enunciation of Turkey as the leader of the Islamic world seemed only a dream in early 1921, it seems to be a strong "will of the world" today including most Muslim populations of the world who are unable to speak for themselves. Pickthall's two novels of Turkey, *The House of War* and *The Early Hours*, both desperately waiting to be translated into Turkish, give useful insights into the role of Turkey as a bridge between the East and the West even after a century. And the novels themselves serve as bridges between the past and the future of Turkey through retrospective observations and prospective enunciations.

References

- Clark, P. (1986). *Marmaduke Pickthall: British Muslim*. London: Quartet.
- Fremantle, A. (1938). *Loyal Enemy*. London: Hutchinson.
- Gibbs A. M. (2001). *A Bernard Shaw Chronology*. New York: Palgrave.
- Kökoğlu, F. (2017). Becoming Woman and Gender Typologies in Marmaduke Pickthall's Oriental Fiction. In G. P. Nash (Ed.), *Marmaduke Pickthall: Islam and the modern world* (pp. 196-215). Leiden: Brill. https://doi.org/10.1163/9789004327597_011
- Lawrence, D. H. (2015). *Delphi Complete Works of D.H. Lawrence (Illustrated)*. East Sussex: Delphi Classics.
- Murad, A. H. (2015, January 06). Marmaduke Pickthall: a brief biography. <http://masud.co.uk/marmaduke-pickthall-a-brief-biography/> [print version: Murad, A. H. (2010) Foreword to Marmaduke Pickthall, *The Early Hours*. Cambridge: Muslim Academic Trust, 2010, v-xxxv.
- Nash, G. P. (2005). *From Empire to Orient: Travellers to the Middle East 1830-1926*. London: I. B. Tauris.
- Pickthall, M. (1914). *With the Turk in Wartime*. London: J.M. Dent.

- Pickthall, M. (1916). *The House of War*. New York: Duffield and Company.
- Pickthall, M. (1918). *Oriental Encounters: Palestine and Syria (1894-5-6)*. London: W. Collins Sons & Co. Ltd.
- Pickthall, M. (1919). *Friday Sermons*. Woking: Basheer Muslim Library.
- Pickthall, M. (1921). *The Early Hours*. London: Collins.
- Pickthall, M. M. (1937). *The Cultural Side of Islam*. Tinnevelley: Hilal Press.
- Shaw, G. B. (1913). *The Quintessence of Ibsenism*. Cambridge, USA: The University Press.
- Shaw, G. B. (1920). *Getting Married*. New York: Brentano's.
- Shaw, G. B. (1949). Mr. George Bernard Shaw on the Prophet Mohammad [letter to the editor]. *The Islamic Review*, 37(1), 63.

43-“There is no place like home”: A Derridean analysis of Rushdie’s conceptualisation of “home” in “At the Auction of the Ruby Slippers”

Nilay ERDEM AYYILDIZ¹

APA: Erdem Ayyıldız, N. (2020). “There is no place like home”: A Derridean analysis of Rushdie’s conceptualisation of “home” in “At the Auction of the Ruby Slippers”. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 534-547. DOI: 10.29000/rumelide.816970.

Abstract

Salman Rushdie (1947–) is one of the prominent postcolonial authors writing in a postmodern style. *East, West* (1992), which is one of his short story collections, problematizes logocentric binaries. “At the Auction of Ruby Slippers” is one of the stories in the collection. The story is a magical realist work based on the movie *The Wizard of Oz* (1939), which was adapted from L. F. Baum’s children’s fantasy novel *The Wonderful Wizard of Oz* (1900) depicting little girl Dorothy’s, first, aspiration to migrate from her homeland Kansas, then her struggle to return there, leaving the idyllic atmosphere, new friendships and good experiences in the host land Oz. The story, set in the auction of the slippers, which take Dorothy back to Kansas, tells about the narrator and the other characters’ quest for “home”. The study argues that the story parodies the postcolonial concept of “home” which refers to the native country for immigrants. Moreover, it suggests that the story reconceptualizes the concept of “home”, indicating that it has lost its meaning as a physical or cultural space in a dystopian capitalist society in contrast to the fantasy world of Oz, which enables Dorothy to return her house. Therefore, the postmodern story is examined within the framework of Jacques Derrida’s terms such as “archive”, “différance” and “supplementary” in addition to Rushdie’s essays on the movie. The analysis of the story reveals the play of significations in the conceptuality of “home”. It indicates how the story decentres the signified “home” in Baum’s novel within the postponement of an ultimate signifier and signified. Thus, this study concludes that inhabitants of the multicultural materialistic world are indeed exiles longing—and desperately searching for “home”, which is an ever-changing relative metaphor for everything they are deprived of and cannot just attain through materiality in their lives.

Keywords: Archive, différance, home, memory, supplementary

“Yuva gibisi yok”: Rüşdi’nin “Yakut Pabuçların Müzayedesinde” adlı öyküsünde “yuva” sözcüğünü kavramlaştırmasının Derridacı bir analizi

Öz

Salman Rüşdi (1947–) postmodern tarzda yazan ünlü postkolonyal yazarlardan biridir. Yazarın kısa öykü koleksiyonlarından biri olan *Doğu, Batı* (1992) adlı eseri mantık merkezli ikilikleri sorunsallaştırır. Yazarın “Yakut Pabuçların Müzayedesinde” başlıklı öyküsü bu koleksiyondaki öykülerden biridir. Bu öykü, küçük kız Dorothy’nin önce memleketi Kansas’tan göç etmek isteğini sonra ise misafir olduğu Oz adlı ülkedeki pastoral ortamı, yeni arkadaşlıkları ve güzel deneyimleri bırakarak Kansas’a geri dönme çabasını anlatan L. F. Baum’un *Oz Büyücüsü* (1900) adlı fantastik çocuk romanından uyarlanan 1939 tarihli filme dayanan büyülü gerçekçi bir eserdir. Dorothy’yi

¹ Dr. Instr., Firat University, School of Foreign Languages (Elazığ, Turkey), nerdem@firat.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1779-8464 [Makale kayıt tarihi: 07.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816970]

Kansas’a geri götüren pabuçların müzayedesinde geçen Rüşdi’nin öyküsü, anlatıcı ve diğer karakterlerin “yuva” arayışını anlatır. Bu çalışma, sözü edilen öykünün, göçmelerin anavatanına karşılık gelen postkolonyal “yuva” kavramının parodisini yaptığını iddia etmektedir. Ayrıca, öykünün; Dorothy’nin evine dönmesini sağlayan fantastik Oz dünyasının aksine distopik kapitalist toplumda “yuva” kavramın fiziksel ya da kültürel uzam olarak anlamını yitirdiğini göstererek bu sözcüğü yeniden kavramlaştırdığını ileri sürmektedir. O yüzden, bu postmodern öyküyü Rüşdi’nin filmle ilgili deneme yazılarının yanı sıra Jacques Derrida’nın “arşiv”, “ayırım” ve “eklenti” gibi terimleri çerçevesinde ele almaktadır. Öykünün analizi “yuva” sözcüğünün kavramlaşmasındaki imlemeler oyununu ortaya çıkarmaktadır. Çalışma, öykünün nihai imleyen ve imlenenin ertelenmesiyle Baum’un romanındaki “yuva” imleneni nasıl merkezlesştirdiğini göstermektedir. Böylece, çok kültürlü materyalist dünya sakinlerinin; yaşamlarında yoksun oldukları ve maddiyatla bir türlü erişemedikleri her şeyin sürekli değişen göreceli bir metaforu olan “yuva”nın özlemini çeken ve çaresizce arayışında olan sürgünlerden ibaret olduğu sonucuna varmaktadır.

Anahtar kelimeler: Arşiv, ayırım, ev, hafıza, eklenti

Introduction

Literature is home to postcolonial authors for expressing themselves free of what is/was told or written about them. Salman Rushdie (1947-) is a renowned postcolonial author regarding literature as an “unafraid form” (qtd. in Tivnan, 2015), and “best suited to challenging absolutes of all kinds” (1991, p. 424), alluding to the role of fiction in contradicting all grand narratives without fear. In this regard, *East, West* (1994) is one of his short story collections which asserts his claim, putting all binaries into question. The collection is divided into three main sections, composed of three stories in each, written on different dates and published separately until they are collected in a single book. The stories interplay between the binary oppositions of the East and the West through some postmodern devices including intertextuality, parody and magical realism, which pave the way for poststructural readings.

Even the comma in the title has a poststructural significance “as a separator and a bridge” (Eagleton, 1994, p. 20) as it resists binaries by situating itself in between implying that it belongs neither to the East nor the West, but at the same time that it is both Eastern and-Western. In an interview, Rushdie associates the comma in the title “East, West” with himself and notes: “I am that comma—or at least I live in the comma... I feel like a comma” (Reder, 2000, p. 163) rather than a slash, denoting difference. As a diasporic British Indian author, Rushdie has a hybrid identity like the comma between “East” and “West” in the title of the collection, deriving from both the Eastern and Western cultural background. He is at once inside and outside cultures, thus, in Bhabha’s words, represents the “insider’s outsideness” (1994, p. 20). This is also reflected through his works commingling and subverting the binaries of what is accepted as Eastern and Western.

Magic(al) realism constructs imaginary homelands surpassing the “borders” between the East, which is labelled, in Said’s words, as “a place of romance, exotic beings, haunting memories and landscapes” (2003, p. 1) and the West, which is depicted as rational, masculine, strong and progressive in the Orientalist thinking, through imagination in the stories. The magical lens to this realism reflects the social, cultural, political and economic corruption behind the appearance. In this aspect, Rushdie asserts Boehmer’s claim that postcolonial authors use magic(al) realism “to indict the follies of both empire and its aftermath” (1995, p. 235) by depicting how technology and consumerist capitalist ideology have differed the conceptualization of some values, among which “home” is problematized in

his works to a noteworthy extent. Similarly, the postcolonial facet of magical realism departs from the traditional Western concept of knowledge, which tends to exclude “the periphery and the different” and produces a new, non-Western discourse which is full of possibilities (Baysal, 2015, p. 2). Thus, it may be claimed that Rushdie’s magical realist fiction creates a dystopic Western society, where everything is commodified, ranging from nature, human achievement, human souls and human beings. Postcolonial aspiration of “homeland” or “native land” has lost its meaning and significance. It refutes any binaries and leaves the inhabitants with a bombardment of signs and signifiers, which lacks stability and the supposedly only “signified”. Therefore, Rushdie’s stories are worthy of examining from a deconstructive approach revealing the ambiguous nature of the binaries on which relations or terms are based within an opposition.

Although there are numerous studies on Rushdie’s fiction, a few of them deals with the story in the collection, entitled “At the Auction of the Ruby Slippers”, and none provides any approaches to it from the poststructuralist critic, Jacques Derrida (1930-2004). Moreover, unlike various postcolonial readings of Rushdie’s concept of “home” in his works, this paper is concerned with this concept in another aspect and indicates through the Derridean analysis that Rushdie’s critical approach to the conceptualization of “home” surpasses the concept of “home” as a physical or cultural space. Apart from its controversial signifying “in-between space” in Bhabha’s postcolonial sense (1994, p. 2), “home” stands for both as a signifier and signified in the analysis of this study. It reveals that the signified “home” is inaccessible and constantly changeable along with fluctuant signs and signifiers for anyone in today’s world and that everybody is an exile whether it be (be it) someone with colonial background, Easterner or Westerner. Using the movie, *The Wizard of Oz*, as an intertext in his story “At the Auction of the Ruby Slippers”, Rushdie problematizes the relativity of the concept “home” which is desperately attempted to be attained, indeed, merely replaced by something else, materialism, in today’s world. The aim of the study is to indicate through the Derridean terms including “différance”, “supplementarity” and “archive” that the concept of “home” trespasses the limits of “house” or “hometown” signified in L. Frank Baum’s children’s fantasy novel *The Wonderful Wizard of Oz* (1900).

The question of “home” in *The Wonderful Wizard of Oz* and “At the Auction of the Ruby Slippers”

Fantasy genre depicts the utopian or dystopian worlds of wonder or nightmare, inhabited by giants, fairies, princes and princesses or allegorical characters. However, in the introduction of *The Wonderful Wizard of Oz*, Baum notes the novel to be “a modernized fairy tale, in which the wonderment and joy are retained and the heart-aches and nightmares are left out” (1900, pp. 11-12). In other words, it is a modern version of the conventional folk fairy tale. What makes the novel vivid in the reader’s mind years later is the portrayal of the utopian world of Oz, drawing a contrast to Kansas representing the everyday world. This strong utopian element in the novel commits it to both children’s and adults’ memory.

Some literary critics including S. J. Sackett, Barry Bauska, Henry M. Littlefield, David B. Parker and Quentin P. Taylor evaluate the Land of Oz as an American utopian land. Sackett argues that the novel disregards the materiality foregrounding the power of free will, individuality and education, the harmony of feelings and intellect, the equality of opportunities as well as the supremacy of man over the machine to make a better world possible (1983, p. 220). In this regard, he emphasizes the urge of changeable human nature in the novel even though he states that “human nature is too corrupt for so

perfect a fairyland” as Oz (1983, p. 212). Furthermore, Bauska notes that the country Oz represents the American dreamland where crises are always overcome by goodness and virtue (1976, pp. 22-24). However, this fantasy world of Oz is not free of dangers, perils and evil. The control of good and wicked witches over people’s fate and life is controversial for some critics including Littlefield, Parker, and Taylor who provide the political readings of the novel and argue that it is an allegory representing Baum’s populist² order of life (1964, pp. 47-58; 1994, pp. 49-63; 2005, pp. 413-26).

Both the utopian and dystopian sides of the work inspired Rushdie when he watched its movie version as a ten-year-old boy. He mentions *The Wizard of Oz* as the film which had “very first literary influence” on himself (1992, p. 9). He states that he felt the urge to rewrite the story in such a way to appeal to adults besides child readers (2002, p. 33) responding to Dorothy’s migration to Oz and then her struggle to return “home”. Thus, he comes up with “At the Auction of the Ruby Slippers” years later by using the movie as an intertext and subverting the direct relationship between the concept of “home” and homeland, family taking away the constraint over “home”, which is traditionally associated with the family, love, or nation.

The unnamed narrator of “At the Auction of the Ruby Slippers” is the cousin of Gale, Dorothy in the movie and the novel, with whom he had a relationship in the past and appears in the story. The ruby slippers which Judy Garland in the role of Dorothy wears in the film are on an auction as they were and sold for 15.000 dollars in 1970 (Rushdie, 1992, p. 46). This reality is taken and used in the story blending with fantasy. A lot of people from different countries, ethnicities and backgrounds come together for the slippers. The portrayal of the multicultural society depicts people who may have achieved or still struggle for reconciling both the past they left in their homeland and the presence at the host land through a hybrid self.

Considering that the presence of one binary refers to the absence of the others indicating the superiority of the former one, it is evident that presence has authority over absence in the Western philosophy, which is based on the logocentric binarism. Accordingly, the presence of home is superior to nonhome, which is the situation inhabitants, particularly immigrants suffer from. Therefore, they make use of some signs to compensate for the absence of home. Indeed, as Burr notes, from the poststructuralist point of view, what makes presence valuable is its absence (1995, p. 107); thus, there is a correlative relationship between presence and absence in the poststructuralist approach, undermining the hierarchisation among binaries. Likewise, in Derrida’s words, there is “no border to cross, no opposition between two sides” (1993, p. 20) as the limit between two poles of binaries is blurred, which Derrida calls “aporia”. The hospitality of multicultural Western society constructs the paradoxical atmosphere blurring fantasy with reality, absence and presence in Rushdie’s story.

Problematizing the Saussurean structuralist relationship between the signified, which may be taken as the concept, and the signifier, which refers to audio, visual or material aid to refer to the signified, Derrida takes a poststructuralist side and deals with the sign as an item, which defers the signified itself. Thus, rather than binary oppositions or direct and hierarchical relationship between the signifier and the signified, Derrida deals with language as a system, comprised of the “systematic” and “free” play of different signifiers (2003, p. 148), which cannot achieve attaining the final signified. Indeed, he concludes that the signified never exist in a presence and merely corresponds to itself rather than any

² Populism refers to the advocacy of representing common people rather than high-class people. It emerged in 1891 with the establishment of an American party to support the agricultural interests, “the free coinage of silver and government control of monopolies” (Merriam-Webster, n.d.) as in the 1890s’ American politics.

signifiers. Therefore, it is impossible to mention the presence of the signified concretely. To denote the deferral relationship between the terms, Derrida uses the word “différance” to explain that every signifier attempting to refer to the signified finds itself in a pool of signifiers, which are different from each other and defer the essential signified. Therefore, in Derridean thinking, searching for the signified requires considering all the other things which are not the signified. In Burr’s words, “meaning is always both dependent upon a signifier’s difference from other signifiers and constantly deferred from one signifier to another in an endless chain” (1995, p. 106). In this regard, the auction in the story is the portrayal of the modern capitalist society where inhabitants compete each other to purchase everything commodified so that they can compensate for the absence in their lives. Thus, the auction reveals how “home” differs and defers as the sign, the signifier or the signified.

Rushdie’s story exemplifies how the Derridean notion of *différance* works through the free play of signifiers among the characters, desperately attempting to attain the supposedly origin. In Derridean thinking, language is merely an instrument which cannot serve the target to be attained, to express something beyond the language itself. Regardless of its form; written, spoken or visual, every expression is a part of the language. Language serves as a platform for the play of *différance* in various forms, independent of any center, creating an infinite pool of meaning where it is futile to seek for an essential “origin”, “truth” or “reality” as they are subjective and multiple depending on subjects’ relativity. As such, the logocentric view of presence is decentered as the subject’s thought can never be precisely represented. Therefore, for Derrida, there are no reliable forms of language to access reality. However, for Derrida, “no context can determine meaning to the point of exhaustiveness” (1993, p. 9). In this aspect, there is no way out of infinite uncertainty, which is indeed constrained by language. In this context, the sign takes the place of “the present in its absence” (Derrida, 1982, p. 9), thus, as a “deferred presence” (9). Accordingly, the sign reappropriates the signified whenever it is used to refer to the concept in absence, in other words, substitute for the presence in absence. Therefore, to what extent the subject attempts to refer to the signified is constrained by language.

In the story, the signifier “home” varies from someone to another in accordance with its discursive context. The narrator mentions a variety of people revering for the slippers, the possession of which promises the wearer the ultimate dream of “reverse metamorphosis” (Rushdie, 1994, p. 92). Some scientists and philosophers wish to examine the magical slippers. Some orphans wish to have it to reach their deceased parents. Some fundamentalists want to burn them. There are also some memorabilia junkies, movie-stars with auras and *The Wizard of Oz* characters including the Tin Man, who lacks a heart, the Cowardly Lion without courage and the Scarecrow, who is devoid of a brain and many other people dressed as these movie characters including many Totos (Rushdie, 1994, p. 89). Some exiles are also there to return their home. Among them, the “exile” narrator wishes to purchase the slippers to return his “home” which surpasses the physical referent of space such as house, hometown, neighbourhood or country. The bidders are fascinated with the faith for the magical power of the slippers and to practice their “cult” (Rushdie, 1994, p. 89) treating the slippers shining “behind bullet-proof glass...with questionable potential of power” (Rushdie, 1994, p. 88) like a shrine behind a glass case, surrounded by “pools of saliva” (Rushdie, 1994, p. 90). In the Derridean approach, the ruby slippers function as the sign of multiple possible signifieds, called “a lost state of normalcy” (Rushdie, 1994, p. 92), which modern-day people aspire to return.

The narrator portrays the bidders in the saleroom as desperate victims of the capitalist system who are dependent on money to exist by filling in the absence of their losses through the presence of materiality. People struggle to purchase the shoes competitively as they do for everything which is on

sale in the auction. It is not sentimentality but materiality that renders the memory valuable in the materialistic way of life. It is the portrayal of “the moral decay of our post-millennial culture” (Rushdie, 1994, p. 94) through which the story interrogates the rationality of the consumerist Western society relying on the magical power of the ruby slippers. The bidders appear to be worshippers of the slippers. The slippers which seem to be too large to fit Judy Garland, the actress animating Dorothy Gale in the film, also have the function of commodity fetishism for the ones who aspire to become another Dorothy as they are concerned with the material aspect of the slippers regardless of morality or spirituality. The slippers, thereby, are not other than a sacred commodity for watchers’ existence. In this respect, although the ruby slippers are merely ordinary footwear, they serve as a commodity of fetish for the purchaser whose “money has become no more than a way of keeping score” at the auction (Rushdie, 1994, p. 102). Thereby, it is money that determines the worth of people’s memory, present and future (Rushdie, 1994, p. 101). The saleroom is “home” to purchasable substitutes other than ruby slippers. People are in the mood of madly purchasing anything they encounter at the auction, from “the Taj Mahal, the Statue of liberty, the Alps, the Sphinx...human souls of all classes, qualities, ages, races and creeds” to partners (Rushdie, 1994, p. 98). It may be claimed that the story parodies the fantasy world of the novel and the movie, *The Wizard of Oz* by subverting the Western assumptions about race because lineage, blood or nationality appear to have merely a market value in the story. Thus, rather than racial origin or nationality, it is money that seems to be the sign of their status and identity in society and helper of supplementarity for the subject’s losses or absent pieces.

Derrida argues that “supplement” compensates a lack of the thing to represent it (1998, p. 82). While doing that, it multiplies the presence of the absence for the lost or forgotten thing. Referring to Rousseau’s notes to explicate the relation of the substitute to the original, Derrida exemplifies the substitute of the mother by another woman for a man in his future. Although such a substitute defers the presence of the mother, that is the “origin”, it enables him to abstain from any unhealthy intercourse with the mother and any other women. More precisely, substitute functions as a protective supplementary sign (1998, pp. 93-95). In this regard, the supplementary power of the money, which helps purchasers to obtain a material substitute for what they lost, thus a presence in absence, indeed facilitates the subject to survive their losses and feel at “home” and “peace”. The narrator remembers one of the auctions he attended to buy an edible panty for a popular pop singer’s widower although the man already had “three thousand” of them (Rushdie, 1994, p. 100). He feels comfortable with their long-lasting odour which reminds him of his dead wife and keeps her alive in his imagination because the panty, obtained through money, compensates for the absence of the pop singer in the widower’s mind.

Derrida asserts the Saussurean notion that the arbitrariness and differentiality of the signs are correlative. He posits the possibility of conceptuality through “différance” as the term “différance” is away from a supposedly single origin and refers to merely “the non-full, non-simple, structured and differentiating origin of differences” (Derrida, 1982, p. 11). From the Derridean approach, the story displays the archival process of memory through various signs acting out the role of supplementarity. In this context, the objects such as the ruby slippers, edible panty, photograph and Gale herself are substitutes, functionalising the archival process on the différance of the signifier and the signified. Thus, as Derrida notes, this is how, the future of the signified is constantly reproduced and replaced (1998, p. 29) and creating additional supplementaries out of supplements. In other words, the archive, activated through the signifier, reforms memory witnessing the incessant production of the past in the present or the presence in the absence. That is why archive is associated with “fever” in the title of the work *Archive Fever* referring to the constant productivity of archive. Therefore, the act of

remembering through intermediary of a supplement enacts compensation rather than the signified (Derrida, 1997, p. 145). In this regard, the presence of the signs in the story is a part of the play referring to “the disruption of presence” in Derrida’s words (2009, p. 369). Accordingly, the appearance of Gale disrupts the archival script of the orgasm in the narrator’s memory and initiates the play of supplementarity as an alternative presence for the absence of the assumed origin. This creates anxiety in the narrator, who prefers escaping from her presence and dwelling into her absence and prefers the photo frame he carries in his arm and the event of orgasm in his imagination as substitutes for his loss.

Derrida divides substitutes into two types as “secondary” and “provisional”. The secondary substitute derives from the original and lost presence while the provisional one comes from the final and lost secondary substitute (1982, p. 9). In terms of “home”, supplements differ in accordance with its proximate relation to the lost “home” and each supplement asserts the absence of “home”. They defer forgetting the past and preserve it. In the Derridean theory, photographs are influential secondary substitutes people hold to supplement the absence of their loss. In this aspect, they have the “authority of presence”, which results in the ontological difference of the “origin” (Derrida, 1982, p. 10) and people’s endeavors seeking the origin create an archive by means of supplementarity within a chain. Derrida asserts that the archivization of the photograph “is constituted by the present itself” adding that it is “necessary that the present, in its structure, be divisible even while remaining unique, irreplaceable and self-identical. The structure of the present must be divided so that, even as the present is lost, the archive remains and refers to it as to a non-reproducible referent, an irreplaceable place” (qtd. in Richter, 2010, p. xxvii).

From the Derridean perspective, Gale’s portrait which the narrator holds in his arms roaming and mourning on the street (Rushdie, 1994, p. 95) stands as the provisional substitute for Gale, who is the secondary substitute for the narrator’s “home” in absence. Likewise, the desperate spaceman on Mars keeps looking at his fiancé’s photograph, which is the provisional substitute of the secondary one, that is his fiancé he leaves on Earth for Mars and who keeps him connected to “home”, the Earth. Furthermore, Dorothy also keeps herself at “home” along with her dead parents in Kansas and with Aunt Em and Uncle Henry, she left in Kansas, in Oz, through the family photograph, she always keeps with her all the time. The family photograph, in this sense, is a sign filling in the space of something or somebody for the characters, the void between absence and presence, death and life, loss and memory as the preservation against lamenting for their erasure. Photography captures a specific moment in time and keeps that for the present and the future. It, indeed, differs that moment and defers its loss, thus, proposing, in Derrida’s word in the interview with Michael Wetzel, “a differing/deferring and differentiated duration” (2010, p. 8).

The photographs that the narrator, the astronaut and Dorothy keep, draw parallelism in terms of function with the photograph of Rushdie’s house which he spent his early childhood and left for Britain. Rushdie’s mentioning his visit to the home in India, where he lived until seventeen years old reveals that he keeps his past alive in his memory although he has not been there since his execution was demanded because of the controversial blasphemy in his *The Satanic Verses* (1988) (Haffenden, 2000, p. 31). He compares the house in the photograph in black and white and the one which he visits years later and finds it in colours. He expresses his deep impression and states:

The colours of my history had seeped out of my mind’s eye; now my other two eyes were assaulted by colours, by the vividness of the red tiles, the yellow-edged green of cactus-leaves, the brilliance of bougainvillea creeper...when I realized how much I wanted to restore the past to myself, not in the

faded greys of old family-album snapshots, but whole, in CinemaScope and glorious Technicolor.
(1991, pp. 9-10)

Rushdie prefers recalling his grey past through white and black photographs to the colourful renewed version which renders him alienated from his past. In this regard, the imagined Bombay prevails over the real one through the imaginary world of the exile author even though it is fragmented like snapshots in his memory.

All the photographs represent the characters’ provisional substitutes of their “homes” keeping them bound to their present and future as active supplements functioning as, in Derridean term, “substitutive prosthesis” (2010, p. 13). Evaluating the Derridean approach to photography, Durden argues that containing the instant capture of presence, snapshots serve as a prosthesis between the past and the future (2013, p. 78). Whether it be of a person, a place or an event, photograph substitutes for the absence, rendering that realistically or metaphorically dead person, lost or missed thing or place alive as a form in memory by constructing a form of supplement differing from that absence. Richter states that photography is “an attempt to archive and preserve what is about to disappear for good, it also belongs to those moments that prepare the photographed subject for its own death” (2010, p. xxviii). Accordingly, photography, monumentalizing the loss, may also be used to lament for the absence and struggle the absence at the same time.

The other provisional substitute which the narrator uses as a substrate for his archival memory is the moment of the orgasm during the sexual intercourse with Gale. He keeps bond to the home with his memory of Gale; nostalgia, remembering the orgasm with her. In this context, Gale represents the archival body monumentalising the narrator’s signified “home”, so he repeats the action of the sexual intercourse in his memory re-archiving the repetitive process of signification in his mind. Thus, the ruby slippers lose their significance. His memory of Gale releases from “rigorous controls” (Rushdie, 1994, p. 94). The narrator’s case exemplifies the “involuntary displacement” from the native country because of various reasons such as natural disasters, war or economic conditions (Sanga, 2001, p. 14). He chooses this memory as home to accommodate instead of being able to get the ruby slippers. Other characters in the story wish to attain the slippers for various reasons ignoring their homelands or cultural backgrounds. They assert that, indeed, there is no place as home.

The repetitive act of remembering through the sign or the monument reveals the repressed in the archive. In the Derridean approach, repetition may also depend on an event which never occurred in the past. However, no matter an event is real or imaginary, repetition is based on what was repressed in the past and reformulated in the present. Sometimes the repressed is materialised as the substrate, relating the archive to the memory. The substrate may be the archival body, enabling a specific event of the past to live in memory. In this way, such a substrate becomes a materialised memory which sustains the vigour of the memory to some extent within the controlled erasure of some details in the archive and re-inscription of the archive in the present. In this context, the narrator’s encounter with Gale as the sign, the monument or the archival body serves as a substrate along with the memory of orgasm, performed by her body in the narrator’s memory. Therefore, she is indeed a reminder of a possible erasure and reformulation of the archival process, the archivization of “home” in the memory at the same time.

In the Derridean thinking, every act of remembering comes along with the act of forgetting and every return to the past, which sustains the “original” one, is a step to reproduce the archive as it preserves the event in the past in a different way. More precisely, for Derrida, the repeated action in the memory

differs the archive, and the subject never attains the “origin” deferring its presence in the absence (1998, pp. 77-78). In the Derridean understanding, archive refers to a non-static material left by the impression in the event containing any documents or records of the past. It is exposed to an endless alteration in every attempt of remembering, therefore, differs and defers in time and turns out to be a load of documents or records, composed of lots of signifiers, to remember, indeed, reinterpret and recreate desperately to attempt to attain the signified every time. In this aspect, signs function activating the process of adding new substrates of the assumed origin to the archive repetitively. As Derrida asserts, “[t]he archivization produces as much as it records the event” (1998, p. 17). Thus, memory is constituted by archive, and substrate enables the contents of the archive to be protected in memory from any cases of forgetting. In other words, archive institutionalises memory, which requires substrate for protection of traces, deriving from the supposed origin against the possibility of being erased, in the manner of a museum; thus, memory, archive and substrate are related not only to each other but also to textuality; thus, it is substantially hard to make a clear-cut division among them. All kinds of archival substrates are evaluated in the context of textuality which goes beyond its literal understanding through the Derridean approach. Furthermore, archive refers to a process rather than a status.

From the Derridean perspective, the narrator’s attempts to remember his dismembered memory belonging to his past initiates the archival process every time. As a substrate, he clings merely to his memory of making love with Dorothy, who repeats the word “home” several times loudly “at the moment of penetration: ‘Home, boy! Home, baby, yes-you’ve come home!’” (1994, p. 95). The narrator reconceptualises the term home by associating it with his memory of Gale. In this regard, the notion of hometown and nationality is replaced by the feeling of comfort and security in the narrator’s memory and it is not the country he left in the past but Gale’s vagina becomes the signifier of the narrator’s “home”. He creates her image on an imaginary image screen and attempts to comfort himself through his “home” rather than Gale, whom he refers to as “[t]he real Gale” (1994, p. 96) to differentiate her from the Gale in his archive. Moreover, he implies through the use of the article “the” for Gale that Gale and the spirituality about her are also commodified. His “home” is inclusive of “an alternative universe devoid of ape-men” (Rushdie, 1994, p. 96) and “so few rainbows” (Rushdie, 1994, p. 93), denoting the scarcity of positive feelings such as hope and happiness, thus a “scattered” (Rushdie, 1994, p. 93) imaginary memory of an exile immigrant. The narrator’s once “home”, Gale’s vagina, becomes “scattered” by other sexual partners whom the narrator calls “invaders” (Rushdie, 1994, p. 93) resulting in his own departure from there.

There is parallelism among Rushdie, Dorothy and the wizard of Oz in the novel and the narrator of Rushdie’s story because none of them is a volunteer migrant, leaving their place of origin despite their longing for a dreamy land. It was Rushdie’s dream to move to England, but he longed for Bombay after a while when he was in England. However, he was taken to Pakistan, which he tried to adopt as his new “home”, by his father, whom he likens to the wizard of Oz. The wizard promises Dorothy to take back to Kansas travelling over the rainbow and clouds but does not as his father does. Therefore, he calls his father “a good man but a very bad wizard” like the wizard of Oz (Rushdie, 2002, p. 15) as he did not take his family back to India after England but to Pakistan, selling their house in Bombay. Despite her aspiration to travel away from Kansas, Dorothy’s travel to Oz is not at her will like Rushdie, who is taken to Pakistan without being asked himself. She is taken to Oz by a cyclone. Therefore, she is referred to as “the Gale” denoting “storm”. Furthermore, all of them attempt to attain “home” back because every individual is on the quest of something relevant for people and time; sometimes people wish to return home and to childhood and to the security of families. Dorothy is

weary of “the gray inevitability of her life” (Rushdie, 2002, p. 29) in Kansas leaving her house, depicted as “dull and gray as everything else” (Baum, 1900, p. 16) for another place where she can lead a peaceful life without the threat of Miss Gulch, the wicked witch of the West in the novel and the movie, on her dog Toto somewhere without any trouble as she wishes in the film. Rushdie associates Dorothy’s dream with his as an immigrant, who depicts moving to England as “an exciting travel over rainbows” (2002, p. 14) because he had a childhood when he was exhausted with his “family’s mazy journeyings between India, England, and Pakistan” (p. 12). Dorothy’s dream of leaving Kansas represents, in Rushdie’s words, “the human dream of leaving” (1992, p. 23). He considers that Dorothy’s song “Over the Rainbow” “is, or ought to be, the anthem of all the world’s migrants referring to all those who go in search of the place where ‘the dreams that you dare to dream really do come true.’ It is a celebration of Escape, a grand paean to the uprooted self, a hymn—the hymn—to Elsewhere” (2002, p. 41). Rushdie argues that the film emphasizes the superiority of “home” to away suggesting that wherever or whatever it is, home is the place, the thing or the person that makes one feel well.

The migrants are expected to be happy in the “colourful” new land; however, Dorothy and the wizard of Oz attempt to leave Oz. The wizard leads a luxurious life in Emerald City, which reminds the reader of New York with “a thicket of skyscraping green towers” (2002, p. 77). The city is associated with civilization as Dorothy and her companions are civilized, being dressed smartly before they are introduced to the wizard of Oz. Nevertheless, he struggles to find a way to leave there. Similarly, Dorothy struggles to return Kansas despite her growing love and friendship with the Tin Woodman, the Scarecrow and the Cowardly Lion besides charming beauty, colourful and fertile nature of Oz where she feels “unhoused” (Rushdie, 2002, p. 51, the emphasis is original). She realizes that “No matter how dreary and gray our homes are, we people of flesh and blood would rather live there than in any other country, be it ever so beautiful. There is no place like home” (Baum, 1900, pp. 44) and she becomes “so glad to be home again” in Kansas (Baum, 1900, p. 215). Indeed, the notion of “There is no place like home” is parodied and it may be appropriated as “There is no place as home” in the capitalistic Western society as depicted in Rushdie’s story. Rushdie does not lament for migration or acculturation, rather, he celebrates “hybridity, impurity, intermingling, the transformation that comes of new and unexpected combinations of human beings, cultures, ideas, politics, movies, songs” (Rushdie, 1991, p. 394). Therefore, Rushdie’s concept of “home” goes beyond homeland or native land.

The dystopic setting in “At the Auction of the Ruby Slippers” is different from the dreamy land where Dorothy has the opportunity to return her home through three clicks with the slippers on her feet in *The Wizard of Oz*. Rushdie’s story depicts a carnivalesque multicultural world, abound with fictional or realistic people from distinct cultural, historical and ethical background and their desperate struggle to supplement their “home” which they cannot attain. The reason that makes their cases distinct from Dorothy’s case is that “home” is no longer merely the referent of hometown or house, more precisely, cultural or physical space. Thus, “home” is reconceptualized in a broader sense of signification in Rushdie’s story. Through its hybrid nature blending fiction and realism, magic realism gets multiplicities, seemingly irreconcilable characters and worlds together. Thus, the author appears to blur the separateness of fact and fiction making the reader redeem the realities from different angles free of limits reconceptualising the concept of “home”.

The narrator presents people in multicultural modern society through the characters at the auction whom he observes and calls “humbugs” (2002, p. 87) reminding the reader of the wizard of Oz in the movie, who gives Dorothy’s friends symbolic presents, indeed some supplements signifying their

wishes, which they cannot have like the bidders at the auction. He also fails to take Dorothy to her home. Thus, he leads the demandants to go on their desperate search of the supposedly "origin". Likewise, the auction involves him into the endless rearchivization process on the way "home". His case asserts Rushdie's claim that "there is no longer any such place as home" (1992, p. 57). He reconstructs his home depending on his imaginative memory, in Rushdie's words, "anywhere, and everywhere" (1992, p. 57). The narrator's "home", which is independent of the physical concept of home, enables him to have an opportunity to experience the comfort and freedom deriving from Gale's erotic call recursively, and thus, to keep the sacredness of Gale's constructed vision alive in his memory. His imaginary world based on past, indeed, makes him survive the present because, as Rushdie notes, "it's present that is foreign, and that the past is home, albeit a lost home in a lost city in the mists of lost time" (1991, p. 9). Thus, it is the archive that links the subject's present between the past and the future, deriving its force from the fever of the constant archivization.

Every repetitious act of orgasm in the narrator's memory comes into being along with some changes despite the prevention from erasure. Thus, referring to Freud, Derrida notes that the threat of "the death drive" for the event renders repetition compulsory to protect it from destruction (1998, p. 11). Such a threat makes the narrator escape from Gale's archival body, to which he fears approaching. In this aspect, what he feels is indissociable from the astronaut, who is short of breath on Mars, away from his textualized monument, that is, his fiancé. Indeed, it is their archive that both causes the threat of erasure to their memory and guards against keeping it in altering forms for the future at the same time. Considering the Derridean notion that the archive is "the future itself, the question of a response, of a promise and of a responsibility of tomorrow" (Derrida, 1998, p. 36), their archive is also concerned with the future rather than the past. Derrida clarifies the relationship between repression and archive as follows: "As if one could not, precisely, recall and archive the very thing one represses, archive it while repressing it (because repression is an archivization), that is to say, to archive otherwise, to repress the archive while archiving the repression" (1998, p. 64).

Considering the survival struggle of the characters ranging from the narrator of the story, the pop singer's widower, the spaceman to the author himself, it may be claimed that they hold changing signifiers to compensate for their loss of "home", which also correlatively varies. In this aspect, while the Gale functions as secondary substitute for the narrator's absent "home" and the fiancé for the astronaut's loss, thus the signifiers of their signified "homes", the photographs the narrator and the spaceman keep serve as provisional substitutes as Rushdie's books and the photograph of his house in Bombay do. It is his literary works that supplement Rushdie's loss of home, so he states that "loss of the East – is my artistic country now" (2002, p. 695).

The auction of the ruby slippers becomes meaningful for the narrator after he observes the real Gale for a while. He wishes to buy them to return to his "beloved" (Rushdie, 1994, p. 102). He says: "Perhaps I might even click the heels together three times, and win back her heart by murmuring, in soft reminder of our wasted love, *There is no place like home*" (Rushdie, 1994, p. 98) referring to Dorothy's attempt to return to Kansas clicking her heels with the ruby slippers on her feet and uttering the same sentence. In this aspect, he wishes to gather snapshots of his scattered memory in a single frame with the help of the slippers. However, he is concerned with the loss of his memory with Gale in his imaginary land to which he bonded for a long time and prefers ignoring both the ruby slippers and the Gale herself. Thus, when the narrator realizes it, he feels free from the constraining force of the wish for the real Gale by means of the ruby slippers; and thus, materialism. He prefers "feel[ing] refreshed, and free" (Rushdie, 1994, p. 102) with his memory of Gale in his imaginary land to the

fetishist value of the suspicious ruby slippers. Thus, the narrator asserts Rushdie’s claim that “[t]he broken mirror may actually be as valuable as the one which is supposedly unflawed” (1991, p. 11). In this regard, a single part of the memory, which may be concretized as a photograph or imagined through an erotic event, is the inclusive and representative of “home” for immigrants and as precious as the “home” itself.

The narrator of the story also keeps abide by the imagined Gale even when he encounters her in a bar. He stays away from her and merely watches her in the distance. Like Rushdie’s concern with the interior side of the home, the narrator also does not want to witness what is ruined in Gale years later than he is exiled from his home; his relationship with her. The real Gale may represent his earlier “home” to which he is estranged. It is the imaginary Gale that is his home now. Therefore, he does not want to violate it by approaching to that foreign home standing there because Rushdie did not want to go into the house where he spent his childhood, keeping its archival presence in his memory. The narrator sees her watching the news about a hopeless astronaut at the point of death on Mars. The astronaut’s case is associated with a the condition of a “dying computer” (Rushdie, 1994, p. 97) and said to be “a permanent resident” (Rushdie, 1994, p. 97) of Mars henceforth singing Dorothy’s song “Over the Rainbow” wishing the rainbow to take it away desperately besides “half-remembered songs” such as “Show me the Way to Home” and “Swanee” (Rushdie, 1994, p. 97), which tell about the love for home. Stuck on that planet, the astronaut wishes to fly off like a bird above the sky. The desperate portrayal of the astronaut is the metaphor referring to the case of the immigrants in host land, Dorothy in Oz and the narrator of the story.

Considering the attempts of the characters in question and Rushdie in relation to the concept of “home”, it may be argued that “home” is reconceptualised as a piece of memory for which one does not have to pay. Therefore, immigrants do not need to have the ruby slippers, that is, to buy anything to go home. Anything sold or purchasable cannot compensate for the sense of comfort with the imaginary “home” in memory. The “home” is the imaginary land of the immigrant letting them survive in the present and future. The narrator realizes that the ruby slippers are nothing other than a dangerous “fiction” (Rushdie, 1994, p. 102) on the way “home”. In the Derridean terms, he gives up the supplementarity of the slippers. Gale is a monumental supplement like the ruby slippers and also becomes meaningless, deferring and differing the conceptual “home” all the time for the narrator who realizes that to be able to become and remain somebody is more essential on the way of searching for “home”.

Conclusion

The Derridean reading of Rushdie’s “At the Auction of Ruby Slippers” which is of concern to this study depicts how signs and signifiers of “home” collide each other in a huge pool of signification and fuse in contemporary commodity-fetishist society as reality and fiction do throughout the story. Rushdie asserts through the story that transcendental homes no longer exist in the capitalistic world as they are replaced by provisional homes in a multicultural society, invalidating postcolonial longing and search for “home”. In this context, the concept of “home” expands its narrow scope of homeland or nation in *The Wizard of Oz*, and it is associated with what is repressed in the memory and kept alternatively present in the archive in Rushdie’s story. While reproducing the past about “home”, its future is formulated at the same time. At that time, even the word “home” supplements something other than the house, homeland, sexuality, beloved or money as in Rushdie’s story, constantly deferring and differing the signified in language. Thus, the term “home” trespassing the angles of physical or cultural

space is reconceptualized as a metaphor of everything, which modern-day people aspire desperately to have or get back to compensate for their losses through materialism in the capitalistic society where everything including “home” is commodified and commercialized. Thereby, the Derridean poststructural reading of the story reveals the challenge within the one-dimensional conceptualisation of “home” displaying its relativity within the fluidity of signification throughout the story.

References

- Baum, L. F. (1900). *The Wonderful Wizard of Oz*. Chicago and New York: Geo. M. Hill Co.
- Bauska, K. (Winter 1976). “The Land of Oz and the American Dream,” *Markham Review* 5: 22-24.
- Baysal, K. (2015). “Surviving History: Kate Chopin” *Ars Aeterna*, Vol. 7, No. 1: 1-9.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Boehmer, E. (1995). *Colonial and Postcolonial Literature: Migrant Metaphors*. Oxford: Oxford University Press.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- Derrida, J. (1982). “Différance”, *Margins of Philosophy*. Trans. Alan Bass. Chicago: University of Chicago Press, 3-27.
- Derrida, J. (1993). *Aporias*. Trans. Thomas Dutoit. Stanford, California: Stanford University Press.
- Derrida, J. (1997). *Of Grammatology*. Trans. Gayatri Chakravorty Spivak. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Derrida, J. (1998). *Archive Fever*. Trans. Eric Perenowitz. Chicago: The University of Chicago Press.
- Derrida, J. (2003). *Deconstruction*. Ed. Jonathan Culler. London: Routledge.
- Derrida, J. (2009). *Writing and Difference*. Trans. Alan Bass. London: Routledge.
- Derrida, J. (2010). *Copy, Archive, Signature: A Conversation on Photography*. Ed. and Intr. Gerhard Richter. Trans. Jeff Fort. Stanford: Stanford University Press.
- Durden, M. (2013). *Fifty Key Writers on Photography*. Oxon: Routledge.
- Eagleton, T. (1994). “Deadly Fetishes,” *London Review of Books*, Vol. 16, No. 19, October: 20.
- Haffenden, J. (2000). “Salman Rushdie”, *Conversations with Salman Rushdie*. Jackson: University Press of Mississippi, 30-57.
- Littlefield, H. M. (1964). “The Wizard of Oz: Parable of Populism.” *American Quarterly* 16: 47–58.
- Merriam-Webster. (n.d.). Populist. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved June 14, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/populist>
- Parker, D. B. (1994). “The Rise and Fall of the Wonderful Wizard of Oz as a ‘Parable. On Populism”, *Journal of the Georgia Association of Historians* 15: 49-63.
- Reder, M. (2000). *Conversations with Salman Rushdie*. Jackson: University Press of Mississippi.
- Richter, G. (2010). “Between Translation and Invention: The Photograph in Deconstruction,” *Copy, Archive, Signature: A Conversation on Photography*. Ed. and Intr. Gerhard Richter. Trans. Jeff Fort. Stanford: Stanford University Press, ix-1.
- Rushdie, S. (1991). *Imaginary Homelands: Essays and Criticism 1981-1991*. London: Granta Books.
- Rushdie, S. (1992). *The Wizard of OZ: BFI Film Classics*. London: British Film Institute.
- Rushdie, S. (1994). “At the Auction of the Ruby Slippers,” *East, West: Stories*. New York: Vintage, 86-103.
- Rushdie, S. (2002). *Step Across This Line: Collected Non-Fiction 1992-2002*. New York: Random House.

- Sackett, S. J. (1983). “The Utopia of Oz,” *The Wizard of Oz, Critical Heritage Series*, ed. by Michael Patrick Hearn. New York: Schocken Books, 142-57.
- Said, E. W. (2003). *Orientalism*. 5th ed. London: Penguin Classics.
- Sanga, J. C. (2001). *Salman Rushdie’s Postcolonial Metaphors: Migration, Translation, Hybridity, Blasphemy, and Globalization*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Taylor, Q. P. (2005). “Money and Politics in the Land of Oz”, *The Independent Review*, v. IX, n. 3, pp. 413–426.
- Tivnan, T. “Rushdie: Publishers front line in free speech battle”, *The Bookseller*, Oct. 13, 2015.
<https://www.thebookseller.com/news/rushdie-publishers-front-line-free-speech-battle-314318>

44-Christopher Isherwood's *A Single Man*: A work of art produced in the afternoon of an author's life

Gökben GÜÇLÜ¹

APA: Güçlü, G. (2020). Christopher Isherwood's *A Single Man*: A work of art produced in the afternoon of an author's life. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 548-562. DOI: 10.29000/rumelide.816962.

Abstract

Beginning his early literary career as an author who nurtured his fiction with personal facts and experiences, many of Christopher Isherwood's novels focus on constructing an identity and discovering himself not only as an adult but also as an author. He is one of those unique authors whose gradual transformation from late adolescence to young and middle adulthood can be clearly observed since he portrays different stages of his life in fiction. His critically acclaimed novel *A Single Man*, which reflects "the afternoon of his life;" is a poetic portrayal of Isherwood's confrontation with ageing and death anxiety. Written during the early 1960s, stormy relationship with his partner Don Bachardy, the fight against cancer of two of his close friends' (Charles Laughton and Aldous Huxley) and his own health problems surely contributed the formation of *A Single Man*. The purpose of this study is to unveil how Isherwood's midlife crisis nurtured his creativity in producing this work of fiction. From a theoretical point of view, this paper, draws from literary gerontology and 'the Lifecourse Perspective' which is a theoretical framework in social gerontology. Examining the works of authors like Isherwood, who speaks directly from his own experience, reveals how literature and gerontology intersect. It is clear that as an aiding discipline, fiction provides a key which can unlock the inner world of ageing individuals and help in understanding them.

Keywords: Christopher Isherwood, *A Single Man*, ageing, literary gerontology

Christopher Isherwood - *Tek Başına Bir Adam*: Hayatın sonbaharında yaratılan bir sanat eseri

Öz

Edebiyat kariyerine, kurgusunu kişisel gerçekler ve deneyimlerle besleyen bir yazar olarak başlayan Christopher Isherwood'un romanlarının çoğu, bir kimlik oluşturmaya ve kendini yalnızca bir yetişkin olarak değil, aynı zamanda bir yazar olarak keşfetmeye odaklanır. Hayatının farklı evrelerini kurguyla anlattığı için, geç ergenlik döneminden, genç ve orta yetişkinliğe kademeli geçişi açıkça gözlemlenebilen eşsiz yazarlardan biridir. "Hayatının sonbaharını" yansıtan, eleştirmenlerce beğenilen romanı *Tek Başına Bir Adam*, Isherwood'un yaşlanma ve ölüm kaygısıyla yüzleşmesinin şiirsel bir tasviridir. 1960'ların başlarında yazılan, hayat arkadaşı Don Bachardy ile fırtınalı ilişkisi, yakın iki arkadaşının (Charles Laughton ve Aldous Huxley) kanserle mücadelesi ve kendi sağlık sorunları, kesinlikle *Tek Başına Bir Adam*'ın oluşumuna katkı sağlamıştır bu çalışmanın amacı Isherwood'un orta yaş krizinin, bu romanı kurgularken yaratıcılığını nasıl beslediğini ortaya çıkarmaktır. Teorik olarak bu çalışma, edebi gerontolojiden ve sosyal gerontolojinin teorik

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Atlas Üniversitesi, İnsan ve Toplumbilimleri Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı (İstanbul, Türkiye), gokbenguclu@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4105-8220 [Makale kayıt tarihi: 08.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816962]

çerçevesini oluşturan 'Yaşam Boyu Perspektifi'nden yararlanmaktadır. Doğrudan kendi deneyimlerinden söz eden Isherwood gibi yazarların eserlerini incelemek, edebiyat ve gerontolojinin nasıl kesiştiğini ortaya koymaktadır. Yardımcı bir disiplin olarak kurgunun, yaşlanan bireylerin iç dünyasının kilidini açabilecek ve onları anlamaya yardımcı olabilecek bir anahtar olduğu açıktır.

Anahtar kelimeler: Christopher Isherwood, *Tek Başına Bir Adam*, yaşlanmak, edebi gerontoloji

I am asking you to get into the habit of considering books in this way — of listening to the voice of the author, his tone of voice, and thus getting to know his literary personality — Which is different from his actual personality. Sometimes there is a big difference. Some authors come to us ornately masked. Others more or less without makeup, even.

Christopher Isherwood

(qtd. in Berg, 2007, p.245)

Christopher Isherwood is one of those authors who produced fiction 'without make up.' As a person whose motive for writing was to speak about his own experiences (Berg, 2007, p.42), a keen reader of Isherwood knows that his fiction grew out of his personal life. He argues that "... art really begins with the question of my own experience, and what am I going to turn it into? What does it mean and what is it all about? I suppose that I write in order to find out what my life means and who I am. ..." (Berg, 2007, pp.53-54) As he stated, the act of writing was a way to know himself better. Isherwood's fiction depends heavily on his experiences. Starting from his first novels, *All the Conspirators* (1928), *The Memorial* (1932) and *Lions and Shadows* (1938) (semi-autobiographical) he portrays young characters who are unable to fit into society and are involved in great struggle to be independent individuals, free of family expectations and pressures. However, the moment he stepped in Berlin in 1928, he realized how psychologically and sexually repressed he had been in England. In an interview, dated 1973, he described the years he spent in Berlin with these words "I was young and full of life and tremendously happy to be away from all the restraints which England represented above all, to feel completely free sexually." (Nixon 2007) Berlin definitely provided enough material to improve his fiction artistically, but at the same time he began to make meaning out of his life by acting out his sexual identity. His years in Berlin resulted in *Mr. Norris Changes Trains* (1935) and *Goodbye to Berlin* (1939) both of which contributed to his literary career and popularity.

Personality psychologist Dan P. McAdams states "Life stories contain accounts of high points, low points, turning points and other emotionally charged events" (Fingerman et. al 2011 p.596) and these negative and positive events contribute to individual life story telling. As for Isherwood's life, the capture of his first longtime lover, Heinz Neddenmayer by the Gestapo was a clearly a turning point event that emotionally devastated Isherwood. This was the second loss that he had to go through after his father's death in the First World War. In 1933, when Hitler became the new Chancellor of Germany in a letter written to Stephen Spender, Isherwood ironically observes that "As you will have seen, we are having a new government, with Charlie Chaplin and Father Christmas in the ministry. All words fail." (1976, p.119) On February 27, 1933, the Reichstag building was set on fire probably by the Nazis, though they accused communists of having done it. Thousands of people were arrested. Isherwood, who had already seen the other side of the coin, writes that "Charlie Chaplin' had ceased to be funny. (1976, p.120) As the Nazis became more and more powerful, many homosexuals and Jews began to be arrested. Berlin was no longer the same city where "... at last he was being brought face to face with his tribe. (Isherwood, 1976, p.16) Isherwood had already decided not to sacrifice his sexuality. In *Christopher and His Kind*, he states "My will is to live according to my nature, and to

find a place where I can be what I am..." (1976, p.12) The political chaos in Germany, Hitler's coming to power, the arrests of homosexuals by the Nazis surely contributed to his decision to go to America in 1939. On his way to America, he was desperately in need of something to hold on to. He knew that he had to find a purpose and unity in life and reconstruct a new "Christopher Isherwood" persona. This is the reason why he noted in his diary as "I must be anonymous until I discover a new self here, an American me." (Isherwood, 2001, p.4) Although it took years to get over his artistic and spiritual struggles, *A Single Man* (1964) is a special novel in which he finally presented a blend of the artistic, sexual and spiritual American self that he had woven through the years. Portraying a single day in the life of a middle-aged, gay professor who is mourning for his long-time partner was undoubtedly an outcome of the artistic and sexual self that he solidified freely in America.

To understand the process that prepared Isherwood in creating a *A Single Man*, it would be better to take a look at various incidents of his life. First of all, he came to America with the idea that "His public personality would function more freely, more successfully than it could ever have functioned in London." (Isherwood, 1976, p 337) Because he believed that "his obligations wouldn't be the same in the States. He wouldn't be a member of a group. He could express himself freely as an individual" (Isherwood, 1976, p 337) America provided Isherwood more than he was looking for. Realizing that how much he hated war, he became a pacifist. Through Gerald Heard he learned a pacifist way of life and what his role would be in the time of war. When he witnessed Heard's daily meditations, he met Vedanta philosophy and Swami Prabhavananda who played a key role in Isherwood's spiritual self-exploration and transformation. Isherwood himself acknowledges Swami's role by saying that Isherwood had once been "an atheist, a liberal, a supporter of the Popular Front and an advocate of armed resistance to fascism, in Spain and everywhere," but now he was transformed into another man who found himself "unable to disbelieve" in the Swami's belief in God. (Isherwood 1966, p.97)

Vedanta is "the search for Self-knowledge as well as the search for God." (Vedanta Society 2016) As Brian Hodgkinson indicates in *The Essence of Vedanta*, Vedanta depends on the "recognition of unity and "the oneness of spirit." (Hodgkinson 2006, p.12) In Vedanta, God is in our hearts and it is called "Atman" or "the Divine Self." In 1945, Isherwood wrote an introduction for the book Vedanta for the Western World. He describes the main principles of Vedanta as "First, that Man's real nature is divine. Second, that the aim of human life is to realize this divine nature. Third, that all religions are essential in agreement." (Isherwood 2005, p.1) He emphasizes that we are beings who are deeply involved with worldly worries. As long as we are unable to get rid of these worries we cannot reach the Atman (GOD). He turns inward to find the Atman in his nature. He asks "How am I to realize this nature?" As Isherwood became more familiar with the principles of Vedanta, he found the chance to put the theory into practice. In his letter to Cyril Connolly, he emphasized the importance of Vedanta in his life by saying that it "offers me personally a solution and a way of life which I desperately needed and which seems to work and within which I can imagine living the rest of my life with a feeling of purpose and lack of despair." (Bucknell 2011, p. 366)

Another factor which solidified Isherwood's belief in Vedanta was Swami's approach to his sexuality. Though he did not remember his exact words, he asked an important question to Swami: "Can I lead a spiritual life as long as I'm having a sexual relationship with a young man?" (Isherwood 2001, p. 25) As a man who had vowed not to deny his homosexuality before he sailed for America, the answer to this question was crucial. Swami's answer to this question was:

You must try to see him as the young Lord Krishna.” Krishna is regarded as an avatar- “one of the incarnations of this thing who are believed to be born on earth from time to time, and that Krishna is described as having been extraordinarily beautiful in his youth. (Isherwood 2001, p. 25)

Isherwood was certainly not expecting such a tolerant and understanding answer from the Swami. In *My Guru and His Disciple*, he writes that he was convinced to be his pupil because the Swami “... hadn’t shown the least shadow of distaste on hearing me admit to my homosexuality... From that moment on, I began to understand that the Swami did not think in terms of sins, as most Christians do.” (Isherwood 2001, p. 26) He gradually became a sincere believer in Vedanta, and he began to adopt a Vedic perspective in his novels such as *Prater Violet* and *The World in the Evening*. Vedanta nurtured Isherwood’s artistic identity as a novelist. The guru and disciple relationship between the director Friedrich Bergmann and Christopher in *Prater Violet* and between Stephen and Elizabeth in *The World in the Evening* provide readers enough evidence to observe the effects of Vedanta on character portrayals. As for his sexual identity, Isherwood becomes more comfortable in incorporating “the ‘unspeakable’ into art” (Woodhouse, 1998, p.26). Vedanta contributed Isherwood’s unapologetic and firm stance in *A Single Man*. In a country where homosexuality was considered a mental disorder until 1973, portraying a homosexual character in a heteronormative world was an act of courage.

A Single Man is a polyphonic novel, in which one can hear different tunes played by its author. The novel has been analyzed from the perspectives of various theories in literary criticism. While Lisa M. Schwerdt (1989) approaches the novel from its difference in terms of its content and narrative technique, James J. Berg and Chris Freeman (2010) offer a multiculturalist and multiethnic perspective. Apart from the scholars like Victor Marsh (2010) who read the text as religious novel in terms of the author’s relation with Vedanta, Jill E Anderson (2011) evaluated the novel from Queer Ecological perspective while Jamie Harker focuses on Isherwood’s queer identity in *Middlebrow Queer: Christopher Isherwood in America* (2013) However, this paper aims to listen to the voice of a 58-year-old Christopher Isherwood who was concerned with the ending of his life’s journey. During one of his lectures, given at Los Angeles City College on May 2, 1962 he was occupied with one question: “how far and in what manner does the novel grow out of the novelist’s personal experience of life?” (qtd. in Berg 2007, p.241) He reveals that his work is “founded on direct experience. ...We all have the impulse to examine our experience – what is happening to us, and hence, what we are. Because what is happening to us is what we are.” (2007, p.241) Isherwood remained true to this motto and made meaning out of his experiences.

A Single Man is Isherwood’s literary response to ageing. When Isherwood came to America, fame and popularity were not the only realities in his baggage. He was also carrying a personal fear of losing loved ones and traces of a rooted grief and vulnerability to loneliness. The 1950s was a decade that prepared Isherwood to turn all his fears and anxieties into fiction. His diary entries provide enough material to observe emotional ups and downs, the nature of his relationship with his partner Don Bachardy, along with physical inadequacies and health issues. As Bachardy was becoming the center of Isherwood’s life, Isherwood came to feel dissatisfied with his physical appearance, complaining about putting on weight and looking older than he did in past years. However, a more serious and unpleasant surprise was ahead when he discovered a tumor on the lower side of his abdomen in 1957. The feeling of life’s finitude led him not only to fear death but also to fear losing Don Bachardy. The early 1960s was a period when he had to endure many physical and emotional instabilities as he was witnessing his own ageing and the struggle of two of his close friends’ -Charles Laughton and Aldous Huxley- against cancer.

All this edged Isherwood into a creative process. According to geriatric psychiatrist Gene D. Cohen, when people are getting older, they become more involved in their psychological life. "This awareness can be an asset in a creative and artistic sense by allowing people to draw upon new potential as they age." (Cohen, 2006, p.8) In the late 50s and early 60s, confronting ageing provided Isherwood a similar awareness. The purpose of this study is to read *A Single Man* as Isherwood's creative expression of ageing. The crisis of growing old along with personal anxieties and vulnerabilities resulted in Isherwood's most famous and well-known novel after *Goodbye to Berlin*. Isherwood successfully portrays the self of an ageing man furnishing him with his own fears of losing a loved one and an anxiety of death. Since literary gerontology deals with literary representations of ageing, reading *A Single Man* from this perspective can show us a way to the bridge of literature with gerontology. In the first part of this article, an overview of literary gerontology and the Lifecourse perspective in social gerontology will be briefly touched upon alongside with Isherwood's life story. Since his narrative depends on the incidents and experiences that he had gone through in real life, knowing some of the personal moments and milestone events in particular places, at a particular period becomes a key component in understanding the formation of the novel. In the second part, the pattern of death and life in *A Single Man* will be explored with specific references from the novel.

Gerontology and Isherwood's life story

My glass shall not persuade me I am old / So long as youth and thou are of one date;
But when in thee time's furrows I behold, / Then look I death my days should expiate.

("Shakespeare's Sonnet", 2020)

Since growing old is an inextricable fact of human life, it has been a subject matter for any kind of literary work. Right now, at this minute thousands of people in the world might be looking in a mirror as Shakespeare did in the 17th century and feeling dissatisfied with what they see. With its various portrayals of old age and its challenges, literature helps gerontology in understanding what it means to grow old. Various scholars and authors have developed and contributed the term 'literary gerontology' which can be briefly described as representation of ageing in fiction. In 1990, scholar and author, Steven Weiland described gerontology as "a hospitable" discipline to the humanities. (Weiland, 1990, p. 435) Similarly, in the same year, Anne M. Wyatt-Brown became the harbinger as well as the pioneer of literary gerontology; describing it as a "sub-specialty in literary studies." (Wyatt-Brown, 1990, p.300) She outlines the framework of literary gerontology within five categories:

- (1) analyses of literary attitudes towards aging; (2) humanistic approaches to literature and aging;
- (3) psychoanalytic explorations of literary works and their authors; (4) applications of gerontological theories about autobiography, life review, and midlife transitions; and (5) psychoanalytically informed studies of the creative process." (Wyatt-Brown, 1990, p.300)

As Wyatt Brown states above, in their analysis of a literary work, scholars can approach a text in accordance with these different categories. In *Stories of Ageing* Mike Hepworth encapsulates the heart of the matter by treating fiction as "an imaginative resource for understanding variations in the meaning of the experience of ageing in society." (Hepworth, 2000) Similarly, Thomas R. Cole, and Michelle Sierpina argue that literary critics have two tasks to fulfill in this area: "to demonstrate literature's contribution to understanding aging and the impact of aging on the life and work of creative writers." (Cole & Sierpina, 2007, Chapter 12, p.249)

Is ageing a disruptor when it comes to producing a work of fiction? Does the ability to write a new novel or a poem have an expiration date in old age? Particularly in fiction, though also in fine arts such as music, painting or sculpture, many outstanding examples can be found to prove the fact that ageing is a driving force in creating a work of art. According to Martin S. Lindauer “imaginative and other high order cognitive abilities need not decline or be lost with increasing age. They can continue into old age and many even flower” (Lindauer, 1998, p. 247). When Michelangelo died at the age of 89, he was working on his last work, The Rondanini Pietà. Paul Cézanne was so unsuccessful in his 40s that, he became a subject for a book called L'Œuvre (The Masterpiece) written by his best friend Émile Zola. But Cézanne never stopped painting and he produced his best works in his fifties and sixties. When William Butler Yeats wrote *Sailing to Byzantium*, he was 60 years old. After having a heart attack and a stroke, the American poet, William Carlos Williams, who was also a pediatrician, published his Pulitzer Prize winning book, *Pictures from Brueghel and Other Poems* when he was 79 years old. History is filled with artists who continued to produce in old age. As for Isherwood's case, growing older stimulated his creativity positively. On October 31, 1963, he writes in his diary that he is happy with *A Single Man*'s progress. “I am almost certain that it is my masterpiece; by which I mean my most effective, coherent statement, artwork, whatever you want to call it.” (qtd. in Bucknell, 2010, p. 291) Isherwood's satisfaction with the novel was the result of reflecting the challenges and dilemmas of his life.

In her book, *At Last, the Real Distinguished Thing: The Late Poems of Eliot, Pound, Stevens, and Williams*, Kathleen Woodward asserts that the central conclusion of her work “is that a new way of thinking (and thus being in the world), a new mode of cognition, may emerge in old age.” (Woodward 1980 p.xii) Also it has been noted that since old age contributes to one's self confidence and frees individuals from social constraints, it affects creativity positively. (Hooyman et al., 2015) In *Research on Creativity and Ageing*, Gene D. Cohen identifies four development phases in the second half of life. They are: Midlife Reevaluation, Liberation, Summing Up and Encore. He observes that in one's early 40s and late 50s, the individual feels a “powerful desire to create meaning in life.” Since the individual confronts the finitude of life for the first time in these years, this leads them to uncover their creativity. (Cohen, 2006, p.8) In the Liberation phase, which lies between the mid-50s and mid-70s, individuals feel free in reflecting their thoughts. Particularly, after retirement, they experience a sort of liberation in trying something new. In Isherwood's case, a blend of the Midlife Reevaluation, and Liberation phases go hand in hand in his creative process. Naturally, it is impossible to talk about such a thing as retirement for Isherwood because the act of writing had always been an instrument to find meaning in life. However, it is true that in his mid-40s, he felt first signs of deterioration in his physical and psychological health. When he was 45 years old, his diary entries clearly show that he began to experience the physical challenges of midlife which was also affecting his state of mind. On November 8, 1949, he wrote in his diary that he felt:

... sick, stupid, middle-aged, impotent. I have just got to make an effort, and not wail and weep. I bore myself beyond tears... I must take my boredom and impotence and cram myself full of them until I gag and vomit up all this poison. (Bucknell 2011, p.415)

On December 14, 1949, he complained that he was unable to write because of hyper-tension:

... there is hyper-tension, worse, I think, I have ever experienced. And so I fail to write. I put it off and put it off, and I do nothing about getting a job... I am lazy and dreamy and lecherous. I hate being alone... I don't believe in myself or my future and all my 'reputation' is just a delayed-action mechanism which only impresses the very young. (Bucknell 2011, p.419)

As Rudi G. J. Westendorp and Thomas B. L. Kirkwood note “Ageing is a continuous process, starting early and developing gradually, instead of being a distinct phase that begins in middle to late life.” (Westendorp & Kirkwood, 2007, Chapter 2, p. 20) Isherwood was not only confronting the biological challenges of ageing but was also in the middle of a serious writer's block.

After settling in America, apart from a travel diary and a pamphlet about Vedanta, he struggled to produce anything with a literary value but he kept writing in his diaries. There was a nine-year interval between his first novel, produced in America, *Prater Violet* (1945) and *The World in the Evening* which was published in 1954. *The World in the Evening* is one of the most neglected yet poignant of Isherwood's novels. I believe that this is the novel that paved Isherwood's way for *A Single Man* because he finally offers a complete blend of his artistic, sexual and spiritual identities because after *All The Conspirators* (1928) and *The Memorial* (1932) he left the “Christopher” persona aside, he felt free to creatively depict a bisexual character, Stephen Monk and his journey towards psychological and moral growth. For the first time in his novels, Isherwood mixes epistolary technique with flashbacks and so that each chapter fulfills its purpose to understand Stephen Monk's spiritual and moral transformation.

Before covering *A Single Man*, another critically acclaimed product of the Liberation Phase in detail, it is necessary to draw from Margaret Morganroth Gullette who is an internationally known scholar in age studies. In *Safe at Last in the Middle Years*, she enriches literary gerontology with a concept called ‘the midlife progress novel.’ Also, in *Agewise: Fighting the New Ageism in America* she draws attention to the devastating effects of ageism and focuses on the need to emphasize a positive narrative about old age. She aptly states “Whatever happens in the body, and even if nothing happens in the body, aging is a narrative. Each of us tells her own story.” (Gullet, 2011, p.5). Although he abolishes his ‘Christopher Isherwood’ persona in *The World in the Evening*, readers who are familiar with his fiction will recognize the fact that Isherwood is telling his own story in *A Single Man*. By depicting an ageing hero and focusing on the psychological and physical frailties of the protagonist in detail, Isherwood projects his personal crisis in growing old. At this point referring to “the Lifecourse Perspective” which is a theoretical framework in social gerontology, can help to understand how various incidents created lifelong effects and consequences in Isherwood's life.

In *Aging and the Life Course -An Introduction to Social Gerontology*, Jill Quadagno describes the lifecourse perspective as “the interaction of historical events, individual decisions and opportunities, and the effect of early life experiences in determining later life outcomes.” (Quadagno, 2018, p.47) As Robert Frost implies in his famous poem ‘The Road Not Taken’, the path you choose, whether the less traveled or the more trafficked one, will shape the course of your life. What you experience along that road or what decisions you make directly affect your life's trajectory. In Isherwood's case, the road to Berlin in 1929 was a journey to freedom and liberation that resulted in maturity, self-growth and revelation in terms of his artistic and sexual identity. To understand the present conditions of ageing individuals “the major social and psychological forces that have operated throughout the course of their lives” should be taken into account. (Johnson et al., 2005, p.14). Researchers who adopt this perspective should also evaluate on how a certain time period affects the ageing process and the conditions of ageing individuals.

In order to understand the differences between age groups, gerontological research focuses on the influence of historical events on individuals. Social gerontologists use the term ‘cohort’ to classify individuals who are exposed to same incidents within the same period of time. In studying ageing

there are various “cohort differences.” (Quadagno, 2018, p.29) For example in the 20th century the first birth cohort is “The swing generation born between 1900 and 1927” (Quadagno, 2018, p.29) ‘Birth cohort’ refers to group of people who were born in the same year and went through same historical incidents. For this reason, they share similar experiences, manners, behaviors, fears and constraints. This is also called a “cohort effect.” As a member of the Swing cohort, Isherwood, who was born in 1904, had to experience two world wars. The obvious cohort effect of these wars on Isherwood was his inability to cope with the losses. In the First World War, with the death of his father Frank Isherwood who was a Captain in the British army, he lost the possibility of a shared future with him. There had been a special bond between the two. It was Frank Isherwood who introduced stories into his son’s life. He was a good story teller who “charmed his son with imaginative tales and drew cartoons for him” (Fryer, 1993, p. 9) In the Afterword to his memoir, *Kathleen and Frank*, he states that after his father’s death “being a sacred Orphan” (Isherwood 1971, p.502) and the effort to be a son worthy of his father give rise to feelings of inferiority which never left him during his adolescence. On the other hand, lacking a father figure caused his mother Kathleen’s excessive pressure on her sons. Gradually too much mothering and control began to suffocate Isherwood. They were in a continuous conflict which resulted Isherwood’s intentional and planned dismissal from Cambridge and finally his journey to Berlin.

As Isherwood points out, he belonged to the Angry Young Men Generation of the 1930s. In the preface to *All the Conspirators*, he depicts his generation as the Angry Young Men, because they are angry with British society, “their dullness, snobbery, complacency, apathy.” (Isherwood 1966, p. 92) In her essay “The Leaning Tower”, Virginia Woolf observes that writers like “Day Lewis, Auden, Spender, Isherwood, Louis MacNeice” were writing in a chaotic world:

When they looked at human life what did they see? Everywhere change; everywhere revolution. In Germany, in Russia, in Italy, in Spain, all the old hedges were being rooted up; all the old towers were being thrown to the ground. ... The whole of civilisation, of society, was changing. ... Who can wonder if they have been incapable of giving us great poems, great plays, great novels? They had nothing settled to look at; nothing peaceful to remember; nothing certain to come.” (Woolf, 2015)

Social gerontologist Jon Hendricks maintains that a life course perspective is about ‘examining changes.’ These changes might be ‘biological, developmental or historical’ but they bring about certain transformations in an individual’s life. Hendricks also notes that since humans are emotional beings, they ‘impose meaning on’ change. “In a manner of speaking, under optimal circumstances, we reinvent ourselves with each transition as transformed meanings take shape.” (Hendricks, 2012 p. 226) When it is evaluated from the Lifecourse perspective in social gerontology, Isherwood’s life in Berlin caused a reinvention in both his artistic and sexual identity. The interpersonal relations he had in Berlin, the incidents he had gone through especially during the rising nationalistic and anti-Semitic period of the 1930s and the sexual freedom and diversity of the city provided him with the raw material to construct a new self.

The second loss that Isherwood struggled to cope with came about because of the Second World War. During the time he spent in Berlin, as he himself points out in *Christopher and His Kind*, for the first time in his life, he found a chance to meet “his tribe.” The homosexual desires he had had to suppress in England were ready to be unleashed among the dozens of gay bars in Berlin. In an interview, dated 1973, he commented on the years he spent in Berlin with these words “I was young and full of life and tremendously happy to be away from all the restraints which England represented above all, to feel completely free sexually.” (qtd. in Nixon, 2007) In other words Berlin gave him the freedom while he

was constructing his sexual identity. In 1932, Isherwood met his first longtime lover, Heinz Neddenmayer. As Isherwood states in his Berlin memoir, *Christopher and His Kind*, the two spent the next seven years running away from Germany and its political chaos, which ended with Heinz's capture by the Gestapo and the couple's heartbreaking separation. As another world war was taking his lover away, Isherwood was emotionally and psychologically devastated. After Heinz's capture, he wrote that "I felt like a house in which one room, the biggest, is locked up." (Isherwood, 2015, p 282)

Isherwood's diary entries show that when he came to America in 1939, he had various relationships but meeting his longtime partner, Don Bachardy, at a party in 1953 changed everything. He was 48 years old at that time and finding love in 'the afternoon of his life' was not something that he was expecting. As his whole life began to revolve around Don, the fear of losing him brought back his nightmares once again.

but I did feel awed by the emotional intensity of our relationship, right from its beginning: the strange sense of a fated, mutual discovery. I knew that, this time, I had really committed myself. Don might leave me, but I couldn't possibly leave him, unless he ceased to need me. This sense of a responsibility which was almost fatherly made me anxious but full of joy. (Isherwood, 2001, p. 209)

Although the couple remained together until Isherwood's death, they had many ups and downs in their relationship. Particularly in the period when Isherwood began writing the *Single Man*, the couple had to navigate through some serious crises. As Katherine Bucknell points out in the introduction to *The Sixties: Diaries Volume Two 1960-1969*, Don Bachardy was "struggling to find his way forward as an artist," but was "trapped by Isherwood's confidence, Isherwood's fame, Isherwood's bossiness." (Bucknell, 2011, p.xiii) On his 58th birthday, what Isherwood wrote in his diary shows that he was clearly afraid of losing Don:

Do I hate Don? Only the selfish part of me hates him, for rocking the boat. When I go beyond that, I feel real compassion, because he is suffering terribly. I still don't know if he really wants to leave me, or what. And I don't think he knows. (Bucknell, 2011, p.xvi)

In a letter written to his friend Edward Upward, he says "Melancholia is the occupational disease of us oldies." (Fryer 1993, p. 200) He was having a very hard time, trying to carry on a relationship with a man whom he put at the center of his life and at the same time trying to face the fact that he was getting older. One of the remarkable things about this letter is that Isherwood predicted what he would soon go through, as if he were some sort of seer. He wrote "It isn't really the finished novel that matters but something that happens to [you] while you are writing it." (Fryer, 1993, p. p.200) Actually *A Single Man* is an outcome of what happened to Isherwood, in certain period of his life.

A Single Man

In my opinion, *A Single Man* is like a gloomy 'what if?' scenario. What if Don leaves me? What if I get cancer? What if I die early and leave Don behind? Isherwood's course of life in the late 1950s and the early 1960s caused him to develop personal worries and fears. His diary entries prove that his mind was preoccupied with losing Don and death anxiety. On March 1, 1955, he wrote in his diary that he felt "dissatisfied" with himself:

Fattish (I weigh nearly 150) and pouchy faced, I look much older than I did two to three years ago... I look like a toad, or a man who is being slowly poisoned to death. My mind is dull, and my spirit is blunted. This, of course, makes me bad for Don. (Bucknell, 2011, p.477).

On August 8, 1955, his realization that his life was more than half over made him feel a sense of closure and maybe a concern for mortality.

In the night, quite often now, I wake- not with the horrors, but calmly and lucidly. Then I know certain things clearly- it is almost as if they belonged to another order of reality: that I shall die one day- that much of my life has been wasted- that the life of spirit is the only valid occupation- that I really care for Don- (Bucknell, 2011, p.519)

In *The Social Context of Ageing*, Christina R Victor observes that within human physiological development, as individuals move from “maturity into ‘later life’” they experience physical and psychological changes and she classifies these changes as “true age effects” (Victor, 2005, p.43) In *A Single Man*, by depicting an ageing hero and focusing in detail on physical and psychological frailties of George, Isherwood is actually projecting his personal crisis of growing old, his fear of losing his significant other and his death anxiety.

The Death and Life pattern in *A Single Man* evokes Gustav Klimt’s painting, “Death and Life.” On the left side of the painting, Klimt paints Death, made up of a skull and a dark robe. The skull is grinning and looking at Life on the right side of the canvas. Klimt depicts Life as a colorful portrayal of women, a baby, a muscular man and an older woman. As Death watches them insidiously, the living creatures are holding on to Life, unaware of the existence of Death. The novel follows a similar pattern, beginning with an awakening scene in which Isherwood poetically portrays a living creature gaining consciousness as he slowly transforms from ‘it’ to ‘I’ to ‘he.’ Then, Life begins when he has breakfast, drives to campus where he teaches a literature class, interacts with students but suddenly Death comes again when ‘he’ visits a woman named Doris who is dying from cancer. After that, as “...life-energy surges hotly through him” (Isherwood, 2010 p.82) he goes to the gym, does his shopping, has dinner with his friend and, in the middle of the night, swims naked in the ocean. As he and the readers are almost ready to forget Death, it comes in his sleep, attacks his coronary artery and stops his heart. The novel which begins with an awakening from a half-death scene, ends with a real one.

There are various critical scenes that reveal Isherwood’s fear of growing old and his death anxiety. As mentioned earlier, the novel begins with a notable paragraph about the awakening process of a living creature. Since sleep is a process when your soul leaves your body, it is like a half death. Isherwood describes a creature and refers to it as ‘it’ at first. The transition from ‘it’ to ‘I’ begins as the soul comes back to its body. This gives the reader a clue about the general tone of the novel, because it is obvious that this ‘it’ does not have the energy and desire to start living. Moreover, it regards “every now” as a burden and a reminder of the past:

Waking up begins with saying am and now. That which has awoken then lies for a while staring up at the ceiling and down into itself until it has recognized I, and therefrom deduced I am, I am now. ... But now isn’t simply now. Now is also a cold reminder, one whole day later than yesterday, one year later than last year. Every now is labelled with its date, rendering all past nows obsolete ... (Isherwood, 2010, p.1)

For the first two pages, reluctance and lack of vitality dominate the atmosphere, even though ‘it’ gets out of the bed. In the scene where ‘it’ stares into mirror for a long time, Isherwood conjures a beautiful description of an ageing face:

Here is what it has done to itself, here is the mess it has somehow managed to get itself into, during its fifty-eight years; expressed in terms of a dull, harassed stare, a coarsened nose, a mouth dragged down by the corners into a grimace as if at the sourness of its own toxins, cheeks sagging from their anchors of muscle, a throat hanging limp in tiny wrinkled folds. (Isherwood, 2010, p.2)

The scene above is reminiscent of a similar diary entry by Isherwood, dated July 20, 1960:

I look at my body, with its wrinkles and slackness of the skin and other imperfections which can never be set right anymore now. It is wearing out, tiring, getting ready, whether I like it or not, to die. I am getting ready to die. All very well to say I am not my body and even believe this- still, it is parting. All very well to say that my whole life has been dying and saying goodbye to the past; this will be different. Even if it is quite painless, it will be different. And there is saying goodbye to Don. Nobody who has ever loved anyone as I love Don can seriously pretend that that won't be painful. (qtd. in Bucknell 2011, p. 885)

Feeling insecure about his physical attractiveness, he also worries about Don. As Jesus Ramirez-Valles observes in *Queer Aging* "Our contemporary images of old age are dominated by a fear of aging, and this does not exclude gay men. In our white, middle- class context, aging and dying are dreaded." (Ramirez-Valles, 2016 p.25) While Isherwood was judging himself severely, he was also exposing how vulnerable he was at that period of his life.

Death continues to dominate the novel as 'it' stares into mirror, what he sees is the face of a 'dying creature.' Actually, Isherwood portrays the whole life course of a creature by depicting its face like canvas with many strokes on it.

Staring and staring into the mirror, it sees many faces within its face- the face of a child, the boy, the young man, the not-so-young man-all present still, preserved like fossils on superimposed layers, and, like fossils, dead. Their message to this live dying creature is: Look at us-we have died- what is there to be afraid of? (Isherwood, 2010, p.2)

When Isherwood began writing *A Single Man*, he was 58 years old. So, one can think that it was natural for an author like Isherwood to portray the biological signs of ageing that he was experiencing. However, a few years before the creation of the novel, he had had to confront the inevitable a few times. On February 12, 1957, he discovered a tumor on the lower side of his abdomen. As he writes in *My Guru and His Disciple*, this was his first "cancer scare" (Isherwood 2001, p. 224). He mentions that it wasn't there the previous night ago and he was shocked at how it grew so rapidly in one night. He had to undergo an operation. Since he was a believer of Vedanta, he had already internalized the Vedic approach to death and talked to his guru about it. He wrote that he believed in Swami's beliefs about death, however, he also adds "But there is one problem which he doesn't have- the extra pain I would feel in parting from Don..." (Isherwood 2001, p.224) So his worries were principally over a feeling that he had been familiar with since childhood: the fear of losing a loved one. As Gerben J. Westerhof and Emmanuelle Tulle point out "Health status is indeed found to be one of the strongest predictors of subjective age, proving that as soon as individuals are experiencing worse health, it becomes more difficult for them to dissociate themselves from old age." (Westerhof & Tulle, 2007, Chapter 11, p.251) A few more incidents prevented Isherwood from dissociating himself from ageing. His diary entries in the summer of 1960 reveal that he was complaining about the severe pain in his knee and back. The deaths of two of his friends' - Charles Laughton in 1962, and Aldous Huxley in 1963 - from cancer emotionally devastated him. In 1963, he himself faced death in a car accident, where he broke his rib. He also dealt with a serious sore throat which triggered one of the worst fears in his life: throat cancer. It was in precisely this atmosphere that he continued to write *A Single Man*.

On the third page as it gradually transforms itself to George, Isherwood reveals the source of the reluctance and grief.

Think of two people, living together day after day, year after year, in this small place, standing elbow to elbow cooking at the same small stove, squeezing past each other on the narrow stairs, shaving in front of the same small bathroom mirror... bumping against each other's bodies by mistake or on purpose, sensually, aggressively, awkwardly, impatiently, in rage or in love. ... It is there he stops short and knows, with a sick newness, almost as though it were for the first time: Jim is dead. Is dead." (Isherwood, 2010, p.4)

In my opinion this paragraph clearly reflects the state of mind that Isherwood was in. Isherwood depicts life here, a life shared with the person you love, ordinary activities that you engage in with someone together. Suddenly George shocks the reader with a basic sentence, 'Jim is dead.' The second emphasis is intentionally on the auxiliary to consolidate the sudden and unexpected inevitable. Clearly, the fear of losing Don Bachardy is linked with Jim's death. Jim's absence, in other words, the fact that he is dead is reminded to the reader. Even in the supermarket, among the shelves full of bottles, cartoons and cans, George remembers the meals he cooked with Jim, suddenly filled with anger, he reacts by saying "Damn all food. Damn all life" (Isherwood, 2010, p.72)

As George steps into his class in San Tomas State College, (which was inspired by the period when he became a visiting professor at the University of California in Santa Barbara) Isherwood pumps oxygen to George's lungs by making him engage in a vital and passionate discussion with his students about Aldous Huxley's "After Many a Summer Dies the Swan." Death imposes itself again in the scene where George visits Doris in the hospital "where she is absorbed in the business of dying." (Isherwood, 2010, p.76) In a way, this scene implies George's desire to confront death. Since Jim and Doris had a little affair that once drove George crazy, visiting the dying Doris is also a kind of closing of an unfinished business. However, seeing Doris in a hospital bed makes him think "we are on the same road, I shall follow you soon" (Isherwood, 2010, p.77) While his hate for Doris disappears, a part of Jim is also diminished:

'that the very last traces of the Doris who tried to take Jim from him have vanished from this shriveled mannequin, and, with them, the last of his hate. For he hated Jim too, nearly as much as her, while they were away together in Mexico. That has been the bond between him and Doris. And now it is broken. And one more bit of Jim is lost to him forever' (Isherwood, 2010, p.81)

As he leaves hospital, death recedes. George's mood changes again as he realizes that he is capable of enjoying life again:

I'm alive, he says to himself, I am alive. And life-energy surges hotly through him, and delight, and appetite. How good to be in a body- even this old beat-up carcass- that still has warm blood and live semen and rich marrow and wholesome flesh. (Isherwood, 2010, p.82)

The presence of Life is also portrayed in the scene where George meets his student Kenny at a bar. Before their flirtatious conversation leads them to swim naked in the ocean in the middle of the night, Death comes again. Since the novel was written during the Cuban Missile Crisis, Isherwood also depicts Americans' confrontation of death. George tells Kenny that he is 'stuck with the future'

'I guess we are. What' left of it. There may not be much, with all these rockets---'

'Death.'

'Death?'

'That's what I said.'

'Come again, Sir. I don't get you.'

'I said Death. I said, do you think about Death a lot?'

'Why, no. Hardly at all. Why?'

'The Future—That's where Death is.' (Isherwood, 2010, p.127)

Ironically Isherwood foreshadows the fact Death is in the near future, a few pages on. Death first shows itself during the scene where they swim in the ocean. Intentionally, Isherwood uses the ocean metaphor which harbors Life since it symbolizes purification and regeneration, and Death with the unpredictability of water and waves. George feels "cleaner, freer, less." (132) until suddenly a great wave picks him up and turns him over and over. As Kenny drags George out, George feels alive as Kenny's body touches his. When they go to George's house, he feels "excited, amused and alive" (135) His rebirth in the ocean and Kenny's existence makes George to think "Jim is in the Past, now. He is of no use to George, anymore... It is Now that he must find another Jim. Now that he must love. Now that he must live." (p.148-149) But in the final scene, while George is sleeping, Death throws him, as well the reader a curve ball, and Isherwood portrays the experience of dying process:

Let us then suppose that, at that same instant deep down in one of the major branches of George's coronary artery, an unimaginably gradual process began. Somehow no doctors can tell us exactly why- the inner lining begins to become roughened. And, one by one, on the roughened surface of the smooth endothelium, ions of calcium, carried by the bloodstream, begin to be deposited. ... Let us suppose this, merely. ... Very well – let us suppose that this is the night, and the hour, and the appointed minute. Now – ... Cortex and brain- stem are murdered in the blackout... Throttled out of its oxygen, the heart clenches and stops. The lungs go dead, their power-line cut. (Isherwood, 2010, pp.151-152)

Clearly, the scene fulfills Isherwood's worries, anxieties about growing old and death, but also it can be interpreted as his way of overcoming these thoughts. Since Isherwood was a believer of Vedanta philosophy, as his biographer Brian Finney points out, through George's death, Isherwood introduces "a marvelously controlled image which explicitly establishes George's relation to the greater Reality which the Hindus call Brahman." (Finney, 1979, p. 253) Isherwood ends the novel with a surprising ending. On the one hand, Isherwood puts an end to George's grief by giving him a peaceful death in accordance with the principles of Vedanta, on the other hand it is a projection of Isherwood's own dying process as the way he imagined.

Conclusion

... Why not write what one experiences, from day to day? ... Why invent when life is so prodigious?...
Write, live what happens: Life is too sacred for invention...

Christopher Isherwood

(qtd. in Berg, 2007, p.45-46)

Poets and fiction writers' lives follow a different trajectory when it comes to creativity- especially those who like, Christopher Isherwood, use life as raw material in their work, produce meaning out of their experiences. They portray happiness, joy, love, sadness, anger, sorrow, fear and many other different colors of life. As human beings, we need stories to understand life. We need to know that somewhere in different parts of the world, at different times, somebody feels or felt a similar feeling, a similar pain. Literature provides a permanent solidarity among human beings, so as to understand each other better and to empathize with one another. Growing old is not only about how many pills one takes or what biological frailties one has. It is also about one's mental health. It can certainly carry with its psychological consequences, such as depression and anxiety, but at these very moments, literature can act as a lifebelt, preventing ageing individuals from floating in despair, and can heal their souls against

the frailties of the body. Reading fiction to understand the experience of ageing can be a healthy medium for coping with the numerous problems of growing old.

As human beings we must be resilient to survive but when it comes to ageing, we are all unaccustomed to its physical and mental turbulence. As an author who narrates the main phases of his life through fiction, Christopher Isherwood experienced a turbulence in his fifties. His various physical problems, the fear of losing his partner, Don Bachardy, his never-ending cancer worries, and two of his friends' deaths from cancer resulted in a psychological distress and death anxiety. Isherwood's coping mechanism and his way of building resilience was writing fiction. All the vulnerabilities in his life nurtured his creativity. Isherwood did not create a character like George out of the blue. Beginning from his late 40s he gathered the raw material for George unintentionally. As growing older gave meaning to his life, a certain episode of his life course, nurtured the process of creating *A Single Man*.

Since this study aims to present Isherwood's personal account of ageing, his diaries, memoirs, and semi-autobiographical works have been used to illuminate this paper with a view to discern the mood of an ageing author in creating *A Single Man*. Margaret Morganroth Gullette's statement that "aging is a narrative" is valid for Isherwood. His anxieties and fears are an important part of the self-defining life story that he constructed as he was growing older. By revealing these anxieties, worries and psychology of the ageing Isherwood, this study demonstrated how the protagonist, George's emotions, and way of thinking in *A Single Man* are aligned with Isherwood's own. Through his midlife years, Isherwood created a new understanding of himself in the light of the physical and psychological changes he was experiencing. He became more introspective as he aged. This is the reason why in *A Single Man*, he provides us with a more nuanced protagonist as compared to his previous ones. As a discipline, literary gerontology provides a deep understanding of ageing and focuses on how a particular novel or poem depicts the experience of growing old, I believe that such personal narratives are valuable in identifying the real emotions and feelings of the authors. It is of course impossible to ignore all of the biological and physical aspects of ageing, but literary gerontology goes deep into the ageing individual's heart and mind to reveal what lies buried within.

Bibliography

- Berg, J. (2007). *Isherwood on Writing* (1st ed., pp.53-54, 241, 245). University of Minnesota Press.
- Bucknell, K. (2010). *Christopher Isherwood, The Sixties: Diaries, Volume Two: 1960–1969*, (1st ed., p. 291). Harper.
- Bucknell, K. (2011). *Christopher Isherwood, Diaries Volume I: 1939–1960*, (1st ed., pp. 415-419). Vintage Books.
- Cohen, G. (2006). Research on Creativity and Aging: The Positive Impact of the Arts on Health and Illness. *Generations*, xxx(I), 8. Retrieved from 24 August 2020,
- Cole, T.R., & Sierpina, M. (2007). Humanistic Gerontology and the Meaning(s) of Aging. In *Gerontology: Perspectives and Issues* (3rd ed., p.249). Springer Pub.
- Fingerman, K., Berg, C., Smith, J., & Antonucci, T. (2011). *Handbook of life-span development* (1st ed., p. 596). Springer.
- Finney, B. (1979). *Christopher Isherwood: A Critical Biography* (1st ed.). Oxford University Press.
- Fryer, J. (1993). *Eye of the Camera: A Life of Christopher Isherwood* (New Ed). Allison & Busby.
- Gullette, M. (2011). *Agewise Fighting the New Ageism in America* (1st ed., p. 5). University of Chicago Press.

- Hendricks, J. (2012). Considering Life Course Concepts. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 67B(2), 226–231. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbr147>
- Hepworth, M. (2000). *Stories of ageing* (p. 1). Open University Press.
- Hooyman, N., Kawamoto, K., & Kiyak, H. (2015). *Aging matters An Introduction to Social Gerontology* (1st ed., p. 110). Pearson.
- Lindauer, M. S. (1998). Artists, art, and arts activities: What do they tell us about aging?. In C. E. Adams-Price (ed., P.247). *Creativity and successful aging: Theoretical and Empirical Approaches*. New York, NY: Springer Publishing
- Isherwood, C. (2001). *My Guru and His Disciple*. (1st ed., p.4) University of Minnesota Press, Minnesota.
- Isherwood, C., (2010). *A Single Man*. Vintage.
- Isherwood, C. (2015). *Christopher and His Kind: A Memoir, 1929-1939* (FSG Classics) (Reprint ed.). Farrar, Straus and Giroux.
- Johnson, M. L., Bengtson, V. L., Coleman, P. G., & Kirkwood, T. B. L. (2005). *The Cambridge Handbook of Age and Ageing*. Cambridge University Press.
- Nath, S. (2002). *Dictionary of Vedanta* (p. 104). IVY Publ. House.
- Nixon, T. K. (2007, November 1). *Hedonism bound: Isherwood in Berlin*. - Free Online Library. The Free Library. <https://www.thefreelibrary.com/Hedonism+bound%3A+Isherwood+in+Berlin.-a0170732886>
- Shakespeare, W. (1609). *Sonnet 22*. *The Sonnets* (Lit2Go Edition). Retrieved September 25, 2020, from <https://etc.usf.edu/lit2go/179/the-sonnets/3261/sonnet-22/>
- Quadagno, J. (2018). *Aging and the life course: an introduction to social gerontology* (7th ed., pp. 29-47). McGraw Hill Education.
- Ramirez-Valles, J. (2016). *Queer Aging* (1st ed.). Oxford University Press.
- Victor, C. (2005). *The Social Context of Ageing: A Textbook of Gerontology* (1st ed.). Routledge.
- Wallace, D. (2011). Literary portrayals of ageing. In I. Stuart-Hamilton (Ed.), *An Introduction to Gerontology* (pp. 389-415). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511973697.014
- Weiland, S. (1990). Gerontology and Literary Studies. *The Gerontologist*, 30(4), 435–436. <https://doi.org/10.1093/geront/30.4.435>
- Westendorp, Rudi J. & Kirkwood, Thomas B.L. (2007). The Biology of Ageing. In Bond, J., Peace, S., Dittmann-Kohli, F., & Westerhof, G. (3rd ed., p. 20) *Ageing in Society European Perspectives on Gerontology*. Sage Publication Ltd.
- Westerhof, Gerben J & Tulle, Emmanuelle. (2007) Meanings Of Ageing And Old Age: Discursive Contexts, Social Attitudes And Personal Identities. In Bond, J., Peace, S., Dittmann-Kohli, F., & Westerhof, G. (3rd ed., p. 20) *Ageing in Society European Perspectives on Gerontology*. Sage Publication Ltd.
- Woodhouse, R. (1998). *Unlimited embrace* (p. 26). University of Massachusetts Press.
- Woodward, K. (1980). *At last, the real distinguished thing* (p. xii). Ohio State Univ Press.
- Woolf, V. (2015, March). *The Moment and Other Essays*. Project Gutenberg Australia. <http://www.gutenberg.net.au/ebooks15/1500221h.html#ch18>
- Wyatt-Brown, A. (1990). The coming of age of literary gerontology. *Journal Of Aging Studies*, 4(3), 300. [https://doi.org/10.1016/0890-4065\(90\)90029-8](https://doi.org/10.1016/0890-4065(90)90029-8)

45-An examination of differences between genders, academic majors and grade levels of language learners on the use of language learning strategies¹**Ülkü KÖLEMEN²**

APA: Kölemen, Ü. (2020). An examination of differences between genders, academic majors and grade levels of language learners on the use of language learning strategies. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 563-582. DOI: 10.29000/rumelide.816957.

Abstract

This study aimed to examine the relationship between the second language learning strategy use, academic major, gender and grade level. 252 Bosnian university students studying in Bosnia and Herzegovina participated in the study. The research data were collected from two inventories: an individual background questionnaire and the Strategy Inventory of Language Learning (SILL) (Oxford, 1990). To analyze the data, the descriptive quantitative method was used. Descriptive and referential statistics were reported by taking gender (males vs females), academic major (education vs engineering vs economics) and grade levels (freshmen, sophomores vs juniors) as the variables. The results indicated that the males employed different types of strategies more frequently than the females. In terms of the academic majors, statistically significant differences were found: The students majoring in economics preferred memory, compensation and social strategies while students majoring in engineering preferred affective, metacognitive and cognitive ones more. Students majoring in the field of education preferred all the strategy types the least. The grade level was found to be statistically insignificant on the use of the language learning strategies of the Bosnian university students. The results provided significant practical and pedagogical implications regarding language learning and teaching, understanding the role of individual differences in language education.

Keywords: Academic major, Bosnian context, gender, grade level, language learning strategies

Dil öğrenenlerin cinsiyet, akademik dallar ve sınıf düzeyleri arasındaki farklılıkların dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ilişkin incelenmesi**Öz**

Bu çalışma, ikinci dil öğrenme stratejisi kullanımı, akademik alan, cinsiyet ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bosna Hersek'ten 252 Bosnalı üniversite öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırma verileri iki envanterden toplandı: bireysel bilgi anketi ve Dil Öğrenme Strateji Envanteri (SILL) (Oxford, 1990). Verileri analiz etmek için betimleyici nicel yöntem kullanılmıştır. Betimleyici ve çıkarımsal istatistik verileri, dil öğrenme stratejilerinin kullanımı ile cinsiyet (erkekler ve kadınlar), akademik alan (eğitim, ekonomi ve mühendislik gibi) ve sınıf seviyeleri (birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar) değişkenleri bakımından raporlanmıştır. Sonuçlar, erkeklerin kadınlara göre daha sık ve farklı strateji türlerini kullandığını göstermiştir.

¹ This study was generated from Phd dissertation titled "The Use of Language Learning Strategies and Its Relationship with Personality Traits and Individual Differences: The Case of Bosnian Students at a Private University" and presented at 2nd International Congress on Academic Studies in Philology will be held in Bandırma, Turkey on 2-5 September, 2020.

² Dr. Öğr. Üyesi, İstinye Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü (İstanbul, Türkiye), ulku.kolemen@istinye.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4907-9074 [Makale kayıt tarihi: 14.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816957]

Akademik alan açısından da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur: Ekonomi alanından öğrenciler hafıza, telafi ve sosyal stratejileri tercih ederken, mühendislik alanından öğrenciler daha çok duyuşsal, üstbilişsel ve bilişsel stratejileri tercih etmişlerdir. Eğitim alanındaki öğrenciler ise diğerlerine kıyasla en az strateji türlerini tercih etmişlerdir. Bosnalı üniversite öğrencileri arasında dil öğrenme stratejisi kullanımında sınıf düzeyi bakımından istatistiksel olarak bir ilişki bulunamamıştır. Sonuçlar, dil öğrenimi ve öğretimi ile ilgili önemli uygulamalı ve pedagojik çıkarımlar sağlamakta ve bireysel farklılıklar kavramının dil eğitimindeki rolünü anlamaya yönelik katkıda bulunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Akademik alan, Bosna bağlamı, cinsiyet, sınıf düzeyi, dil öğrenme stratejileri

1. Introduction

1.1. Language learning strategies

Many researchers have defined language learning strategies from various perspectives such as “language learning behaviors such as learning and regulating the meaning of a second language, learners’ strategic knowledge of language learning, learners’ motivations and attitudes, etc.” (Wenden, 1987), “specific actions, behaviors, steps or techniques, such as seeking out conversation partners, or giving oneself encouragement to tackle a difficult language task used by students to enhance their own learning” (Scarcella and Oxford, 1992, p. 63), “learning processes which are consciously selected by the learners and which result in action taken to facilitate the learning of a second or foreign language through the storage, retention, recall, and application of information about the language” (Cohen, 1998); “the steps or techniques applied to facilitate language learning” (Rigney, 1978; Rubin, 1987). Even though one of the most popular definitions attributed in the literature through the booming strategy research belongs to Oxford: “specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferrable to new situations” (1990, p.8), it is obvious that there is still no consensus in the field as to a single definition which would summarize different perspectives (Cohen, 1998; O’Malley & Chamot, 1990; Lee, 2010; Liu, 2010; Oxford, 1990; Scarcella & Oxford, 1992; Tseng, Dörnyei & Schmitt, 2006; Torres, 2013). Many theorists contributed to the definition and the studies of language learning strategies and their features from different perspectives, such as their goal-oriented function (Nisbet & Schucksmith, 1986; Oxford, 1990), their learnability and teachability (Oxford, 1990; Riding, 2000), voluntary-based application (Cohen, 1998; Oxford, 1990),) their purposefulness (Nisbet & Schucksmith, 1986; Riding & Rayner, 1998), their flexibility in use (Oxford, 1990; Riding & Rayner, 1998; their action-based side (Oxford, 1990) etc. Moreover, Pawlak and Oxford (2018) pointed out the need to focus more on a number of crucial topics in relation to the strategy use such as how language learning strategies were utilized in technology-mediated language learning environments and its relationship with the strategies, the use of strategies in learning the target culture, differences emerging in the strategic learning between the other languages (L2, L3 etc.), self-regulation and autonomy, self-directed learning in addition to methodological concerns.

The ongoing interest in the field might be because of the different and multifaceted aspects of the language learning strategies abovementioned in addition to their relatable and versatile feature in second language learning and teaching contexts. Because of this growing interest, complementing and extending overviews appeared in the last decade and seemed to continue (Amerstorfer & Oxford, 2018; Cohen, 2012; Cohen, 2014; Griffiths & Oxford, 2014; Cohen & Griffiths, 2015; Oxford, 2011; Oxford,

2017; Oxford & Amerstorfer, 2018; Pawlak, 2011). Oxford defined language learning strategies as “specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective and more transferrable to new situations” and introduced her language learning strategy model (LLS) with 6 sub categories. Due to its being systematic and detailed (Vidal, 2002), its reliability and validity across diverse cultural contexts, its linkages with the reading, writing, speaking listening skills, vocabulary and grammar (Oxford and Burry-Stock, 1995), Oxford’s language learning strategy classification was undertaken as a basis for the current study.

1.2. Oxford’s six-category model (SILL)

The instrument which was used in this study, the Oxford’s language learning strategy model (1990), introduced two main classes of strategy use: direct and indirect (See Table 1.1). Each category comes with three subgroups and differing number of items measuring the related strategy types. Direct strategies are divided into a) memory strategies, b) cognitive strategies, and c) compensation strategies. Indirect strategies include a) meta-cognitive strategies, b) affective strategies and c) social strategies.

Table 1.1 Oxford’s direct and indirect strategy groups and sets

Direct Strategies	Indirect Strategies
Memory Strategies	Meta-cognitive Strategies
Cognitive Strategies	Affective Strategies
Compensation Strategies	Social Strategies

According to Oxford (1990), language learning strategies require mental processing of the language, and the three subgroups of direct language learning strategies perform these mental processes in different ways. Memory strategies, for example, help learners store and retrieve new information by grouping and using imagery. Cognitive strategies lead learners to understand and produce new language by many different means, such as reasoning deductively or summarizing. Finally, compensation strategies let learners use the language by overcoming the knowledge gaps by guessing intelligently and limitations in speaking and writing.

Indirect strategies, on the other hand, function to support and manage language learning without actively involving that target language. Meta-cognitive strategies of the three subgroups of indirect strategies allow learners to control their own learning and coordinate it by themselves. Affective strategies help to regulate emotions, motivations and attitudes. Social strategies help learners’ learning through interaction with others. In the current study, Oxford’s six strategy model was used in examining the language learning strategy use of the Bosnian university students.

1.3. Relationship between gender academic major, grade levels and language learning strategies

Firstly, gender factor stands out among the variables affecting the use of language learning strategies. In this regard, Green and Oxford (1995) pointed out that the females use language learning strategies more frequently than the males in a Puerto Rican university. In addition, Dreyer and Oxford (1996) reported that the females used language learning strategies more frequently than the males did on the basis of data from 305 African university students.

In many studies no matter how much the cultural contexts differed, the results revealed that the females were as obviously more dominant and frequent users of the language learning strategies. For example, Oxford and Nykos in USA (1989), Punithavalli in Malaysia, Demirel in Turkey (2012) indicated the greater dominant preference of the females on the language learning strategies. Many other studies indicating similar female-dominant results on the language learning strategy use were also cited in the literature (Foong & Goh, 1997; Mochizuki, 1999; Peacock & Ho, 2003; Punithavalli, 2003; Lan & Oxford, 2003; Khalil, 2005; Gürata, 2008; Cesur, 2008; Tahriri & Divsar, 2011; Gülsoy, 2011; Božinović & Sindik, 2011; Kayaoğlu, 2012; Doro & Habok, 2013; Yunus, Sulaiman & Amin, 2013; Özmen & Gülleroğlu, 2013; Kiram et al., 2014; Akın & Çetin, 2016; Mitits, 2014; Charoento, 2017; Javed & Ali, 2018). However, some studies found higher rates of male language learning strategy use in comparison to the females (Wharton, 2000; El-Dib, 2004; Abbasian, Khajavi & Mardani, 2012; Aliakbari & Hayatzadeh, 2008) even though the gender-based results of the language learning strategy use frequency were not statistically meaningful (Mullins, 1992; Kaylani, 1996; Vandergrift, 1997; Ed-Dib, 1999; Griffiths, 2003; Nisbet et al., 2005; Rahimi, Riyazi, Sahif, 2008; Psaltou-Joycey, 2008; Tahriri & Divsar, 2011; Gavrilidou & Papanis, 2010).

In most of those studies, the common finding was not just the females' tendency to use the language learning strategies more frequently and diversely than the males, but also the need for research in language learning strategy by employing qualitative methods to get a deeper insight. Even though the SILL gives a general framework of the language learning strategies, based on the findings in the literature, the need for further and detailed implication stemming from the structure and nature of SILL is the motivation behind this study.

Secondly, understanding the differences in academic majors and the multidisciplines that the students studied for a certain period of time have been a matter of interest for the researchers since research findings would have direct and indirect impacts on various perspectives. Relevantly, when it comes to language learning, academic major is also one of the highly attention-grabbing phenomena.

One of the pioneering studies about the relationship between academic major and language learning strategy use was conducted by Oxford and Nyikos (1989). They aimed to find the relationship between academic major and language learning strategy use. They asked the tendencies of strategy use to 1200 foreign language students by employing an early version of Strategy Inventory for Language Learning (SILL) at an American university. 50% of the participants were from the departments of engineering, physical sciences and computer sciences, 35% from social sciences and humanities and education and 15% from business and the other disciplines. They found a significant relationship between the language learning strategy use and academic major. Students majoring in social sciences, education and humanities tended to use strategies leading language practice outside the classroom. Basically, memorizing, planning, self-testing, and self-award were the strategies which were used significantly more often than the students majoring in the other departments.

Another researcher Rong (1999) carried out a study in the Chinese context where 265 junior university students from three different Chinese universities majoring in English (2.8%), arts (35.5%) and science (31%) participated. Rong found that the responses to the Chinese adapted version of SILL (Oxford, 1990) showed that the students preferred different strategies depending on their majors. Students studying in English used more strategies than those in other departments. They also preferred mainly social, compensation, cognitive and affective strategies.

Similarly, Mochizuki (1999) found a very consistent result with Rong (1999) in his study among the Japanese university students. In this study, 44 sophomores from the English Department at the Faculty of Education and 113 freshmen from the other departments of the Faculties of Science and Agriculture from a state university in Japan participated. In the comparison of students from English and the other departments, students of English tended to use more frequent and diverse language learning strategies (i.e. metacognitive strategies, compensation strategies and social strategies). Peacock (2001) wanted to find out the impact of the academic major in terms of the language learning strategy use by utilizing SILL among 140 Hong Kong university students. The students were studying math, science, and engineering. He reported significantly different strategy type uses among the students from different departments. But this meaningful difference was not observed at individual strategies.

Some other researchers studying this relation found similar results. For example, Rao and Liu (2011), studying the effect of academic major on students' use of language learning strategies in a Chinese context, found that students in different academic majors tended to reflect similarities rather than differences. They did not find this result as surprising because of the previous results found in the Chinese context. According to Rao and Liu's previous study (2006), Chinese students reflected some common patterns in their strategy use. However, they found that the social science students differed from the science students in their use of some of the strategies. They interpreted that these differences stemmed from some factors such as course structures and teaching contexts within different majors.

Along with the studies indicating the significant impact of academic major on the use of language learning strategies, there are also a few research findings which indicated a non-significant relationship between them (Mullins, 1992; Wharton 2000).

Regarding the last variable of the current study with regard to the language learning strategy use, previous studies have been held from different perspectives such as the course level, years of language learning, the educational level. Of those studies, for example, Ok (2003) carried out a study to find out the differences between grade levels and language learning strategy use of 325 Korean learners from 3 secondary schools. Even though he did not find a correlation with the overall strategy use, in terms of the strategy type employed, juniors preferred compensation and memory strategies while freshmen preferred cognitive, metacognitive, social and affective strategies more frequently.

Regarding the grade levels and language learning strategies, Ghrib (2004) also found significant differences between the 6th and 7th grades in terms of the strategy type and frequency use by 130 Tunisian secondary school students. While 6th grade students employed avoidance, resourcing, borrowing and translation strategies more, 7th grade students employed affective, circumlocution, social, paraphrase and simplification strategies.

In another context, Tahriri and Divsar (2011) studied the relationship between grade level and language learning strategies among the Iranian university students. He found that sophomores showed a higher strategy use of memory strategies and juniors preferred cognitive strategies more. But juniors and sophomores used compensation strategies more than seniors. Seniors also had the highest scores of the metacognitive strategy use, that of which was followed by the sophomores. Juniors used strategies more frequently than the other grade levels.

No matter the cultures and population changed, most of the studies indicated a significant relationship between the language learning strategy use and individual differences as pointed out above. By assuming the other possible factors influencing the language learning process, different quantitative and qualitative research in language learning strategy use are in need.

2. Method and Data Analysis Procedure

2.1. Design of the study

In this study, a quantitative method was used to investigate the differences between genders, academic majors and grade levels on the use of language learning strategies of EFL Bosnian university students. An Individual Background Questionnaire (IBQ) and Strategy of Language Learning Inventory (SILL) were presented to Bosnian university students. To analyze the collected quantitative data, several statistical procedures, including descriptive statistics, Cronbach alpha test and multivariate analysis of variance (MANOVA) test were conducted.

2.2. Research questions

This study aimed to find out answers to the following questions:

- Are there any significant differences between males and females in terms of language learning strategy use among Bosnian university students?
- Are there any significant differences between academic majors in terms of language learning strategy use among Bosnian university students?
- Are there any significant differences between grade levels of education in terms of language learning strategy use among Bosnian university students?
- Which language learning strategies are used most frequently by the Bosnian university students?

2.3. Instrumentation

This study consisted of two measurements in total: an Individual Background Questionnaire (IBQ) to gather demographic information about the participants and the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) (Oxford, 1990). To ensure the accuracy of the results, the SILL was translated into the Bosnian language. A pilot study including 50 students were carried out to establish the reliability and validity of the instruments. The IBQ was developed by the researcher.

SILL is a self-report measuring the frequency of language learning strategy use by adult L2 learners (Oxford, 1990). The version for speakers of other languages learning English (version 7.0) was employed. For this study, an adaptation of version 7.0 into Bosnian was used. The SILL is rated on a five-point Likert scale system for each personal trait ranging from 1 to 5: 1) never or almost never true of me, 2) generally not true of me, 3) somewhat true of me, 4) generally true of me, 5) always or almost true of me. Each participant had an overall score of frequency of strategies and six specific frequency average scores of six strategy groups, respectively. Based on the score profiles of the participants, they were scored from 1.0 to 5.0 to indicate the frequency of the strategies used for English learning. SILL 7.0 (50 items) has a division of two main categories (direct and indirect strategies) and six strategy sub-groups under direct: memory (9 items), cognitive (14 items), compensation (six items), and indirect strategies: meta-cognitive (nine items), affective (six items) and social (six items) (Oxford, 1990).

2.4. Participants and demographic characteristics

In this study, 252 Bosnian students at differing ages from 18 to 26 and from 8 various departments of an international university in Sarajevo participated the study on voluntary basis. To be able to study at a department at this university whose medium of instruction is English, every student must have at least B2 level of English. Students who do not have the required B2 level have to attend to prep school to reach this level.

Demographic information about the participants was collected by employing IBQ. In addition to IBQ, the SILL (Oxford, 1990) was given to the participants. These self-report questionnaires were attached and packed together. Each student completed the IBQ, which asked for the gender, major, and grade level of 252 Bosnian students. As shown in Table 2.1 below, the sample of this part consisted of 108 male (42.9%) and 144 female students (57.1%).

Table 2.1 Distribution of participants by gender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Males	108	42.9	42.9	42.9
	Females	144	57.1	57.1	100.0
	Total	252	100.0	100.0	

All the participants were divided into 3 groups according to their faculties; 77 students (30.5 %) from Faculty of Education (FE), 26 students (50%) from Faculty of Engineering and Information Technologies (FEIT) and 49 students (19.5%) from Faculty of Economy and Social Sciences (FES) (see Table 2.2).

Table 2.2 Distribution of participants by academic major

	Major	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	FE	77	30.5	30.5	30.5
	FEIT	126	50	50	50
	FES	49	19.5	19.5	19.5
	Total	252	100.0	100.0	100.0

Students were grouped into three as freshmen (116 students - 46.00%) , sophomores (110 sophomores (43.7 %) and juniors (26 students - 10.3%) (See Table 2.3).

Table 2.3. Distribution of participants by grade level

	Grade Level	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Freshmen	116	46.0	46.0	46.0
	Sophomores	110	43.7	43.7	43.7
	Juniors	26	10.3	10.3	10.3
	Total	252	100.0	100.0	100.0

2.5. Data analysis

In this part, the analysis of the collected data was presented. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for Windows, version 20.0, was utilized to analyze the quantitative data. To ensure the reliability, Cronbach's alpha reliability test was used for the six groups of language learning strategies. In order to test the reliability, Cronbach Alpha test was conducted. The results indicated a high reliability ($\alpha=.79$). That indicated that scores were reasonably consistent. On the level of strategy type, moderately high reliability was also shown in memory strategies ($\alpha=.702$), cognitive strategies ($\alpha=.798$), compensation strategies ($\alpha=.561$), meta-cognitive strategies ($\alpha=.864$), affective strategies, ($\alpha=.594$) and social strategies ($\alpha=.809$) (See Table 3.1).

Table 3.1 Six strategy groups: Reliability statistics

Strategy Group	Cronbach's alpha
Memory Strategies	.702
Cognitive Strategies	.798
Compensation Strategies	.561
Meta - cognitive Strategies	.864
Affective Strategies	.594
Social Strategies	.809

Next, descriptive statistics were reported as means, standard deviations and frequencies of the demographic background information of the participants (grade levels, majors, gender) and the language learning strategies. Multivariate analysis of variance (MANOVA) was used to identify the differences between genders, academic majors, grade levels and language learning strategy uses. This is a type of multivariate analysis used to analyze data that involve more than one dependent variable at a time. It allowed us to test the effect of those variables in the current study.

3. Results

3.1. Frequency of language learning strategies

In order to analyze the strategy use of the Bosnian learners across six groups of strategies, the second quantitative instrument, SILL, which was composed of 50 items, was utilized. A descriptive analysis was conducted using the SPSS 20.0 version.

Based on Oxford's (1990) scale of strategy use, the levels of participants' use of strategies were sorted into three groups: high (3.5 -5.0), medium (2.5 – 3.4), and low (1.0 – 2.4). According to this division, Table 5 indicates the degree of overall strategy use among the Bosnian university students in this study. The participants stated that they used all different types of strategies at differing levels. From the most preferred type to the least preferred were: Social strategies (71.4 %), cognitive strategies (65.4 %), meta-cognitive strategies (60.7 %), compensation strategies (53.5%), affective strategies (26.1 %), and memory strategies (20.4 %) (See Table 3.2).

Table 3.2. Overall strategy use: Frequencies and percentages

Frequency of Strategy Use	Memory Strategies		Cognitive Strategies		Compensation Strategies		Metacognitive Strategies		Affective Strategies		Social Strategies	
	Frequency (n)	Percent (%)	Frequency (n)	Percent (%)	Frequency (n)	Percent (%)	Frequency (n)	Percent (%)	Frequency (n)	Percent (%)	Frequency (n)	Percent (%)
High ($3.5 \leq M \leq 5.0$)	51	20.4	165	65.4	135	53.5	153	60.7	66	26.1	180	71.4
Medium ($2.5 \leq M \leq 3.4$)	166	65.8	79	31.3	106	42.0	90	35.7	141	55.9	60	23.8
Low ($1.0 \leq M \leq 2.4$)	35	13.8	8	3.1	11	4.3	9	3.5	45	17.8	12	4.7

As shown in table 3.3, the participants reported that they used all the strategies at the medium level. The highest means of the strategies were shown for the use of social strategies ($M = 3.83$, $SD = .77$). The lowest means belonged to the affective strategies ($M = 3.0$, $SD = .68$).

Table 3.3 Frequency of strategy use across students

Strategy	Mean	Std. Deviation	N
Memory Strategies	3.1402	.61552	252
Cognitive Strategies	3.6026	.59053	252
Compensation Strategies	3.4881	.63632	252
Metacognitive Strategies	3.7156	.71391	252
Affective Strategies	3.0000	.68968	252
Social Strategies	3.8386	.77732	252

3.2. Differences between males and females in terms of six strategy groups

Concerning the gender differences in the six strategy groups, a one-way between groups MANOVA was performed. The dependent variables were memory strategies, cognitive strategies, compensation strategies, meta-cognitive strategies, affective strategies, and social strategies, while the independent variable was gender. Preliminary assumption testing was conducted to check for normality, linearity, univariate and multivariate outliers, homogeneity of variance-covariance matrices, and multicollinearity. No serious violations were noted. There was a statistically significant difference between the males and females on the dependent variables: $F(6,245) = 2.136$, $p = .050$, Wilks' $\Lambda = .950$. Depending on the partial eta square score, the effect size statistic of the six groups of language learning strategies for gender was found to be 5% ($\eta^2 = .050$) (See Table 3.4).

Table 3.4 Effects of gender on six strategy groups: MANOVA results

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	PartialEta Squared
Corrected Model	Memory Strategies	.925 ^a	1	.925	2.395	.123	.009
	Cognitive Strategies	2.907 ^b	1	2.907	8.642	.004	.033
	Compensation Strategies	.068 ^c	1	.068	.188	.665	.001
	Metacognitive Strategies	2.520 ^d	1	2.520	5.084	.025	.020
	Affective Strategies	.296 ^e	1	.296	.651	.421	.003
	Social Strategies	4.138 ^f	1	4.138	7.052	.008	.027

Note: a. R Squared = ,009 (Adjusted R Squared = ,006); b. R Squared = ,033 (Adjusted R Squared = ,030); c. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,003); d. R Squared = ,020 (Adjusted R Squared = ,016); e. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = -,001); f. R Squared = ,027 (Adjusted R Squared = ,024)

The main statistically significant difference was found (Table 3.5) on cognitive strategies ($p = .004$). Table 3.5 indicated the means and standard deviations for gender. On the use of cognitive strategies, the male students ($M = 2.507$, $SD = .590$) showed a significantly higher level than the females ($M = 2.290$, $SD = .572$). The second highest significant difference was found on social strategies in gender ($p = .008$). On the use of social strategies, the male students ($M = 2.307$, $SD = .765$) showed a statistically significant higher level of what? than the females ($M = 2.048$, $SD = .766$). The next statistically significant difference was on meta-cognitive strategy use with respect to gender ($p = .25$). On the use of meta-cognitive strategies, the male students ($M = 2.390$, $SD = .745$) showed a significantly higher level of what ?? than the females ($M = 2.188$, $SD = .671$).

Table 3.5 Frequency of strategy use across students

	Gender	Mean	Std. Deviation	N
Memory Strategies	Males	2.9079	.63225	108
	Females	2.7855	.61311	144
Cognitive Strategies	Males	2.5075	.59015	108
	Females	2.2905	.57229	144
Compensation Strategies	Males	2.4960	.59783	108
	Females	2.5292	.60467	144
Metacognitive Strategies	Males	2.3904	.74578	108
	Females	2.1884	.67108	144
Affective Strategies	Males	3.0241	.71290	108
	Females	2.9549	.64360	144
Social Strategies	Males	2.3071	.76535	108
	Females	2.0481	.76655	144

3.3. Differences between academic majors in terms of six strategy groups

Regarding the academic major differences in the six strategy groups, there was a statistically significant difference among the academic majors of the students on the dependent variables: $F(12.488) = 4.869$, $p < .001$, Wilks' $\Lambda = .798$. Depending on the partial eta square score, the effect size

statistics of the six groups of language learning strategies on the major is found to be 10% ($\eta^2 = .107$). So?

According to the MANOVA results, there was a statistically significant difference between academic majors for five strategy groups: memory strategies ($p < .001$); cognitive strategies ($p < .001$); meta-cognitive strategies ($p < .001$); affective strategies ($p < .001$), and social strategies. On the other hand, there are no statistically significant differences in compensation strategies by academic major (See Table 3.6).

Table 3.6 Effects of academic major on six strategy groups: MANOVA results

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	Memory Strategies	6.483 ^a	2	3.242	8.873	.000	.067
	Cognitive Strategies	8.217 ^b	2	4.109	12.984	.000	.094
	Compensation Strategies	1.937 ^c	2	.968	2.720	.068	.021
	Metacognitive Strategies	18.452 ^d	2	9.226	21.275	.000	.146
	Affective Strategies	7.216 ^e	2	3.608	8.420	.000	.063
	Social Strategies	12.321 ^f	2	6.160	11.074	.000	.082

Note: a. R Squared = .067 (Adjusted R Squared = .059); b. R Squared = .094 (Adjusted R Squared = .087); c. R Squared = .021 (Adjusted R Squared = .014); d. R Squared = .146 (Adjusted R Squared = .139); e. R Squared = .063 (Adjusted R Squared = .056); f. R Squared = .082 (Adjusted R Squared = .074)

In order to investigate multiple comparisons, post hoc comparisons using Tukey's HSD were conducted. Table 3.7 represented the means and standard deviations of strategy use based on the academic majors. According to these results, the students from the Faculty of Economics ($M = 2.984$, $SD = .585$) showed the highest level of use of memory strategies in comparison to the students in the other faculties (Faculty of Education: $M = 2.598$, $SD = .630$; Faculty of Engineering: $M = 2.927$, $SD = .595$). Students from the Faculty of Engineering ($M = 2.514$, $SD = .614$) showed the highest level of use of cognitive strategies in comparison to those in the other faculties (Faculty of Education: $M = 2.112$, $SD = .521$; Faculty of Economy: $M = 2.472$, $SD = .476$). Students from the Faculty of Engineering ($M = 2.496$, $SD = .754$) showed the highest level of use of meta-cognitive strategies in comparison to those in the other faculties (Faculty of Education: $M = 1.878$, $SD = .567$; Faculty of Economy: $M = 2.328$, $SD = .476$). Students from the Faculty of Economy ($M = 2.953$, $SD = .547$) showed the highest level of use of affective strategies in comparison to the other faculties. (Faculty of Education: $M = 2.751$, $SD = .709$; Faculty of Engineering: $M = 2.313$, $SD = .657$). Students from the Faculty of Economy ($M = 2.379$, $SD = .629$) showed the highest level of use of social strategies in comparison to the other faculties. (Faculty of Education: $M = 1.831$, $SD = .709$; Faculty of Engineering: $M = 2.273$, $SD = .847$).

Table 3.7 Six strategy groups by academic major: means and standard deviations

	Major_Faculties	Mean	Std. Deviation	N
Memory Strategies	FE	2.5983	.63034	77
	FES	2.9847	.58539	49
	FEIT	2.9273	.59547	126

Cognitive Strategies	FE	2.1123	.52199	77
	FES	2.4724	.47670	49
	FEIT	2.5147	.61433	126
Compensation Strategies	FE	2.4242	.71100	77
	FES	2.6776	.49798	49
	FEIT	2.5071	.55378	126
Metacognitive Strategies	FE	1.8782	.56787	77
	FES	2.3282	.50545	49
	FEIT	2.4967	.75477	126
Affective Strategies	FE	2.7519	.70953	77
	FES	2.9531	.54759	49
	FEIT	3.1389	.65751	126
Social Strategies	FE	1.8312	.62624	77
	FES	2.3796	.62951	49
	FEIT	2.2738	.84708	126

3.4. Differences between grade levels in terms of six strategy groups

With regard to the grade level of education differences on the six strategy groups, a one-way between-groups multivariate analysis of variance was performed. The dependent variables were memory strategies, cognitive strategies, compensation strategies, meta-cognitive strategies, affective strategies, and social strategies, while the independent variable was the level of education of the students. MANOVA results showed that there is no statistically significant difference in the level of education for the six groups of language learning strategies (Wilk's $\Lambda = .970$, $F(12.488) = .634$, $p = .814$) although freshmen showed the highest level of strategy use of all groups (See Table 3.8).

Table 3.8 Effects of grade level on six strategy groups: MANOVA results

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	PartialEta Squared
Corrected Model	Memory Strategies	.993 ^a	2	.497	1.282	.279	.010
	Cognitive Strategies	1.259 ^b	2	.629	1.827	.163	.014
	Compensation Strategies	.322 ^c	2	.161	.445	.642	.004
	Metacognitive Strategies	1.045 ^d	2	.523	1.038	.356	.008
	Affective Strategies	2.035 ^e	2	1.018	2.265	.106	.018
	Social Strategies	.798 ^f	2	.399	.662	.517	.005

Note: a. R Squared = .010 (Adjusted R Squared = .002); b. R Squared = .014 (Adjusted R Squared = .007); c. R Squared = .004 (Adjusted R Squared = -.004); d. R Squared = .008 (Adjusted R Squared = .000); e. R Squared = .018 (Adjusted R Squared = .010); f. R Squared = .005 (Adjusted R Squared = -.003)

Additionally, grade level of education showed no statistically significant difference on strategy use: memory strategies ($p = .279$); cognitive strategies ($p = .163$); compensation strategies ($p = .642$);

meta-cognitive strategies ($p = .356$); affective strategies ($p = 106$); and social strategies ($p=.517$) (See Table 3.9).

Table 3.9 Six strategy groups by level of education: means and standard deviations

	Grade Level	Mean	Std. Deviation	N
Memory Strategies	1 st Year	2.9012	.65090	116
	2 nd Year	2.7992	.56906	110
	3 rd Year	2.7196	.70538	26
Cognitive Strategies	1 st Year	2.4597	.62345	116
	2 nd Year	2.3225	.53768	110
	3 rd Year	2.3014	.61767	26
Compensation Strategies	1 st Year	2.5526	.62590	116
	2 nd Year	2.4773	.58501	110
	3 rd Year	2.5064	.56269	26
Metacognitive Strategies	1 st Year	2.3309	.75081	116
	2 nd Year	2.2527	.68091	110
	3 rd Year	2.1197	.63318	26
Affective Strategies	1 st Year	3.0773	.68243	116
	2 nd Year	2.9233	.65834	110
	3 rd Year	2.8295	.66562	26
Social Strategies	1 st Year	2.2063	.88372	116
	2 nd Year	2.1424	.68098	110
	3 rd Year	2.0192	.62241	26

Finally, the data analysis was given place in terms of the academic major, gender and grade level in relation to the language learning strategy use in this part of the study. In the light of the analysis, findings were discussed in the next part.

4. Discussion

According to the results of this study, the Bosnian university students who participated in this study used language learning strategies frequently. The degree of overall strategy use among them in this study was found that from the most preferred type to the least preferred ones were: Social strategies (71.4 %), cognitive strategies (65.4 %), meta-cognitive strategies (60.7 %), compensation strategies (53.5%), affective strategies (26.1 %), and memory strategies (20.4 %).

In this study, the males used language learning strategies more than the females. They employed cognitive, social and metacognitive strategies more often than the females. This result is contradictory with many previous findings, which reported higher and more frequent use of language learning strategies by the females (Foong &Goh, 1997; Mochizuki,1999; Peacock &Ho, 2003; Punithavalli, 2003; Lan &Oxford, 2003; Khalil, 2005; Gürata, 2008; Cesur, 2008; Gülsoy, 2011, Božinović &Sindik, 2011; Tahriri &Divsar, 2011; Demirel, 2012; Kayaoğlu, 2012; Özmen &Gülleroğlu, 2013; Yunus,

Sulaiman &Embi, 2013; Mitits, 2014; Kiram et al., 2014; Akın &Çetin, 2016; Charoento, 2017; Javed &Ali, 2018)

Our finding is in accordance with the findings of some other studies. Interestingly, the other researchers who found males to be frequent users of strategies also indicated socio-economic conditions in their results. For example, Tang's study (1988), which was conducted among the Vietnamese immigrants to the United States, indicated that male immigrants used more strategies than females. This similar finding may be explained by the socio- economic role of males, who are mostly in charge of earning money. In order to survive and adapt to the migrated countries, they might be aware of the importance of language learning. These obligations may be leading them to activate foreign language knowledge and utilize it. Another similar finding in Kuwait explained the males' high and diverse language strategy use with the opportunities to socialize with speakers of English in society and freedom to travel, communicate, go to movies while females in a conservative society may only use language learning strategies in classrooms mostly (El-Dib, 2004).

Interestingly and contradictory with the previous studies, students of Faculty of Education were the lowest frequent user of language learning strategies of all six types. Considering the academic obligations and future career concerns of students studying at these faculties may be helpful to understand the reasons of these significant differences. Students of Faculty of Economy scored higher in memory, affective and social strategies. Using language by creating images, linkages etc, contextualizing words, associating the issues , reviewing after long intervals , responding physically or mechanically, controlling the emotions, motivating himself/herself by positive statements or rewards, risk taking, demanding clarification or correction, cooperating with others and making effort to develop cross cultural understanding, which are all a series of memory, affective and social strategies might be helpful and to get a deeper understanding in the core issues such as international relations, economy and management etc. of those students. The preference of cognitive and metacognitive strategy types by the students of Faculty of Engineering can be explained for their academic needs in information processing and orientation with technology-based self-study habits. The lower strategy use among the students of Faculty of Education, which has English Language and Literature and Oriental Philology Departments might be explained with the adverse effect of formal education. Being involved in a linguistic, literary and language teaching context and formal education based on the theoretical and pedagogical knowledge and instruction might be discouraging the students to practice the strategies. They might be more concerned with the forms and functions of the strategies to teach rather than pragmatic uses to satisfy their communicational needs in daily life like the students of the other majors.

These findings meet at the common points of the findings of previous researches to some extent. A majority of the previous findings found a statistically significant difference between academic majors on the employment of certain types of strategies (Politzer and McGroaty, 1985; Reid, 1987; Oxford and Nykos, 1989; Chou, 2002; Gu, 2002; Peacock and Ho, 2003; Kang, 2012). However, there are some studies which found no significant difference between the academic majors on strategy use (Wharton, 2000). The findings about the students of faculty of engineering and informational technologies were not in accordance with some other studies, which found lower scores for students of that field in the use of strategies (Politzer and McGroaty, 1985; Oxford and Nykos, 1989).

Regarding the frequency of language learning strategies, this study found no significant differences between grade levels. Due to the sample characteristics and many other factors, the result should not

be generalized. Through sampling from people of different educational backgrounds and ages, there may be significant findings. It was implied that educational duration at university did not play any role on the language strategy preference of the learners.

Although language learning strategy use studies took place more than four decades, particularly since 2010s, those studies examining the variables upon the LLS by Oxford were criticized seriously. For example, Rose (2012) uses the analogy of throwing the baby out with the bathwater to discuss the notion of thousands of published research articles on language learning strategies (LLS) over the past 30 years being discarded in the face of self-regulation. Moreover, instead of LLS some other approaches emerged such as Tseng, Dörnyei, and Schmitt's (2006) model of selfregulation based on Dörnyei's (2005) motivation control taxonomy, Weinstein's (2009) model of strategic learning, and Oxford's (2011) model of Strategic Selfregulation.

5. Implications and recommendations

The findings of this study set forth several important implications for language learning and teaching and provided an insight into the differences between individuals in the Bosnian language education system. English, as an international system, is required not just by global educational practices and businesses but also, in Bosnia and Herzegovina, it's one of the keys to keep up with modern educational movements and compete in diverse business sectors. As a mid-European country, Bosnia and Herzegovina has traits of both eastern and western cultures. Through the intensive impact TV programs and media, etc., the openness of Bosnian culture to differences has grown and improved.

These relationships bring about a combination of the similarities or discrepancies, which are evoked by technology. The world is getting smaller and smaller each day. A primary tool for minimizing the world and turning it into a village is the fact of communication technologies. In this country, the use of subtitles on most of the TV programs seems to play a great role in the foreign language learning perspectives of Bosnians. High awareness of the possibility of learning a foreign language through TV subtitles is something ordinary and even sometimes obligatory thing for a typical Bosnian. There are soap operas and various TV shows from Latin America, Germany, the USA, Turkey, England, and India. When compared with the local media show productions, foreign ones are observably dominant in the country. Series bring about a longitudinal curiosity, and repeated sayings in the episodes, which facilitate learning. Because of the war in this region between ex-Yugoslavian countries, many people immigrated to different countries, and by the end of the war some returned and some stayed away. This process led people to learn the languages of those countries as well.

The findings of this study provide insights for the Bosnian educational system. High use of cognitive, meta-cognitive, and social strategies of Bosnian students necessitate reform of formal English instructions, classroom situations, teaching materials, and curricula. Teaching contexts should be re-considered according to the needs of the students, to which this current study pictures a general understanding of the characteristics of Bosnian EFL learners in terms of their strategy preferences. It is believed that the findings of this study will be very beneficial for the language policy makers and curriculum designers.

As well as the changing role of the teachers, as stated before, the changing role of students and how important their individual differences are should be taken into account in preparation of the teaching and learning process. According to the individual differences, diverse approaches to learning

outcomes, learning attitudes, and behaviors in the learning tasks should be re-interpreted. In the classical approach, regarding classroom management, keeping learners under control was seen as a positive aspect of the teaching environment. However, students who have a higher tendency of autonomous language learning through strategy employment at a high level, should not be expected to learn in a teacher-bound atmosphere. If teachers can accommodate individual differences without prejudice, they can make use of them and contribute to students' self-development. In this regard, studies of the individual differences in language learning like the current study is continuously required.

When the students are given right instruction for the effective use of language strategies, they could discover how to use them according to their own individual characteristics. In this study, the least preferred and less correlating strategy type was compensation strategies. The reasons for this finding can be scrutinized later, but one primary reason could be the lack of explicit strategy instruction, which might be again related to the changing role of teachers in the classroom. No longer are they expected to transmit knowledge to students, but rather to activate their own learning skills, leading, guiding, and facilitating it. Awareness of the individual differences and accompanying with them is believed to activate the learner autonomy and bring the learner identity on stage more actively.

Based on the findings of this study, through the continuous alive process of language learning, students from different academic major should be trained not just for their field but also for language learning strategy use. There are some studies developed to fulfil that need by the researches; the Cognitive Academic Language Learning (CALLA) by Chamot and O'Malley (1986) based on content-based instruction, explicit learning strategy instruction and academic-language development, the Australian Migrant English Program (AMEP) developed by Willing (1989) based on strategy education in learning process and CLIL (Content and Language Integrated Learning) by Marsh (1994) based on learning and teaching foreign language through the target subject matter in different disciplines. In order to go along with this need, training teachers in delivering strategy use is needed. Thus, it involves giving instructions to students to apply or practice strategies in their own language learning process through regular classroom activities. Such a strategy based instruction can be incorporated into the curriculum of the all levels of education and in different majors.

Regarding the teaching materials, the least and most used strategy types and their correlations with individual differences can be examined. The least preferred strategy is memory while the most preferred one is social strategies. In Bosnian society, high awareness of foreign cultures and foreign language learning can be helpful to keep students' interests in classes. They enjoy learning with a booming interest for the cultural differences and they like empathizing with others' thoughts and feelings. It is seen that they learn by interacting with each other. Teachers might prepare classroom activities more for these tendencies and avoid more from the memorization related activities or tasks. Group activities and cooperative learning materials would be ideal for those learners.

Strategic thinking and practicing in language learning among the Bosnian university students was confirmed in this study. Significant differences were found between individual differences and language learning strategies. Encouragement by the teachers to improve this strategic approach of the students is important for language instructors.

References

- Abbasian, R., Khajavi, Y. & Mardani, A. (2012). Language learning strategies of Iranian EFL learners: Are gender and educational level important? *Academic Research International*, Vol. 3(2) Retrieved from [http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.3\(2\)/2012\(3.2-46\).pdf](http://www.savap.org.pk/journals/ARInt./Vol.3(2)/2012(3.2-46).pdf)
- Akın, H. & Çetin, M. (2016). Cinsiyet Faktörünün Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenim Stratejilerine Etkisi (Bosna Hersek Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1021-1032.
- Aliakbari, M. & Hayatzadeh, A. (2008). Variation of language strategies among Iranian English students: The effect of gender. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 4(3), 72-87.
- Božinović, N. & Sindik, J. (2011). Gender differences in the use of learning strategies in adult foreign language learners. *Metodički obzori* 6(1).
- Cesur, O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Unpublished Ph.D. Thesis, Yıldız Teknik University, İstanbul.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. (1986). *A cognitive academic language learning approach: An ESL content-based curriculum*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Charoento, M. (2017). Individual Learner Differences and Language Learning Strategies. *Contemporary Educational Researches Journal*. 7(57) Doi: 10.18844/cej.v7i2.875.
- Chou, Y. (2002). *An exploratory study of language learning strategies and the relationship of these strategies to motivation and language proficiency among EFL Taiwanese technological and vocational college students*. PhD Dissertation. University of Iowa.
- Cohen, A. & Griffiths, C. (2015) Revisiting LLS research 40 years later. *TESOL Quarterly*, 49, 414-429.
- Cohen, A. (1998a). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow: Longman.
- Cohen, A. (2012b). L2 learner strategies. In E. Hinkel (Ed.) *Handbook of research in second language teaching and learning*, Vol: 2, 681-698. London and New York: Routledge.
- Cohen, A. (2014c). *Strategies in learning and using second language*. London and New York: Routledge.
- Demirel, M. (2012). Language learning strategies of undergraduate students. *Hacettepe University Journal of Education*, 43, 141-153.
- Doró, K. & Habók, A. (2013). Language learning strategies in elementary school: The effect of age and gender in an EFL context. *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 4(2), 24-37.
- Dreyer, C. & Oxford, R. L. (1996) Learning Strategies and other predictors of ESL proficiency among Afrikaans speakers in South Africa. In Rebecca Oxford (ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives*. Tech. Rep. No. 13, 61-74. Honolulu, HI: University of Hawai Press.
- El-Dib, M. (1999a). Male/Female differences in language learning strategies reconsidered. *Journal of the Faculty of Language and Translation Studies, AL Azhar University*, 30, 1-24.
- El-Dib, M. (2004b). Language learning strategies in Kuwait: Links to gender, language level and culture in a hybrid context. *Foreign Language Annals*, 37, 85-95.
- Gavrilidou, Z. & Papanis, A. (2010). The effect of strategy instruction on strategy use by Muslim pupils learning English as a second language. *Journal of Applied Linguistics*, 25, 47-63.
- Foong, K. P. & Goh C. (1997). Chinese ESL students' learning strategies: A look at frequency, proficiency, and gender. Hong Kong. *Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 39-53.
- Green, J. M. & Oxford, R. L. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29(2), 261-297.

- Griffiths, C. & Oxford, R. L. (2014). The twenty first century landscape of language learning strategies: Introduction to this special issue. *System*, 43, 1-10.
- Griffiths, C. (2003) Patterns of language learning strategy use. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 31, 376-383.
- Gu, Y. (2002). Gender, Academic Major, and Vocabulary Learning Strategies of Chinese EFL Learners. *RELC Journal*, 33, 135-154, doi: 10.1177/003368820203300102.
- Gülsoy, D. (2011). *İngilizce okutmanlarının ve hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ve öğretimine ilişkin görüşleri*. (Unpublished MA thesis). Hacettepe University, Ankara.
- Gürata, A. (2008). *The grammar learning strategies employed by Turkish university preparatory school EFL students*. (Unpublished MA Thesis). Bilkent University, Ankara.
- Javed, M. & Ali, A. (2018). Analyzing the use of language learning strategies among high and low achievers. *Journal of Research and Reflections in Education*, 12(1), 25-44.
- Kang, S. (2012). *Individual differences in language acquisition: personality traits and language learning strategies of Korean university students studying English as a foreign language* (Unpublished doctoral dissertation). Indiana State University, Indiana.
- Kayaoğlu, M. N. (2012). Gender-based differences in language learning strategies of science students. *Journal of Turkish Science Education*, 9(2), 12-24.
- Kaylani, C. (1996). The influence of gender and motivation of EFL learning strategy use in Jordan. In Rebecca Oxford, (ed.) *Language learning strategies around the world: cross-cultural perspectives*, (pp. 75-88). Honolulu: University of Hawai'i: Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Khalil, A. (2005). Assessment of language learning strategies used by Palestinian EFL learners. *Foreign Language Annals*, 38(1), 108-119. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2005.tb02458.x>
- Kiram, J. J., Sulaiman, J., Swanto, S. & Din, W. A. (2014). The relationship between English language learning strategies and proficiency of pre-university students: A study case of UMS. *AIP Conference Proceedings*, 1605(1), 775-780.
- Lan, R. & Oxford, R. L. (2003). Language learning strategy profiles of elementary school students in Taiwan. *IRAL*, 41, 339-379
- Lee, C. K. (2010). An overview of language learning strategies. *ARECLS*, 7, 132-152.
- Liu, Y. (2010) Social media tools as a learning resource. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 3(1), 101-114.
- Marsh, D. (1994). *Bilingual Education and Content and Language Integrated Learning*. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne.
- Mitits, L. (2014). *Language learning strategy use by early adolescent monolingual EFL and multilingual EFL/L2 Greek learners in the Greek educational context*. Unpublished doctoral dissertation, Democritus University of Thrace, Komotini, Greece
- Mochizuki, A. (1999). Language learning strategies used by Japanese university students. *RELC*, 30, 101-113.
- Mullins, P. Y. (1992). *Successful English Language Learner Strategies of Students Enrolled in the Faculty of Arts, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand*. Unpublished doctoral dissertation. San Diego, CA: United States International University.
- Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1986). *Learning strategies*. Boston, MA: Routledge and Kegan Paul.

- Nisbet, D., Tindall E. & Arroyo A. (2005). Language Learning Strategies and English Proficiency of Chinese University Students. *Foreign Language Annals*, 38 (1), ProQuest Research Library: Literature & Language, p. 100.
- O'Malley, J. M. and Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ok, L. K. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of learning strategies in learning English of Korean junior high school students. *Asian EFL Journal*, 5(3), 1-36.
- Oxford, R. L. (1990a). *Language learning strategies: What every good teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. L. (2011b). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow: Pearson Longman.
- Oxford, R. L. (2017c). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context (Second Edition)*. Routledge; NY.
- Oxford, R. L. & Amerstorfer, C. (Eds.) (2018). *Language learning strategies and individual learner characteristics: Situating strategy use in diverse contexts*. London: Bloomsbury.
- Oxford, R. L. & Burry-Stock, J. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the Strategy Inventory for Language Learning (SILL). *System*, 23(1), 1-23.
- Oxford, R. L. and Ehrman, M. E. (1995). Adults' language learning strategies in an intensive foreign language program in the United States. *System*, 23, 359-386.
- Oxford, R. L. & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73(3), 291- 300.
- Özmen, D. T. & Gülleroğlu, H. D. (2013). Determining Language Learning Strategies Used by The Students at Faculty of Educational Sciences Based on Some Variables. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 30- 40.
- Pawlak, M. & Oxford R. L. (2018). Conclusion: The future of research into language learning strategies. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 8(2), 1-11.
- Pawlak, M. (2011). Research into language learning strategies: Taking stock and looking ahead. In, Adam Wojtaszek and Janusz Arabski (Eds), *Individual differences in SLA* (pp. 17-37). Bristol: Multilingual Matters.
- Peacock, M. (2001). Language learning strategies and EAP proficiency: Teacher views, student views, and tests results. In John Flowerdew and Matthew Peacock (Eds.), *Research perspective on English for academic purpose* (268-285). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Peacock, M. & Ho, B. (2003). Student language learning strategies across eight disciplines. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(2), 179-200.
- Politzer, R. and McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviors and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*, 19(1), 103-123
- Psaltou-Joyce, A. (2008). Cross-cultural differences in the use of learning strategies by students of Greek as a second language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29(3), 310-324. <http://dx.doi.org/10.2167/jmmd566.0>
- Punithavalli, K.M. (2003). *Strategi pembelajaran bahasa oleh pelajar-pelajar menengahrendah dalam mempelajari bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua*. Unpublished MA thesis. University Kebangsaan Malaysia.
- Rahimi, M., Riazi, A. & Saif, S. (2008). An investigation into the factors affecting the use of language learning strategies by Persian EFL learners. *Canadian Journal of Applied Linguistics*. 11. 31-60.

- Ramirez, A. G. (1986). Language learning strategies used by adolescents studying French in New York schools. *Foreign Language Annals*, 19 (2), 131-138.
- Rao, Z. & Liu, F. (2011). Effect of academic major on students' use of language learning strategies: A diary study in a Chinese context. *Language Learning Journal*. 39, 43-55. DOI: 10.1080/09571731003653565.
- Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly*, 21(1), DOI: 10.2307/3586356.
- Riding, R. (2000). Cognitive style: A review. In Richard Riding, and Stephen Rayner (Eds.), *Interpersonal perspectives on individual differences*, Cognitive Styles, 315-344). Stamford, CT: Ablex.
- Riding, R. & Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies understanding style differences in learning and behaviour*. London: David Fulton Publishers.
- Rigney, J. (1978). *Learning Strategies: A Theoretical Perspective*. Academic Press, New York.
- Rong, M. (1999) Language learning strategies of a sample of tertiary-level students in the P. R. China. *Guidelines*, 21(1), 1-11.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumption, research history and typology. In A. Wenden, and Joan Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*, 15-29. UK: University press, Cambridge.
- Scarcella, R. C. & Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom* (p. 63). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Tahriri, A. & Divsar, H. (2011). Male and Female EFL Learners' Self-Perceived Strategy Use across Various Educational Levels: A Case Study. *English Language Teaching*, 4(4), 181-194. Doi: 10.5539/elt.v4n4p181
- Torres, G. (2013). Empowering the language learner: language learning strategy training and self-regulation in an EFL classroom. *Journal of International Education Research*, 9 (3), 267-276.
- Tseng, W., Dörnyei, Z. and Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics* 27(1) 78-102. Doi: 10.1093/applin/amio46
- Vandergrift, L. (1997). The comprehension strategies of second language (French) listeners: A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 30(3), 387-409.
- Vidal, R. T. (2002). Is there a correlation between reported language learning strategy use, actual strategy use and achievement? *Linguagem & Ensino*, 5, 43-73.
- Wenden, A. (1987). Conceptual background and utility. In A. Wenden and Joan Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 3-13). Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*, 50, 203-243. doi:10.1111/0023-8333.00117
- Willing, K. (1989). *Teaching how to learn: Learning strategies in ESL*. Sydney: National Centre for English Language teaching and Research
- Yunus, M., Sulaiman, N. & Amin, M. (2013). Malaysian Gifted Students' Use of English Language Learning Strategies. *English Language Teaching*. 6, 97-109. 10.5539/elt.v6n4p97.

46-Translation of space: The case of the short story entitled *Have You Got Everything You Want?* by Agatha Christie¹

Begüm ÇELİK²

APA: Çelik, B. (2020). Translation of space: The case of the short story entitled *Have You Got Everything You Want?* by Agatha Christie. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 583-597. DOI: 10.29000/rumelide.816950.

Abstract

Agatha Christie, a well-known English crime novelist, was not only a frequent visitor of Istanbul, but she also used it as a setting in her work. "Have You Got Everything You Want?" (1934) from her short story collection entitled *Parker Pyne Investigates* is one of her narratives mentioning Istanbul. Even though Christie did not focus on Istanbul in her text, its translator can be said to have rewritten it, creating a different meaning for the city in the translation entitled *Istanbul Yolunda Bir Macera* published as a free supplement to *Hareket Newspaper* in 1963. "Segmentation of the text" and "evaluation of the proper names in the text", which are two of the operations of analysis used in the studies of the Paris School of Semiotics and compiled by Sündüz Öztürk Kasar within the framework of her approach to semiotics of translation (Öztürk Kasar, 2009), are used as the analysis steps in this study. In order to evaluate the translation, "Systematics of Designificative Tendencies" (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) propounded by Sündüz Öztürk Kasar is used. The "over-interpreted" (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) signs and discourses can be said to reflect Istanbul's Turkish and Islamic identity, and the translation seems to have been influenced by nationalist sentiments. This translation of the city leads us to consider the translator's visibility in this text, believing that the invisibility of the translator (Venuti, 1995) is also related to the reading activity. This study suggests that translation of crime fiction in Turkey needs further research especially to help visibility of crime fiction translators.

Keywords: Agatha Christie, semiotics of translation, translation studies, crime fiction, Istanbul

Agatha Christie'nin *Have You Got Everything You Want?* başlıklı kısa hikâyesi örneğinde mekanın çevirisi

Öz

Ünlü bir İngiliz polisiye yazarı olan Agatha Christie, İstanbul'u sık sık ziyaret etmekle kalmaz, onu eserlerinde mekan olarak da kullanırdı. *Parker Pyne Investigates* isimli kısa hikâye kitabına ait "Have You Got Everything You Want" (1934) başlıklı kısa hikâye İstanbul'dan bahseden eserlerinden biridir. Christie eserinde İstanbul'a odaklanmasa da, 1963 yılında *Hareket Gazetesi*'nin ücretsiz ilavesi olarak yayınlanan *Istanbul Yolunda Bir Macera* adlı çeviride çevirmenin şehir için yeni bir anlam yaratarak İstanbul'u yeniden yazdığı söyleyenebilir. Paris Göstergebilim Okulu çalışmalarında kullanılan ve Sündüz Öztürk Kasar tarafından çeviri göstergebilimi (Öztürk Kasar, 2009) yaklaşımı kapsamında derlenen bazı çözümleme işlemlerinden

¹ This article has been produced from the M.A thesis titled "Reading the city: Western representations of Istanbul in crime fiction and their Turkish translations" under supervision of Assoc. Prof. Dr. Didem Tuna, within the scope of Istanbul Yeni Yüzyıl University English Language and Literature M.A Program.

² Öğr. Gör., İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (İstanbul, Türkiye), begumcelikk@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7452-5067 [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816950]

“Metnin kesitlenmesi” ve “Metin içinde anlam taşıyan özel isimlerin değerlendirilmesi” bu çalışmada metin çözümleme adımları olarak kullanılmaktadır. Çeviriyi değerlendirmek için, Sündüz Öztürk Kasar tarafından geliştirilen “Anlam Bozucu Eğilimler Dizgeselliği” (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, s. 172) kullanılmaktadır. Aşırı-yorumlanan (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, s. 172) gösterge ve söylemlerin İstanbul’un Türk ve Müslüman kimliğini yansıttığı ve çevirinin milliyetçi duygulardan etkilendiği söylenebilir. Şehrin bu çevirisi, çevirmenin çevirideki görünmezliğinin okuma etkinliğiyle ilişkisi olduğuna inanarak bu metindeki çevirmen görünürlüğünü (Venuti, 1995) gözden geçirmemize sebep olmaktadır. Bu çalışma polisiye çevirmenlerinin görünürlüğüne yardım etmek için Türkiye’deki polisiye çevirilerinin daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyduğunu öne sürmektedir.

Anahtar kelimeler: Agatha Christie, çeviri göstergebilimi, çeviribilim, polisiye edebiyat, İstanbul

1. Introduction

Agatha Christie, a well-known English crime novelist, was a frequent visitor of Istanbul like many authors. She also used it as a setting in her work. “Have You Got Everything You Want?” (1934) from her short story collection entitled *Parker Pyne Investigates* is one of her narratives mentioning Istanbul. Even though Christie did not focus on Istanbul in her text, its translator can be said to have translated it in a way that creates a new reading for the city in the translation entitled *İstanbul Yolunda Bir Macera* (1963). The meaning transformations, which are believed to have changed Istanbul’s meaning in *İstanbul Yolunda Bir Macera*, lead this study to consider the translator’s activity and existence in this translation.

Crime literature is one of the most important genres of popular literature because of the detachment from every-day life it provides. Popular literature can be defined as those literary texts written to achieve commercial success and driven primarily by sales concerns. Especially for a crime fiction translator, invisibility can be a common problem because this genre was formerly designated or considered as escape literature rather than high literature due to its plot lines being characterized by unchanging rules in the earliest exemplars of the genre. Erol Üyepazarcı, a Turkish researcher specialized in crime fiction, asserts that “millions of people from all around the world read crime novels. After *Bible* and Mao’s *Little Red Book*, crime novels rank first at the best-selling list” (1997, p. 8)³. Since these sales concerns and the demand for crime books are at such an important point and some literati do not consider it high literature, the translation activity and position and recognition of crime fiction translator turn into an intriguing subject.

Istanbul, which is the setting for the story, is also a “sign” (Saussure, 1959, p. 67), the meaning of which is reproduced by the author. This city, along with the other signs in the text, has a meaning. As Algirdas Julien Greimas notes, because of a human’s impact on a space and the people’s actions therein, “every transformation of space can be read as significant” (1986, p. 31). The city, which is recreated in the author’s discourse, speaks of the people who live in that city because a city gains its meaning from those that build, maintain, and act within it. As Friend & Moench suggest, “cities are emergent mosaics or networks that reflect social values and relations coupled with the co-evolving environmental and infrastructure systems that characterise the built environment” (2013, p. 100). That is why along with the inhabitants of a city, its physical structure, environment and characteristics should be seen as a whole. So the city in a literary text is more than a name or a décor. It is a readable

³ Unless mentioned otherwise, all the English translations are done by the author.

text that realizes itself in space. Roland Barthes puts forward the idea that the city is also a discourse in his article entitled "Semiology and the Urban" as follows,

The city is a discourse and this discourse is truly a language: the city speaks to its inhabitants, we speak our city, the city where we are, simply by living in it, by wandering through it, by looking at it. Still the problem is to bring an expression like 'the language of the city' out of the purely metaphorical stage. It is very easy metaphorically to speak of the language of the city as we speak of the language of the cinema or the language of flowers. The real scientific leap will be realized when we speak of a language of the city without metaphor [...] the best model for the semantic study of the city will be provided, I believe, at least at the beginning, by the phrase of discourse. And here we rediscover Victor Hugo's old intuition: the city is writing. He who moves about the city, e.g., the user of the city (what we all are), is kind of reader who, following his obligations and his movements, appropriates fragments of the utterance in order to actualize them in secret (1986, pp. 92- 95).

From this perspective, it is possible for a translator to speak the language of the city, communicate the city especially if s/he is the inhabitant of the country that the city is located. The translated text, then, may not always convey the meaning initially intended by the writer. Moreover, it is important to evaluate a text without effacing the subjectivity in translation's nature because translation activity requires reading, and reading "is the set of mental activities that involve pondering upon a sign received by one or several of five senses; comparing, evaluating, interpreting it; analyzing and comprehending it, making sense and judgment of it" (Tuna, 2016, p. 37). In this text, the reason why the translator goes beyond merely language transmission can be the text s/he reads.

2. Theoretical and conceptual framework of the study

Invisibility is a concept discussed in many contemporary translation studies and criticisms. The notion of visibility emerged as "invisibility" by Lawrence Venuti in *The Translator's Invisibility: A History of Translation* (1995). Even though it has been a target of much debate, this research uses the term "invisibility" (Venuti, 1995/2004) as in the foreground is the asymmetrical relationship between two texts and cultures, and the position and activity of the translator. According to Venuti, "the more fluent the translation, the more invisible the translator, and, presumably, the more visible the writer or meaning of the foreign text" (2004, pp.1-2). What makes a fluent translation is "domestication" (Venuti, 2004) and therefore, what creates the opposite of invisibility is the "foreignization" (Venuti, 2004) strategy. Venuti criticizes fluency, as Kumar explains:

[...] as the fluent strategy aims to efface the translator's crucial intervention in the foreign text, a translator rewrites it in a different language to circulate in a different culture, but this very process results in a self-annihilation, and ultimately contributing to the cultural marginality and economic exploitation which translators suffer today (*Hindi Center*, 2020, para. 14).

To Venuti, what also keeps translators behind is "the dominance of fluency" (2004, p. 2) in translation and this tendency to fluent translation removes the author, the source culture and source values to some extent. In this way, the cultural difference between both texts vanishes. As a consequence, the translation performed in accordance with the norms of the target system and language render the power relations between the two cultures invisible:

Translation is a process that involves looking for similarities between languages and cultures—particularly similar messages and formal techniques—but it does this only because it is constantly confronting dissimilarities. It can never and should never aim to remove these dissimilarities entirely. A translated text should be the site where a different culture emerges, where a reader gets a glimpse of a cultural other, and resistancy, a translation strategy based on an aesthetic of discontinuity, can best preserve that difference, that otherness, by reminding the reader of the gains

and losses in the translation process and the unbridgeable gaps between cultures (Venuti, 2004, p. 306).

In this respect, rewriting may also result in the invisibility of a translator. The invisibility is also related to the publicity and professional identity. Invisibility is not only about foreignization or domestication strategies, but rather a situation that concerns the position and recognition of the translator, such as the deletion of the translator from the cover or not including translator's epilogue, footnote, or preface.

Using semiotics of translation to base this study on more concrete data to discuss the translator's activity can be efficacious. Following the purposes of this study, the operations of semiotic analysis this study uses are "Segmentation of the text" and "Evaluation of the proper names in the text" compiled by Sündüz Öztürk Kasar (2009) from the studies of the Paris School of Semiotics for translation-oriented semiotic analysis purposes. Since there are different places in this short story, a limitation of space for the analysis is provided by segmentation to some extent. Also, because the proper names used in this story contribute to the meaning of Istanbul, they are evaluated. Finally, to evaluate meaning transformations and their consequences in the translated text, the "Systematics of Designificative Tendencies" propounded by Sündüz Öztürk Kasar (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) is used as the basis. In short, inferences are made by comparing the source text and the target text.

3. A Semiotic analysis of *Parker Pyne Investigates*: "Have You Got Everything You Want?"

Parker Pyne Investigates short story collection was written by Agatha Christie and "Have You Got Everything You Want?" was included as the seventh story in this collection in 1934 by William Collins and Sons in the U.K. The stories were also published under the name *Mr. Parker Pyne, Detective* in the U.S. There are no chapters in this story. That is why the text is divided into segments to highlight the spatial changes in the text and the spaces are used to analyze the selected units. Besides, the proper names in the text are evaluated. Finally, its Turkish translation is evaluated based on "Systematics of Designificative Tendencies" (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172).

3.1. Segmentation of the text

Segmentation is a step a researcher can apply in order to understand, evaluate, and analyze a text before the other analysis steps since it helps to obtain manageable text units. As Greimas and Joseph Courtés explain, segmentation is

the set of procedures for dividing a text into segments, that is, into provisional syntagmatic units which, while entering into combinations among themselves (by relations of "both... and" type), are distinguished from each other by one or more segmentation criteria without specifying for all that to which level pertinence* these syntagmatic units belong to (1982, p. 270).

In this study, segmentation is applied to separate the places from each other, set partial spatial boundaries and understand the position of Istanbul in the story to a certain degree. In the texts with Istanbul chosen as the setting, Istanbul does not always exist by itself, and its meaning is produced by comparing it with other spaces. It is not wrong to suggest that everything that belongs to a city produces the meaning and the form of that city:

All the elements that create the space are in a mutually dependent relationship. Meaning arises from these relationships. Therefore, we can define the space as a system of relations. When

examining a narrative, it is not enough to only define the space; the relations of meaning that form it and assign it a meaning need to be investigated as well (Eziler Kıran & Kıran, 2011, p. 249).

Accordingly, segmentation can illuminate the spatial changes. Every action that is or is not set in Istanbul in the narrative, every discourse that takes place in specific places, and most notably, the signs that provide information about Istanbul can be opened to discussion with the aid of segmentation. Four main spaces are identified in this story; thus, four segments are formed in order to highlight Istanbul according to the places determined. The only aim here is to separate Istanbul from other places in this story and this segmentation provides the intended space limitation. Thus, we do not need to form sub-segments in this step. The name of the place that is the focus of each segment is included as part of the segment title. These segments are entitled “Paris”, “The Simplon Express”, “Venice”, and “Istanbul”.

3.1.1. Segment 1: Paris: The first location in the story is the city of Paris in France. This segment is entitled “Paris” due to the events taking place in Paris. The segment begins with the sentence “‘Par ici, madame.’ A tall woman in a mink coat followed her heavily encumbered porter along the platform of the Gare de Lyon” (Christie, 1934, p. 4) and it ends with the sentence “I’ll tell you” (Christie, 1934, p. 7).

Elsie Jeffries, a rich and beautiful young American woman, arrives in Paris at the beginning of the story. She embarks on a train journey with her jewellery bag. In an empty compartment that she has entered, she sees the initials “P.P.” on the suitcase of a man who is traveling to Istanbul. Unable to restrain her curiosity, Elsie hesitantly asks whether he is Parker Pyne. This man is the consultant Parker Pyne, whom she knows from advertisements in the *Times*. Now worried, Elsie Jeffries does not know what to do about her husband, Edward. Although she remains uncertain about whether to tell Mr. Pyne what her husband did, she decides to try and begins to inform him of her situation.

3.1.2. Segment 2: The Simplon Express: This analysis segment is entitled “The Simplon Express” because it narrates the events that take place between Paris and Istanbul. The segment begins with the sentence “I’m going to Constantinople to join my husband” (Christie, 1934, p. 7) and it ends with the sentence “the suspected lady consented to be searched—and emerged without a stain on every character” (Christie, 1934, p. 10).

Elsie travels to Istanbul for her husband, Edward. He has had to go to Constantinople (Istanbul) on this occasion because he was doing some business with Orient. Although her husband Edward is not particularly active and has a conservative family, he is a good person. Elsie, who has been reading crime novels, notices that a word or two are written on the drier paper while she is drafting letters to her husband; despite trusting her husband, she attempts to read these words by holding a mirror to the paper. She then finds a note saying, “wife”, “just before Venice would be the best time”, and “the Simplon Express”. Surprised, Mr. Pyne mentions that they cannot do anything until they arrive in Venice. As the train is about to enter Venice, someone screams. There is a fire in one of the compartments. Due to the smoke, a woman who looks Slavic comes into Elsie’s compartment to get some fresh air. Just as this woman is about to return to her room, Mr. Pyne stops Elsie and requests that she check her little scarlet case filled with jewellery. She finds that all the jewels previously in the bag have gone missing. Mr. Pyne then asks that this woman be searched; however, when she is accused of being a thief, she goes mad.

3.1.3. Segment 3: Venice: Since the train stops in Venice in this part of the story, this segment is entitled “Venice”. The segment begins with the sentence “the jewels were not on her” (Christie, 1934, p. 10) and ends with the sentence “I must send my telegram” (Christie, 1934, p. 11).

The accused woman is searched, but nothing is found. Although Parker Pyne and Elsie believe she could have thrown the jewels out of the window, Mr. Pyne is not convinced of that idea because the train was crossing the river at the time. Mr. Pyne states that he is not a detective and cannot be further involved in this situation. Elsie is saddened, mainly because of the sentimental value of her jewellery and engagement ring. When they arrive in Trieste, Mr. Pyne makes his way to the post office to send a telegram to Stamboul.

3.1.4. Segment 4: Istanbul: In this segment, the protagonist Parker Pyne and the other figures in the story arrive in Istanbul. For this reason, the segment is entitled “Istanbul” to emphasize the relevant location. This segment starts with the sentence “Edward!’ Elsie’s face illuminated up as she saw her husband hurrying to meet her on the platform at Stamboul” (Christie, 1934, p. 11), and it ends with the words “I know,’ said Mr. Parker Pyne, with force” (Christie, 1934, p. 16).

Elsie sees her husband, Edward. After they arrive in Istanbul, Mr. Pyne asks to see Elsie for half an hour in the Hotel Tokatlían. Mr. Pyne returns her jewellery to Elsie but does not explain what is going on. Then Mr. Pyne leaves her and continues walking in Pera, sits down somewhere, and orders two cups of coffee: one cup for himself, and one for Elsie’s husband, Edward. Edward cannot believe that Mr. Pyne discovered the truth. In actuality, Edward stole his wife’s jewellery before setting off for Constantinople, replacing each piece with a counterfeit in England. So, the jewellery Elsie carried when she was travelling was the fake one. Since Edward is intelligent and kind-hearted, he made the Slav woman use a smoke bomb to create a diversion and this helped the Slav woman throw the counterfeit jewels into the ocean just before the train reached Venice, as he did not want anyone to be blamed for the theft. However, Mr. Pyne understood everything and sent telegram to Edward. Mr. Pyne made Edward drop the real jewels off at the Hotel Tokatlían and he survived being reported to the police. Thus, Mr. Pyne could give Elsie her jewellery without telling her the truth. Mr. Pyne hopes to ascertain the truth, and he does. He discovers that Edward was actually being blackmailed because he was scammed by a woman. Mr. Pyne suggests it would be better not to tell Elsie about the blackmail incident.

3.2. Evaluation of proper names in the text

A proper name is “a name of a particular thing; and a necessary condition of its being particular is its having a (particular) historical position” (Zink, 1963, p. 481). The names the author uses may have special value for the meaning of the text, because sometimes, the proper names in a literary text, such as names of people, places, institutions, and organizations may have been especially chosen for a particular purpose that is intended to influence the meaning (Tuna, 2015, p. 66). Whatever the purpose of the author is, an evaluation of the proper names conducted before translating a text may give a translator some hints about the meaning universe of a text. Not only the selection of the proper names but also the translation of them is important because a translator may not use the same proper nouns in her/his translation, and this can occur due to many reasons. Whatever the intention is, knowing the meaning of the proper names in a text and understanding its relation to the text can help a person who participates in a reading activity.

3.2.1. Evaluation of proper names in “Have You Got Everything You Want?”

In “Have You Got Everything You Want?”, there are two different names for Istanbul: Constantinople and Stamboul. As the text demonstrates, Constantinople is used by Elsie Jeffries while Stamboul is used by Parker Pyne. This particular difference leads this study to scrutinize the meaning that these names may produce. However, to understand what Stamboul means, one has to look at its difference from Constantinople. The name of Istanbul has taken on many forms over the centuries. Although Elsie Jeffries just refers to the stops of the Orient express, the name Constantinople used to be valid during the time of the Byzantine Empire. Turkish folklorist Haluk Tarcan suggests that people who call Istanbul Constantinople actually have an underlying intention: “one of the greatest dreams of the West is to re-establish the Byzantium. To that end, they call it ‘Constantinople’ at every turn” (2011, *Onturk*). For this reason, Elsie Jeffries might be said to know and recognize the Byzantine period. What is meant by knowing is not having information but accepting its existence and not accepting this Turkish identity.

Apart from Elsie’s expression, Stamboul is used in the rest of the text. Although its original version is Stanbol or Stambol, there is the word Stamboul in the story. In the essay entitled “Stanbol (Istanbul) Kelimesinin Etimolojisine Dair Bir Deneme” [An Essay on the Etymology of the Word Stanbol (Istanbul)], H. Berbérian mentions the two origins of this word: “A) Stanbol in Greek *eis tin polin* (pronunciation: istinpolin) or stin poli, i.e. in the city *in Urbe* (not in Urbem) is a distorted form of the word. B) Stanbol is a distorted form of Greek Constantinople” (2011, p. 187).

Moreover, the spelling of Stamboul in the text is not included in etymology studies examining the pronunciation of Istanbul as far as we researched. The origin of the word Istanbul “[...] was transferred to Ottoman Turkish as Stambol from Greek stambóli ~ stembóli (n) ~ stimbóli (n) and pronounced in 15 different ways among the Ottomans” (Kartallıoğlu, 2016, p. 119). However, this form is sometimes preferred in crime fiction. In short, it is written as Stamboul in this story, but this name started to be used in the Ottoman period of Istanbul.

The decision to use Stamboul may indicate that Mr. Pyne, who reveals himself as an omniscient character with his ability to solve a mystery and know women in the story, knows the Ottoman Empire and Turkish identity of Istanbul. By using this name, he acknowledges the existence of Istanbul, which belongs to the Ottoman Empire or Turkish people. What is important is that the story only includes a depiction of Istanbul through Mr. Pyne’s eyes:

When she had gone, Mr. Parker Pyne took up his hat and stick and went out into the streets of Pera. He walked along smiling to himself, coming at last to a little café, deserted at the moment, which overlooked the Golden Horn. On the other side, the mosques of Stamboul showed slender minarets against the afternoon sky. It was very beautiful. Mr. Pyne sat down and ordered two coffees (Christie, 1934, p. 12).

As this depiction demonstrates, Mr. Pyne is the only character who watches and pays attention to the city in this story. Thus, he gets a chance to experience and explore the city by staying there. In the description, Mr. Pyne first passes through the Pera district—the European side of Istanbul— and looks up to the Golden Horn. The minarets of the mosques reveal themselves to him. Yet the reader can feel the distance between the city and Mr. Pyne that this excerpt creates.

Pera is significant as a district and a proper name: “Pera, the region that was developed across the historical peninsula and the Golden Horn, which means opposite shore, the other side in Greek [...]”

(Hızlan, 2002, *Hürriyet*). Pera, which overlooks the Golden Horn that Mr. Pyne talks about, is today's Beyoğlu. Pera, or Beyoğlu after the Ottoman era, is a significant district in Istanbul:

Beyoğlu, or formerly Pera (the other side), is the capital of Western Europe in the Eastern Mediterranean, after Byzantium. Pera's name became 'Beyoğlu' during the Ottoman centuries. Why it used to be called Beyoğlu is a bit of shady subject. It is said to have been named so because of the Venetian bailo inhabiting in Pera and because one of the Italian aristocracies lived here. Beyoğlu was a foreign trade center. It was an Oriental city becoming the Occident and the Occidental city becoming the Orient (Ortaylı, 1986, pp. 98-99).

Although the time of the story coincides with the Declaration of the Turkish Republic in 1923, Mr. Pyne calls it Pera using the former name of Beyoğlu. The reasons why Mr. Pyne calls Beyoğlu Pera should be ascertained. The first of these reasons may be that Pera is a place known by foreigners and tourists, and therefore often used as a setting in Western novels. However, this possibility does not provide enough justification. Pera is not a name given by the Ottomans; that is, it represents Istanbul that has not yet been Turkish or Ottoman. However, it is clear from the Islamic identity of Istanbul that the period was after the Ottoman conquest of Istanbul.

Another place name noted in the text is "the Hotel Tokatlın" (Christie, 1934, p. 11). Mr. Pyne and Elsie Jeffries meet at the Hotel Tokatlın and back in day, the Hotel Tokatlın was as important as the Pera Palace Hotel. The Hotel Tokatlın used to be an important hotel built especially for those visiting by the Orient Express. It was probably chosen because of the Orient Express travel. Also, Agatha Christie actually stayed in *Tokathyan* Hotel (the original name) although she is believed to have stayed in the Pera Palace, and this is thought to be a way of promoting her latest book at that time -*Murder on the Orient Express* (1934):

A legend was created by saying that the place where Agatha Christie stayed for 11 days was unknown. Agatha did this to sell her book, and the Pera Palace used this story for the publicity [...] Where she actually stayed in Istanbul is the Hotel Tokatlın (Akıncı, 2018, p. 148).

This may be the most prominent place in the story because this is where Elsie receives her jewellery again. Therefore, this place, which plays such an important role in the story, is also an important proper name.

Mr. Pyne is a character who knows about Istanbul. In this respect, his information seems valuable. However, he does not form an emotional bond with the city, or the city does not affect his character development. Also, he does not portray Istanbul as the Orient like Elsie Jeffries. For this reason, looking at what Pera refers to as a place for further analysis is significant for this study. Pera had different meanings for Istanbul after and before the Ottoman Empire:

These two sides divided by the Golden Horn used to represent two different lifestyles and cultures, even two different worlds in a way. On the one side, there was the historical peninsula where Muslim population heavily lived and was a region redundant in manufacture, was more Eastern due to its lifestyle; and on the other side, there was the Pera region, dubbed as 'a complete European city', with its economy based on trade and finance, its habitants being mostly Levantines, non-muslims and foreigners; adopting a 'western' lifestyle with its theatres and malls, restaurants entertainment hotspots, and afterwards to luxury hotels (Turan, Özdemir Güzel & Baş, 2016, p. 403).

In other words, the district Pera, or Beyoğlu as Turkish people call today, represents the West in Istanbul.

The sentence “on the other side, the mosques of Stamboul showed slender minarets against the afternoon sky” (Christie, 1934, p. 12) shows that mosques are located on the other side and they are not in the same place where Mr. Pyne walks. The reason why Mr. Pyne does not label this city as the Orient as Elsie Jeffries does and even calls it beautiful might be Pera itself—the foreign diplomatic quarter of Istanbul. Pera can be accepted as Istanbul’s Europe in this sense because it was designed for Europeans. In Greek, Pera means “the other”, “opposite shore” and “the other side” (İnal, 2012, p. 10). At this point, Mr. Pyne does not otherize Istanbul because Mr. Pyne is in the European part of Istanbul. To be more precise, he is in the Western part of Istanbul. This approach may justify his liking for Istanbul as well.

The character, plot, setting and time that form the structure of a work of fiction affect each other’s meaning in some ways. In general, there are different types of time in a narrative:

the adventure’s time (time and duration of experiencing the described events), the narrative time (the time when the events are perceived and expressed), the writing time (the date and time when the author wrote the book), and the reading time (Aktaş, as cited in Narlı, 2002, p. 94).

The adventure’s time and narrative time of this story coincide with the time following the Ottoman conquest of Istanbul. However, the story was written in 1933. This date is after the proclamation of the Republic of Turkey. Consequently, the name Constantinople is not found in any stage of the narrative. The evaluation of the names of the places, namely Stamboul, Constantinople, Pera and the Hotel Tokatlian, elucidates what Istanbul means or does not mean for the American character Elsie and the British character Parker Pyne.

The translation of these proper names differ significantly in Turkish translation of the story. This indicates that examining the proper names is very important for Istanbul’s meaning in this text because the differences between the source and target text help create a new Istanbul narrative in Turkish translation. In order to demonstrate the changes in the meaning, “Systematics of Designificative Tendencies” (2009) propounded by Öztürk Kasar is used in this study because “it illustrates different levels of semantic degradation through nine steps, which goes from the fullness of meaning to its total emptiness” (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 171), and provides a more objective basis for evaluating meaning transformations.

4. Systematics of designificative tendencies

A translator works not only with different languages but also with different cultures when translating a text. The differences between languages and cultures raise many difficulties for a translator. One of these difficulties may be the unintended meaning transformations. Yet, as Tuna and Kuleli explain, it should not be assumed that every transformation of meaning detected in a translation is produced unwittingly or unconsciously because the translator can choose to do that for some reason (2017, pp. 45-49). The fact that rendering a text from one language to another involves losses or gains should not be restrictive for a translator. Instead, it is more liberating to know the effects of their choices on the text, and for that it is advantageous to know about the different levels of meaning transformations. “Systematics of Designificative Tendencies” (2017) in translation, propounded by Öztürk Kasar,

helps to see how competently the translators achieve to transmit to the target language the signs that constitute the universe of the meaning of the original text and it aims to provide a more objective basis for the process of evaluating translations, which is often rather observational and subjective in nature (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 171).

There are nine tendencies which are over-interpretation of the meaning, darkening of the meaning, under-interpretation of the meaning, sliding of the meaning, alteration of the meaning, opposition of the meaning, perversion of the meaning, destruction of the meaning and wiping out of the meaning (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172). Also, these tendencies first help a translator to name and evaluate the changes in the meaning while transferring the source text into the target culture, and second can help a researcher study with concrete criteria and achieve consistency when evaluating a translation.

4.1. Translation evaluation of “Have You Got Everything You Want?”

Turkish translation of “Have You Got Everything You Want?” (1934) was published in March 1963 by Vatan Journalism and Printing as a free supplement to *Hareket Newspaper’s Yeni Polis Romanları Serisi* [the new series of detective novels] and met Turkish readers with the title of *İstanbul Yolunda Bir Macera*⁴ [An Adventure on the way to Istanbul]. The translator’s name is not included in the translated text and only the author’s name is included on the cover of the book.

The representation of Istanbul we discussed in the semiotic analysis differs remarkably in its translation. One subject for discussion is the translator’s creation of Istanbul in the target text through certain signs. The meaning transformations may have been done consciously or unconsciously by the translator for specific purposes. This study does not discuss all of the transformations of meaning but only the names of places that contribute to the meaning of Istanbul in the text and some important “over-interpreted” (Öztürk Kasar & Tuna 2017, p. 172) parts because the other transformations are not believed to contribute to Istanbul’s meaning in this text. In short, some of the meaning transformations in the text are demonstrated below.

Throughout this evaluation section, abbreviations ST for source text and TT for target text are used. This part of the study uses Öztürk Kasar’s “Systematics of Designificative Tendencies” (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) as the basis of translation evaluation.

Example 1

ST	Oriental (Christie, 1934, p. 7)
TT	Orta Doğu (Christie, 1963, p. 7)

The fact that translator rendered the sign “Orient,” [East] as “Orta Doğu” [Middle East], annihilates its ideological importance and puts an emphasis on its location. Thus, the meaning is not sufficient, and this is an example of under-interpretation of the meaning (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172).

Example 2

ST	Constantinople (Christie, 1934, p. 7), Stamboul (Christie, 1934, p. 4, 5, 11, 12)
TT	İstanbul (Christie, 1963, p. 7)

The translator’s decision is clear in these examples because “Stamboul” and “Constantinople” are both translated as “İstanbul.” In 1963, Istanbul had one name. However, this translation decision eliminates the effect the difference has in the context. Thus, this is an example of darkening of the meaning (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172).

⁴ The title on the front cover of the book is *İstanbul Yolunda Bir Macera*. However, on its title page, we encounter the title *İstanbul Yolunda Bir Garip Macera* [A Strange Adventure on the Way to Istanbul].

Example 3

ST	The Hotel Tokatlän (Christie, 1934, p. 11)
TT	Park Hotel (Christie, 1963, p. 19)

The hotel names in the source and target texts are clearly different. These names both represent different places, but they are located in the same place. That is why the meaning is false and this provides an example of alteration of the meaning (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172). However, the Park Hotel is one of the most important hotels in Beyoğlu, Istanbul. As Akıncı states, the “Park Hotel was the third of the most luxurious hotels in Istanbul along with Pera Palace and the Hotel *Tokatlıyan*” (Akıncı, 2018, p. 124). However, the Hotel Tokatlän was closed before 1963, and this may have resulted in the translator changing the hotel name.

Example 4

ST	Pera (Christie, 1934, p. 12)
TT	Beyoğlu (Christie, 1963, p. 22)

As discussed in the semiotic analysis of this text, Pera is the former name of Beyoğlu. With this decision, the meaning of Pera, which represents the European or the West side of Istanbul, becomes ambiguous, and this provides another example of a darkening of meaning (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172). The translation can be said to reveal the real name of that place in 1963 and Istanbul's Turkish identity through the signs that are different in the source text.

The place names discussed in the semiotic analysis and the other signs we emphasize reveal important transformations of meaning. These transformations can be said to change the meaning of the space. However, the greatest meaning transformation is found in the paragraph about Istanbul. In the source text, Istanbul is depicted as in the paragraph below:

When Elsie had gone, Mr. Parker Pyne took up his hat and stick and went out into the streets of Pera. He walked along smiling to himself, coming at last to a little café, deserted at the moment, which overlooked the Golden Horn. On the other side, the mosques of Stamboul showed slender minarets against the afternoon sky. It was very beautiful. Mr. Pyne sat down and ordered two coffees (Christie, 1934, p. 12).

This brief excerpt about Istanbul appears completely different in the target text. A part of the translation of this paragraph and some of the other excessive commentaries of this paragraph are exemplified below:

Translation: İstanbul!... Dünyanın en güzel şehri, diye düşündü Mr. Payn, otomobilin sol tarafındaki pencereden Yeni Camiyi seyrederken, “Bu şehirdeki yüzlerce san’at eserinden biri ve belki de en az önemlilerinden ama gene de muhteşem bir eser,” diye düşünüyordu. Mr. Payn, İstanbul’a aşıktı. Bu aşk onu iki ya da üç yılda bir İstanbul’a çekti. Park Otelin dördüncü katında hep aynı daireyi tutardı. En büyük zevklerinden biri, gurup vakti, Anadolu yakasını seyretmektir. Mr. Payn içini çekti ve “Ah, şu insanlar neden rahat oturmazlar, neden sadece iyi ve güzel şeylerle meşgul olmazlar...” diye düşündü (Christie, 1963, p. 19).

Araba parkın kapısı önünde durunca, Mr. Payn parayı ödeyerek şoförü savdı ve sür’atli adımlarla Saray Burnu’na doğru yürüdü ve nihayet aradığı yeri bularak içeri girdi. Burası güzel bir kahvehane idi. Mr. Payn, pencerenin önünde, Boğazın ağzına nazır bir köşeye oturarak kendisini karşılayan garsona iki fincan kahve fincan ısmarladı (Christie, 1963, p. 24-25).

Back-translation: “İstanbul!... The most beautiful city of the world,” Mr. Pyne thought, while gazing at Yeni Cami [New Mosque] from the window on the left of the car. “One of the hundreds of works of art in this city, and may be one of the least important ones, but still splendid.” Mr. Payn

was in love with Istanbul. This love would attract him to Istanbul once-every two or three years. He would book the same room on the fourth floor of the Park Hotel. One of his biggest pleasures was to watch the Anatolian side of Istanbul during sunset. He sighed and thought, “Alas, why don’t these people chill out, keep themselves busy with nice and good things?”

When the car stopped in front of the park door, Mr. Payn paid the money and dismissed the driver and walked fast towards Saray Cape and finally found the place he was looking for and entered. This was a nice coffeehouse. Mr. Payn sat in a corner in front of the window, facing the mouth of the Bosphorus and ordered two cups of coffee to the waiter who greeted him.

The first element that draws attention in this rewritten section is that different places are mentioned, including the Yeni Mosque, Anatolian Side, and the Park Hotel. In fact, the source text was transformed, but certain signs were preserved. Some signs were translated differently, and the character has been to Istanbul many times in the target text. In this translation, there is also a relationship between the city and Parker Pyne.

Example 5

ST	-
TT	Semaverlerin başına oturmuş insanlar kan rengi çaylarını yudumlayıp duruyorlardı. Sonra hemen plak dükkanları başlıyordu. Garip değil mi, Mr. Payn alaturkadan da hoşlanırdı. Ama mutlaka dekor içinde. Yoksa, Londra’da Türk veya Arap müziği dinlemek Mr. Payn’ın aklından bile geçmezdi (Christie, 1963, p. 23).

Back-translation: People sitting right by to the tea-urns, were sipping their blood-coloured tea incessantly. There were the record shops right after. Oddly enough, Mr. Payn liked the Turkish style as well, but definitely in a decor. Otherwise, listening to Turkish or Arabic music in London wouldn’t come to his mind.

TDK defines the word *alaturka* as “appropriate to old Turkish tradition, custom, morale, Eastern, anti-alafanga” (2002, Definition 1). Additionally, the character compares London to Istanbul, and states that Turkish and Arabic music can be listened to in Istanbul’s atmosphere. Therefore, the atmosphere of the Orient, which does not exist in the source text, is experienced in translation. Not only are some signs wiped out throughout the translation, but also many parts of the text, especially in the segment we entitled “Istanbul”, are over-interpreted (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172). In this part, Parker Pyne shows us the cultural elements found in Istanbul. Later, he sees people playing a game called *bul karoyu al parayı* [three-card monte] while walking on the street and he even plays the game (Christie, 1963, p. 23). Moreover, the translator gives place to several different spaces but mostly to Üsküdar even though it does not exist in the source text. Yet, this is an over-interpretation (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) since such a place is not told in the source text:

Example 6

ST	-
TT	Üsküdar her zamanki gibi, tarihi bir karpotalın ihtişamı içinde, güneşin altında bir rüya alemi gibi duruyordu. Mr. Payn, zevkle seyre koyuldu. Dudaklarında müstehzi bir tebessüm vardı (Christie, 1963, p. 20).

Back-translation: Üsküdar, in the magnificence of a historical postcard, looked like a dream under the sun, as always. Mr. Pyne gazed at the view with pleasure. He had a sarcastic smile on his lips.

Example 7

ST	-
TT	Mr. Payn, “Şu iş hal olsun da bu defa Üsküdar’ı karış karış dolaşacağım” diye düşündü. Bu kadar gelir, giderdi İstanbul’a, uzaktan rüya gibi görünen Üsküdar’ı, bir türlü doğru dürüst gezme

fırsatını bulamamıştı... (Christie, 1963, p. 20).

Back-translation: “When this issue is solved, I am going to travel every inch of Üsküdar this time,” he thought. He used to travel to Istanbul, but he couldn’t find the opportunity to visit Üsküdar properly, which looked like a dream from afar.

Üsküdar is very important for the history of Istanbul. This district represents Turkishness and it is a district where the Muslim identity shows itself intensively: “Üsküdar’s privileged position in every period showed itself in social life as well; the Muslim residents of the city considered Üsküdar a Kaaba land” (*Üsküdar belediyesi*, n.d., para. 5). Moreover, Üsküdar, as a neighborhood, is a place where especially Muslims and the Turks from Anatolia reside:

In Üsküdar, a small Muslim-Turkish town in itself, the building style, neighbourhood configuration, shopping, and transportation traditions were no different from Istanbul, while the structures of Galata, where Latin, Frankish, Greek, Armenian and Jewish communities were the majority, were buildings [...] inspired by the Genoese architecture (Sakaoğlu, 2003, p. 27).

Besides, the translator creates a new dimension in Mr. Pyne’s relation to Istanbul as the example 8 may demonstrate:

Example 8

ST	-
TT	Üsküdar’da durmaz, Marmara kıyılarına doğru giderdi. Üsküdar’ın tepelerine doğru bakarak, ‘Yalnızlıktan sıkılmayan bir adam olsam, buraya yerleşirdim,’ diye düşündü. Sonra da güldü kendi kendine... ‘Yok, yok, beni Londra’nın gürültülü, hareketli hayatından başka bir şey paklamaz. İstanbul, benim için, arada bir aranacak bir eski sevgili olabilir anca’ (Christie, 1963, p. 20).

Back-translation: He would not stay in Üsküdar, but rather, he would go the shores of Marmara., ‘Were I not a man bored of solitude, I would settle here,’ he thought, looking at the hills of Üsküdar. Then he smiled to himself... ‘No, no, I would want to live nowhere but in London’s noisy, bustling life. Istanbul, for me, can be merely an ex-beloved which is occasionally looked for’.

As a result, the new places (such as Seraglio Point, Topkapı Palace, The Taxim Tunnel, Üsküdar, Eminonu, Gulhane Park), meaning transformations on certain signs regarding Turkish identity of Istanbul and expanded description of Istanbul demonstrate that not recognizing the Turkish identity or representing Istanbul differently was changed by the translator of “Have You Got Everything You Want?”. In this way, especially the segment we entitled “Istanbul” can be said to have been rewritten in its Turkish translation. The “over-interpreted” (Öztürk Kasar & Tuna, 2017, p. 172) signs and discourses reflect Istanbul’s Turkish and Islamic identity and seem to have been influenced by nationalist sentiments. Moreover, Parker Pyne lives the city and enjoys the city as the examples may demonstrate. A more Turkish Istanbul is portrayed in the target text. As a result, the people, culture, religion and language of the city, in other words, the city itself is revealed in this rewritten section.

5. Conclusion and discussion

In this study, the first element that caught our attention in “Have You Got Everything You Want?” was the absence of the translator’s name. Also, the translation strategies appear to have been determined by the target culture norms. Looking at the examples in the translation evaluation, we can suggest that the translator created a target culture-oriented translation. It is also among our beliefs that the *Hareket Newspaper* has taken almost a political stance. When these are associated with “the translator’s invisibility” (Venuti, 1995/2004), this text creates an invisible translator portrait.

However, this study may also assert that what translator transferred is not just the story, but another text, which is Istanbul. The fact that the meaning transformations in the given translation were predominantly made in the segment we entitled “Istanbul” and the rewritings are available here could make us believe that the translator read Istanbul as a source text and translated it. This action has brought the source text, which is Istanbul in this text, to the fore by creating a translation that introduces and protects the city in the source text by developing a translation that exceeds the language transfer. In this sense, the text can be said to be translated into the language of the city or it preserves the city’s language.

The space presented in crime literature has brought with it discourses about the owners of that place. It is important to see the role that translators play in shaping the text and context. The authority of the translator over the text is too significant to be ignored. The translator exerts her/his authority in as a reader. The text that the translator reads and the text to which s/he is loyal is the city itself. While this situation is interpreted as the translator’s adaptation of source text to the target culture, it can also be interpreted as a city translation. This translation introduces readers to the city’s language and features to a certain extent.

The domestication strategy in this translation protected Istanbul to some extent. In this regard, it is beneficial to reconsider the concept of the city as well as the position and professional visibility of the translator in crime literature because it is a mysterious world that needs to be discussed further to help the translator’s visibility. This invisible crime fiction translator is a city reader and city translator. The invisibility of crime fiction translator in Turkey in this sense needs further research. What is important is that we can make translators visible with more studies on this subject.

References

- Akıncı, T. (2018). *Beyoğlu: Yapıtlar, mekânlar, insanlar (1831-1923)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Alaturka. (2002). In *TDK online dictionary*. Retrieved July 12, 2020 from <https://sozluk.gov.tr>
- Barthes, R. (1986). Semiology and the urban. *The city and the sign: An introduction to urban semiotics*, M. Gottdiener & Alexandros Ph. Lagopoulos (Eds.). New York: Columbia University Press, 87-98.
- Berbérian, H. (2011). “Stanbol (Istanbul) kelimesinin etimolojisine dair bir deneme”. *Turkish Journal of History*. 6(9), 187-192. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iutarih/issue/9584/119602>.
- Christie, A. (1934). *Have you got everything you want? A Parker Pyne story*. London: Harper Collins Publishers. [Google Books version]. Retrieved from <https://play.google.com>.
- Christie, A. (1963). İstanbul yolunda bir macera. *Hareket Gazetesi*. İstanbul: Vatan Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Çelik, B. (2020). *Reading the city: Western representations of Istanbul in crime fiction and their Turkish translations* (Master’s thesis). İstanbul Yeni Yüzyıl University, İstanbul.
- Eziler Kıran, A., & Kıran, Z. (2011). *Yazınsal okuma süreçleri (Dilbilim, göstergebilim ve yazınbilim yöntemleriyle çözümlemeler)*. Ankara: Seçkin.
- Friend, R., & Moench, M. (2013). What is the purpose of urban climate resilience? Implications for addressing poverty and vulnerability. *Urban Climate*. 6, 98-113. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/259171928_What_is_the_purpose_of_urban_climate_resilience_Implications_for_addressing_poverty_and_vulnerability
- Greimas, A. J. (1986). For a topological semiotics. *The city and the sign: An introduction to urban semiotics*. M. Gottdiener & A. P. Lagopoulos (Eds.). New York: Columbia University Press, 25-55.
- Greimas, A. J., & Courtés, J. (1982). *Semiotics and language: An analytical dictionary*. (L. Christ, D. Patte, J. Lee, E. McMahon II, G. Phillips, & M. Rengstorf, Trans.). Bloomington: Indiana University Press.

- Hızlan, D. (2002, September 7). Beyoğlu'nun Pera olarak tarihi. *Hürriyet*. Retrieved from <https://www.hurriyet.com.tr/beyoglu-nun-pera-olarak-tarihi-96034>
- İnal, O. (2012). *Pera'dan Beyoğlu'na*. İstanbul: E Yayınları.
- Kartallıoğlu, Y. (2016). İstanbul şehir adının telaffuzunun tarihi süreç içinde gelişmesi [Pronunciational development of Istanbul city name in historical process]. *Journal of Humanities and Social Sciences*. (7), 119-136.
- Kumar, R. (2020). The Translator's Invisibility. *Hindi Center*. Retrieved June 21, 2020 from <http://www.hindicenter.com/hindi-translation-research/51-translators-invisibility>
- Narlı, M. (2002, May). Romanda zaman ve mekân kavramları. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*. 5(7), 91-206. Retrieved from <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c5s7/makale/c5s7m6.pdf>
- Ortaylı, İ. (1986) *İstanbul'dan Sayfalar*. İstanbul: Hil Yayınları.
- Öztürk Kasar, S. (2009). Pour une sémiotique de la traduction, [Toward the semiotics of translation]. *La Traduction et ses Métiers*. C. Laplace, M. Lederer & D. Gile (Eds.). Caen: Lettres Modernes Minard, Coll, 163-175.
- Öztürk Kasar, S. & Tuna, D. (2017, April). Shakespeare in three languages: Reading and analyzing Sonnet 130 and its translations in light of semiotics. *IJLET International Journal of Languages' Education and Teaching*. 5(1), 170-181. Doi: 10.18298/ijlet.1723. Retrieved from www.ijlet.com.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Nasıl bir şehirde yaşıyoruz: İstanbul'un tarihi kimliği*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi.
- Saussure, F. (1959). *Course in general linguistics*. (W. Baskin, Trans.). P. Meisel & H. Saussy (Eds.). New York: Philosophical Library.
- Tarcan, H. (2011). "İstanbul" kelimesinin kökeni. *Onturk*. Retrieved June 22, 2020 from <https://onturk.org/2011/05/21/istanbul-kelimesinin-kokeni>
- Tuna, D. (2015). *Göstergebilimin çeviri alanına uygulanması: George Orwell'in Animal Farm başlıklı yapının üç dilde çözümlenmesi ve karşılaştırılması* (Doctoral dissertation). Yıldız Technical University, İstanbul.
- Tuna, D. (2016, June). Oktay Rifat'ın Tecelli başlıklı şiiri ve çevirileri üzerinden çeviriyi göstergebilimle buluşturmak / Matching translation with semiotics through Oktay Rifat's Tecelli and its translations. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 0(35), 33-52. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/sefad/issue/24704/261270>
- Tuna, D., & Kuleli, M. (2017). *Çeviri göstergebilimi çerçevesinde yazınsal çeviri için bir metin çözümleme ve karşılaştırma modeli*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Turan, Ç., Özdemir Güzel, S., & Baş, M. (2016, November). Beyoğlu'nun yitirilen değeri üzerine kurum tarihi çalışması: Tokatlıyan Oteli / A case study on institutional history of the lost value of Beyoğlu: Tokatlıyan Hotel. *The Journal of Academic Social Science*. 4(34), 400-418.
- Üsküdar Belediyesi. (n.d). Tarihçe. *Üsküdar Belediyesi*. Retrieved June 25, 2020 from <https://www.uskudar.bel.tr/tr/main/pages/tarihce/25>
- Üyepazarcı, E. (1997). *Korkmayınız Mr. Sherlock Holmes / Türkiye'de yayınlanmış çeviri ve telif polisiye romanlar üzerine bir inceleme (1881-1928)*. İstanbul: Göçebe Yayınları.
- Venuti, L. (2004). *The translator's invisibility: A history of translation* (2nd ed.). New York: Taylor & Francis e-Library.
- Zink, S. (1963, October). The meaning of proper names. *Mind*. Oxford: Oxford University Press. 72(288), 481-499.

47-The personification of the natural aesthetics of the night in Kate Chopin's "The Night Came Slowly" (1894)¹

Zennure KÖSEMAN²

APA: Köseman, Z. (2020). The personification of the natural aesthetics of the night in Kate Chopin's "The Night Came Slowly" (1894). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 598-606. DOI: 10.29000/rumelide.816943.

Abstract

This article highlights that the manifestation of the emotional world of an individual can be expressed through the reflection of the imagery of natural aesthetics as in American writer Kate Chopin's short short story "The Night Came Slowly." The narrator was sitting under the maple tree observing natural aesthetics and, thereby, diving into her sentimental world. Therefore, this article has a psychoanalytic evaluation within itself as the night had the personification of natural aesthetics. This emphasizes that the narrator was full of dark psychological perspective because of explaining the night with the creeping overview. Therefore, there was a strong interaction between the narrator and the personification of natural aesthetics. The night was a means for the narrator to write her inner monologue so that it was time to reflect her feelings as the night falls in slowly. As the narrator interacted with the night softly, she overruled that it crept. Accordingly, the creeping one was not only the night but also the narrator herself, too, so that this expression implies how the narrator was remembering slowly her sad feelings. This short short story has within its very short context that the night was quite mysterious and reflected the deeper iceberg that stretched within the emotional world of the narrator. Therefore, the limited wording of this short short story emphasizes that there are lots of unsaid more than the saids and it is significant to reveal the unsaid throughout repetitive reading.

Keywords: Natural aesthetics, night, American short short stories, mystery, dark psychology.

Kate Chopin'in "Alacakaranlık Yavaşça Yaklaştı"³ adlı kısa kısa hikâyesinde gecenin doğal güzelliklerinin kişileştirilmesi (1894)

Öz

Bu makale, Amerikan yazar Kate Chopin'in "Alacakaranlık Yavaşça Yaklaştı" adlı kısa kısa hikâyesinde olduğu gibi doğal güzellikler imgesinin bir bireyin duygusal dünyasını yansıttığını vurgulamaktadır. Anlatıcı kişi, akçağaç altında oturarak doğal güzellikleri gözlemlemek ve oracıkta düşünce dünyasına dalmaktadır. Dolayısıyla, bu makalede, gece doğal güzelliklerin kişileştirmesi olduğu için makale bir psikoanalitik değerlendirmeye sahiptir. Bu durum, anlatıcının geceyi yavaşça ilerlerken anlatmasının, onun karamsar/karanlık psikolojik görüş açısıyla dolu olduğunu belirtmektedir. Böylece, anlatıcı ve gecenin doğal güzelliklerinin kişileştirilmesi arasında güçlü bir bağlantı vardır. Yavaşça yaklaşan gece, anlatıcının duygularını belirten iç monoloğunu yazma zamanı için bir araç olmuştur. Anlatıcı, gece ile sessizce konuşurken, gecenin çok yavaş bir şekilde

¹ This article is the extended version of the presentation about "The Night Came Slowly" in II International Filology Congress in Bandırma University in 2020.

² Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (Malatya, Türkiye), zennure.koseman@inonu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-3420-9801 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816943]

³ The name of the article is translated into Turkish by the writer.

ilerlediğini gözlemlemektedir. Aslında, yavaşça hareketlilik içerisinde olan sadece gece değil, aynı zamanda huzursuz düşüncelerindeki değişikliklerden dolayı anlatıcının kendisidir de, öyle ki, bu ifade anlatıcının kendi içerisindeki mutsuz duygularını yavaşça hatırladığını ima etmektedir. Bu kısa kısa hikâye, kısa hikâye dağarcığında gecenin çok gizemli olduğunu ve anlatıcının duygusal dünyasında uzanan derin buzdağını yanstmaktadır. Dolayısıyla, bu kısa kısa hikâyenin sınırlı kelime dağarcığında, söylenenden çok söylenmeyen var olduğunu belirtmektedir ve bilinmeyenlerin defalarca okunma yolu ile ortaya çıkarılması önemlidir.

Anahtar kelimeler: Doğal güzellikler, gece, Amerikan kısa kısa hikâyeleri, esrarengiz oluş, karanlık psikoloji

1. Introduction

Atherene O'Flathery known later as Kate Chopin (1850-1904) was a feminist writer of modernism that had many short stories, novels, and short short stories. She is best known for her writings expressing inner lives of daring women such as Edna Pontellier and the narrator. Chopin writes autobiographically her own life in her literary work. She is one of America's forerunner writers and is well recognized with her novel, *Awakening* and short stories like "Desiree's Baby," "A Respectable Woman," "The Kiss," "A Pair of Silk Stockings," "The Locket," "A Reflection," "The Blind Man," "Recovery," "The White Eagle," "The Storm" as well as the "The Story of an Hour." Chopin's short short story "Night Came Slowly" is a significant literary work with its figurative language of imagery to reflect the beauty and significance of natural aesthetics. In this short short story, the narrator reflects her dark inner psychology throughout imaging natural aesthetics of the night and associating it with the darkness of her depressive psychology. She uses all her senses and feels the sense of tranquility and effective darkness of the night. All the stars, the dark colored trees, and the horrible voicelessness of the night, as well as the voice of the wind in nature at that time are a means for memorableness. The narrator associates her sense of feeling, sight seeing, and hearing with the issues that she observes in the slowly darkening night. What she sees in the dark becomes the mental pictures for herself to remember all her memories she had in her life previously (Baldick 2001: 121). The natural aesthetics of the night remind her all her memories.

Kate Chopin has specific descriptions to reveal the narrator's inner psychology. The dark night becomes the metaphor to describe her sensational feelings. Thus, the natural aesthetics of the night are vividly described and they become poetically valuable in the limited wordings of the short short story (Abrams 1999: 121-122; Childs 2006: 152). The effectiveness of the night imagery enhances her living, moreover, the imagery of the night reduces the narrator's anxiety of having a fragmented mind and prepares her for relaxing in loneliness at night. The narrator's imagery description is so vivid that the readers can imagine the whole night in their minds. They feel, see and hear as the narrator does under the maple tree. She describes the katydids' singing so lively that the readers can feel and hear it as if they are the listeners in the limited wordings of the short short story. Such a vividly described imagery is so penetrating that it becomes full of semantic value that becomes clear when repetitively read.

When Kate Chopin's life is considered in *7 Short Short Stories of Kate Chopin*, it is expressed why she became a dominant feminist writer. Feminist literature was introduced by independent daring women among whom Kate Chopin holds a high aspect. She had great suffering in her life as she indicates it in "The Night Came Slowly" and becomes a daring woman in her living process. To illustrate, when she got married to Oscar Chopin, she had six children but then her husband died by leaving the children to

her with lots of debt. Then, she went to her mother's house with her children but in the following year the mother had died, too. Chopin, was in deep anguish and went through a period of depression. Fortunately, her doctor told her to reflect her suffocated feelings in her writings so that they had been a source of income. Hence, her writing became abundant in her novels, articles, and short stories that are basically about her own life. The subject matter in her writings became the marriage procedure and the conventions and the norms of society. Chopin was predominantly interested in sensitiveness and sexual urges in her writings (Chopin 2019: 1). Such a tiring engagement in life implies that she really suffered all her life. Describing herself as a lonely person in the target short short story implies that she was left alone in the difficulties of her living environment. As she was a strong feminist writer in her literary works, thereby, she had been a female forerunner modernist.

Following her interest about female writing, Kate Chopin continued to write for the "second Wave" feminist canon. Chopin struggled in great extent for this Second Feminist Wave of Hilda Doolittle, Gertrude Stein, Katrine Mansfield, Zora Neale Hurston, Willa Cather and Virginia Woolf that concerned with ahistorical subjectivity within the private world of memories and sensations as in "The Night Came Slowly" (Poplawski 2002: 108). Moreover, as her first biographer Daniel Rankin explained, Chopin considered major themes of suffering and she wrote about many things that she was affected in life, therefore, as Rankin expressed she was a woman of mysterious fascination as she reflected through her literary writings (Toth 1998: 178). So, she directly explains whom she is in her writings. Yet, despite all the suffering in her life process, she had a strong ability to be powerful in life despite her dark pessimistic psychology. To illustrate, even in her diaries, she went through her solitary soul expressing her strong feelings that she used to define in her novels and short stories (177).

2. Aim

This article aims to highlight that darkening and lightening natural aesthetics are very effective for individuals so that they simultaneously define the fragmentation and the social isolation of their individual psychology in their emotional worlds. This article will focus on Kate Chopin's short short story "The Night Came Slowly" to analyze the dark aspects of the narrator's inner psychology by concerning the natural aesthetics of the night. Chopin's melancholic meditation in her short short story can be contextualized firmly within the discourses and contexts of the late nineteenth and early twentieth century modernism that tends to express the depth of the narrator's depressive psychology. It is clear that she just reflected what the narrator had in the darkness of her mind (Toth 1999: 157). As a forerunner of the Second Wave feminist perspective in modernism, Chopin described the new outlook for the consideration of the psychological situations. Thus, Kate Chopin has substantially a psychoanalytical estimation of the narrator through the personification of the imagery of the night in this article. The single effect⁴ in the target short short story of this article revolves around the case of psychological matters of fragmentation and social isolation. The single effect theory, coined by Edgar Allan Poe, directs all the short short story so that the readers are interested in reading. And the plot is constructed around a single effect that is read in a very short period in one sitting. The writer will plan the plot, characters, and the situation around this single effect theory. There is poetic language in the short short story so that when one of the words in the story will be omitted, then, the whole story will be devastated as a result of the lack of unity in the story (Özer 2018: 15). Such a structure in the story is

⁴ Edgar Allan Poe's Single-Effect Theory reflects the substantial point in a story or short short story. It concerns drawing attention of readers on specific issue in a literary study. In this article the "single effect" is that of the fragmentation of individual beings and their social isolation.

so effective that it is possible to read it in one sitting because of its shortness. Every word in the target story is so significant that they depict the narrator's psychological characteristics.

3. Methodology

Through the application of imagery in this target literary work, natural aesthetics are compared to personal qualities of the narrator and they depict the psychological changes that the narrator lived in her life. Literary terms like imagery and symbol are significantly became the focus of interest to describe her inner world and the other secondary books are used as a helping process. Quotations from the literary text are given to refer to this quality.

In its limited 295 words, this short short story has inevitably the difficulty of giving several quotations because of the shortness of this literary text. There is the necessity of focusing on the same quotations. Since the target short short story is limited approximately in haft a page, the information about the writer, her writing style and figures of speeches she uses become the subject to deal with in this article because of the limitation of the quotations.

4. The Personification of the Night Imagery

Different from her short stories such as that of previously stated, "Night Came in Slowly" invites the readers to be ready for the semantic depth in limited wordings written in a short literary context. There are many hidden and unexpected messages that include many sensational cases as the readers read them repetitively to comprehend carefully (Özer 2018: 157). Whereas short stories explain the story in a longer context, short short stories dive into subconsciousness and creates the story there (Özer 2018: 156; Özer 1999: 104-113). Moreover, in Chopin's writings, there are the depths of feminist thought that revolts against the traditional patriarchal society. Accordingly, as depicted in this short short story, the narrator rebels against men and is alone as she sits under the maple tree to look at the night spectacle profoundly. Her short short story fundamentally dives into the abundance of dark natural aesthetics that reflect the dark psychological parallelism with the narrator. Natural grandeur of the night is so powerful and grand that it becomes influential on the individual psychology. The figures of speech of imagery and symbolism in the short short story reflect this grandeur beauty of the night. Even the animal imagery of katydids that sing their nightly songs in the text happen to be significant for the narrator to rest in the tranquility of the night.

Considering the genre of the target short short story, in diving into the depth of the modernist thinking, it should thereby be reminded that Kate Chopin is interested in individual psychology. Chopin reflects that natural aesthetics of the night in this short short story express the dark emotional statements of the narrator. It was possible to compare dark psychology of the narrator to the darkness of the night observed under the maple tree. The feminist circle gained at the end of dark psychology is the case that Chopin is primarily interested in in this short short story. The night is concurrently personified and defined basically sentimental case of the narrator. The night imagery is personified so that the narrator narrates all her hidden cases signifying how she is fragmented and isolated in social life. That is, she underlines her isolation in life and reflects her suffering because of her helplessness. Accordingly, the dark imagery of the night defines the fragmentation and social isolation that occur within the narrator who unites herself with the night because of being all alone and dark as her sentimental world. Considering the genre it was written in, the case of fragmentation is quite

significant in this short short story. To explain in detail, fragmentation is a substantial psychological matter in modernism:

The observation of modern fragmentation is a constant in intellectual responses.... The two implication of social process of fragmentation, those concerning the "life world" of modern man, serve as both the object of cultural criticism and as a yardstick for the experience of modernity: moral consequences (the fragmentation of moral discourse) and social-psychological ones (the chaos of impressions and interactions. (Keunen 2007: 275)

As this quotation expresses, the fragmentation of individuals in social life is a substantial psychological matter. This emphasizes that the diagnosis of detrimental psychological cases such as fragmentation and social isolation are so significant in modernism. As depicted above, in modernism the depravity of moral discourse evolves as the interaction becomes weaker. In the target short short story, these concerns are significant and are reflected through the night imagery that falls in slowly and softly. The slow and soft falling implies that the effectiveness was significant for the narrator who was significantly influenced sentimentally from natural aesthetics. Thus, all the sentimental indications are correlated to the natural aesthetics of the night.

In most of the short short stories, all these psychological matters are depicted and as their limitation of wording necessitates, the words and expressions have depthness within themselves so that they may have several meanings that indicate semantic quality. Although they are short enough, Friedman expresses the depth of the stories so that they define many aspects in the same words. In "Microfiction: What Makes a Very Short Story Very Short?" Friedman expresses the depthness of the short short stories:

Microstories often do present a single scene or speech, but they are not normally restricted to small static actions: in fact, the typical microstory action is large, with major changes and reversals as the rule rather than the technical impossibility that Friedman expected. Rather than narrowing down steadily from large dynamic actions to tiny static states, the very short story goes through a narrative wormhole beneath a certain length, and the actions narrated pop back out to full size. (Friedman 1988: 90-91)

As the quotation emphasizes, a single effect directs all microstories, and the reading public concludes that all their interest is on that theoretical single effect. The "wormhole" in the short short story implies that there is the depthness underneath what is said. Here, the main issue is behind every word, there follows a depth of meaning as deep as an iceberg. There is abundance of the unsaid which hint at the unrevealed cases in the story. As the reading public goes on reading repetitively, they unveil the implied issues and create new conclusions themselves for the short short story. Here, the reading public guesses about beneath the surface This implies that most uninformed hidden information will be revealed throughout the interpretations at the end of repetitive reading. The hidden information will be reached as the readers go beyond what is said. Finding the hidden and haunted strengthen the story (Smith 1971: 169). The hidden creates curiosity and the literary text becomes interesting to deal with. It becomes interesting that the readers try to write new conclusions for the text as they see open-ended conclusions that are unfinished, then, the readers create new conclusions themselves. This emphasizes that there is an unconcluded explanation about the conclusion, and the readers are there to write it.

To correlate with "The Night Came Slowly," the narrator mentions about her fragmented dark psychology because of her loneliness. Chopin reveals the narrator's suffering in the target short short story as: "I am losing my interest in human beings; in the significance of their lives and their actions.

Some one has said it is better to study one man than ten books. I want neither books nor men; they make me suffer." (Chopin 1969: 366). These are very meaningful messages so that the narrator lost meaningfulness of living: This implies that she suffered because of men and even that of books mentioning about men. Chopin is using very vivid and descriptive language. It is possible to comprehend through the sensory imagery. It is directly possible to call Kate Chopin as a feminist writer in these quotations as she reflects her "loss of interest in human beings" especially in men. She mentions that she wants "neither books nor men." She feels herself totally alone. She revolts against men and she rejects reading books that concern men. This implies that she is quite disinterested in men and - their lives as well as their actions. Therefore, she is quite fragmented and isolated because of the men surrounding her. This implies that she adds depth to the words and describe her dark psychology. In this case, Chopin has lots of suffering in her previous life that she can not exactly define. In the given quotation, Chopin means that it is difficult to deal with men. Her expression that the books and the men make her suffer. She has a rejection of dealing with men as they make her suffer in her life.

Kate Chopin reflects the situation of her dark fragmented psychology in her autobiographical writings and imposes that she lost her interest in human beings especially in men. This is clear in her previous quotation expressing her disinterest towards men. Her pessimistic sensational statement reflects her revolt against mankind so she protests against them. Such an evaluation derives from her own living conditions. It is possible to evaluate Chopin's literary texts in the sentimental orientation so that night's grand power stands for a symbol for her sentimental cases to reveal the narrator's hidden inner thoughts (Fluck 1982: 152). Here, powerful imagery engages readers so that it consists of descriptive sensory language. Through the personification of the night, there is the effective descriptive imagery: the narrator is directly in interaction with the night that came slowly and defines it as a person recounting her inner feelings. She remarks that "the night is solemn and it means mystery" (Chopin 1969: 366). She expresses her sufferings to it in her target short short story. Chopin refers to men as fools and writes:

Why do fools cumber the Earth! It was a man's voice that broke the necromancer's spell. A man came to-day with his "Bible Class." He is detestable with his red cheeks and bold eyes and coarse manner and speech. What does he know of Christ? Shall I ask a young fool who was born yesterday and will die tomorrow to tell me things of Christ? I would rather ask the stars: they have seen him. (1969: 366)

This quotation implies that a man's voice, manner and speech may be detestable and she calls them "fools" so that they will disappear in her life in a short extent. She thinks that men are unaware of any moral values of Christ. This indicates that she defines them as the men who has meaningless and rude life with themselves. They are the individuals who leave women alone. Chopin, in this quotation, again let the narrator ask the stars whether they have seen such kind of men. There is imagery of natural aesthetics. She applies to attain her confidence throughout asking the stars about the men.

Fluck explains the existence of symbolism in "The Night Came Slowly." Fluck explains that through Chopin's writing, every strong and significant object or issue becomes a symbol for a great existence or the representation. For example, the darkening night is a symbol of the darkening psychology of the narrator in the target short short story. She personifies the night, giving it human characteristics. The night speaks for her like a human being. "Can one of them talk to me like the night - the Summer night? Like the stars or the caressing wind?" (Chopin 1969: 366). Here, the night becomes the symbol of a person. Therefore, the night charms her. To illustrate, the narrator feels the wind "like warm love

thrills" (Chopin 1969: 366) moving through the leaves. Moreover, the night, the stars, and the wind speak to her like no human being could speak. This emphasizes that there is a strong interaction with the natural aesthetics and the narrator. This case is clear especially when the narrator sits under the maple tree, gazing into the night and trying to define her darkening psychology. She, thereby, conveys her sentiments on life, on man, and on the night. She tries to find a meaning in the wormhole in the tranquility of the night. She is just listening to the nightly song of the katydids making meaningful of the night. Accordingly, she devotes her interest in watching the natural aesthetics of the night.

Chopin in "The Night Came Slowly" depicts the main character (the narrator) as the one who has a dramatic change of thought through the falling night which has an evolution towards darkening: the definition of the pessimistic emotional statement. Through mysterious natural aesthetics, the narrator has the expression of her inner monologue so that it is time to reveal the hidden existence in the depth of nature. This emphasizes that there are the unsaid more than the saids in this short short story implying the hidden mystery exceeding the natural aesthetics. The narrator depicts that she talks with the night that is defined as creeping: "The night came slowly, softly, as I lay out there under the maple tree. It came creeping, creeping stealthily out of the valley, thinking I did not notice" (Chopin 1969: 366). However, it is not the night creeping but the narrator herself so that she is severely affected from fluently passing time which implying that she is under the depression of the time in which she dives into her emotional world that caused her to suffer. As the short short story is read repetitively, it becomes much more comprehensive. Throughout this repetitive reading, effectiveness of natural aesthetics describe the pessimistic emotional statement of the narrator. Throughout the change of emotional statement, she has a new identity with the new aspect of sensational case in the darkness of the night.

The night is the passionate subjectivity that makes the narrator suffer: this implies that it is a persistent symbol for the passing time implying her the approaching end of life. This indicates that the night is a time of memory signifying the approaching end of living time (Dyer 1981: 216). This also reflects that the narrator finds her life meaningless when she is left alone: "I am losing my interest in human beings; in the significance of their lives and their actions" (Chopin 1969: 366). This implies that she has lost her interest in human beings. In the opening of this short short story, Chopin indicates how it is difficult to deal with a man in life: "it is better to study one man than ten books. I want neither books nor men; they make me suffer" (Chopin 1969: 366). It is clear that there is difficulty to study a man than ten books, yet, when she is willing to care neither books nor men, it implies that she gave up any meaningful case in life. To indicate the powerful night imagery, she professes that no men can speak to her as the night. Natural aesthetics are much more significant for her because "the night is solemn and it means mystery" (Chopin 1969: 366) and this hints that night has lots of meaning in itself. When it has mystery with itself, the narrator invites the readers to care for the hidden meaning in the night. As the narrator thinks that the night speaks with herself, then she reflects that she is not alone in life when there is the interaction with the night. This implies that the personification of the night does not leave the night alone. In this case, the narrator has a new identity, the fragmented and isolated narrator turned into the one who has a strong tie with the night. The narrator reveals herself from all her hidden detrimental thoughts that she had within herself and as she had a strong interaction with the not they turned into the revealed ones.

Through descriptive and figurative language, Kate Chopin has visual and auditory imagery in her short short story. To illustrate, the word "dark" is associated with visual imagery. The sound of katydids and the "wind" is that of auditory imagery. "Softness" of the night signifies sense of touch. As imagery

necessitates the aid of figures of speech like metaphor and personification, the narrator has all these means in this short short story. The imagery encourages her to observe environment insightfully. As a literary device, imagery consists of descriptive language that can function as a means to draw the attention towards five senses as in the target short short story. When Chopin describes how the night changed the feelings of the narrator, she tries to take the attention on the touch, sight, smell and sound senses so that they let the readers to be aware of the imagery. This implies that Chopin intends to make her readers to be aware of the sensory imagery.

As the night creeps slowly, the narrator watches the natural aesthetics of the night. The night unites with the skyline, the valley and its trees, from east to West: The narrator narrates that ". . .the only light was in the sky, filtering through the maple leaves and a star looking down through every cranny." (Chopin 1969: 366). So what she does is to describe the aspect of unity trait in it. The mystery of the night is quite influential and it affects the narrator. She expresses this characteristics as: "My whole being was abandoned to the soothing and penetrating charm of the night" (Chopin 1969: 366). To reflect how the night is qualified to be like human being, the narrator expresses: "Can one of them talk to me like the night - the Summer night? Like the stars or the caressing wind?" (Chopin 1969: 366). This quotation reflects that it is personified like a human being and it speaks more than everybody for the narrator.

5. Conclusion

As a conclusion, the night's charm is so penetrating that when it is personified, it is time for it to unveil the narrator's emotional darkness. Accordingly, the narrator attains a new identity through the definition of her unspoken problems for being dissatisfied in her inner world. In this case, it is the natural aesthetics that define her weaknesses clearly. The symbolism created through the night imagery is a means to signify inner world weaknesses. Throughout giving meanings to the darkness, the tranquility and the silence of the night, Chopin dives into the depths of the inner psychology. In that case, the night becomes a literary device of a meaningful figurative speech. It represents the loneliness and fragmented statement of the narrator. In this case the night had a symbolic extensive meaning for the narrator. As imagery includes figurative and metaphorical language, the night became a main figurative means of metaphor for the narrator's dark and pessimistic psychology. After she interacted with the night intensely, she became a free person away from any kind of sentimental problems. As a whole, in this short short story, there is a beautiful expression of a person's love for the night.

References

- Abrams, M. H. (1999). "Imagery." *A Glossary of Literary Terms*. VII. Ed. Massachusetts: Heinle & Heinle Thomson Learning.
- Baldick, C. (2001). "Imagery." *The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms*. New York: Oxford University Press.
- Childs, P. (2006) "Imagery." *Routledge Dictionary of Literary Terms*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Chopin, K. (1969). "The Night Came Slowly." *The Complete Works of Kate Chopin*. Ed. Per Settyersted. Baton Roudge: Lousiana State University Press.
- Chopin, K. (2019). *7 Short Stories by Kate Chopin*. Ed. August Nemo. Tacet Books. Retrieved from <https://books.google.com.tr/books?id=l5SFDwAAQBAJ&dq=American+short+short+story+and+Kate+Chopin%27s+The+Night+Came+in+Softy> on 09 July 2020.

- Dyer, J. C. (1981). *American Literary Realism, 1870-1910*. Vol. 14, No. 2 (Autumn), University of Illinois Press: 216-230. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/27746007> on 06 July, 2020.
- Emily, T. (Ed.). (1998). *Kate Chopin's Private Papers*. Bloomington: Indiana University Press.
- Emily, T. (1999). *Unveiling Kate Chopin*. Jackson: University Press of Mississippi.
- Fluck, W. (1982). "Tentative Transgressions: Kate Chopin's Fiction as a Mode of Symbolic Action." *Studies in American Fiction*. Vol. 10. Number 2, Autumn, John Hopkins State University: 151-171. Retrieved from <http://seekenglish130fall2016s2.qwriting.qc.cuny.edu/files/2016/10/symbolic-action-chopin.pdf> on 07 July, 2020.
- Friedman, N. (1988). "What Makes a Short Story Short?" *Essentials of the History of Fiction*, edited by Michael J. Hoffman and Patrick D. Murphy, 153-69. Durham: Duke University Press.
- Keunen, B. (2007). "Living with Fragments: World Making in Modernist City Literature." *Modernism: Vol. I*. Ed.: Astradur Eysteinnsson. Amsterdam: John Benjamin Publishing Co., 271-291.
- Özer, S. (1999). "Kısa Öykü Öykü Kuramının Manyetik Alanı: Poe'nun Tek Etki Kuralı." *Adam Öykü*. July-August. 23: 104-113.
- Özer, S. (2018). *Çağdaş Kısa Öykü Sanatı ve Politikaları*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Poplawski, P. Ed. (2003). *Encyclopedia of Literary Modernism*. Connecticut: Greenwood Press: 107-109.
- Smith, J. (1971). "Hemingway and the Thing Left Out." *Journal of Modern Literature*. 1(2): 169-182. and Retrieved from URL: <https://www.jstor.org/stable/383> on December 28, 2018.

48-Ecocritical analysis of collective memory in *The Margarets* by Sheri S. Tepper

Gökçen ERALAN COŞKUN¹

Esra ÇÖKER²

APA: Eralan Coşkun, G.; Çöker, E. (2020). Ecocritical analysis of collective memory in *The Margarets* by Sheri S. Tepper. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 607-XX. DOI: 10.29000/rumelide.816939.

Abstract

Recent studies on humanities put forward the idea that if the human population continues to grow, as it does now, without any restraint and environmental awareness, the whole world will be on the verge of an environmental catastrophe. Sheri Stewart Tepper, a science-fiction American writer, wrote her novel *The Margarets* (2007) from an ecofeminist point of view. In the dystopian future world of the novel, Margaret Bain, the female protagonist, undertakes the mission to save humankind from the danger of extinction. In order to this, she has to find a way to get back the stolen collective memory of humans since memory is the fundamental element in uniting humans, and ultimately making them perfect humans. Humans genetically are capable of learning from their past mistakes. They build a collective memory by learning from their previous mistakes and with this knowledge they continue their existence. Since the human population cannot continue living on Earth, people have to find other planets to live on. Margaret, the only child of her planet, creates six alternate selves, each taking different paths and living their own lives on different planets. When all of the Margarets come together sharing their experience and knowledge, they feel empathy towards the others and by this way they become perfect. Memory together with empathy unites the fragmented selves into a perfect whole. Only when people remember their past/history, then they are more aware of what is waiting for them in the future. By taking a comprehensive point of view and remembering the consequences of past actions, humans can help the healing of the Earth as a natural necessity. Only by this way, humankind and all other species will continue surviving in harmony. The purpose of this study is to analyse the novel from an ecocritical point of view, in terms of posthumanist approaches towards collective memory which may form the destiny of humanity.

Keywords: American novel, ecocriticism, collective memory, posthumanism, Sheri S. Tepper

Sheri S. Tepper'in *The Margarets* adlı eserinde kolektif hafızanın ekoeleştirel analizi

Öz

Beşeri bilimler üzerine yapılan son araştırmalar, insan nüfusu şu anda olduğu gibi, herhangi bir kısıtlama ve çevre bilinci gözetilmeksizin artmaya devam ederse, insanlığın bir çevre felaketinin eşliğinde olduğu fikrini ortaya koymaktadır. Amerikalı bilim kurgu yazarı Sheri Stewart Tepper, *The*

¹ Doktora öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı ABD (İzmir, Türkiye), gokceneralan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3421-6251 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816939]

² Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı Bölümü (İzmir, Türkiye), esra.coker@deu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4983-6496

Margarets (2007) romanını ekofeminist bir bakış açısıyla yazmıştır. Romanın distopik gelecek dünyasında, kadın başkahraman Margaret Bain, insanlığı yok olma tehlikesinden kurtarma görevini üstlenmektedir. Bunun için, insanların çalınan kolektif hafızasını geri almanın bir yolunu bulması gerekmektedir. Çünkü hafıza, insanları birleştirmenin ve nihayetinde onları mükemmel insanlar haline getirmenin temel unsurudur. İnsanlar genetik olarak geçmiş hatalarından ders çıkarma yetisine sahiptir. Önceki hatalarından ders çıkartarak kolektif bir hafıza oluştururlar ve bu bilgi ile varlıklarını sürdürürler. Romanda, insan nüfusu dünya üzerinde yaşamaya devam edemeyeceğinden, insanların kendilerine yaşayacakları başka gezegenler bulmaları gerekmektedir. Gezegeninin tek ve son çocuğu olan Margaret, her biri farklı yollar izleyen ve farklı gezegenlerde kendi hayatlarını yaşayan altı alternatif benlik yaratır. Yedi Margaret deneyimlerini ve bilgilerini paylaşarak bir araya geldiğinde, birbirlerine karşı empati kurarlar ve bu şekilde mükemmel hale gelirler. Empati ile birlikte hafıza, parçalanmış benlikleri mükemmel bir bütün halinde birleştirir. Ancak insanlar geçmişlerini/tarihlerini hatırladıklarında, gelecekte kendilerini neyin beklediğinin daha fazla farkına varırlar. İnsanlar, kapsamlı bir bakış açısıyla ve geçmiş eylemlerinin sonuçlarını hatırlayarak, doğal bir gereklilikle dünyanın iyileşmesine yardımcı olabilirler. Ancak bu şekilde insanlık ve diğer tüm canlı türleri uyum içinde yaşamaya devam edebilecektir. Bu çalışmada roman, insanlığın kaderini oluşturabilecek kolektif hafızaya yönelik post-hümanist yaklaşımlar göz önünde bulundurularak eko-eleştirel bir bakış açısıyla incelenmektedir.

Anahtar kelimeler: Amerikan romanı, ekoeleştirici, kolektif hafıza, post-hümanizm, Sheri S. Tepper

Ongoing studies on humanities set forward the possibility that if the human population continues to increase, as it does now, with no limitation and ecological realization, the world will be on the verge of an environmental disaster. Sheri Stewart Tepper, a prolific author of science fiction, wrote her novel *The Margarets* from an ecofeminist point of view. Portraying her characters enchantingly and making amazingly detailed depiction of a dystopian setting, Tepper presents her readers the mission of Margaret Bain to save humankind from the danger of extinction by finding a way to get back the stolen memory of the humans. Humans genetically are capable of learning from past mistakes. They build a collective memory by learning from their previous mistakes and with this knowledge they continue to exist. Thus, memory is the fundamental element in uniting humans and ultimately forming the perfect human.

Sheri Tepper's work can be classified in the category of "critical dystopias" (Baccolini and Moylan, 2003) because it portrays the dark side of hope. A critical dystopia, with its loss and representations of worse realities, retains the possibility for alteration and pushes the society towards regeneration. Likewise, Tepper depicts an Earth which has been overpopulated and polluted, so humankind has to find other planets to live on. At the same time, humanity has been punished by an alien race known as Quaatar. This alien species by using brain block rays have wiped out/stolen the memory of humans. According to a prophecy in the story, the humans have to walk seven roads at once to see the Keeper who may give their memory back.

In the novel, Interstellar Trade Organisation (ISTO) which helps to regulate the systems of the planets and living creatures, recognises four kinds of creatures; "civilized", "semicivilized", "barbarians" and "animals." Civilized people are described as people who "know about, care about, and protect their environments" whereas semi-civilized people are the ones who "know and care, but can't do anything" because they are prevented by factors such as public apathy, commercial interference, religious

opposition and government corruption. The barbarians are the ones who “know but don't care about their worlds” while the animals are people who “don't even know” (Tepper, 2007: 29). These four categories divide living things according to their ecological awareness.

Margaret Bain is the last human child living in a colony on Martian satellite Phobos. Due to her being the only child, she feels highly lonely and invents six fictional accomplice characters. In total, she becomes seven independent individuals. Each of them is an extension of her personality: the original Margaret is the linguist living on planet Tercis; her second self is a spy called Ongamar on planet Cantardene; her third self is Wilvia, a princess running away from the cruelty of the alien race Quaatar on planet Hell; her fourth self is a healer called Gretamara on planet Chottem; her fifth self is Naumi on Thairry, a male warrior; her sixth self is Mar the telepath on Fajnard and her last seventh self is Murgy the shaman on B'yurngrad. They disappear when she is forced to go back to Earth. Margarets spread throughout the galaxy, and their creator is the one who can only bring them together. If she cannot gather the selves, humankind will never be able to reach the Keeper and get back their racial memory, and ultimately human beings will be doomed to annihilation.

The time for Margaret Bain's leaving the colony comes when she is mature. She is obliged to leave Phobos, a planet whose natural resources being consumed and depleted waits to die out, as Earth once did a long time ago. The only trading element for the powerful authorities is the human slaves. Alien races are eager to buy human slaves for either their labour work or to keep them as their domestic companions. The 2080's are depicted as difficult times in the novel: Humans have thoughtlessly used natural sources and have exploited the environment massively, thinking all the natural sources are created for them. Therefore, in the book, these attitudes have ensured the end of the human race. By the end of the twenty-first century, the majority of the human population is still unaware of the problem that over-population and environmental greed are unsustainable elements. Earth is occupied with too many “barbarians” who know that they were responsible to preserve their natural resources but they would rather not do anything. The people and governments are in constant denial: “Only when aliens arrived in starships to tell them the end had come did governments try to deal with the situation, and by then, it was too late” (Tepper, 2007: 108-9).

In the novel, Earth has been facing a catastrophe for years, but still, people do not think that they have done anything wrong. From the eyes of Margaret, we see that nobody around her really wants to be involved in caring for the environment. She seeks answers to her questions about her environment. For instance, when she brings up the issue of water rationing her parents answer recklessly as, “Oh sweetheart, you don't want to talk about that. Let's not spoil the day” or, “Honeybun, I just don't think about it” since they believe that “measuring it doesn't help anything” (Tepper, 2007: 28). Although people see that they are headed in a very dangerous direction, they not only deny their role in the process but also are hesitant to take any action.

As Margaret grows up in-to adulthood, one by one, her created alternate selves take different life paths from her and live their own lives. In each traumatic moment or the sudden changes happening around her, a part of herself separates and walks off to live her own life in another place. In total, six different selves separate and move to different planets living totally different lives from each other; “They are seven people and one person; all Margarets vary emotionally, mentally, and physically” (Clarke and Vint, 2008). As the wise Gardener mentions: “many children have such selves, harbouring all kinds of possibilities within themselves. Each person contains the seeds of several persons” (Tepper, 2007: 84). They are the hidden characters that Margaret could have.

Each Margaret represents a feature of a human, and all seven together, form a person who is capable enough to save humanity and the world. The first Margaret, the linguist, understands all languages and is able to communicate with everyone. She is the embodiment of all the people who are world citizens and maintain communication without national boundaries. Naumi, the warrior Margaret, an emblem of duty, responsibility, and initiative, leads the tribe through many critical troubles. Her life can be described as a life of service, a life spent to duty and obligation. It is a kind of an adulthood exam that resembles the experience that men have during military service. She gets an education that encourages teamwork, a way of seeing things from many viewpoints as possible. She stands for the people who don't hesitate to take responsibility for the sake of society while respecting other people's perspectives at the same time. Pet/ domestic companion Margaret, called Ongamar, is adopted by a Quaatar named K'famira Adille. This alien race organises sacrificing ceremonies. In the beginning small animals were used in these ceremonies. Later, however, seeing humanity as an inferior and lacking race, the Quaatars decided to torture humans as their pets. Ongamar's difficult life as a pet companion to the alien race stands for human sacrifice which is a kind of obsession with blood and pain. Her pain can be a reference to religion which demands cruelty and sacrifices in the name of religion (Tepper, 2007: 175). The telepath Margaret, known as Mar-agern, has the duty to take care of the animals on a farm. Her role is to see the hearts of other species especially to contact animal species. By communicating with animals, she develops insight and ecological awareness. She represents the need to listen since she understands the language of nature by communicating with animals. According to her, people should be respectful towards animals' needs. The queen Margaret, called Wilvia, tries to be an inspirational and wise leader: her duty is to govern her citizens and be fair. She represents the ideal governor, who cares and gives equal justice to all. The healer Margaret, called Gretamara, learns to make elixirs and medicines to cure people desperately in need. The shaman Margaret, called Murgi, explores ways to trap the evil parasites. Her role is to send her spirit away to explore faraway places.

All Margarets come together and by complementing each other's life experiences they become the embodiment of the solution to humanity. As depicted in Naumi's education period, the best way to find a solution to a problem is to involve the whole group in solving that problem (Tepper, 2007: 144). People should gather around the problem of healing the Earth, as represented in the uniting of the seven Margarets at the end of the story. To save humanity, people should be open to communication, do their duty in the teamwork, which means living in harmony with other species on earth and making sacrifices, even sometimes sacrificing their own selves or deprive oneself, listen to and care for other species' wellbeing, govern other people wisely and fairly, adapt to different life conditions and make use of whatever is given to them wisely. All Margarets, who are apt in disguising and camouflaging, listen carefully and gather up information from different events. Ready to explore and benefit from their diverse experience, all seven selves are able to adapt to new life conditions easily. Only in this way, by embracing all species and accepting all aspects of life -the good and the bad, can people maintain and, thus, restore the stolen memory of humanity.

Currently, MAHB—the Millennium Alliance for Humanity and the Biosphere is a newly established organization, dedicated “to mobilizing and uniting all the disparate forces of civil society trying to steer human cultural evolution in the right direction—to solve the environmental crisis” (Ehrlich Paul R. et. al, 2014). MAHB's goals include uniting efforts in the social sciences, humanities, and arts with those of the natural sciences, and working to coordinate institutions with wisdom. It mainly draws attention to the necessity of human population control. In the book, *Third Order of the Sisterhood*, which warns humans about the necessity of depopulation for Earth's survival, can be regarded as the embodiment

of MAHB. The Sisterhood helps the Margarets to gather and find the Keeper. Humans are given two options by the authorities: the first option is to do nothing and wait for the enemy alien races to kill ninety percent of all the people living on Earth while the second option is the sterilization of majority of the Earth's population with a planetary sterilant (Tepper, 2007: 109):

If the human race is to survive, we needed seven of you with a broad variety of experiences. Some were slaved, some were sovereign, some labored, some thought, some were hidden, some were put in unexpected places, some were left out in plain sight to see if anyone showed undue interest. You were camouflaged. (Tepper, 2007: 469)

Thereby, out of all the seven selves there would be one person who would know everything. As indicated in the novel, “. . . walking seven roads that are one road, all at the same time” (Tepper, 2007: 469) is the only alternative left for mankind; for it is only through uniting the different but kindred experiences of the seven selves can Margaret meet the Keeper and retrieve the memory that humanity has lost.

As discussed in Lonnie W. Aarssen's article “Will Empathy Save Us?,” recent studies have brought up the theory that broadening human empathy ability to a global extent would be saviour of a civilization (2013: 211). Empathy can lead to cultural evolution to solve the problems of society, in ways that will broaden the potential and impact of our empathic human nature to a global scale. It is hinted in the article that Darwin believes the coming age of humanity will span its social instincts and sympathetic impulses (Aarssen, 2013: 211). The new humans will become more tender and sensitive beings. Therefore, humanity should act together since we are “walking the same tightrope,” and we need to “maintain the balance together” (Aarssen, 2013: 212). In the book, human beings are described as “incapable of learning anything outside their own lifetimes!” (Tepper, 2007: 112). Actually, humans can reach a civilized status very easily. They must first learn how to put themselves in the shoes of others. Only through empathy can society be kept in balance.

Rosi Braidotti claims that subjectivity is highly significant “to match the profound transformations that we are undergoing” as humanity. She offers the idea that we should “think differently about ourselves” (2013: 12). The posthuman condition makes people to “think critically and creatively about who and what they are actually in the process of becoming” (Braidotti, 2013: 12). According to her, the concept of human has altered due to the pressure of contemporary scientific advances and global economic concerns. It is stated that the posthuman “provokes delight but also anxiety about the possibility of a serious de-centring of ‘Man,’ the former measure of all things” (Braidotti, 2013: 2). Ecological posthumanists have a comprehensive point of view and defend the healing of the Earth for natural necessity, and living of the species in harmony (Braidotti, 2013: 48).

Similarly, Spinoza's “monastic universe,” a concept that defends the idea that “the world and humans are not dualistic entities structured according to principles of internal and external opposition” (qtd in Braidotti, 2013: 56), also gives priority to the “unity” of all elements and living beings. This monastic basis is fundamental to the posthuman theory of subjectivity. The unity of living is supported by “an updated scientific understanding of the self-organizing or ‘smart’ structure of living matter” (Braidotti, 2013: 57). Leading thinkers and critics like Habermas, Fukuyama, Sloterdijk, elaborating on the subject, put forward their concerns: “The posthuman turn is a concern for the status of human with the fear of displacement of the centrality of human and creates moral and cognitive panic condemning technological developments for this” (Braidotti, 2013: 64). In *The Margarets*, the human is no more at the centre of the universe due to his recklessness and lack of action in preserving his environment. The

status of human has changed, humans have become trading elements for other races in the universe. This portrays what most of the thinkers are afraid about the posthuman turn: “the displacement of man” (Braidotti, 2013: 67). Furthermore, another new perception of posthuman subjectivity raises ethical conflicts: “A posthuman notion of the enfleshed and extended, relational self keeps the techno-hype in check by a sustainable ethics of transformation” (Braidotti, 2013: 90). The idea of “the contempt for the flesh and the trans-humanist fantasy of escape from the finite materiality of the enfleshed self” (Braidotti, 2013: 91), can be resembled to Margaret’s inventing imaginary selves and escaping from her body/real self to live the other possible experiences of life. Her alternate selves enable her unlimited life chances, in this way, she embraces various perspectives.

Our past, present, and future are closely related to our memory. Current researches have suggested that our brain that helps us to remember things, also helps us to think about the future and its possibilities. In *The Moral Demands of Memory* (2008), Jeffrey Blustein examines and tries to find answers to the questions about the moral demands of memory. Remembering is an important element of personal and social life (Blustein, 2008: 5). He explains why people are responsible for their past and elaborates on the importance of taking this responsibility, since it is “a way of preserving the past for current and future generations” (Blustein, 2008: 176-177). His central idea can be summarized as: being a moral person means not only remembering but also taking the responsibility for one’s own past. A responsible moral person both holds on to memory and having sensitivity towards the future. He portrays Nietzsche’s challenge that “happiness and effective moral agency require the strong capacity to forget the past, to feel *unhistorically* as well as historically in appropriate measure” (Blustein, 2008: 6).

According to Blustein, a responsible person’s past behaviours form a basis for his present and future behaviours.

Human happiness requires both the capacity to forget and the capacity to remember, because human beings cannot live without forgetting any more than they can live without remembering. Or rather it requires, in Nietzsche’s view, the intricate balancing of living *unhistorically* and remembering. (2008: 7)

When the Keeper asks the Margarets how they could manage to accomplish the impossible by walking seven roads at the same time, they answer as follows:

Wilvia answered “only through great sacrifice”, M’urgi: by “Patience”, Mar-agern: by “labor”, Ongamar: by “torment”, Naumi: by “doing our duty”, Gretamara: by “heal(ing) people”. Gretamara said, “We are imperfect... we are lacking. We have no memory of what we were, and thus no reach toward what we may become. We desperately need to know our past, but in all the universe only the Keeper has the racial memory of mankind”. (Tepper, 2007: 493)

As indicated from this quotation, people are “imperfect” and “lacking” without a racial memory (Tepper, 2007: 493). In their review of the novel, Nic Clarke and Sherryl Vint (2008) also indicate that it is the absence of “race memory” that leads to the destruction of Earth:

The reason why humanity is a flawed species, the novel suggests, is that it destroys its environment is that [sic] it lacks a race memory, an attribute of civilised people with moral systems, which was stolen from them. We can cognitively learn that overpopulation and depletion of resources are unwise but cannot feel ‘in our bones’; through experience, this truth. (Clarke and Vint, 2008:1)

When all of the Margarets come together sharing their experience and knowledge, they feel empathy towards the others and this understanding makes them perfect. Memory unites the elements that

make the perfect human. Only when people remember their past can they take responsibility of their present and plan a better future.

In conclusion, “the Posthuman condition” requires the need to think again and to think intensely about the place of humans. Margarets come together to explore their function in the destiny of humanity throughout the novel. All Margarets have been split up for their well-being and safety, aiming to practice various ways of life and methods of determining answers to problems, and looking at things from different viewpoints. In brief, Margaret creates alternative selves of her to find alternative solutions to the problems that humanity has initiated. By following the paths of Margarets in finding their identity, we come to the understanding of human identity. The ultimate solution Tepper offers relies not on technology but on the alteration to the attitudes of human beings. As philosopher Spinoza (qtd in Braidotti, 2013: 57) suggests, people need to update their scientific understanding and employ a “smarter” way of living, and as Blustein (2008: 176-177) stresses: people need to remember their past experiences and take responsibility for them. People need to be open to interaction with not only other humans but also other living species on Earth. Furthermore, people should listen to the warnings of nature and be ecologically respectful and aware. By taking a comprehensive point of view, remembering and taking responsibility for the consequences of past harmful actions, humans can help the healing of the Earth as a natural necessity. Only in this way, humankind and all other species will continue surviving in harmony.

Kaynakça

- Aarssen, Lonnie W. (2013). Will Empathy Save Us?. In *Biological Theory*. 7: p. 211-216. Springer Netherlands. Retrieved December 21, 2018, from <https://doi.org/10.1007/s13752-012-0062-2>.
- Baccolini, Raffaella and Moylan, Tom (2003). Dystopia and Histories. In *Dark Horizons: Science Fiction and the Dystopian Imagination*. Routledge.
- Blustein, Jeffrey. (2008). *The Moral Demands of Memory*. New York: Cambridge University Press.
- Braidotti, Rosi. (2013). *The Posthuman*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Clarke, Nic and Sherryl Vint. (2008). Two Views: The Margarets by Sheri S. Tepper. *Strange Horizons*. Issue:21 July 2008. <http://strangehorizons.com/non-fiction/reviews/two-views-the-margarets-by-sheri-s-tepper/>.
- Ehrlich Paul R. Michael Charles Tobias, John Harte. (2014). *Hope on Earth: A Conversation*. University of Chicago Press.
- Tepper, Sheri S. (2007). *The Margarets*. New York, NY: HarperCollins Publishers.

49-The genesis documents of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector and the printed tradition

Neiva De Souza BOENO¹

APA: Boeno, N. S. (2020). The genesis documents of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector and the printed tradition. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 614-640. DOI: 10.29000/rumelide.825943.

Abstract

This work aims to present a transversal interpretative reading of the genesis documents of the work *Água Viva* (1973) by Clarice Lispector and the printed tradition, an excerpt from our doctoral thesis in Language Studies defended at the Federal University of Mato Grosso, in Cuiabá-MT. Our aim was to verify if there was a change in the textual body of the work, in the text transmission process, that could interfere in the writer's style and/or in the sense of the work. Our analysis performed in two stages: a) we compare the typescript with the first published edition; b) we compared the first edition in relation to the printed tradition. In this analysis, were used the theoretical and methodological orientation of Textual Criticism (SPINA, 1977; BLECUA, 1983; CANDIDO, 2005; CAMBRAIA, 2005; SANTIAGO-ALMEIDA, 2015, 2016). From the results, we highlight two considerations: the first concerns the edition published in 1973, which carries Lispector's "desire" for writing and has the authority to be the content-form of the writer's genuine will, not only for what it makes visible (the verbal sign), but by writing it in the white space of the page, what we call "lispectorian layout"; the second concerns the gesture of writing outlined as metamorphosing, since we notice in the testimonies changes in the architecture of the homepage in verbal and non-verbal characters, which denotes interference both in the author's style and in the sense of the work. Lispector is devoted to writing, to writing practice, in the form of a research paper; therefore, the changes identified must be taken into account in future publications, so that the work *Água Viva* can be read by new generations and being appreciated in its most genuine form.

Keywords: Clarice Lispector, *Água Viva*, textual criticism, genetic criticism, literature.

Clarice Lispector'un *Água Viva* başlıklı romanının oluşum belgeleri ve basılı gelenek

Öz

Federal University of Mato Grosso, Cuiabá-MT'te Dil Çalışmaları Bölümü'nde savunulan doktora tezinden üretilen bu çalışma, Clarice Lispector'un *Água Viva* (1973) başlıklı eserinin oluşum belgelerinin ve basılı geleneğin çapraz yorumlayıcı bir okumasını sunmayı amaçlamaktadır. Amacımız, eserin metinsel gövdesinde, metin aktarım sürecinde yazarın stiline ve / veya eserin anlamına müdahale edebilecek bir değişiklik olup olmadığını teyit etmektir. Çözümleme iki aşamadan oluşmuştur: a) müsveddeler ile ilk baskı karşılaştırılmıştır; b) ilk baskı, basılı gelenekle karşılaştırılmıştır. Çözümlemede, Metinsel Eleştirinin teorik ve metodolojik yönelimi kullanılmıştır. (SPINA, 1977; BLECUA, 1983; CANDIDO, 2005; CAMBRAIA, 2005; SANTIAGO-ALMEIDA, 2015, 2016). Bulgularımız iki noktaya işaret etmektedir: 1973 yılında yayımlanan baskı, Lispector'un

¹ Dr., linguist and teacher at the Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso and Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá (Brazil), professoraneivaboeno@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9381-1467 [Makale kayıt tarihi: 16.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825943]

yazma “arzusunu” ve yazarın gerçek isteğinin içerik-şekil olarak izlerini taşımaktadır; bu durum, sadece görünen (sözel göstergeler) ile değil aynı zamanda “lispektoryan mizanpaj” olarak adlandırılan sayfanın beyaz boşluklarına yapılan yazımlarla ortaya koyulabilmektedir. İkinci nokta, giriş sayfasının yapısında sözel ve sözel olmayan karakterlerle yapılan ve hem yazarın tarzında hem de eserin anlamında müdahaleye delalet eden değişikliklere rastlandığından, başkalaşım (metamorfoz) olarak özetlenebilecek yazım işaretleri ile ilgilidir. Lispector, bir araştırma makalesi biçiminde yazmaya ve yazma alıştırmaları yapmaya düşkündür. Bu nedenle, *Água Viva* eserinin sonraki nesiller tarafından okunabilmesi ve en gerçek haliyle anlaşılabilmesi için tespit edilen değişiklikler gelecekteki yayınlarda dikkate alınmalıdır.

Anahtar kelimeler: Clarice Lispector, *Água Viva*, metinsel eleştiri, genetik eleştiri, edebiyat.

1. Introduction

In this work, are presented some reflections on the reading of the genesis documents (*typescripts*) of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector in comparison with the printed tradition of that novel. Such reflections correspond to a part of our doctoral thesis (Boeno, 2019), defended at the Universidade Federal de Mato Grosso (Cuiabá, Mato Grosso, Brazil), with the title *Cronótopo, diálogo e afiguração no romance Água Viva de Clarice Lispector [Chronotope, dialogue and depiction in Clarice Lispector's novel Água Viva]*. In our doctoral research, located in the areas of linguistic and literary studies, were built a philosophical, aesthetic and literary architecture of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector, in order to allow the reader to develop new keys for reading the work.

The novel *Água Viva* by Clarice Lispector was published in 1973. It is a novel consisting of poetic prose, a trait that most literary critics praise and appreciate in Lispector's writing. The writing of Clarice Lispector in the novel *Água Viva* did not obey the standards of the classic novel, in relation to the content with plot, stories with sequenced facts, climax, outcome, as well as the textual form, as it already had a specificity that approached the form “incident” [the particular encompassing the general], as defined by Barthes ([1987] 2004b) in his research.

In this perspective and more specifically, we present the part of our thesis that deals with the reading of the “lispectorian layout” of the novel *Água Viva*, in which are considered the design, the graphic-literary project, the form-content (Bakhtin, [1979] 2011), using the modern method of Textual Criticism, through a diachronic approach, making the comparison between the genesis documents and the printed tradition of the novel. Following, some aspects about the writer Clarice Lispector are presented and her writing, as a presentation and tribute to the centenary of the writer's birth that is celebrated in 2020.

2. The writer Clarice Lispector

Clarice Lispector (Haia Pinkhasovna Lispector) was born on December 10, 1920, in a village called Tchetchelnik (Ukraine, then belonging to Russia). She and her family, of Jewish tradition, fled to Brazil, because Russia was experiencing a war. Lispector and his family lived in Maceió, Recife, Rio de Janeiro. Later, as an adult, Lispector lived abroad. Her Brazilian nationality was the one he most liked. Brazilian: that was how Clarice Lispector loved to be known (Boeno, 2019).

In the interview he gave to the Museum of Image and Sound of Rio de Janeiro (MIS-RJ), in october 1976, transcribed in the book *Com Clarice*, by Affonso R. Sant'Anna and Marina Colasanti, Lispector

talks about his first gestures as story creator. He says that, even before writing, he was already fabulous; after he learned to read, he devoured books and, in a way, initially thought they were “como árvore, como bicho, coisa que nasce [like a tree, like an animal, something that is born]” (Sant’Anna; Colasanti, 2013: 206). When he reflected and understood that behind a book there was an author, Lispector stated: “isso eu também quero [this I want too]”.

The writing gesture started early for Clarice Lispector. At the age of nine, motivated and inspired by a theater show she attended at the *Teatro Santa Isabel*, in Recife, Lispector wrote a play in three acts with the title “Pobre menina rica [Poor rich girl]”. He hid the piece written behind the bookcase because he said that he “tinha vergonha de escrever [was ashamed to write]” (Sant’Anna; Colasanti, 2013: 207). This theatrical text was lost over time.

Teresa Montero, one of Clarice Lispector’s biographers, organized the first texts published by the writer in the book *Clarice Lispector: Outros escritos*, from 2005. In this book, a beginning path of lispectorian writing was laid out. Some texts were unpublished and were signed “pela escritora iniciante, pela jornalista, pela estudante de direito, pela colunista feminina, pela dramaturga, pela mãe, pela conferencista e ensaísta Clarice Lispector [by the beginning writer, the journalist, the law student, the female columnist, the playwright, the mother, the lecturer and essayist Clarice Lispector]” (Lispector, 2005: 7).

Observing the legacy of Clarice Lispector, it is possible to say that her writing is a multiform writing and can be considered as one that has a visionary mission, a writing that sees without eyes, as reflected by Derrida (2010), in his work *Memórias de cego: o auto-retrato e outras ruínas*. And, due to this wealth of writing, Clarice Lispector’s work is studied and analyzed on various aspects and points of view of literary criticism: novelist, essayist, children’s literature writer, short story writer, novel writer, interviewer, letter correspondent etc. In continuity, were easy to started talking about the theoretical framework of this work.

3. Theoretical reference

To carry out the analysis between the genesis documents and the printed tradition of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector, were used the theoretical and methodological orientation of Textual Criticism, through the diachronic approach (Spina, 1977; Blecua, 1983; Candido, 2005; Cambraia, 2005; Santiago-Almeida, 2015, 2016), especially, because it is concerned with observing whether “um texto sofre modificações ao longo do processo de sua transmissão [a text undergoes changes throughout the process of its transmission]” (Cambraia, 2005: 1).

After developing our job it is possible to affirm that when analyzing the genesis documents and the printed tradition of the novel *Água Viva*, we do not want to return to the “lost” genuineness of the work (primary task of a critical edition when it comes to corrupted text during its transmission process), but to consider, in our analysis, the first published form or version of the novel *Água Viva* (Lispector, 1973), authorized by Clarice Lispector (1920-1977) in life, with “her own words” as author-creator (Bakhtin, [1920-24] 2010; [1979] 2011).

The Critical Edition that interests us here, therefore, is in a line of erudite investigation, which made us: to raise the tradition of the work from its genesis to the publications of the novel; select the published editions of *Água Viva* in the period that the writer lived (from 1973 to 1977), under her

supervision (and in this investigation, it was found that there was only the publication of a single printed edition, that of 1973); select editions currently published by Editora Rocco (publisher that has the copyright on the work of Clarice Lispector, since 1997).

In this theoretical-methodological path of Textual Criticism, we carried out a survey of testimonies (from the genesis documents and the printed tradition of the novel *Água Viva*), the basic text was chose that is the first published edition of the novel (1973), which is the basis of this work for reading and collating in two stages of analysis. The first edition published (1973) is configured as “the last expression” (Candido, 2005: 56) of Clarice Lispector’s creative intention for the novel *Água Viva*.

In addition to the vision of the Theory of Textual Criticism, our work is also guided by linguistic-semiotic and literary analysis from the perspective of the Theory of Language and Utterance by Mikhail Bakhtin and the Circle ([1920-24] 2010; [1929] 2009 ; [1963] 2013; [1965] 2013; [1975] 2010; [1979] 2011), as well as Roland Barthes’s Theory of Text ([1978-79; 2003] 2005; [1973] 2009; [1980] 2012; [1982] 2015; [1984] 2004a; [1984] 2004b).

4. The genesis documents of the novel *Água Viva* and the printed tradition

Clarice Lispector wrote the novel *Água Viva* for a period of approximately three years. In her artistic creation, she carried out a work of writing, labor reflection and maintained many dialogues with her writing friends, until the final composition of her work when she understood it as a finished aesthetic product and expected by the writer. The titles of the genesis documents, full of life, matured with the outline and maturity of the creative process of the writer Clarice Lispector. Thus, the titles were thus arranged by the act and make creative.

Testimony	Title	Approximate year of Lispector’s artwork
A	<i>Atrás do pensamento: monólogo com a vida</i>	in between 1970-1971
B	<i>Objeto Gritante</i>	in between 1971-1972
C	<i>Objecto Gritante</i>	in between 1972-1973

Chart 1: Genesis documents of the novel *Água Viva* by Clarice Lispector

The genesis documents of the novel *Água Viva* (1973) are available in collections at Instituto Moreira Salles (Testimony A) and at Fundação Casa de Rui Barbosa (Testimonies B and C). These institutions are located in Rio de Janeiro, where we will resort to obtain more information about the referred work in order to develop a more accurate treatment based on the Textual Criticism. During the three years of gestation of the novel *Água Viva* some changes were made. Clarice Lispector carried out a literary work, which, according to herself, in an interview with *Revista Textura*, May 1974, stated: “Esse livrinho tinha 280 páginas; eu fui cortando – cortando e torturando – durante três anos. Eu não sabia o que fazer mais. Eu estava desesperada. Tinha outro nome. Era tudo diferente... [...] Era *Objeto Gritante*, mas não tem função mais. Eu prefiro *Água Viva*, coisa que borbulha. Na fonte²”(Gotlib, 2014: 399).

² “This booklet had 280 pages; I have been cutting - cutting and torturing - for three years. I didn't know what to do anymore. I was desperate. It had another name. Everything was different ... [...] It was an *Objeto Gritante*, but it has no function anymore. I prefer *Água Viva*, something that bubbles. At the source” (Gotlib, 2014: 399, our translation).

According to Severino (1989), when comparing Testimony A (of title *Atrás do pensamento: monólogo com a vida*) in relation to Testimony B (title: *Objeto gritante*), he stated that these two versions differ, above all, in terms of the biographical aspects of Clarice Lispector. Due to this biographical aspect, Clarice Lispector changed her text (Testimony B) resulting in the extraction of references that are too personal. In this comparison, researcher Severino (1989) realized that the heart of the novel was already in the first version (Testimony A).

In addition to the modifications and in-depth reviews carried out by Clarice Lispector, there were also additions to the first published edition. Severino (1989: 116) asserts that the additions “são tentativas de dizer melhor o que fora apenas esboçado ou dito de forma inadequada³”, “dando maior relevo aos aspectos impessoais do texto⁴”, because, for the critic, spontaneity and the precision of the written word, almost automatic, was Clarice Lispector’s scriptural mark. In this sense, the first published edition of the novel *Água Viva*, in 1973, can be considered the result of the aesthetic and ethical beauty of the writer’s artistic production, reaching in this making “um dos pontos mais altos de sua ficção⁵” (Severino, 1989: 116). The testimonies of the printed tradition of the novel *Água Viva*, located in our doctoral research (Boeno, 2019), are the Brazilian editions published and listed in the chart below:

Testimony	Nature	Date	Publishing company
A	printed	1973	Artenova (1. ed.)
B	printed	no date	<i>Círculo do Livro</i> (without edition specification)
C	printed	1978	Nova Fronteira (3. ed.)
D	printed	1980	Nova Fronteira (5. ed.)
E	printed	1990	Francisco Alves (11. ed.)
F	printed	1993	Francisco Alves (12. ed.)
G	printed	1998	Rocco (without edition specification)
H	printed	2017	Rocco (1. ed. special)
I	printed	2019	Rocco (1. ed. special edition with manuscripts and unpublished essays)

Chart 2: Printed tradition

The first printed edition was published under the title of *Água Viva*, in August 1973, by Editora Artenova. In addition to the final title, Lispector asked the editor Álvaro Pacheco, from Editora Artenova, to put on the cover the definition of the genre as “ficção” [fiction] (*Figure 1*), thus, it was hoped that readers would be able to understand the subjective matter of the scripture, without looking for the identifications between the writer and her narration and without classifying her literary text in a particular genre.

³ “are attempts to better say what was just outlined or said inappropriately” (Severino, 1989: 116).

⁴ “giving greater emphasis to the impersonal aspects of the text” (Severino, 1989: 116, our translation).

⁵ “one of the highest points of her fiction” (Severino, 1989: 116, our translation).

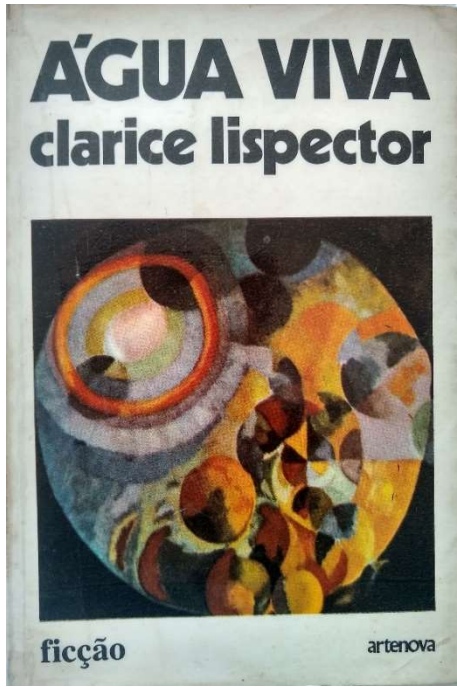


Figure 1: Cover image of the novel *Água Viva*, first printed edition (Lispector, 1973)

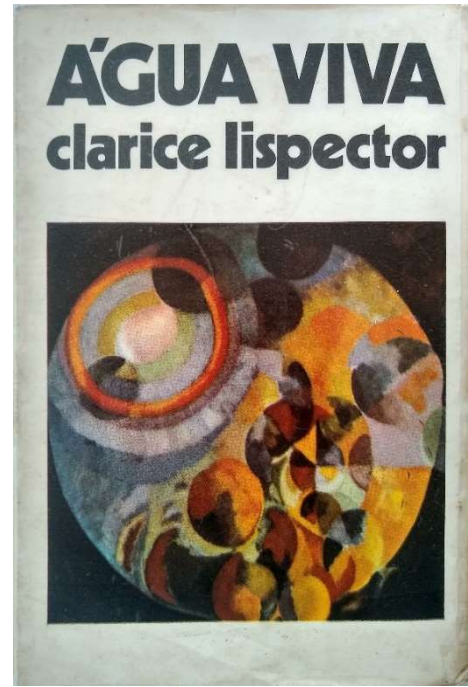


Figure 2: Image of the fourth cover of the novel *Água Viva*, first printed edition (Lispector, 1973)

The first printed edition of the novel *Água Viva* (1973), as a base text, will be analyzed in comparison with the documents genesis (first stage of analysis) and, later, in comparison with the printed tradition of the novel (second stage of analysis), considering the brazilian editions published by Editora Rocco, current owner of the copyright of Clarice Lispector's work, since 1997. In this sense, the chart below of the printed tradition of the novel *Água Viva*, for the second stage of analysis, consists of four testimonies.

Testimony	Nature	Title, year of publication	Editing, publisher
A	printed	<i>Água Viva</i> (1973)	First edition, Ed. Artenova [base text]
B	printed	<i>Água Viva</i> (1998)	Ed. Rocco [without editing indication]
C	printed	<i>Água Viva</i> (2017)	First edition, Ed. Rocco
D	printed	<i>Água Viva</i> (2019)	First edition (1. ed. special edition with manuscripts and unpublished essays)

Chart 3: Printed tradition selected for second stage of analysis (Lispector, 1973; 1998; 2017; 2019)

It is about this novel published in 1973, after all artistic gestation for about three years, that our work turns towards the realization of an aesthetic analysis with the bias of Textual Criticism. Before, however, were presented the two stages of comparison, it is necessary to talk about how to understand what we call "lispectorian layout".

5. How to understand the “lispectorian layout”?

We call “lispectorian layout” the constitutive feature of Lispector’s writing in relation to the use of the page, the blank spaces of the paper and, specifically, speaking of the lispectorian style, which is the style used by the writer in the creation of the novel *Água Viva*. This expression “lispectorian layout” were used based on the theories of Mikhail Bakhtin and Roland Barthes. It was found that Clarice Lispector articulated the use of the white space on the page (non-verbal part) with the linguistic part (the verbal part, of the written linguistic code) in the artistic creation of the novel. Clarice Lispector has always been concerned with white spaces on the page, not only in relation to her literary texts, but also in relation to the journalistic texts she wrote. In this way, we understand that the “lispectorian layout” is also configured as the style of the writer.

In this sense, the style as a unit is made up of two parts: on the one hand, that which refers to the procedures that shape and finish an aesthetic object (the character, the world around it, the work as a whole); on the other hand, the one referring to the resources used to carry out the creative gesture regarding the use, adaptation and elaboration of the material, in this case, the novel, the work with the language, the linguistic code and the paper as a support. It is a literary artistic work mediated by material, support and instruments such as pen, typewriter etc.

According to Barthes, in *O grau zero da escritura*, 1953, the style “é uma forma sem destinação, o produto de um impulso, não de uma intenção, é como que uma dimensão vertical e solitária do pensamento” (Barthes, [1953] 1971: 20), that is, it is configured as a type of language immersed in the interior of the writer; not indifferent to society; it is not the product of his choice or a reflection on literature, but it translates as “profundezas míticas do escritor e expande-se fora de sua responsabilidade” (Barthes, [1953] 1971: 21).

Before that, it is necessary to bring the context that Clarice Lispector has always been concerned with white spaces on paper, not only in relation to her literary texts, but also in relation to journalistic texts. Lispector took her columns to the editor already diagrammed, configured with images and words, according to the testimony of Alberto Dines, her editor and friend at the time he worked at *Diário da Noite*, in Rio de Janeiro, from 1960-1961:

Profissional, esmerada: as páginas já vinham montadas e arrumadas, ao diagramador restava a tarefa de fazer pequenos acertos. Fotos e desenhos recortados de revistas francesas (do ano anterior, para ajustar as estações), os diferentes textos e títulos datilografados e colados tal como deveriam aparecer. Não era apenas uma colunista diligente, atenta à sua leitora, mas uma editora caprichosa.

Queria opiniões, cobrava sugestões, levava tudo a sério. Estávamos engajados na campanha contra a Imprensa Marrom, ameaçados de morte por policiais-chantagistas, para nós o importante era que a página feminina não saísse em branco. Para ela, a sua página era a mais importante do jornal. Estava certa⁸ (Lispector, 2006: 5).

⁶ “is a form without destination, the product of an impulse, not an intention, it is like a vertical and solitary dimension of thought” (Barthes, [1953] 1971: 20, our translation).

⁷ “the mythical depths of the writer and expands beyond his responsibility” (Barthes, [1953] 1971: 20, our translation).

⁸ “Professional, painstaking: the pages were already assembled and arranged, the diagrammer was left with the task of making small adjustments. Photos and drawings cut out of French magazines (from the previous year, to adjust the seasons), the different texts and titles typed and pasted as they should appear. She was not just a diligent columnist, attentive to her reader, but a capricious publisher. He wanted opinions, asked for suggestions, took everything seriously. We were engaged in the campaign against the Brown Press, threatened with death by police blackmailers, for us the important thing was that the female page did not come out blank. For her, her page was the most important in the newspaper. I was right” (Lispector, 2006: 5, our translation).

With a careful history as a writer and editor, as it is in the story of editor Alberto Dines (Lispector, 2006), it is important to observe this style of writing and how it is configured in the spaces of the work as an architectural whole. If the reader quickly looks at only the written text - the verbal code, in terms of form-content (Bakhtin, [1979] 2011), the layout and the diagramming are just choices made by the editors responsible for printing the typescript and the final configuration in published work; however, in the case of Clarice Lispector and her writing activity (also based on the testimony of Alberto Dines, transcribed above) (Lispector, 2006), we seek to investigate the literary text *Água Viva* in its design, graphic-literary project. Therefore, in this work, it is necessary to understand the “lispectorian layout” as the “white space of writing” (Barthes, [1984] 2004; Ponzio, 2017), as “space of significance” (Barthes, [1984] 2004) and space linguistic-semiotic. Then, it was present the objectives and methods used in this work.

6. Objectives and methods

Starting from these premises about the style of the writer that was named “lispectorian layout”, we carried out a comparative analysis of the initial page of the novel *Água Viva* to verify if there was a change in the textual body of the work, in the process of transmission of the text (Philology/Critical perspective Textual), which would interfere in the writer's style and/or in the sense of the work. Along this methodological path, was performed the analysis in two stages:

- 1) The first analysis was carried out between the home page of the existing typescripts (genesis documents) and the home page of the first edition of 1973;
- 2) The second analysis was carried out between the first page of the novel in the first printed edition (1973) and the first pages of the 1998, 2017 and 2019 editions (the three current editions of the printed tradition).

In these two stages it is possible to reaffirm of the analysis aim to verify whether the “lispectorian layout” of the novel *Água Viva* was altered in the process of transmitting the literary text, from the genesis documents to the printed editions of the work. The first edition of 1973 is the basic text in the comparison that we will carry out in these two described steps. Below, are described the two stages of our analysis.

7. The first stage of the analysis

In this first stage of analysis, were compared the first page of the genesis documents novel (the three typescripts) with the first page of the first edition of the novel *Água Viva* published in 1973. We put the images of the home page of the typescripts (genesis documents) and the first edition juxtaposed, as shown in *Figure 3*. Were identified the facsimiles with the name Testimony A (typescripts, IMS), Testimony B (typescripts, FCRB 2a), Testimonial C (typescripts, FCRB 2b) and Testimonial D (first edition 1973).

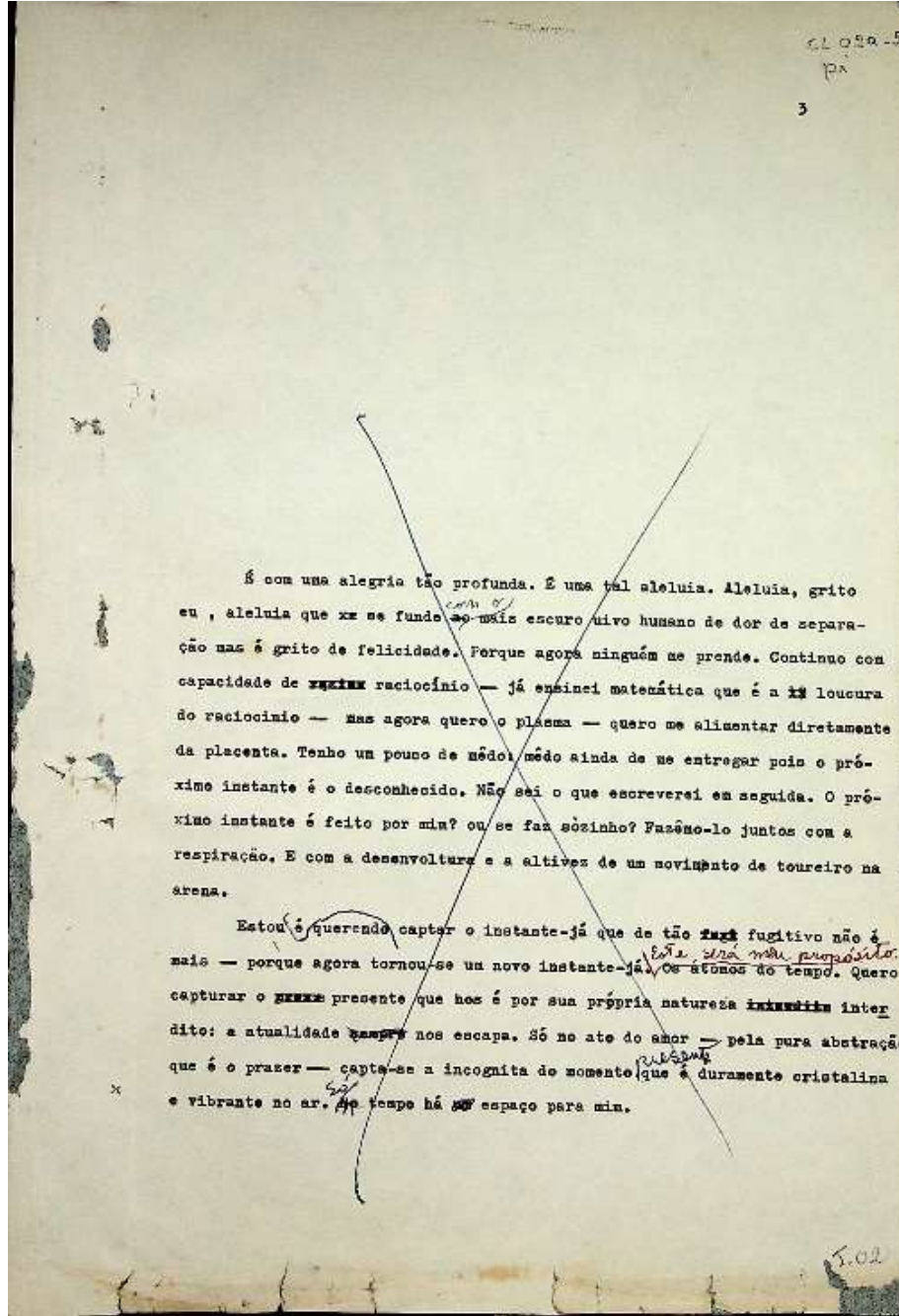
TESTIMONY A Typescript IMS/CL-Pi Dossiê (*Água Viva*) *Atrás do Pensamento: Monólogo com a vida*

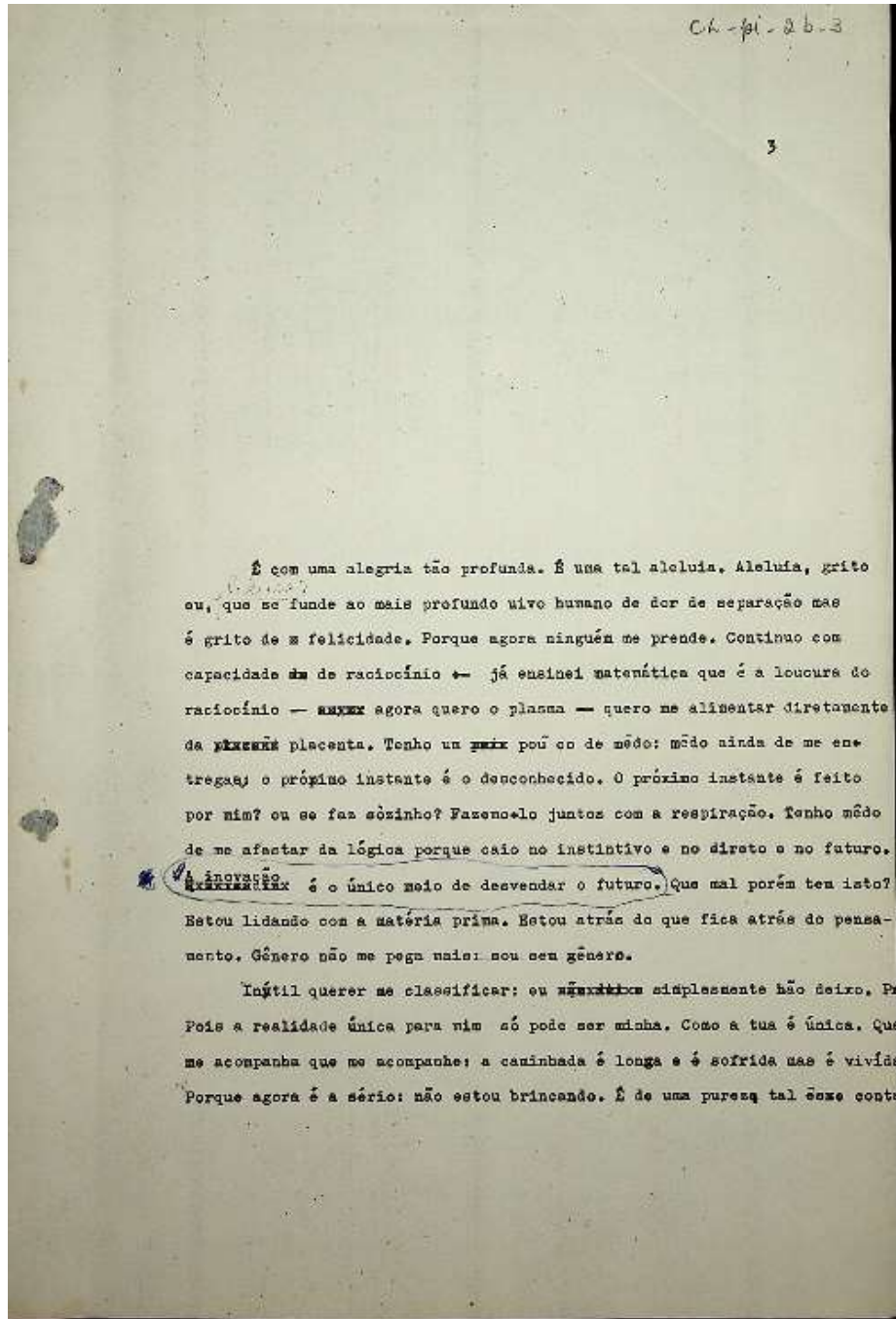
É com uma alegria tão profunda. É uma tal aleluia. Aleluia, grito eu, aleluia que se funde com o mais escuro uivo humano da dor de separação mas é grito de felicidade diabólica. Porque ninguém me prende mais. Continuo com capacidade de raciocínio — já estudei matemática que é a loucura do raciocínio — mas agora quero o plasma — quero me alimentar diretamente da placenta. Tenho um pouco de medo: medo ainda de me entregar pois o próximo instante é o desconhecido. O próximo instante é feito por mim? ou se faz sozinho? Fazemo-lo juntos com a respiração. E com uma desenvoltura de toureiro na arena.

Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não

9

TESTIMONY B Typescript FCRB/AMLB CL-Pi-02a Objeto Gritante (Água Viva)



TESTIMONY C Typescript FCRB/AMLB CL-Pi-02b *Objecto Gritante (Transformou-se em Água viva)*7

TESTIMONY D Printed First printed edition of the novel *Água Viva* (1973)

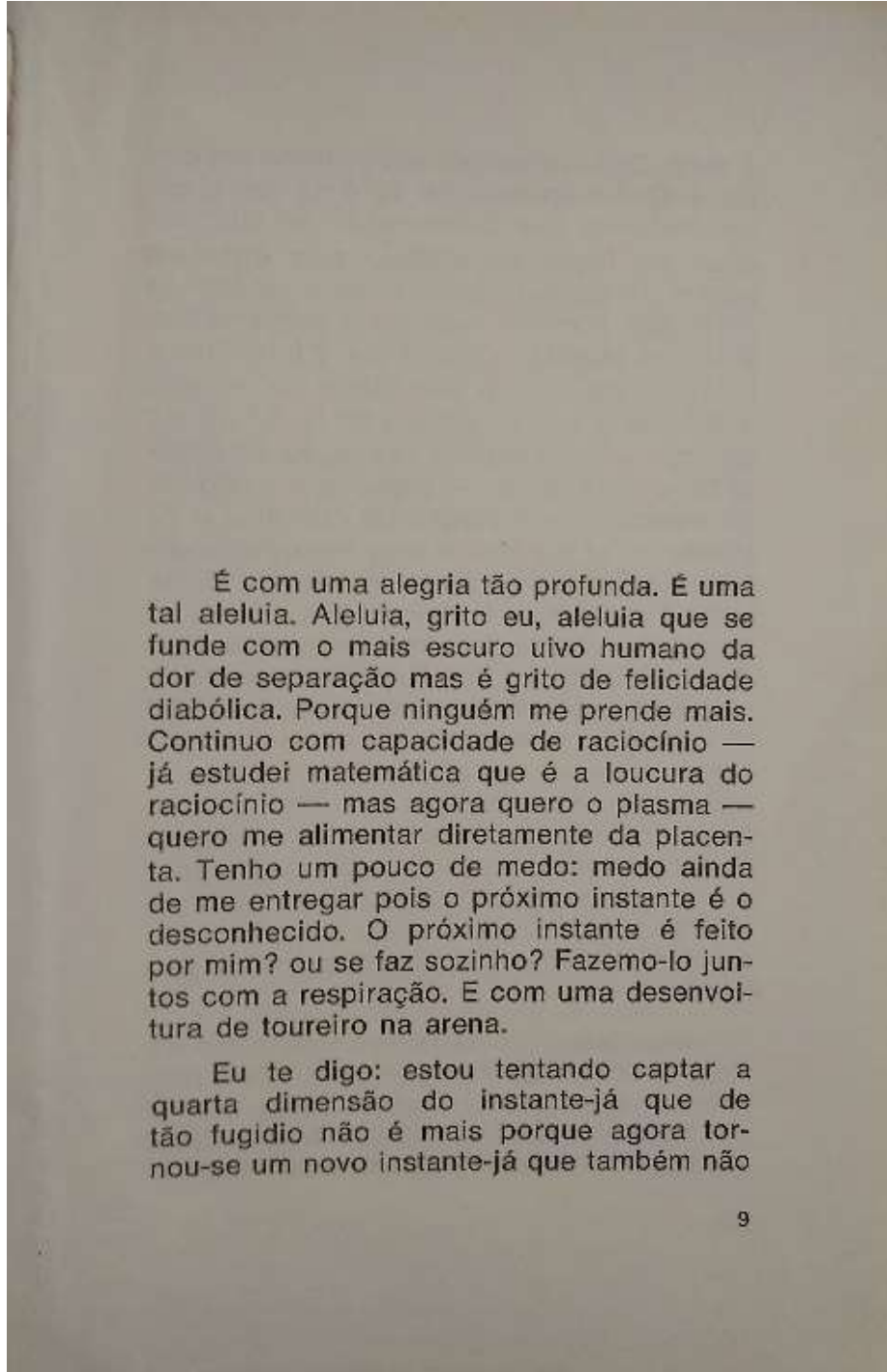


Figure 3: The images of Testimonies A, B, C and D show the layout of the first page of the novel *Água Viva*

From the analysis of documentary images, we can formulate some considerations about Lispector's writing process in her layout. Some results:

- a. All the initial pages of the typescripts (A, B, C) start on page 3. And the first edition's home page begins on page 9.
- b. In Testimony A, the writer starts the novel on the first line of the page, A4 format, with indentation in the opening paragraph that is repeated in each new fragment/paragraph; is the marked difference in relation to the other Testimonies B, C and D.
- c. There were found that Lispector's writing activity made a downward movement in relation to the use of white space on the page and the beginning of writing [verbal sign]. This difference is established between the Testimony A in relation to the other Testimonies B, C and D (Figure 3).
- d. In Testimony A, there are only the white spaces on the page that correspond to the margins [top, bottom, right and left]; it is noticed that the upper margin has the equivalent, more or less, of three centimeters, and then, after this small space referring to the upper margin, the written text [verbal sign] begins.
- ✓ In the Testimonies B, C and D, it is noticed that, especially, the upper white space of the page was enlarged and the beginning of the writing (of the verbal code) started, more or less, in the center of the page. Because of this, it is possible to say that, the first page of Testimonies B, C and D in relation to the first page of Testimony A, there was a displacement of the verbal scripture to the middle of the page.
- ✓ In this configuration of using the white space of writing (Barthes), in a dialogical reading (Bakhtin), linguistic-semiotic, this initial movement brings into play the existence of the character, that is, the white space of the page appears to be a previous existence of character [moments that are unknown to the reader] and the verbal writing appears the moment when a character's life change begins; where the reader finds the character and starts to accompany it in the narrative. Therefore, the reader finds the character in the middle of the page.
- ✓ This white space must be understood as a linguistic space, a space for understanding, a space for interpretation. It is not a meaningless, insignificant space. In Clarice Lispector's writing, the white space interacts with letters and written words. Clarice Lispector's white space works like the bakhtinian "silence", distinct from *mutism*, where no one speaks and nothing resonates. In the novel *Água Viva*, the white space on the page speaks, he says.
- ✓ This mobility of writing leads us to think of "the middle of life" or "Nel mezzo del cammin di nostra vida" ["In the middle of the path of our life"], Dante Alighieri's first verse in the work *A Divina Comédia*, which was quoted by Barthes ([1978-1979] 2005: 3-4), in the first volume of the course *A preparação do romance [The preparation of the novel]*, when discussing the risks of the subjectivity of those who write. Barthes ([1978-1979] 2005: 3-4) understands Dante's verse as a "subject declaration", which, when writing, does not repress the subject he is. And, therefore, this statement leads Barthes to reflect on age as "a constituent part of the subject who writes" and the "environment" not as something that is defined chronologically and mathematically, because nobody knows beforehand if in fact they are living half. Of the life that was granted to him. For Barthes ([1978-1979] 2005: 5), then, the "middle" refers to "an event, a moment, a change experienced as significant".
- e. It is noteworthy that the comparison through the bias of Modern Textual Criticism considers the style and meaning of the work (expanding its original field, of philological investigation, on the verbal part of the literary text to the field of literary creation), so that, when investigating the homepage of the novel, were taken into account the page as a whole, the spaces on the page and the arrangement of the verbal sign, which become visible through writing in the "espaço literário" ["literary space"] (Blanchot, [1955] 2011). In the initial scene, the character is going through an important moment in her life, therefore, the metaphor of the birth of that moment in which the reader perceives as he enters the novelistic narrative. The context of the text helps to understand that the previous space (half of the page - the white space of the page) is indeed significant for the architecture of the literary work *Água Viva*. Therefore, the white space (without a verbal sign) appears to be a previous life, starting to appear two consciences: a previous conscience and another that is born in the inaugural instant of the character in the novel; the life desired by the character is the life of writing, of being a writer. This second

awareness is the part that becomes most evident to the reader through the literary sign, verbal sign.

- f. The opening two sentences of the novel: "It is with such profound joy. It is such a hallelujah" remain in all Testimonies (A, B, C and D). They are statements that represent the initial scene of energy and vitality with which the character places herself at that moment in her life. The variations in the narrative of Testimonies A, B, C and D begin after these two statements.
- g. Analyzing the statements in the first fragment of the home page, in all the testimonies, it was noticed that Testimony A approaches Testimony C; and that Testimony B approaches Testimony D; that is, it is possible to assume that Testimony B [typescript FCRB / AMLB CL-Pi-2a], the one with more notes by the writer among the typescripts available for research, belongs to a moment before the publication of the novel as a written and published work.
- h. In Testimonies A, B and D, was perceived a greater space between the fragments/paragraphs, an affection that was established on the initial page of the written and published work in 1973; that is, the first edition revised and published in the presence of Clarice Lispector. Therefore, the white space at the beginning of the first page of the work and the white spaces between the fragments/paragraphs constitute a significant space for reading the work.

Now it is time to move on to the second stage of analyzing the layout in the novel *Água Viva*.

8. The second stage of the analysis

We move on to the second stage of analyzing the layout in the novel *Água Viva*. Here, the editions of 1998, 2017, 2019 (Editora Rocco) are compared with the first printed edition of 1973 (Editora Artenova). The documentary were placed images juxtaposed, as shown in Figure 4 (below). The images were identified with the name Testimony A (1973), Testimony B (1998), Testimony C (2017) and Testimony D (2019).

TESTIMONY A First edition of 1973 Editora Artenova

É com uma alegria tão profunda. É uma tal aleluia. Aleluia, grito eu, aleluia que se funde com o mais escuro uivo humano da dor de separação mas é grito de felicidade diabólica. Porque ninguém me prende mais. Continuo com capacidade de raciocínio — já estudei matemática que é a loucura do raciocínio — mas agora quero o plasma — quero me alimentar diretamente da placenta. Tenho um pouco de medo: medo ainda de me entregar pois o próximo instante é o desconhecido. O próximo instante é feito por mim? ou se faz sozinho? Fazemo-lo juntos com a respiração. E com uma desenvoltura de toureiro na arena.

Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não

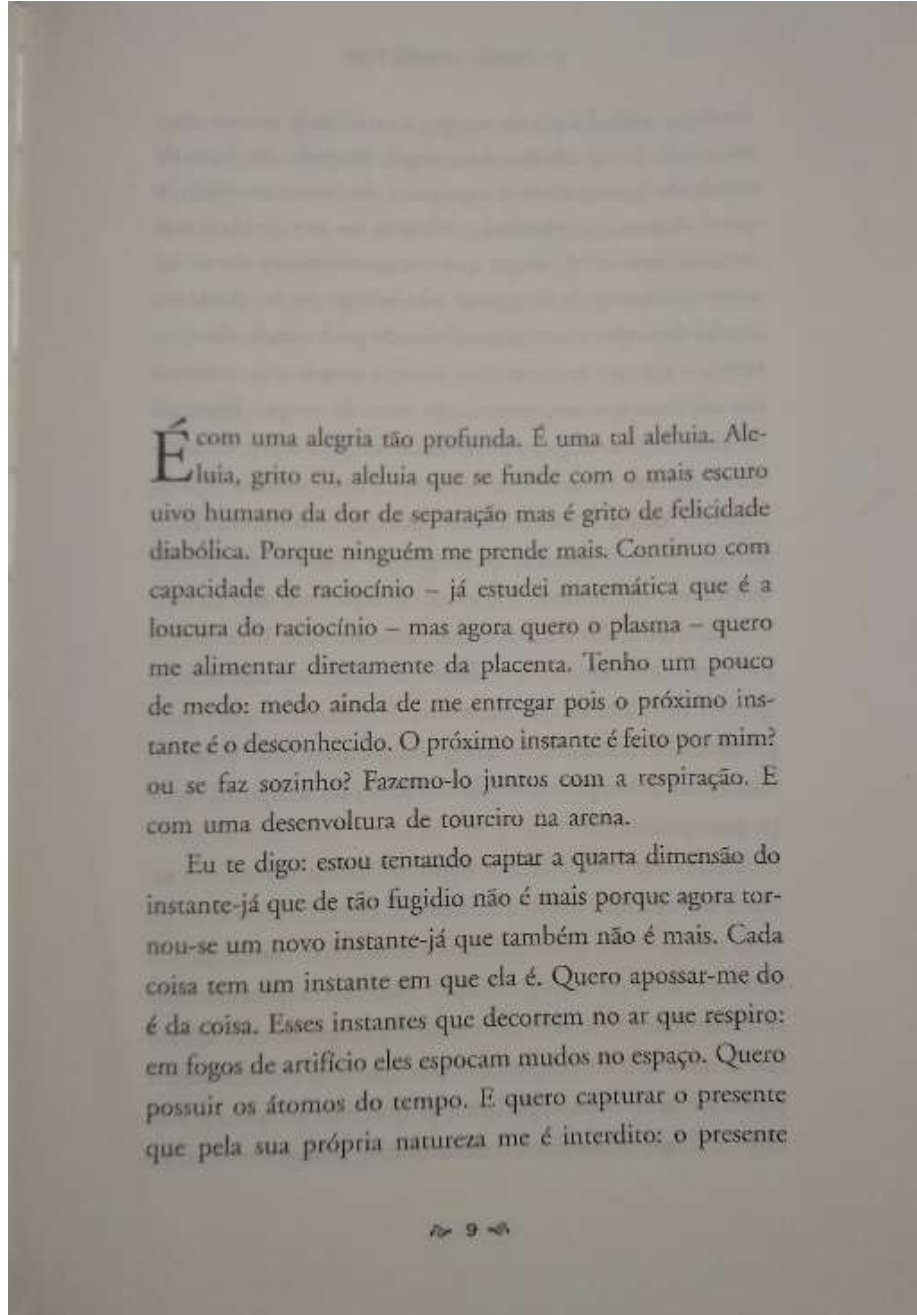
9

TESTIMONY B Edition 1998 Editora Rocco

É com uma alegria tão profunda. É uma tal aleluia. Aleluia, grito eu, aleluia que se funde com o mais escuro uivo humano da dor de separação mas é grito de felicidade diabólica. Porque ninguém me prende mais. Continuo com capacidade de raciocínio – já estudei matemática que é a loucura do raciocínio – mas agora quero o plasma – quero me alimentar diretamente da placenta. Tenho um pouco de medo: medo ainda de me entregar pois o próximo instante é o desconhecido. O próximo instante é feito por mim? ou se faz sozinho? Fazemo-lo juntos com a respiração. E com uma desenvoltura de toureiro na arena.

Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não é mais. Cada coisa tem um instante em que ela é. Quero apossar-me do é da coisa. Esses instantes que decorrem no ar que respiro: em fogos de artifício eles espocam mudos no espaço. Quero possuir os átomos do tempo. E quero capturar o presente que pela sua própria natureza me é interdito: o presente

TESTIMONY A C Edition of 2017 Editora Rocco



TESTIMONY D Edition of 2019 Editora Rocco

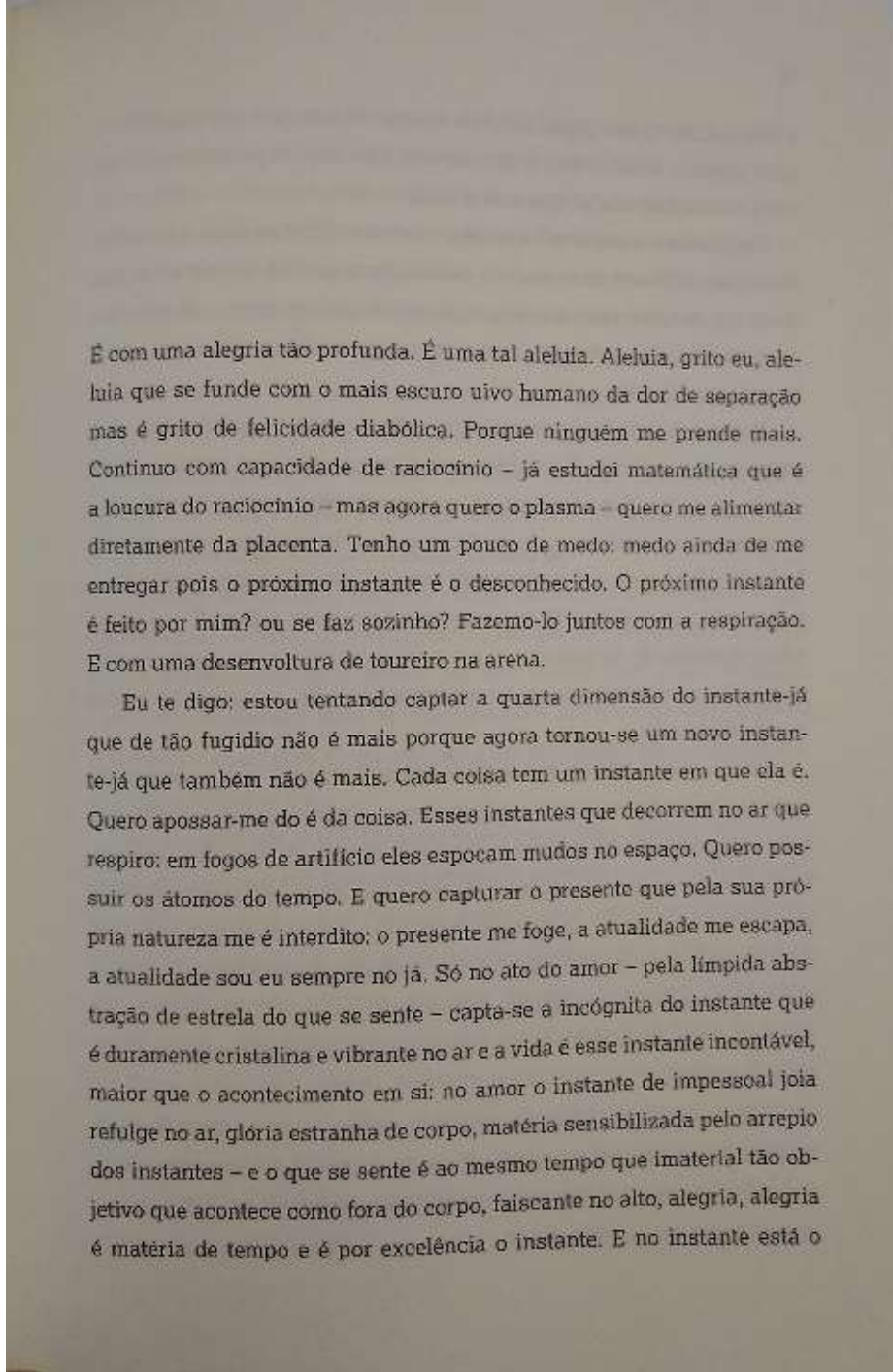


Figure 4: The images from Testimonies A, B, C and D show the layout of the first page of the novel *Água Viva* in the printed tradition

From the analysis of the documentary images, it was possible to formulate some considerations about Lispector's writing process, in its layout, in the printed tradition of the novel *Água Viva*.

- a. About the size of the printed books: the Testimony A measures 14 x 20.8 cm; Testimony B measures 14 x 20.8 cm; Testimony C measures 16 x 22.8 cm; Testimony D measures 16 x 23.7 cm. The dimension of the page of the books of the printed tradition (remaining approximately equal in the measure) brings us a mathematical argument to affirm that there was a change in the layout of the novel *Água Viva*, an alteration that took place in the transmission of the text through new and current publications of the work (Testimonies B, C and D).
- b. It was noticed that in Testimonies A, B, C and D (the printed editions), the white space on the home page that marks the beginning of the novel *Água Viva* has been reduced, with each new edition (Testimonies B, C and D), distancing itself from that aesthetically elaborated space from the genesis documents to the first published printed edition of the work, in 1973 (as we saw in the first analysis of this work).
- c. Testimonies B and C have relatively the same dimension of white space before the verbal writing is started. The Testimony D, in relation to the dimension of the white space on the first page, is the one that most distances itself from the dimension of the white space of the Testimony A. This reduction of the initial white space of the novel interferes in the writer's style and in the sense of the literary work.
- d. In addition to perceiving the reduction of the initial white space of the novel in Testimonies B, C and D in relation to Testimony A, we note a difference in the white spaces between the fragments/paragraphs, with a greater space between the two initial fragments in Testimony A, which did not occur in cores B, C and D (*Figure 4*).
- e. It was found in our investigation that Testimonies B, C and D, to a greater or lesser extent, distance themselves from the 1973 edition, which presents the novel in its genuine form, that is, the work according to the last will of its living writer.

The white spaces in the writing of the novel *Água Viva* needed to be taken into account, as much as the verbal part of the work, and in this way, in the case of transmission of the lispectorian literary text, maintaining the style of the author and the meaning that it emerges from the work from its own genuine architecture.

9. Last considerations

After our immersion in the study of the "lispectorian layout" in the chronotope of creation and printed publications of the novel *Água Viva*, we concluded this work by weaving some other reflections and observations. First, however, we need to say that the "lispectorian layout" of the homepage of the novel *Água Viva* ("in the middle of the path of life", Dante Alighieri) is text for us and should be read as an utterance (Bakhtin).

Through the writing present in the genesis documents, it was noticed that Clarice Lispector's "desire to write", "present, offered, extended, imposed in a pure state, since it has not yet passed through the mediation of publication" (Barthes, ([1979-1980] 2005: 27, our translation). In this perspective, it is possible to say with Barthes that every manuscript or typescripts is "a block of Pure Desire" (Barthes, [1979-1980] 2005: 27, our translation), because the author's desire to write becomes different when it is realized in a written and published work. The published work, according to Barthes ([1979-1980] 2005), mediates the "Writer's Desire" (that desire to writing, the desire to scripture), since with the work that was born, a new "desire package" was born, only now from the reader, we would say, then, the desire to read was born.

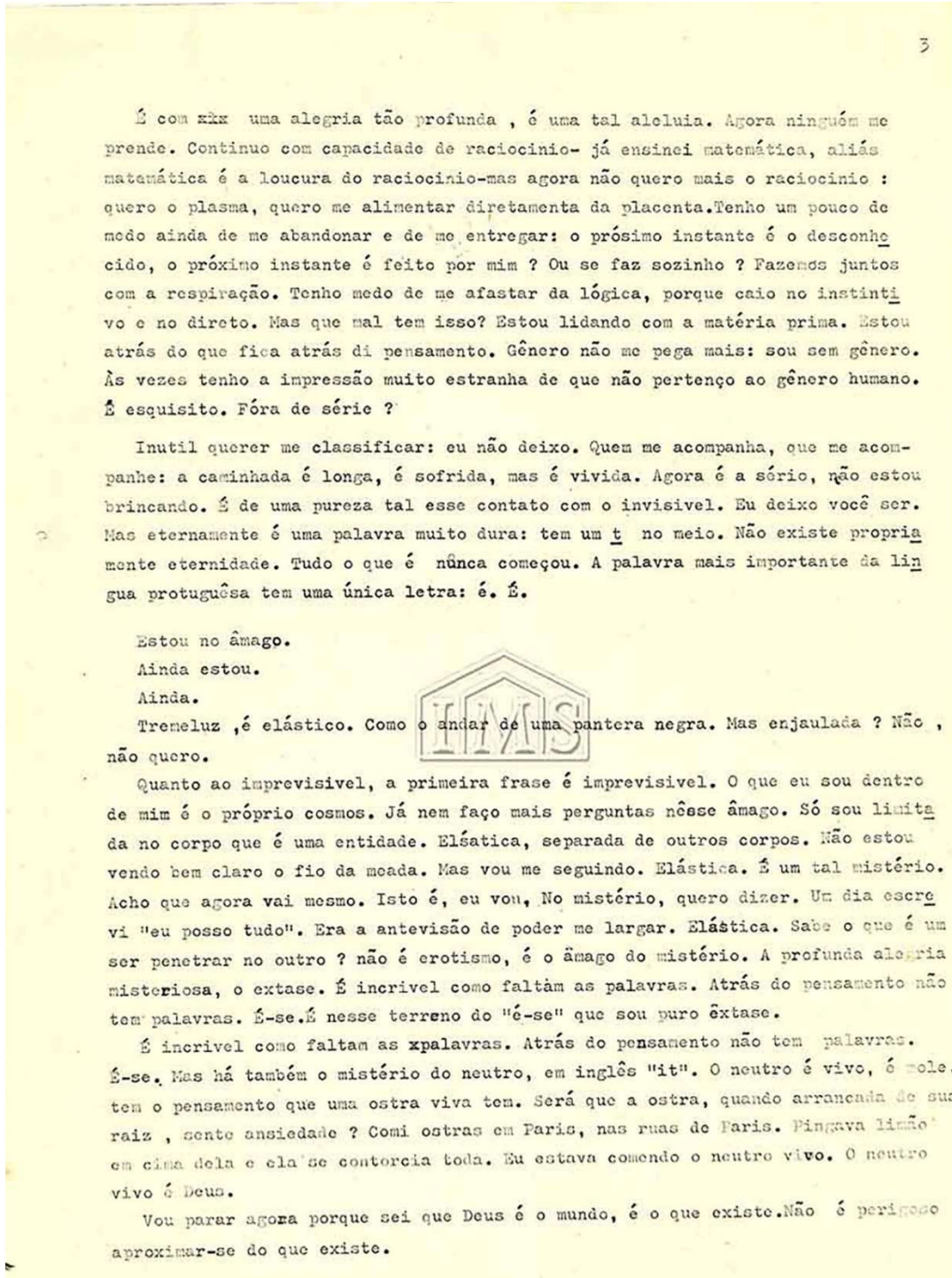
It is remarkable make two final observations here. The first is that the 1973 print edition (with the design closest to the aesthetics desired by the writer in the genesis documents) bears Clarice Lispector's "desire" for writing in dialogue with the other voices that made the typescripts of the novel *Água Viva* published work. Therefore, the first printed edition of the novel *Água Viva* (1973) has the authority to be the content-form of the writer's genuine will, in the case of the artistic and aesthetic work that was effected by the writing activity, not only for what is done visible (the verbal sign) initially, but by writing in the white space of the page, what we call here "lispectorian layout" as a constitutive part of lispectorian scripture, in the style of the author.

The second observation is that the gesture of the writing of Clarice Lispector for being outlined as a metamorphosing movement of the writing in *Água Viva*, since it was possible to note in the genesis documents and in the printed tradition changes in the architecture of the homepage, both in the verbal characters and in the characters non-verbal. This denotes the interference produced in the transmission of the text (of the novel), both in relation to the author's style and in the sense of the work. We found that Clarice Lispector is devoted to writing, to writing practice, in the form of a research work. For this reason, the changes identified must be taken into account in future publications, so that the work *Água Viva* can be read by new generations and be appreciated in its most genuine form, closer to the results achieved in the genesis documents and made concrete in the first one (1973 edition).

References

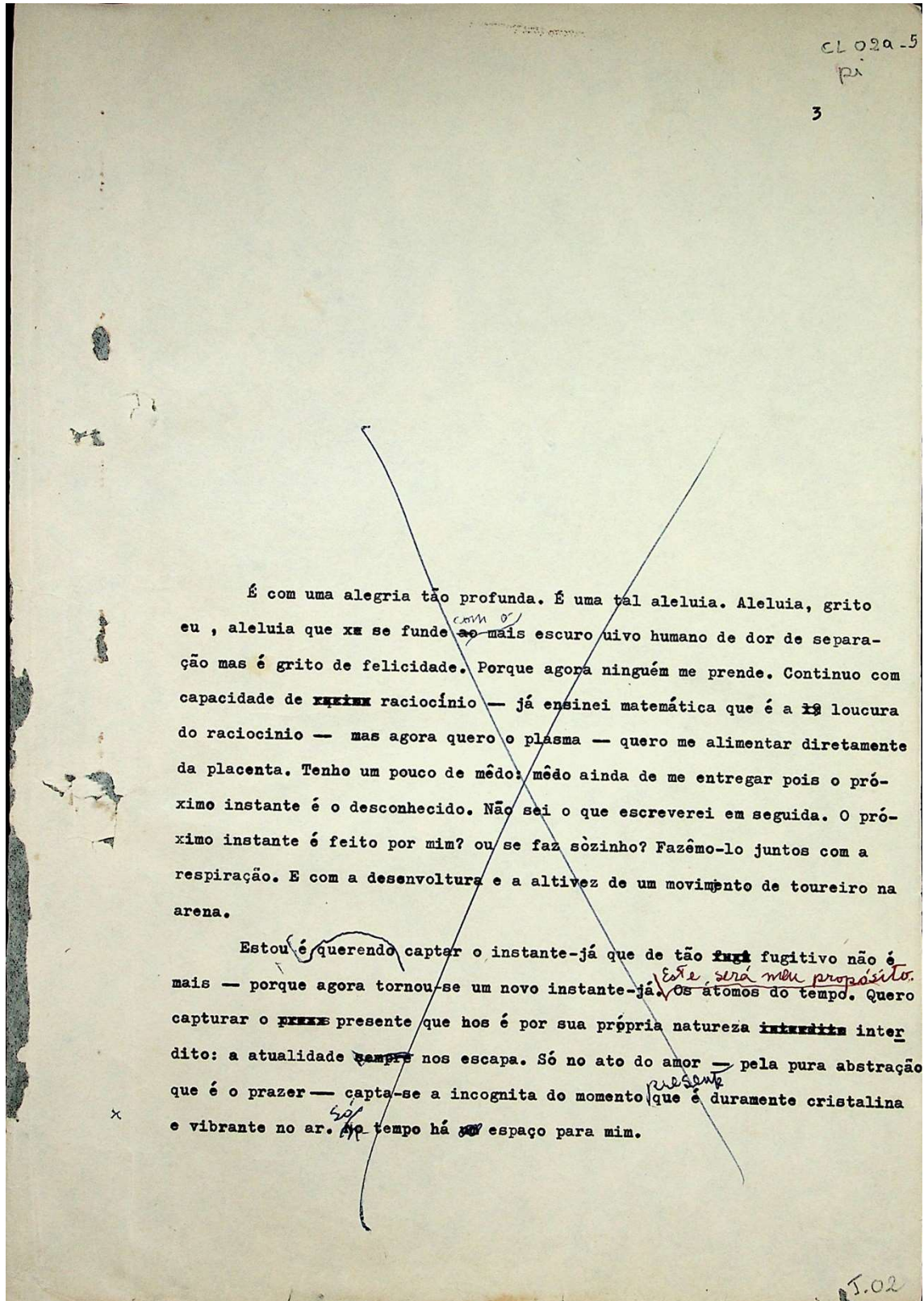
- Bakhtin, M. M. ([1920-24] 2010). *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. Organizado por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Bakhtin, M. M.; Volochinov, V. N. ([1929] 2009). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. Prefácio de Roman Jakobson. Apresentação de Marina Yaguello. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec.
- Barthes, R. ([1953] 1971). *O grau zero da escritura*. Tradução de Anne Arnichand e Alvaro Lorencini. São Paulo: Cultrix.
- Bakhtin, M. M. ([1963] 2013). *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Bakhtin, M. M. ([1965] 2013). *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Tradução de Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec.
- Bakhtin, M. M. ([1975] 2010). *Questões de Literatura e de Estética (A teoria do Romance)*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- Bakhtin, M. M. ([1979] 2011). *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Barthes, R. ([1973] 2009). *O prazer do texto precedido de Variações sobre a escrita*. Lisboa – Portugal: Edições 70.
- Barthes, R. ([1978-79; 2003] 2005). *A preparação do Romance I: da vida à obra. Notas de cursos e seminários no Collège de France, 1978-1979*. Texto estabelecido, anotado e apresentado por Nathalie Léger. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes.
- Barthes, R. ([1980] 2012). *A câmara clara: nota sobre a fotografia*. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

- Barthes, R. ([1984] 2004a). *O rumor da língua*. Tradução de Mario Laranjeira. Prefácio Leyla Perrone-Moisés. Revisão de tradução Andréa Stahel M. da Silva. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Barthes, R. ([1987] 2004b). *Incidentes*. Tradução Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes.
- Barthes, R. ([1982] 2015). *O óbvio e o obtuso*. Tradução de Isabel Pascoal. Lisboa: Edições 70.
- Blanchot, M. ([1955] 2011). *O espaço literário*. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco.
- Blecua, A. (1983). *Manual de Crítica Textual*. Madrid: Editorial Castalia.
- Boeno, N. S. (2019). *Cronótopo, diálogo e afiguração no romance Água Viva de Clarice Lispector*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Mato Grosso]. In: <https://drive.google.com/file/d/1wg2wE-NvW1PChvdtGVVneAFksRm2flzd/view>
- Candido, A. (2005). *Noções de análise histórico-literária*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas.
- Cambraia, C. N. (2005). *Introdução à Crítica Textual*. São Paulo: Martins Fontes.
- Derrida, J. (2010). *Memórias de cego: o auto-retrato e outras ruínas*. Tradução de F. Bernardo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gotlib, N. B. (2014). *Clarice Fotobiografia*. 3. ed. atual. São Paulo: Editora da USP.
- Lispector, C. (1973). *Água Viva*. Rio de Janeiro: Artenova.
- Lispector, C. (1998). *Água Viva: ficção*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Lispector, C. (2017). *Água Viva*. 1. edição. Rio de Janeiro: Rocco.
- Lispector, C. (2019). *Água Viva*. Organização e prefácio de Pedro Karp Vasquez. 1. ed. com manuscritos e ensaios inéditos. Rio de Janeiro: Rocco.
- Santiago-Almeida, M. M. (2015). *Dom Casmurro, de Machado de Assis: Edição Crítica e Estudo de Variantes*. Relatório de Estágio de Pós-Doutorado. Belo Horizonte: UFMG.
- Santiago-Almeida, M. M. (2016). Nota sobre o estabelecimento de texto. In: ASSIS, Machado de. (2016). *Dom Casmurro*. Estabelecimento de texto de Manoel M. Santiago-Almeida. Introdução de Luís Augusto Fischer. 1. ed. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras.
- Sant'Anna, A. R.; Colasanti, M. (2013). *Com Clarice*. São Paulo: Editora Unesp.
- Severino, A. E. (1989). *As duas versões de Água Viva*. In: *Revista Remate de Males*. (1989). Campinas. V. 9, p. 115-118.
- Spina, S. (1977). *Introdução à Edótica: Crítica Textual*. São Paulo: Cultrix – Ed. da Universidade de São Paulo.

Annex 1: First page of the typescripts *Atrás do pensamento: monólogo com a vida* (Clarice Lispector Collection/ Instituto Moreira Salles – RJ)

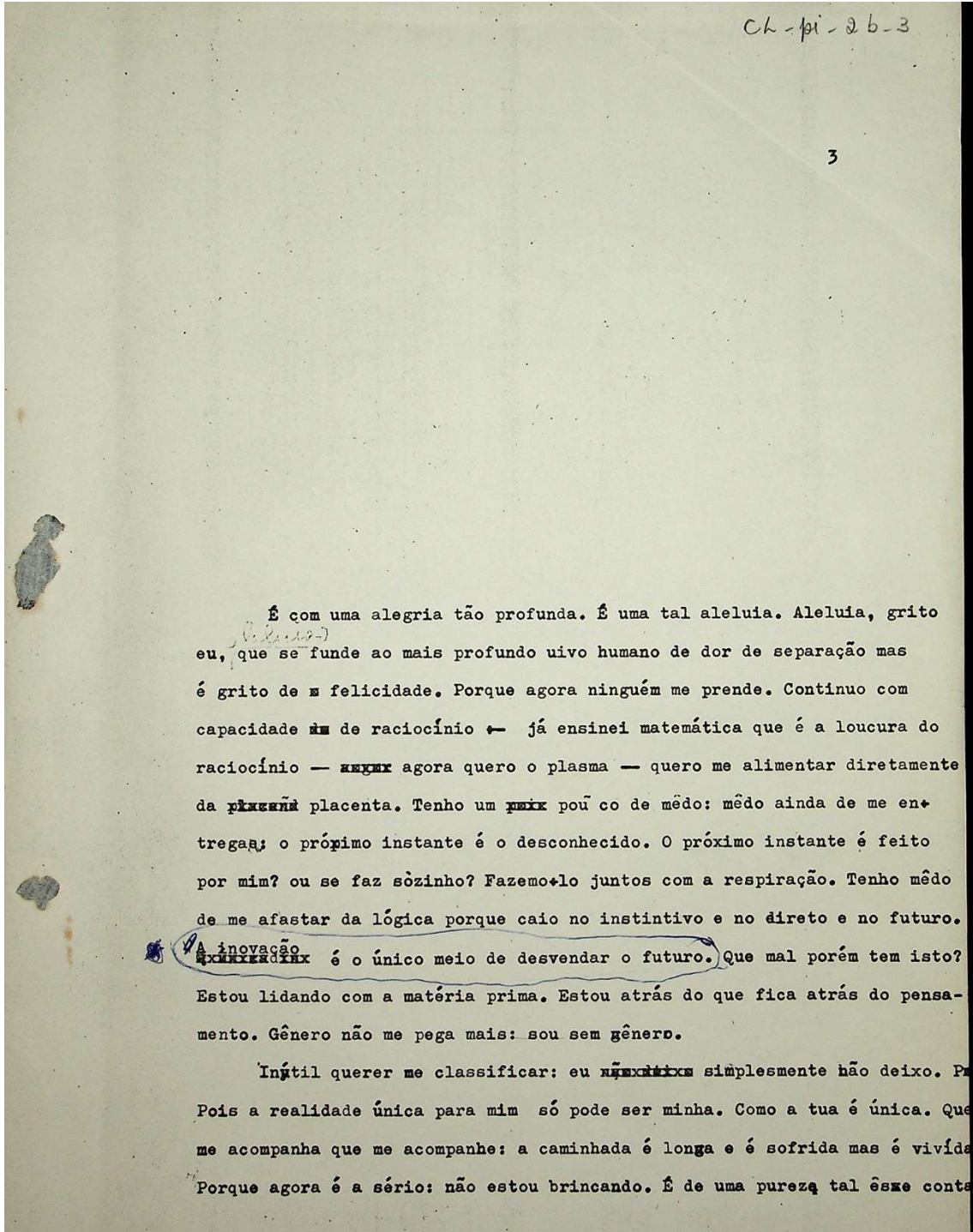
Source: This folio is in Boeno, 2019.

Annex 2: First page of the *typescripts Objecto Gritante* (Clarice Lispector Collection/ Fundação Casa de Rui Barbosa – RJ)

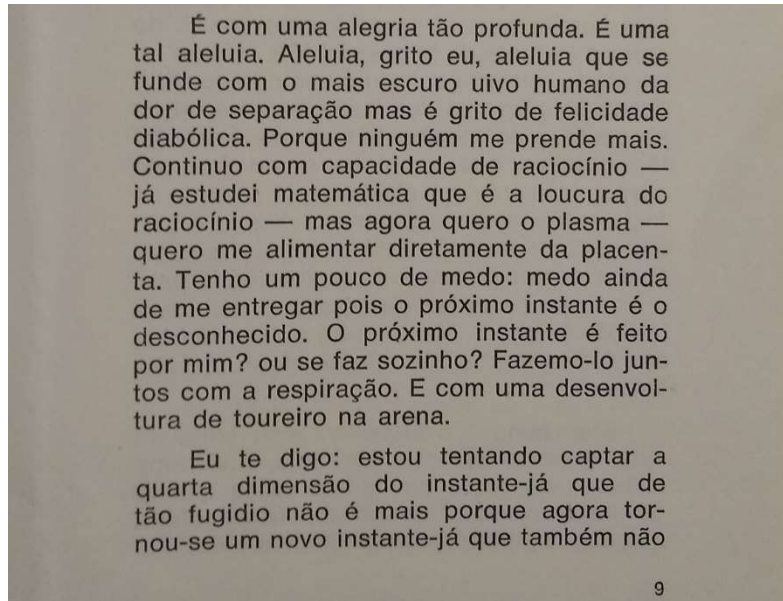
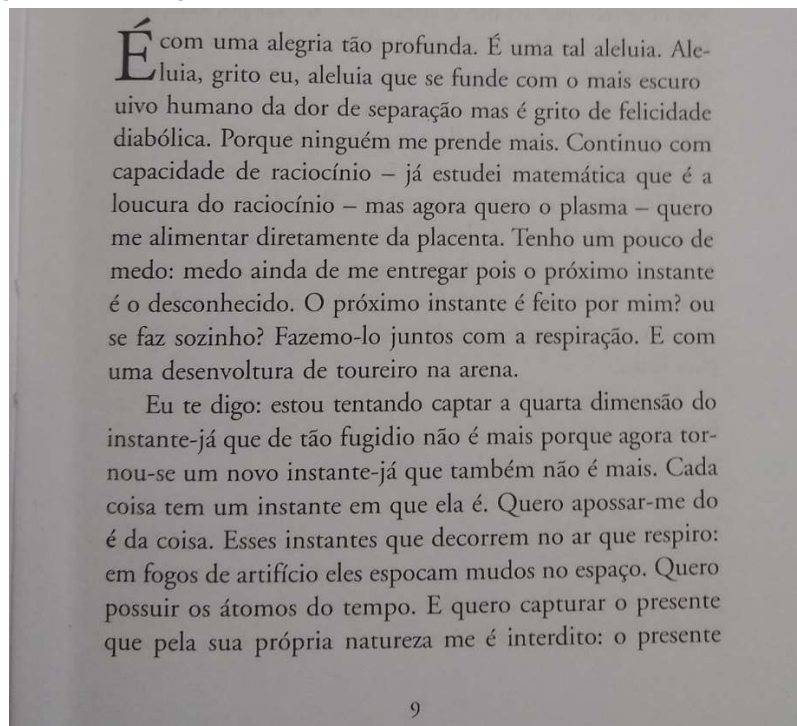


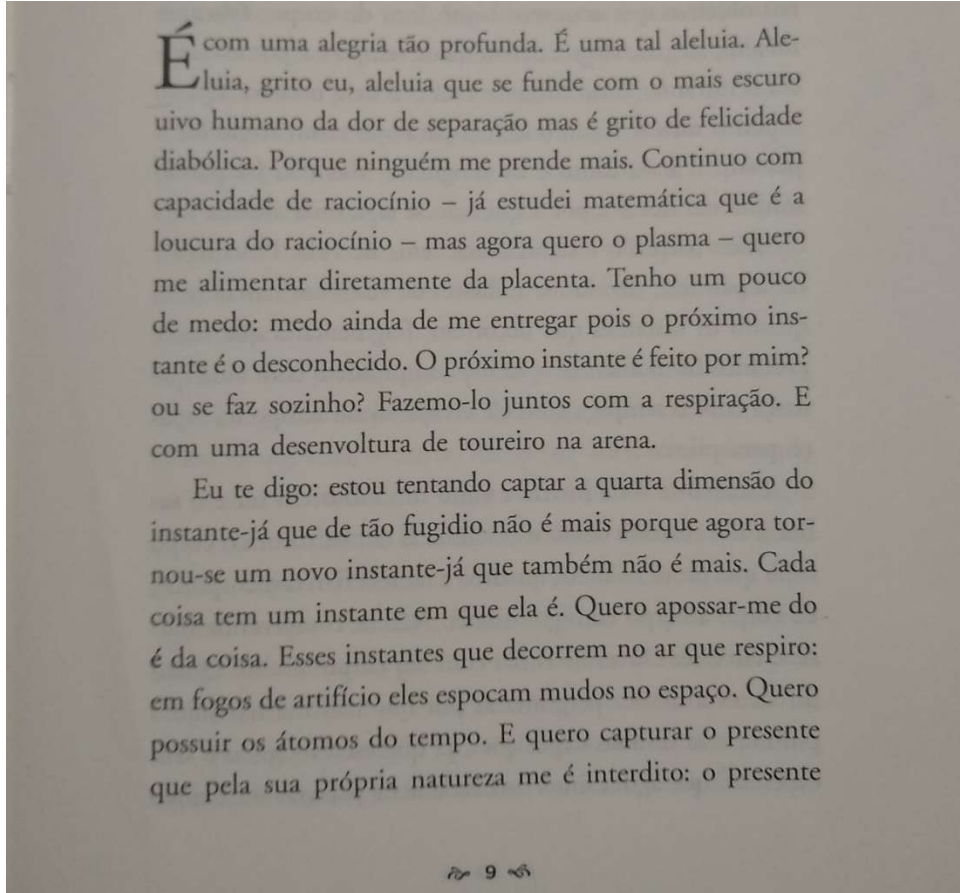
Source: This folio is in Boeno, 2019.

Annex 3: First page of the *typescripts Objeto Gritante* (Clarice Lispector Collection/ Fundação Casa de Rui Barbosa – RJ)



Source: This folio is in Boeno, 2019.

Annex 4: First page of the novel *Água Viva* (first edition of 1973) (Author's collection)**Source:** This folio is in Boeno, 2019.**Annex 5:** First page of the novel *Água Viva* (edition of 1998) (Author's collection)**Source:** This folio is in Boeno, 2019.

Annex 6: First page of the novel *Água Viva* (edition of 2017) (Author's collection)

Source: This folio is in Boeno, 2019.

Annex 7: First page of the novel *Água Viva* (edition 2019) (Author's collection)

É com uma alegria tão profunda. É uma tal aleluia. Aleluia, grito eu, aleluia que se funde com o mais escuro uivo humano da dor de separação mas é grito de felicidade diabólica. Porque ninguém me prende mais. Continuo com capacidade de raciocínio – já estudei matemática que é a loucura do raciocínio – mas agora quero o plasma – quero me alimentar diretamente da placenta. Tenho um pouco de medo: medo ainda de me entregar pois o próximo instante é o desconhecido. O próximo instante é feito por mim? ou se faz sozinho? Fazemo-lo juntos com a respiração. E com uma desenvoltura de toureiro na arena.

Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não é mais. Cada coisa tem um instante em que ela é. Quero apossar-me do é da coisa. Esses instantes que decorrem no ar que respiro: em fogos de artifício eles espocam mudos no espaço. Quero possuir os átomos do tempo. E quero capturar o presente que pela sua própria natureza me é interdito: o presente me foge, a atualidade me escapa, a atualidade sou eu sempre no já. Só no ato do amor – pela límpida abstração de estrela do que se sente – capta-se a incógnita do instante que é duramente cristalina e vibrante no ar e a vida é esse instante incontável, maior que o acontecimento em si: no amor o instante de impessoal joia reflete no ar, glória estranha de corpo, matéria sensibilizada pelo arrepiamento dos instantes – e o que se sente é ao mesmo tempo que imaterial tão objetivo que acontece como fora do corpo, faiscante no alto, alegria, alegria é matéria de tempo e é por excelência o instante. E no instante está o

Source: This folio is in Boeno, 2019.

50-Was T.S. Eliot right about James Joyce?: A Subversive reading of *Ulysses***Meltem UZUNOĞLU ERTEN¹****Murat GÖÇ²**

APA: Uzunoğlu Erten, M.; Göç, M. (2020). Was T.S. Eliot right about James Joyce?: A Subversive reading of *Ulysses*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 641-657. DOI: 10.29000/rumelide.816920.

Abstract

The employment of myth among modern writers was highly praised by T.S.Eliot who pointed at James Joyce's *Ulysses* as an outstanding example of what he called "the mythical method". In his famous essay entitled *Ulysses, Order and Myth*, he not only answered the criticism directed at Joyce but also claimed that myth was the one and the only weapon needed by the modern writers in their battle against chaos and anarchy. However, although defended by Eliot in such fierce attitude, it is a question whether Joyce shared a similar purpose in writing his massive work. In *Ulysses*, Joyce uses the epic of *Odyssey* as the backbone of his plot while he clearly refers to the epic characters at the same time. Yet a careful look reveals something beyond Eliot's comments and understanding for we come across with a parodical approach towards religion, nationalism and the patriarchal order throughout the work, which totally subvert the dominant ideologies and established institutions of Western tradition. Joyce subverts not only myths that are deeply rooted in western mind but also language which he regards as a yoke put around his neck by the colonizer. Furthermore, his characters stand as the symbols of a future world where identities are multiplied and mingled whereas borders and metanarratives are destroyed. As a result, this paper aims to focus on Joyce's subversive attitude in *Ulysses* contrary to the conservative and traditionalist expectations of Eliot and on Joyce's suggestions on the "new man" who he believes is the future of mankind.

Keywords: James Joyce, T. S. Eliot, myth, the mythical method, subversion

T.S. Eliot James Joyce hakkında haklı mıydı?: *Ulysses*'in ezber bozan bir okuması**Öz**

Mitlerin modern yazarlar tarafından kullanılması, buna "mitsel yöntem" adını veren ve James Joyce'un *Ulysses* romanını öne çıkan bir örnek olarak gösteren T.S. Eliot tarafından oldukça övülmüştür. *Ulysses, Order and Myth* isimli ünlü makalesinde, T.S. Eliot yalnızca Joyce'a yöneltilen eleştirileri cevaplamakla kalmamış fakat aynı zamanda mitlerin kaos ve kargaşaya karşı savaşlarında modern yazarların ihtiyaç duyduğu tek silah olduğunu da iddia etmiştir. Bununla birlikte, Eliot tarafından böyle ateşli bir şekilde savunulmasına rağmen Joyce'un bu muazzam eserini yazarken benzer bir amaca sahip olup olmadığı da tartışmaya açıktır. *Ulysses*'i yazarken Joyce *Odyssey* destanını kitabının kurgusunun belkemiği olarak kullanmış ve aynı zamanda açık biçimde destanın karakterlerine göndermelerde bulunmuştur. Yine de dikkatli bir bakış Eliot'un

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili Edebiyatı (Denizli, Türkiye), meltemerten@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9022-7983 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816920]

² Dr. Öğr. Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı (Manisa, Türkiye), murat.goc@cbu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4299-1776

yorumları ve anlayışının ötesinde birşeyleri ortaya dökebilir. Bunun nedeni eser içinde din, milliyetçilik ve ataerkil düzene yöneltilen ve Batı geleneğinin baskın ideolojilerini ve kurumlarını tamamen ters yüz eden parodilerle karşılaşmamızdır. Joyce yalnızca batı düşüncesinin derinlerine kök salmış mitleri ters yüz etmekle kalmaz aynı zamanda sömürgeciler tarafından boynuna dolanan bir boyunduruk olarak nitelediği dili de yıkıma uğrattır. Dahası, yarattığı karakterler kimliklerin çoğaldığı ve karıştığı, aynı zamanda sınırların ve büyük anlatıların yok edildiği geleceğin dünyasını sembolize etmektedirler. Sonuç olarak, bu çalışma Eliot'un muhafazakar ve gelenekçi beklentilerinin aksine Joyce'un *Ulysses*'de kullandığı yıkıcı tavra ve Joyce'un insanlığın geleceği olduğuna inandığı "yeni insan" ile ilgili fikirlerine odaklanmayı amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: James Joyce, T. S. Eliot, mit, mitsel yöntem, yıkıcılık

Introduction

Looking back from the twenty-first century, Industrial Revolution and industrialization period that followed it seems to result in great disappointment for western societies in many ways. Life in a more agricultural based society and culture is clearly far from our current reality, however; it is still possible to understand that it must be a harder life in certain aspects. That is to say Industrial Revolution and its promises were largely welcomed by people. Basically, Industrial Revolution offered faster transport, improvements in communication, better agricultural products both in quality and quantity, more technological household items, better health standards, larger dwellings with so-called better life, work and educational opportunities and innumerable other options which were brand-new ideas for an old and less mobile world. It was a world in which people were full of hope for the future; a world that had no idea about how things were about to turn out.

Industrial Revolution created the cities into which a massive amount of people migrated for the before mentioned opportunities and advantages. Cities soon became crowded with a population who demanded jobs. Luckily, the newly founded factories demanded workers as well. There were children to be educated, crowds to be fed and new necessities born out of this new life style that created more work fields. Yet, it took not such a long time for people to discover that this life they embraced was not as brilliant as they had formerly dreamt. First of all, so many people living around one centre in the city brought its own separations, namely classes in the society, which was mainly shaped according to economical distinctions. People had dreamt about living in the cities but then they were trapped just around the skirts of the cities where educational opportunities were rare, crime was high and there was a constant struggle to survive because of the low income rates. They had left their houses and fields only to become free slaves of an economical system that served for the continuity of the industrial world.

People stuck between the cities and their rural backgrounds were suffering from a cultural crisis besides all other disappointments. Torn apart from their familiar surroundings and folk culture, individuals were left vulnerable, defenseless and open to any kind of manipulation and became members of a bulky mass rather than an organic society shaped by mutual meaningful experiences. This new class of working people and their families had lost their connection with nature and they were being forced by harsh conditions of city life. Work was hard and time consuming while no time and energy was left for social relations so much so that they were almost functioning like a piece of the machinery of the factories or the great industrial machines; namely the cities. Furthermore, like the broken pieces of a machine, they were easily replaced and thrown away while they were no longer of

use or when they could not keep up; an unfortunate fact that was far away from any humanity. All these caused a fragmentation in the mind and soul of the individuals who became more alienated to themselves and their environment day by day. Still the 19th century tried to keep the faith in the ideals first presented by the Enlightenment and in the idea of progress that followed with the Industrial Revolution. It was supposed to be a progress in work conditions, economy, education and health and all that made human life better and more worth living.

The World War I started in 1914. It had such a great impact both on the individuals and the societies that it destroyed everything connected with the old world. A world on which no safe place was left and every nation was fighting against one another was beyond imagination. Although the war ended in 1918, in the aftermath the survivors had to face a huge loneliness characterized by the dominance of feelings of insecurity and uncertainty. The experience of such an extensive destruction stood on the opposite of the desired expectations of humanity from science, reason and technology, all outcomes of the Enlightenment and industrialization.

It was clearly a natural outcome of such great changes in the society to find place in literature. Indeed literature functioned not only as a mirror reflecting the reality of the society but also as a medium that directs the society out of the chaotic atmosphere in which it was trapped. In literature and particularly in novel, the early 20th century tendency was towards a modern approach in direct contrast to the 19th century novel, which was highly realistic in reflecting daily life and moral in purpose for "Victorian culture accepted literature as socially important, and allowed it to take over some of the functions previously fulfilled by religion. In order to do this, it had to be ethically orientated" (Faulkner, 1977, pp. 15/16). This meant a shared reality and moral understanding of the age. However, the previously mentioned changes made such a common reality and morality impossible. That is to say, modern writers employed diverse ideas and beliefs and they were highly experimental in their writing for their perception of the world was far different from their predecessors. Within modernity, "myth, structure and organization in a traditional sense collapse[d], and not only for formal reasons. The crisis [was] a crisis of culture; it often involve[d] an unhappy view of history-so that the Modernist writer [was] not simply the artist set free, but the artist under specific, apparently historical strain" (Bradbury and McFarlane, 1991, p.26) with certain obligations to meet.

One of the popular tendencies of modern writers of the period was the employment of myths and mythological patterns in their works. To put it simply, they were in search of a long lost perfection and unity by creating a connection between the modern and the ancient world. As T.S. Eliot passionately advises in his 1921 essay *Tradition and the Individual Talent*, the modern writer should act in "a continual surrender of himself as he is at the moment to something which is more valuable" than his personal views for "the progress of an artist is a continual self-sacrifice, a continual extinction of personality" (1950, p. 52). Only by doing so, modern writers could achieve the desired connection with the past that is the source of the whole Western tradition and become a member of an age old community, which will provide an emotional, psychological as well as ideological feeling of unity for both the individual and the society again. Thus, literature gained a new mission as a result of the "desire to lift art above the meaningless course of everyday life, to achieve what became known as 'absolute art' " (Blanning, 1996, p. 261) by placing the timeless myth over history. Creating a connection between past and today was the outcome of a "strikingly unhistorical yearning for a supposed past golden age" (Hewitt, 1988, p.131).

When James Joyce published his highly experimental novel *Ulysses*, it gave way to endless controversy. He was mostly criticized for the brave style of his work that revolutionized novel as a genre. In his 1923 essay *Ulysses, Order and Myth*, T.S. Eliot quoted Richard Aldington who frankly articulated his views on Joyce by saying, “I say, moreover that when Mr. Joyce, with his marvellous gifts, uses them to disgust us with mankind, he is doing something which is false and a libel on humanity” (qtd. in Eliot, 88, p.2). However, Eliot did not share Aldington’s comments on Joyce and *Ulysses*. On the contrary, he defended Joyce’s style in this specific work. For him, *Ulysses* could be called an epic if not a novel because “if not a novel, that is simply because the novel, instead of being a form, was simply the expression of an age which had not sufficiently lost all form to feel the need of something stricter” (Eliot, 1988, p.4). Eliot did not finish there. He not only defended Joyce but also praised him; specifically his usage of myth. He answered all criticism directed at Joyce and suggested *Ulysses* as a perfect example of making myth a part of modern literature for myth in his opinion was “a way of controlling, of ordering, of giving shape and a significance to the immense panorama of futility and anarchy which is contemporary history” (Eliot, 1988, p.5) in his widely known quotation.

Myth in literature became the new trend since it offered timeless truths deeply rooted in western tradition. Compared with the unpredictabilities of the modern world, it was a safe realm where the writers and the society in general craved for. It was promising an order that takes power from the past in contrast to the chaos experienced by modern man; it was a “way in which the modernist writer has felt able to give coherence to his work, the myths often being of the most general kind, concerned with death and regeneration, the cycle of nature, the order of the seasons, though sometimes, as in the case of *Ulysses*, more specifically literary” (Faulkner, 1977, p.18). Just like “reality” which “was not reflected by language but *produced* by it” (Eagleton, 1996, p.94), this was a conscious attempt for creating reality out of myths. Literature was given mission because “once outside of history, the work is available as a paradigm of paradise, the antithesis of the fallen world, and, as a product of man, a means for him to transcend the fallen, time-bound world” (Onopa, 1973, p.372). Apparently, these made *Ulysses* a perfect example of “the mythical method”, as he called it, for Eliot.

Arguments about myth and its functions in literature did not stop there and could not reach a settlement as expected. Many critics pointed at a turning point in human history in terms of myth; that is the transition from oral tradition into a written tradition. To start from the beginning, one must remember that myths functioned in multiple ways for the humankind throughout history. They acted as stories mostly sacred for societies, marking some memorable events and transferring experiences while dealing with the realities of being human at the same time. They were meaningful both for the individual and the society he was part of. They served in a religious manner as well; speaking of eternal truth. Yet, with historical changes at the background, there came a time when myths were transferred into the world of written texts, which impoverished the bards who formerly enjoyed the freedom and flexibility of oral tradition. For instance, the parallelism between this change in the world of Greek myths and the social shift from the dominancy of a matriarchal structure to a patriarchal one as a result of the historical changes in the region is a striking one. Turning back to the growing dominance of written tradition, it can be said that “through writing the text was fixed in a way that would have been impossible in oral composition. In an illiterate tradition, each singing, even by the same poet, yields a new and a different poem produced from the basic building blocks in the poet’s memory; within a few generations ...even a work as large as the *Odyssey* would become so drastically altered as to be no longer the same poem” (Parry, 1966, p.189). Speaking of the shift in Greek culture again, following the struggle between the matriarchal and the newly arrived patriarchal systems, the society negotiated on a religious understanding according to which local beliefs continued their existence

under the supreme reign of Zeus as the god of gods, a consensus indeed that first weakens the old beliefs and then guarantees their destruction. Likewise, as a part of the same process, the written tradition put an end to the polyphony and the plurality of myths for they were harshly criticized for not offering absolute, rational, single and observable answers and solutions to the problems. Myth was the “paradigmatic of a pre-philosophical world of irrational storytellers” (Morgan, 2004, p.30). The separation was so clear that “myth’ originally meant ‘speech’ or ‘word’, but in time what the Greeks called *mythos* was separated out from, and deemed inferior to *logos*. The former came to signify fantasy; the latter, rational argument” (Coupe, 2009, p.10). Thus, *mythos* was labeled with a negative reputation while *logos* announced its superiority. Although people never lost their interest in the field of myths, the most remarkable turning back to myths took place in the 20th century when literature decided to give an ear to them with the hope of finding the salvation they could offer.

In 20th century, not only Eliot’s “mythical method” but also a group of people called structuralists felt interest in myths. The linguistic theories they developed extended themselves to myth studies for it was the aim of structuralists “to find an order behind what is given to us as a disorder” (Lévi-Strauss, 2001, p.3). It was Roland Barthes who carried the matter from the linguistic sphere into a more cultural one. For Barthes, the myth is a second system working very similar to language in the arbitrary nature between the signifier and the signified. In his preface to the 1970 edition of *Mythologies*, Barthes clarifies his application of Saussure’s theory and suggests his approach as an “ideological critique bearing on the language of so-called mass-culture” which aims to “account in detail for the mystification which transforms petit-bourgeois culture into a universal nature” (1991, p.8). In the following chapters of his book, he exemplifies the 20th century myths that were created out of everyday realities and how they achieved to pass as unquestionable. Barthes claims that “myth generally represents itself as always already complete by conceiving its own historical development” (Barthes, 1991, p.177) and in it “the meaning is already complete, [and] it postulates a kind of knowledge, a past, a memory, a comparative order of facts, ideas, decisions” (Barthes, 1991, p.116). That is how it gains a naturalness. He explains this process of naturalization and says “a conjuring trick has taken place; it has turned reality inside out, it has emptied it of history and has filled it with nature, it has removed from things their human meaning so as to make them signify a human insignificance... Myth does not deny things, on the contrary, its function is to talk about them; simply, it purifies them, it makes them innocent, it gives them a natural and eternal justification” (Barthes, 1991, pp.142-143). Through the naturalization process, myths gain a fixed meaning that substitutes history. In other words, substitution of history by myth turns out to be “a possession of history in order to ensure one’s place in history” (Barber, 1983-4, p.32). According to this new understanding, “myth becomes a form of ideology that attempts to pass itself off as absolute truth, as absence of ideology. But this naturalization of myth is accomplished by sealing myth off from history” (Booker, 1997, p.19). Thus, myth gains a place in the imperfectable and unquestionable timeless realm which is “the very beginning of time, outside of historical time” (Csapo, 2009, p.220). As Umberto Eco states, this is an effort “to tame history” (1989, p.39). History is tamed to turn into “a strong myth, ... the last great myth... a myth that at once subtended the possibility of an ‘objective’ enchainment of events and causes” (Baudrillard, 1994, p.47), which creates an ideological weapon in the formation of societies. Or, to put more briefly, it is “[transforming] history into nature” (Barthes, 1991, p.128). Finally, in contrast to what Eliot put forward in regard to myths and their role in the 20th century, Barthes associated them more with power relations and ideology.

Joyce seems not to be interested in what the critics were telling about him. He was mostly interested in the “enigmas and puzzles” he carefully placed in *Ulysses* and which he believed was “the only way of

insuring one's immortality" (Ellmann, 1982, p.521). However, having a closer look at Joyce and the process and progress that made him the author of *Ulysses*, it is hard to agree with Eliot and his opinions on Joyce. Joyce's employment of myth seems rather close to Barthes' approach to the issue in emphasizing a subversive character and his personal experiences and opinions on his native country prove that he would rather prefer such a subversive perspective.

Before writing *Ulysses*, Joyce had already explained the progress of his own views over religion and nationalism in Ireland in *A Portrait of the Artist as a Young Man*. In this semi-autobiographical novel, Joyce was rejecting the repression of religion and nationalism relatively only to finally announce that "[he] will not serve in which [he] no longer believe[s], whether it calls itself [his] home, [his] fatherland, or [his] church" (Joyce, 2011, p.394). His rejection is so powerful that he closes all the ways and denies negotiation by claiming that his only weapons in his struggle against those forces are "silence, exile, and cunning" (Joyce, 2011, p.394) besides his belief in artistic creation. In this book, Stephen as the literary reflection of young Joyce experienced first a religious character, then a nationalist one which were concluded by a total denial of both only to awaken an artistic soul in him. In *Ulysses*, that soul became the way that leads to the emergence of a new type of human who is full of promises for future in Joyce's view. In other words this is a new man represented by Leopold Bloom whose path at some point crosses with Stephen; the artist who had the courage to deny and create anew.

In order to develop an in depth understanding, one must keep in mind that Joyce's ideas on religious and nationalist matters were more mature while he was working on *Ulysses*. He had formerly experienced the dead ends of both ideals and was in search of a better option both for his homeland Ireland and beyond. He had escaped from "what he regarded as Ireland's moribund parochialism and narrow Catholic nationalism" (Parsons, 2007, p.4), yet his writing proves that he never lost his emotional ties, which forced him to offer solutions. Certainly, Ireland was an unsolved matter for Joyce throughout his life and he felt resentful towards his fellowmen for "[his] ancestors threw off their language and took another" and "allowed a handful of foreigners to subject them" (Joyce, 2011, p.323). He was unwilling to "pay in [his] own life and person debts they made" (Joyce, 2011, p.323). He believed that "the Church [was] ... the enemy of Ireland: but ... her time [was] almost up" (Ellmann, 1992, p.125) and he was "fighting a battle with every religious and social force in Ireland" (Ellmann, 1972, p.xv). Joyce hated both "the domination of British colonialism and the cultural paralysis of Irish nationalism" (Parsons, 2007, p.123). Church was to blame for being "far from providing the inspiration for a positive and healthy community, instead undermines any hope of establishing such a community in Ireland, thus assuring that the Irish people will not be able to work together to throw off their oppressors" (Booker, 1997, p.71). Similarly, he was aware of "the historical oppression of colonial Ireland at the hands of the British Empire" (Booker, 1997, p.166) as a result of which he "felt a stranger in [his] own country" (Ellmann, 1992, p.173). As all indicate Joyce interpreted British imperialism and the Catholic Church in addition to blind nationalism as obstacles that block any hope, development or future for Ireland. Furthermore, throughout the years his writing became more and more an "attempt to declare the autonomy of the self by denying the authority of the father and the values of the country" (Rosenfield, 1967, p.39) only to replace them with better ones.

It was his use of *The Odyssey*, the great epic of western tradition, that made *Ulysses* a perfect example for Eliot's "mythical method". However, reading Joyce's mythical use from a subversive perspective offers a brandnew experience; which is the interest of this paper. Probably, it may be more helpful first to focus on why Joyce preferred such a subversive style before dealing with how he made a tool out of it. Certainly, *Ulysses* may be read as "the reclaiming of the past from the hegemony of colonialist and

patriarchal history was an increasingly important impulse" (Parsons, 2007, p.123). Being frankly subversive both in content and style, its purpose is to "critique the dominant historical narratives by which national cultural identity is formed and sustained" (Parsons, 2007, p.123). With the help of the promising polyphony of novel as a form, it becomes "the parodic subversion of dominant, patriarchal, imperial, canonical history and literature" (Parsons, 2007, p.126) while it adds new dimensions to the Irish problems. And when it comes to his decision about *The Odyssey*, it may be because of the fact that Homer is "more than any other figure of the historical past...a fundamental force in the collective consciousness of humanity" (Arkins, 1999, p.47). Homer is buried deep in the western mind so much so that "the Greeks began that Western literature and Homer began Greek literature" (Arkins, 1999, p.47). Furthermore, "for the Greeks and later Western readers alike, [the Odyssey] has served as a model and a mirror of both individual and cultural self-definition" (Schein, 1996, p.3). Apart from such significance, the work was "the most human in world literature" (Borach, 1954, p.325) according to Joyce with all the good and bad in it. Joyce also had a belief in a historical connection between Irish people and the Greeks as a result of his historical research, which made the text suitable for his end.

Although Joyce chose Homer's text as a reference to the plot of *Ulysses*, the novel contained many disorienting elements towards the mainstream perception of values concerning nationalism, religion and patriarchy in Ireland. In contrast to what Eliot understood, Joyce was writing his own subversive version of *The Odyssey*. The original text by Homer was authoritative and widely accepted, yet Joyce dared to question it armed by subversive and destructive character of parody. He was battling with metanarratives like loyalty, heroism and morality in a more general sense. Having its roots in Aristotle's definition and description, parody served for many purposes throughout centuries and finally became a literary device that either submits to the authority of tradition or creates a mocking effect by imitating in a critical way. The first purpose is what Eliot means by suggesting "the mythical method" while the second becomes Joyce's preference. Instead of presenting "all that is considered universal and eternal, and therefore unchangeable" (Hutcheon, 2004, p.8), Joyce challenges these metanarratives. According to Simon Dentith, subversive parody "typically attacks the official word, mocks the pretensions of authoritative discourse, and undermines the seriousness" (2002, p.20) and transforms texts. Since "effective parody must be transformative; it must change the way we look at the texts being parodied" (Booker, 1991, p.95). Linda Hutcheon describes parody "a threatening, even anarchic force, one that puts into question the legitimacy of other texts" (2000, p.75) and "acts as a consciousness-raising device, preventing the acceptance of the narrow, doctrinaire, dogmatic views of any particular ideological group" (Hutcheon, 2000, p.103). Also for Mikhail Bakhtin, parody is "the creation of a decrowning double" or "world turned inside out" (1999, p.127). Similarly, for Dentith parody, with its subversive potential, is "both a symptom and a weapon in the battle between popular cultural energies and the forces of authority which seek to control them" (2002, p.23). Dual character hidden potentially in parody caused the controversy upon Joyce's employment of it for *Ulysses*. However, a more careful postmodern reading reveals Joyce's purpose which "differs radically from conventional notions of modernist literature as culturally elitist, historically detached, and more interested in individual psychology than in social reality" (Booker, 1997, p.16). That is to say, Joyce is extremely different from other modern writers both in style and content while at the same time his focus is on social matters rather than on the individual. Furthermore, his employment of 'myth' in a Barthesian sense, although he was writing within the first quarter of the century, proves how beyond his time he stood, which gives him a postmodern character rather than modern.

Joyce attacks the great epic of the western world by making it the backbone of his plot in *Ulysses* in addition to political, religious and cultural myths imposed on Ireland by the British Empire, The

Catholic Church and the patriarchal western tradition respectively. He believes that the metanarratives created by these myths are the greatest obstacles in front of any possibility for peace and development in Ireland. He claims the repression caused by these authorities prevent a better future for his homeland which directs him to a subversive and destructive attitude only to rewrite a national epic in which diversity, tolerance and humanism is valued.

1. Stephen: A subversive Telemachus

Joyce's "Telemachiad" section of *Ulysses* goes in parallel with Homer's "Telemachia". Stephen is a subversive Telemachus, who is likewise in a worried situation for his country. Back home from Europe, he loses his mother and is somehow homeless just like his Homeric counterpart. He lives with a friend named Buck Mulligan and Mulligan's British friend Haines, with whose arrival he decides not to live there anymore. The conversation between three men, Haines being the British invader, is significant in terms of understanding Joyce's views on imperial and religious 'myths' imposed by the British Empire and the Catholic Church on Ireland. To make it more clear, Buck Mulligan stands for the Irish man Joyce objects for he is hand in hand with Britain and British culture. According to Mulligan, the British invasion of Ireland is natural as his friendship with Haines indicates. Haines, by the way, is "a literary tourist in quest of Celtic wit and twilight" (Gilbert, 1955, p.100). He simply "tries to collect Stephen's sayings" and listens him with "an outsider's interest in someone whom he considers to be an exotic insider" (Castle, 2001, p.213), while Stephen is alienated by both during the conversation. In return, Stephen identifies his friend Mulligan as "a jester at the court of his master, indulged and disesteemed, winning a clement master's praise" bitterly. Moreover, Stephen thinks there is no friendship between the two, but rather Mulligan is Haine's servant, thus making Stephen "a server of a servant" (Joyce, 2010, p.11). He feels stressed thinking Haines' invasion of the tower: "He wants that key. It is mine, I paid the rent. Now I eat his salt bread. Give him the key too. All. He will ask for it. That was in his eyes." (Joyce, 2010, p.19). Still, he is unable to prevent this invasion. Instead of this, he declares his mind directly and says: "I am the servant of two masters, ... , an English and an Italian," and explains these two masters as "The Imperial British state, ... , and the holy Roman catholic and apostolic church" (Joyce, 2010, p.19).

In response, Haines admits that British people "have treated [Irish people] rather unfairly", for which "it seems history is to blame" (Joyce, 2010, p.19). However, Joyce interprets this as a denial of "any English responsibility for the treatment of Ireland, placing the blame instead at the doorstep of some impersonal force called 'history'" (Booker, 1997, p.223). Moreover, what hurts Stephen is Mulligan's role here for "a man's worst enemies shall be those of his own house and family" (Joyce, 2010, p.185). Stephen sees a 'myth', in the ideological sense of Barthes, where Mulligan sees nature. Like Telemachus and real-life Joyce, Stephen is only armed with "silence, exile, and cunning" (Joyce, 2011, p.394) and thus he leaves the tower quietly.

Not only British colonization but also religious matters find a place in the same chapters. Mulligan appears in a dressing gown while mimicking a church ritual, speaks in Latin and pretends as if his shaving bowl is full of holy water. The Ballad of Joking Jesus by Mulligan includes lines that mock the miracles of Jesus such as, "my mother's a Jew, my father's a bird" or "if anyone thinks that I amn't divine/he will get no free drinks when I'm making the wine" (Joyce, 2010, p.18). Certainly, Stephen is not a believer in the classical sense of the word and thus he is not offended by Mulligan's jokes. Rather, Stephen's religious thoughts are always connected with his mother who is now nothing but a "wasted body" (Joyce, 2010, p.5) for him. He creates a connection between the image of her mother's decaying

body and the dog carcass he sees on the beach and concludes both his country and the church that he associates with his mother are also “bestly dead” (Joyce, 2010, p.8). When his mother asks him to repent in a dream, Stephen is mad with fury because his country and religion, represented by his mother, are only disappointments in his experience. His emotions for his dead mother are usually a mixture of pity and disgust. These are exactly the same emotions he had for the dead dog, which is turned into god in a word play and becomes “a Lord of Death, hangman god, a ghoul, a butcher” (Gilbert, 1955, p.345) instead of the merciful god of the Catholic church. Finally he calls God just “a black crack of noise in the street” (Joyce, 2010, p.357).

Stephen, the 20th century Telemachus, remembers “there was a time when this house was by way of being prosperous and respectable” (Homer, 1991, p.10) and knows that the invaders of his house “are eating [him] out of house and home” (Homer, 1991, p.10). Whereas Telemachus is offered divine help by Athena, Stephen is completely alone. Although both know that “the destruction of [their houses] is an injustice” (Homer, 1991, p.19), only Telemachus shows the courage expected from a hero. But what about Stephen? While Telemachus prepares a plan and sets off a journey in search of his father, The Joycean counterpart sits down to have breakfast with his enemies despite his silent protest. He lacks the courage necessary to take any action, instead he turns into his thoughts and inner world. Like his namesake, he constructs a symbolical labyrinth because his awareness but the passivity at the same time “fill [his] heart with a pain for which [he finds] no cure” (Homer, 1991, p.19) and finally he confesses that “[he’s] not a hero” (Joyce, 2010, p.4). It is also worthy to emphasize how disadvantageous Stephen is in terms of parental relations. While Telemachus, Odysseus and Penelope are the members of a family in constant struggle to overcome their destiny, the most remarkable thing in Dedalus family is a break down. Stephen wanders around the city whole day yet, he never has the intention of coming across with his father, Simon Dedalus. This fact is surely in accordance with the general condition of the whole country. Like Telemachus who denies the false fathers in the identity of the suitors, Stephen denies both the false fathers of Ireland represented by the British presence in his homeland and his own father. In his denial, he unconsciously searches for a true parent who will eventually become Leopold Bloom. Similar to the case with the father, Stephen denies his mother, too. The mother, a representation of Ireland and Catholicism becomes an obstacle and symbol of oppression, from which he runs away while Penelope of the Homer’s text is a supporter of her son and a symbol of unity and motherland that embraces one. Completely alone and unguided, Stephen repeatedly puts forward his thoughts on his motherland. He believes that “[he] must kill the priest and the king” and “[he has] no king [himself] for the moment” (Joyce, 2010, pp.507-508). He is unwilling to sacrifice himself for his country, but says: “let my country die for me!” (Joyce, 2010, p.508).

Stephen’s ideas also grow more mature throughout the chapters. For instance, when he exchanges ideas with Mr. Deasy, he is more brave than he was with Haines. He objects the mainstream ideas of Mr. Deasy “whose wisdom consists of clichés rather than experience” (Schwarz, 1987, p.22.) When they disagree about ‘history’, Stephen seems to be aware of the fact that “the ‘history’ [Mr Deasy] expounds is pure ideology” (Parrinder, 1984, p.124). Therefore, he is brave in rejecting Mr Deasy’s definition of history as absolute and stable as the truth of God. He does not accept his God, either. Daniel R. Schwarz points that “unlike Telemachus who listens respectfully to the advice of his elder, Stephen is barely polite to Deasy and even more disdainful in his private responses” (1987, p.22). He does not feel respect for him since he “is part of the English-Irish establishment that Stephen sees himself unwillingly serving” (Schwarz, 1987, p.22). As suggested by Patrick Parrinder, Stephen beats Mr. Deasy by calling God only a shout in the street, a shout but nothing more and that will wake him

from the ‘nightmare of history’ and the paralysis caused by “the dead-weight of history” (1984, p.124) together with religious oppression.

2. Bloom: A subversive Odysseus

A complete perception of Joyce’s point concerning politics and religion needs an interpretation of Leopold Bloom as well. As Stephen stands for the modern counterpart of Homeric Telemachus, Bloom is the modern Odysseus in *Ulysses*, wandering around Dublin simultaneously with Stephen and finally they come across towards the end of their journeys. Although Joyce continues his subversion of political and religious authorities in the identity of Bloom, it is crucial to emphasize that while Stephen criticizes the authority of the imperial power in Ireland, Bloom is mostly concerned with the concept of nationalism.

To start with, it is valid to claim that Bloom is a subversion of Odysseus in multiple ways. The basic point here is Bloom’s daily journey around the city full of everyday trivia reflected through parodies compared to the heroic journey of the Homeric character. Deborah Parsons’ summary of this ordinary day is as follows: “Leopold Bloom, an advertising salesman whose wife is cheating on him, who buys a kidney for his breakfast, picks his toe-nails and masturbates in public, may seem an unlikely parallel for the wily Greek” (2007, p.62). Throughout this ordinary day, the readers of Joyce follow Bloom’s thoughts rather than his actions, which enables one to track Joyce’s mocking tone. Being a Jewish man with Hungarian family roots, Bloom has a distant position both to the Catholic Church and Irish history and this gives him more critical freedom when compared with Stephen.

At the very early hours of his day, Bloom attends a funeral and visits Mrs. Purefoy struggling to give birth, during both he has lots of time to entertain his thoughts on life and death. Dealing with both subjects in his mind, his thoughts become critical about the men of religion with whom he comes across on both occasions:

“Wonderful organisation certainly, goes like clockwork. Confession. Everyone wants to. Then I will tell you all. Penance. Punish me, please. Great weapon in their hands. More than doctor or solicitor. Woman dying to. And I schschschschsch. And did you chachachachachacha? And why did you? Look down at her ring to find an excuse. Whispering gallery walls have ears. Husband learn to his surprise. God’s little joke. Then out she comes. Repentance skindeep. Lovely shame. Pray at an altar. Hail Mary and Holy Mary. Flowers, incense, candles melting. Hide her blushes. Salvation army blatant imitation. Reformed prostitute will address the meeting. How I found the Lord. Squareheaded chaps those must be in Rome: they work the whole show.” (Joyce, 2010, p.73)

Thus Bloom becomes the mouthpiece of Joyce. Joyce’s voice is continuously heard through him as it was through Stephen. Like Stephen watching the dead body of the dog, Bloom thinks about the nasty details of life and death in a grotesque way during the funeral. He remembers his dead son Rudy on the way to the cemetery when his memory shifts on the day of his son’s conception:

“If little Rudy had lived. See him grow up. Hear his voice in the house. Walking beside Molly in an Eton suit. My son. Me in his eyes. Strange feeling it would be. From me. Just a chance. Must have been that morning in Raymond terrace she was at the window, watching the two dogs at it by the wall of the cease to do evil. And the sergeant grinning up. She had that cream gown on with the rip she never stitched. Give us a touch, Poldy. God, I’m dying for it. How life begins.” (Joyce, 2010, p.79).

Bloom’s sexual memory touches upon a fact ignored by the Catholic Church indeed. The Church acts as if life starts suddenly without a reason. Instead of this miracle in front of people’s eyes, with the

intention of ignoring the pleasures of the flesh, the Church focuses on the end of the life journey and brings forth an idealized vision of Heaven, which is mostly imaginary. However, Bloom sees the power of life even at the cemetery, where people are “in a hurry to bury” (Joyce, 2010, p.85) the dead body to turn back the ordinary life of everyday. This is because there are “funerals all over the world everywhere every minute” (Joyce, 2010, p.90), which makes also death an ordinary event. Bloom is curious about whether “the news go about whenever a fresh one is let down” among the dead and calls it an “underground communication” (Joyce, 2010, p.103). He thinks about being under the ground and follows the rat in the cemetery with his eyes. While listening the priest, he, this time, mocks resurrection and think as follows:

“Your heart perhaps but what price the fellow in the six feet by two with his toes to the daisies? No touching that. Seat of the affections. Broken heart. A pump after all, pumping thousands of gallons of blood every day. One fine day it gets bunged up and there you are. Lots of them lying around here: lungs, hearts, livers. Old rusty pumps: damn the thing else. The resurrection and the life. Once you are dead you are dead. That last day idea. Knocking them all up out of their graves. Come forth, Lazarus! And he came fifth and lost the job. Get up! Last day! Then every fellow mousing around for his liver and his lights and the rest of his traps. Find damn all of himself that morning.” (Joyce, 2010, p.94)

Through the parody of resurrection, Joyce denies the idea of a promised world after death. What is more important for him is the celebration of worldly life. He even sympathizes “whores in Turkish graveyards” who make “love among the tombstones”, because they remind “in the midst of death we are in life” which makes “both ends meet” (Joyce, 2010, p.97). Likewise, dead bodies giving life to vegetation is a more entertaining thought than Heaven for Bloom:

“Every man his price. Well preserved fat corpse gentleman, epicure, invaluable for fruit garden. A bargain. By carcass of William Wilkinson, auditor and accountant, lately deceased, three pounds thirteen and six. With thanks. I daresay the soil would be quite fat with corpse manure, bones, flesh, nails, charnelhouses. Dreadful. Turning green and pink, decomposing. Rot quick in damp earth. The lean old ones tougher. Then a kind of a tallow kind of a cheesy. Then begin to get black, treacle oozing out of them. Then dried up. Deathmoths. Of course the cells or whatever they are go on living. Changing about. Live for ever practically. Nothing to feed on feed on themselves.” (Joyce, 2010, p.97).

Joyce’s realistic but grotesque approach to death is a rebellion against the widespread tendency of the Catholic Church that insists on mystifying death and overvaluing the soul rather than the body. Instead of the glorification of spiritual material after death, Joyce prefers bodily realities in a prodical way as a reaction and a way of subversion. Following the discussion about death, he mocks the life of a priest with similar honesty:

“Holy water that was, I expect. Shaking sleep out of it. He must be fed up with that job, shaking that thing over all the corpses they trot up. What harm if he could see what he was shaking it over. Every mortal day a fresh batch: middleaged men, old women, children, women dead in childbirth, men with beards, baldheaded business men, consumptive girls with little sparrow’s breasts. All the year round he prayed the same thing over them all and shook water on top of them: sleep. On Dignam now.

-In paradisum.

Said he was going to paradise or is in paradise. Says that over everybody. Tiresome kind of a job. But he has to say something.” (Joyce, 2010, p.93)

Bloom observes how ignorant and cruel a priest is especially towards women: “Birth every year almost. That’s in their theology or the priest won’t give the poor woman the confession, the absolution. Increase and multiply. Did you ever hear such an idea? Eat you out of house and home. No families

themselves to feed. Living on the fat of the land” (Joyce, 2010, p.134). Joyce describes this food chain later more in detail: “the angel of death kills the butcher and he kills the ox and the dog kills the cat. Sounds a bit silly till you come to look into it well. Justice it means but it’s everybody eating everyone else. That’s what life is after all” (Joyce, 2010, p.109). This food chain simply shows the Catholic Church at the top in Joyce’s mind for it feeds itself on the people of Ireland.

Joyce does not discuss whether God exists or not. It simply does not matter. His point is criticizing the religious institution and people who are speaking in the name of God. With this aim, he subverts the famous prayer, “Our father who art not in heaven” (Joyce, 2010, p.204), or bitterly reminds that “the man upstairs is dead” (Joyce, 2010, p.214), for God is not interested in the miseries of people which is sad. Joyce dreams God “sitting on his throne, sucking red jujubes white” and drinking “the Blood of the Lamb” because “God wants blood victim” (Joyce, 2010, p.133). His God is “the playwright who wrote the folio of this world and wrote it badly” because it is full of mistakes: “he gave us light first and the sun two days later” (Joyce, 2010, p.191). God’s Church plays the music of a “Hushaby. Lullaby.” (Joyce, 2010, p.255) to console the believers. They just tell believers: “Pray for us. And pray for us. And pray for us”, like in an advertisement: “Good idea the repetition. Same thing with ads. Buy from us. And buy from us” (Joyce, 2010, p.341). The Catholic Church is a worldly and materialist institution, in the eyes of Joyce, despite its rigid rejection of the world for the believers paradoxically.

Bloom has a word not only on religion but also on politics. His distant position to the Catholic and Irish majority make him a stranger in the society and an open target for nationalism at the same time. Cyclops chapter is commented as “the most politically committed piece of fiction that Joyce ever produced” (Parrinder, 1984, p.172). In this chapter, Bloom exchanges ideas with a group of people in a pub, each of whom represent various voices in the Irish society of the time. Bloom finds himself in the middle of hatred and humiliation at some point of the chapter which is indeed about “a rejection of the violence and hatred engendered by two opposing political systems, British imperialism and Irish nationalism” (Parrinder, 1984, p.172). Joyce puts him there in opposition to the Citizen, to emphasize the tendency towards tolerance and understanding in his ‘new man’ represented by Bloom in contrast to irrationalism in the nationalism of the Citizen. While Bloom calls himself Irish for he was just born there and is not interested in people’s personal historical backgrounds, the Citizen and friends are trapped within the inflexibility of nationalism. Bloom is not a fanatic like the others who are in “nationalist attempts to romanticize and heroize their past” (Booker, 1997, p.22). He is calm during the discussion and finally indicates “love...the opposite of hatred” (Joyce, 2010, p.301) as a peaceful solution to the problems of his society. Love, as Bloom suggests, will create “mixed races and mixed marriage” (Joyce, 2010, p.433). He is already a mixture and a stranger in Ireland: his nationality and religion all different from the others around. He is exposed to prejudices, hatred, violence and discrimination. Yet, his only reaction is listening opposing ideas in a kind manner. What he prizes is humanity and communication in contrast to the religious and political authorities who claim the opposite.

Bloom is “a cultured allroundman” (Joyce, 2010, p.211), either “Everyman or Noman” (Joyce, 2010, p.631), just a representation of “the humane values that will lead Ireland out of its twin bondage to Catholicism and Britain” (Schwarz, 1987, p.43). He is opposite of Odysseus, not a hero, an ordinary man with an ordinary job and family and a life full of simple successes and failures. What makes him a hero is his sympathy towards Stephen, motherless children, women and animals. Eventually, when he comes across with Stephen, he is cool headed despite their heated conversation and says, “a soft answer turns away wrath” (Joyce, 2010, p.551). He is somehow an elder version or future of Stephen,

he is Stephen's way out of his labyrinth. At this point, Stephen finds the father he is looking for. Bloom is the guide more than Simon Dedalus for Stephen. Stephen is heart broken in a world where "a brother is easily forgotten as an umbrella" (Joyce, 2010, p.190). Yet, Bloom guides him to alternative solutions for the Irish problem. Their relationship is left open ended by Joyce at the end of *Ulysses*. Still, it is obvious that they have the chance of developing a bond and there is hope both for Stephen and his country and "the only solution proposed for Ireland, we begin to realize, is the humanistic Bloom who is committed to life in the face of death" (Schwarz, 1987, p.116). Bloom sees the reality of life and believes in the power of it:

"One born every second somewhere. Other dying every second. Since I fed the birds five minutes. Three hundred kicked the bucket. Other three hundred born, washing the blood off, all are washed in the blood of the lamb, bawling maaaaaa. Cityful passing away, other cityful coming, passing away too: other coming on, passing on. Houses, lines of houses, streets, miles of pavements, piledup bricks, stones. Changing hands. This owner, that. Landlord neer dies they say. Other steps into his shoes when he gets his notice to quit. They buy the place up with gold and still they have all the gold. Swindle in it somewhere. Piled up in cities, worn away age after age. Pyramids in sand. Built on bread and onions. Slaves Chinese wall. Babylon. Big stones left. Round towers. Rest rubble, sprawling suburbs, jerry-built, Kerwan's mushroom houses, built of breeze. Shelter for the night. No one is anything." (Joyce, 2010, p.146)

Bloom honestly proves ideologies are temporary while human existence and experience is continuous. His worldview subverts the repressive ideologies and 'myths' and makes him the man necessary for the future of Ireland.

3. Molly: A subversive Penelope

Molly, based on Homeric Penelope, is the final subversive main character in *Ulysses*. Unlike Stephen and Bloom through whom Joyce subverts political and religious issues, with Molly as a subverted Penelope he deals with 'myths' that build gender roles and the institution of marriage around patriarchal metanarratives in the Irish society. Her marriage with Bloom, their upside-down husband and wife relationship, the exchanged gender roles that shape this relationship create a modern Odysseus and Penelope couple.

As it is obvious, Penelope is famous for her repetition as the faithful wife in western culture. The myth of the virtuous, patient and loyal wife is structured around her so much so that she becomes the female counterpart of her subtle husband Odysseus and plays various tricks during her twenty-year long waiting for the return him. As the husband struggling to find a way back home and as the wife who patiently waits for him, Odysseus and Penelope have great place in the patriarchal western tradition. They are stereotypes who belong to a world where man are defined with their masculine characteristics and deeds in an active way while women are associated with domestic duties in a passive way.

However, in Bloom and Molly's marriage, Joyce challenges the gender 'myths'. Molly is in bed at the beginning of the day when Bloom is engaged with domestic chores. Throughout his day, Molly's order of a lotion keeps his mind busy while he at the same time tries to avoid the thought about the approaching appointment of Molly and Blazes Boylan. He keeps his silence about Molly's adultery, which seems rather ridiculous for a husband of patriarchal culture. Not only he keeps silent, but also justifies his wife for Molly lacks a sexual life since Rudy's death. Unlike Odysseus, he never demands loyalty but he just "ask[s] no questions and [he'll] hear no lies" (Joyce, 2010, p.238).

Bloom's passivity stands in direct opposition to Odysseus' masculinity. However, "Bloom is as effective with words as Ulysses with a spear" (Watts, 2010, p. xxiv). That is to say, he is a different man characterized more with a kind, gentle, emotional and empathetic character. Brian Arkins compares him to Odysseus as follows:

"Leopold Bloom is very different from Odysseus: he is not a king, but a canvasser for advertisements; he is a non-practising Jew rather than a pious Greek; he is not assisted by the gods and does not hear Tiresias prophesying his Return; he has unconsummated sexual encounters with mortal women rather than consummated sexual encounters with immortal women; he is not crafty, and he is passive in the face of his wife's adultery with Boylan, the Suitor, whose pervasive presence in Ulysses corresponds to that of the Suitors in the Odyssey." (1999, p.66)

Thus Bloom subverts both the ideal hero's character and the gender roles attributed to him within the institution of marriage in a parodical way. Moreover, unlike the godly descriptions of Odysseus' body, Bloom's body and his daily routines related to it are pictured again in a grotesque way. He is described while reading a newspaper in the toilet at the moment "he allowed his bowels to ease themselves quietly as he read" and "seated calm above his own rising smell" (Joyce, 2010, p.61). Or, he urinates together with Stephen on the street in the middle of the night (Joyce, 2010, p.607). Or, he does not hide his thoughts when speculating on "How many women in Dublin have it today? ... why don't all women menstruate at the same time with same moon, I mean? Depends on the time they were born, I suppose. Or all start scratch then get out of step. Sometimes Molly and Milly together" (Joyce, 2010, p.333). On the beach, Bloom masturbates and experiences an orgasm watching Gerty MacDowell (Joyce, 2010, pp.330-331).

Molly's privacy is similarly disturbed by Joyce with the aim of subverting the ideal Penelope stereotype. She is parodically identified as "the chaste spouse of Leopold: Marion of the bountiful bosoms" (Joyce, 2010, p.288) while her thoughts tell the opposite. She is frank in telling her previous experiences with men other than Bloom or reveals facts about childbirth and comments on the masculine body with a similar honesty which seems unthinkable for a character like Penelope:

"the same in case of twins theyre supposed to represent beauty placed up there like those statues in the museum one of them pretending to hide it with her hand are they so beautiful of course compared with what a man looks like with his two bags full and his other thing hanging down out of him or sticking up at you like a hatrack no wonder they hid it with a cabbageleaf the woman is beauty of course." (Joyce, 2010, p.654)

A woman who is capable of such comments is a woman of flesh and blood but not elevated to a sublime existence as Penelope. That is why she finally decides to answer the demands of her body after eleven years without a sexual life and makes a plan to have a sexual affair with Boylan, a thought that never passed from the mind of Penelope during twenty long years who "has schooled her heart to patience, though her eyes are never free from tears as the slow nights and days pass sorrowfully by" (Homer, 1991, p.164). With this decision that is put into practice in the afternoon, Molly stains her marriage bed that again stands in contrast to Penelope's bed which is built around an olive tree symbolizing eternity and which finally becomes a test for Odysseus to prove his true identity. The symbolical staining of the bed turns into physical with Molly's unexpected menstruation blood, another grotesque detail that gives her a relief because she now knows "anyhow he didn't make [her] pregnant" (Joyce, 2010, p.670).

In addition to what has been mentioned so far, Molly is never silent and passive about being a woman. She speculates on the facts of being a woman within a patriarchal society "in which the authority of

patriarchy is destabilised and subverted" (Downes, 2006, p.156). She criticizes the men and their foolish behaviour as follows: "they always want to see a stain on the bed to know you're a virgin for them all that's troubling them they're such fools too you could be a widow or divorced 40 times over a daub of red ink would do or blackberry juice no that's too purple." (Joyce, 2010, p.670). She fantasizes about telling her afternoon to Bloom:

"I'll let him know if that's what he wanted that his wife is fucked yes and damn well fucked too up to my neck nearly not by him 5 or 6 times hand running there's the mark of his spunk on the clean sheet I wouldn't bother to even iron it out that ought to satisfy him if you don't believe me feel my belly unless I made him stand there and put him into me I've a mind to tell him every scrap and make him do it out in front of me serve him right it's all his own fault if I am an adulteress." (Joyce, 2010, p.680)

She is critical about marriage because men "don't know what it is to be a woman and a mother" (Joyce, 2010, p.678). However, the patriarchal world has the power always to decide for the women. At the final part of her thoughts just before falling asleep, she decides to continue her marriage with Bloom. In parallel with Molly, Bloom thinks on alternative solutions: "assassination, never, as two wrongs did not make one right. Duel by combat, no. Divorce, not now" (Joyce, 2010, p.636). He feels no jealousy, even develops an understanding and does not create a bloody scene like Odysseus killing all the suitors but he chooses life with his free will one more time by ignoring Molly's adultery. Thus, the couple act in a highly different way when compared to any couple shaped according to the gender roles, stereotypes and rules of a patriarchal society. Turning back to Molly, she is probably forgiven by Bloom for she has an identity and courage to question the place of a woman within patriarchy or simply because he believes in negotiation in any case. After all, Molly is a real woman of flesh rather than an idealization, with good and bad, rights and wrongs.

Conclusion

It seems that, when Joyce published *Ulysses*, this revolutionary work immediately became a piece of literature towards which no one could stand still. Certainly, it was such an innovative and provocative text that it was hard to ignore it. Moreover, its publication process created an uproar which turned it into something much more attractive than it had originally been. T.S. Eliot was one of those critics who were somehow under the influence of this almost magical work, only he was for the positive. Namely, he even answered the negative comments on the work on behalf of Joyce himself. He was fascinated at the same time for he had discovered the perfect example of what he called 'the mythical method'. Taking the original Homeric story as the pillars of his plot, Joyce was writing a modern day *Odyssey*. The text was full of references to this western epic, not only with the plot but also with the characters, which for Eliot guaranteed a place for Joyce among the modern writers while putting him and his work into what he called 'tradition'.

However, reading Joyce's *Ulysses* a century later, a new perspective may be employed. Through this new perspective which is equipped with the knowledge and methods of postmodernism and with the help of a more careful reading of Joyce's views on certain issues, one may argue that T.S. Eliot was wrong in his interpretation of the work. Rather than a literary work whose writer seeks immortality under the shelter of myth, *Ulysses* is a highly subversive text that rebels the myths of the authorities that create repression over Ireland and has the purpose of destroying the metanarratives structured by those myths. With this aim in mind, although he makes use of the basic storyline of *The Odyssey* in his work, Joyce turns it upside down with the help of parodies since this great epic of western civilization is imposed on the Irish culture by the colonizer British culture. In addition, he creates a subversive

Telemachus and a subversive Odysseus in the characters of Stephen and Bloom through whom he criticizes religious and political metanarratives while Molly is a subversive Penelope who brings criticism on the gender issues, marriage and patriarchy together with her husband Bloom again. Concerning the fact that although he left the country in disappointment, Joyce was always worried about the future of his homeland, this subversive approach becomes more meaningful. That is to say, he aims to destroy all the obstacles in front of any development opportunity for Ireland. He offers the 'new man' in the character of Bloom, whom, according to Joyce, Ireland needs most for he is a man of peace and negotiation. Eventually, it is possible to claim that Joyce was not only a step but a few steps ahead of his time with his postmodern content and purpose besides his original style in *Ulysses*, which is the great national epic Joyce wrote for Ireland.

References

- Arkins, B. (1999). *Greek and Roman Themes in Joyce*. USA: The Edwin Mellen Press.
- Bakhtin, M. M. and Emerson, C. (ed.), (1999). *Problems of Dostoevsky's Poetics*, (Trans: Caryl Emerson). USA: University of Minnesota Press.
- Barber, B. A. (1983-4). "Appropriation/Expropriation: Convention or Intervention", *Parachute*, 33, 29-39.
- Barthes, R. (1991). *Mythologies*, (Trans: Annette Lavers). New York: The Noonday Press.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation*, (Trans: Sheila Faria Glaser). USA: University of Michigan Press.
- Blanning, T.C.W. (ed.), (1996). *The Oxford Illustrated History of Modern Europe*. New York: Oxford University Press.
- Bradbury, M. and James McFarlane. (ed), (1991). *Modernism 1890-1930*. England: Penguin Books.
- Booker, M. K. (1991). *Techniques of Subversion in Modern Literature: Transgression, Abjection, and the Carnavalesque*. USA: University of Florida Press.
- Booker, M. K. (1997). *Joyce, Bakhtin, and the Literary Tradition: Toward a Comparative Cultural Poetics*. USA: The University of Michigan Press.
- Borach, G. and J. Prescott. (1954). "Conversations with James Joyce", *College English*, Volume 15, No. 16: National Council of Teachers of English, 325-327.
- Castle, G. (2001). *Modernism and the Celtic Revival*. UK: Cambridge University Press.
- Coupe, L. (2009). *Myth: The New Critical Idiom*. USA: Routledge.
- Csapo, E. (2009). *Theories of Mythology*. USA: Blackwell Publishing.
- Dentith, S. (2002). *Parody*. Taylor & Francis e-Library.
- Downes, G. J. (2006). "Indifferent Weib": Giordano Bruno and the Heretical Mode of Vision in "Penelope", *Joyce, "Penelope" and the Body* (European Joyce Studies 17) (ed. Richard Brown), Rodopi: Amsterdam and New York.
- Eagleton, T. (1996). *Literary Theory*. USA: Blackwell Publishing.
- Eco, U. (1989). *The Middle Ages of James Joyce: The Aesthetics of Chaosmos*, (Trans: Ellen Esrock). UK: Hutchinson Radius.
- Eliot, T. S. (1950). "Tradition and the Individual Talent", *The Sacred Wood: Essays on Poetry and Criticism*. Methuen & Co. Ltd.
- Eliot, T. S. and Kermode, F. (ed.), (1988). "Ulysses, Order, and Myth", *Selected Prose of T.S. Eliot: The Centenary Edition 1888-1988*. Harcourt Brace & Co.
- Ellmann, R. (1972). *Ulysses on the Liffey*. USA: Oxford University Press.

- Ellmann, R. (1982). *James Joyce*. New York: Oxford University Press.
- Ellmann, R. (ed.), (1992). *Selected Letters of James Joyce*. London: Faber and Faber.
- Faulkner, P. (1977). *Modernism*. Great Britain: Methuen & Co.
- Gilbert, S. (1955). *James Joyce's Ulysses: A Study*. New York: Vintage Books.
- Hewitt, D. (1988). *English Fiction of the Early Modern Period 1890-1940*. USA: Longman Inc.
- Homer. (1991). *The Odyssey*, (Trans: E.V. Rieu). England: Penguin Books.
- Hutcheon, L. (2000). *A Theory of Parody: The Teachings of Twentieth-Century Art Forms*. USA: Illinois.
- Hutcheon, L. (2004). *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*. Taylor & Francis e-Library.
- Joyce, J. (2010). *Ulysses*. Great Britain: Wordsworth Editions.
- Joyce, J. (2011). *A Portrait of the Artist as a Young Man*. Turkey: Pergamino Publishing.
- Lévi-Strauss, C. (2001). *Myth and Meaning*. London: Routledge.
- Morgan, K. (2004). *Myth and Philosophy: From the Presocratics to Plato*. UK: Cambridge University Press.
- Onopa, R. (1973). "The End of Art as a Spiritual Project", *TriQuarterly*, No. 26, 363.
- Parry, A. M. (1966). *Have we Homer's Iliad?*. Yale University Press.
- Parrinder, P. (1984). *James Joyce*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Parsons, D. (2007). *Theorists of the Modernist Novel: James Joyce, Dorothy Richardson, Virginia Woolf*. Taylor & Francis e-Library.
- Rosenfield, C. (1967). *Paradise of Snakes: An Archetypal Analysis of Conrad's Political Novels*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schein, S.L. (1996). *Reading the Odyssey: Selected Interpretive Essays*. USA: Princeton Academic Press.
- Schwarz, D.R. (1987). *Reading Joyce's Ulysses*. Great Britain: The Macmillan Press.
- Watts, C. (2010). "Introduction", *Ulysses*. Great Britain: Wordsworth Editions.

51-Minor literature and oriental outlook in George Bernard Shaw's *Getting Married*

Faruk KÖKOĞLU¹

APA: Kökoğlu, F. (2020). Minor literature and oriental outlook in George Bernard Shaw's *Getting Married*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 658-666. DOI: 10.29000/rumelide.816918.

Abstract

Deleuze and Guattari's concept of 'minor literature' has three basic characteristics: the use of a deterritorialized language, having an inherently political content and the call for the creation of a people to come with a collective and revolutionary enunciation. Shaw's play *Getting Married* written in 1908 has all three characteristics. Firstly, it is critical of the writing rules of English language and does away with the apostrophe in its dialogues. Secondly, it launches an attack on both the marriage system of Christianity and the current civil marriage act in Shaw's time in Britain from a political stance as the "will of the world". Finally, the play ends with a conclusion shocking for both other characters and the reader. It turns out to be a defence of a reformed Islam against Christianity in its call for the creation of a people to come. In this final enunciation, the play reinforces its minor oriental outlook already prevalent in its long preface but undermined by most critics and reviewers. In this study, I will analyse the play within the framework of minor literature with a "minor oriental" outlook which can be defined as an immanent approach to encounters between the West and the East based on the presence of any positive, prospective, symbiotic, evolutionary and unconscious lines of flight.

Keywords: Minor literature, marriage, orientalism, Christianity, reformed Islam

George Bernard Shaw'un *Evlenmek* oyununda minör edebiyat ve oryantal bakış açısı

Öz

Deleuze ve Guattari'nin 'minör edebiyat' kavramlarının üç temel özelliği vardır: yersizyurtsuzlaşmış bir dil kullanımı, özünde politik olan bir içeriğe sahip olma ve mevcut olmayan geleceğe ait bir halkı yaratmayı amaçlayan kolektif ve devrimci bir söyleme yer verme. Shaw'un 1908 de yazılan *Getting Married* (*Evlenmek*) oyunu bu üç karakteristiğe de sahiptir. Birinci olarak, oyunda İngilizcenin yazım kurallarına eleştirel yaklaşılır ve diyaloglarda iki kelimeyi birleştirmeye yarayan apostrof kullanılmaz. İkinci olarak, Kilise evliliğine ve o tarihlerde yürürlükte ola medeni evliliğe karşı "geleceğin isteği" anlamında politik bir duruşla bir atak başlatır. Son olarak oyun beklenmedik bir sonuçla biter ve geleceğe ait henüz mevcut olmayan bir halka davet söylemi olarak Hristiyanlığa karşı reform edilmiş bir İslam'ın savunuculuğunu yapar. Bu son söylemiyle oyun, benim "minoryantal" olarak isimlendirdiğim ve oyunun uzunca olan önsözünde de baskın olarak hissedilen ancak batılı eleştirmenler ve yorumcular tarafından göz ardı edilen bakış açısını daha da pekiştirir. Bu çalışmada, *Getting Married* oyunu minör edebiyat çerçevesinde ve daha sınırlayıcı bir anlamda Batının Doğu ile karşılaşmalarında müspet, beklenen, ortak yaşamsal, gelişimsel ve bilinç

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Muğla, Türkiye), farukk@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3054-7448 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816918]

ötesi kaçış hatlarının varlığını temel alan içken bir yaklaşım olarak tanımlayabileceğim “minoryantal” bir perspektifte analiz edilmektedir.

Anahtar kelimeler: Minör edebiyat, evlilik, oryantalizm, Hristiyanlık, reform edilmiş İslam

Introduction

Getting Married is one of Shaw's least known and little discussed plays produced and performed in 1908. The play is variously dubbed by critics and reviewers as “one of the more important items in Shaw's catalogue judged for its intellectual significance” (Burton, 1916, p. 141), an exemplary “discussion play” (Innes, 2004, p. 166), a “comedy of manners that's little known” (Vineberg, 2019), “a multi-voiced debate in the form of a comedy” (Hoile, 2008), a “philosophical and moral debate-turned-dramatic play” (Maga, 2019), “a talkfest in the Shavian manner of taking a main subject and expanding the conversation into numerous byways” (Karas, 2019), “a provocative tale of creative couplings,” (Gans, 2017), a “lampooning of sexual mores of the very early 20th century” (Meigs, 2008), “a play where five women and seven men discuss marriage for a couple of hours (Kelley, 2019). And finally, “a playground for Shaw's outrageous ideas about the legal relationship between a husband and a wife” (Cobbe, 2008).

The three-hour play is preceded by a long preface of almost the same length written by Shaw and added to the play in its following edition. The ideas for and against marriage analysed with minute detail in the preface, which are dubbed as “outrageous” by Cobbe, do not belong to Shaw but are those ideas which prevail in England and all around the world. Shaw only tries to do justice to all of them by “giving the devil fair play” (Shaw, 1920, p. 119). About a dozen different ideas about marriage debated in the preface can be listed as romantic marriage, sentimental marriage, marriage for children, Protestant marriage, Catholic marriage, marriage by contract, Pauline celibacy, free love, polygyny, polyandry, civil marriage (the Marriage Act of 1857 which was still current in Shaw's lifetime) and finally the marriage as an “institution”. Shaw also distinguishes between “marriage as a fact” which is always defective and the myth of “marriage as an ideal” (p. 43). Shaw concludes his preface that the British “marriage law is inhuman and unreasonable” leading to all kinds of revolt against marriage. Yet, Shaw indicates “Marriage remains inevitable” all around. We only need to improve “its conditions” by making it “decent and reasonable” (pp. 7-8). Finally, Shaw claims that divorce “is not the destruction of marriage, but the first condition of its maintenance” (p. 70). Hence, divorce should be made “as easy, as cheap, and as private as marriage” (p. 89) even “without asking why” (p. 91).

The play begins with the slow gathering of guests in the Kitchen of the Bishop's palace for the wedding of his daughter Edith with Cecil both of whom do not show up until late refusing to get married upon reading an alarming pamphlet on marriage titled “Do you know what you are going to do? By a woman who has done it” (p. 139). Cecil is alarmed at limited grounds for divorce in the “wicked” civil law: “if Cecil commits a murder, or forges, or steals, or becomes an atheist, I cant get divorced from him” (p. 140). And Cecil's motive against marrying Edith was, in his words, “I should be legally responsible if she libelled anybody, though all her property is protected against me as if I were the lowest thief and cadger” (p. 133).

Twelve people gathered in the kitchen are all pretexts for the dozen different ideas about marriage discussed in the preface. Each person represents one or the other idea and the Bishop Mr. Bridgenorth is the moderator and referee representing the narrator of the preface and Shaw in real life with his life-

long marriage to Charlotte Payne-Townshend (Peters, 2004, p. 16). Shaw has another representative in the play: Hotchkiss who is an eccentric, a polygamist, a philanderer and a snob, just like Shaw in his youthful years (p. 12).

When the attempt to form an alternative marriage contract which would satisfy everyone with the participation of all the guests fails, Hotchkiss offers his revolutionary response with a reformed outlook with the assistance of the Mayoress Mrs. George, a clairvoyant and femme fatale who represents all women and feminine power. There is an irony about voluptuous Mrs. George that although she is invited to help them complete the contract, she is no help to it, and in her memorable trance she tells nothing about the future. Yet, in the final part of the play, she assists Hotchkiss to reform his morality and to contest the Church and Pauline celibacy represented by Saomes, a solicitor and the Bishop's Chaplin. In the play we see her blowing a poker to hit Mr. Hotchkiss in anger, but the play ends with Mrs George leaving the room in Mr. Hotchkiss's arm.

Literature review and methodology

Most of the analyses and reviews of the play are either feministic or have a deconstructive nature. Shelangoskie (2011) presents a feminist reading of the play in her essay. She concentrates on the spiritual aspects of Mrs. George's trance of speaking for all the women of the world, and emphasises her authority in taming Hotchkiss in the last part of the play. Most of the other readings and reviews of the play can all be grouped as deconstructive due to Shaw's use of the Hegelian dialectic of *Aufhebung*, which can be defined as uplifting something while trying to abolish it. In *Getting Married*, it is the marriage law which is attempted to be abolished without success. A deconstructive reading can best allow us to see that marriage law is unavoidable but some personal arrangements can be added to it. That is what Edith and Cecil secretly do with some arrangements with an insurance company and get married. But the play does not end there: It has a futuristic aspect, too. A deconstructive reading, in short, fails to see the revolutionary aspect of *Getting Married*.

In this essay, I'll offer a Deleuzo-Guattarian reading with a wider yet minor scope, or more selectively, a "minoriental" reading of the play. I define the latter coinage of my own from "minor-oriental" if not "anti-oriental" as a constructive symptomatology and an immanent approach to literary and cultural encounters between the East and the West. Thus, a "minoriental reading" based on Deleuze and Guattari's minor literature, aims to trace any positive, active, prospective, symbiotic, evolutionary and unconscious lines of flight toward the Orient in western thought, art and literature. The western authors of a minoriental thought and fiction can best be described as retroactive immigrants of thought reterritorialising themselves in the distant Orient, not as crusaders, colonizers, missionaries, travellers with their cultural baggage or secret missions or financiers of terror, chaos and war in the East, but the seekers of a true peace and friendship. This "minoriental" outlook will always be present in this reading but I will proceed on safer grounds of Deleuze and Guattari's minor literature.

In their cooperative work *Kafka: Toward a Minor Literature*, Deleuze and Guattari (1986) develop their concept of minor literature with three basic characteristics (pp. 16-9). Firstly, minor literature deterritorialises a major language with a minor treatment. The second characteristic of minor literature is that, everything in it will be political. Thirdly and finally, in minor literature "everything takes on a collective value" with a "collective, and even revolutionary, enunciation" (Deleuze & Guattari, 1986, p. 17) giving voice to "a people to come" (Deleuze & Guattari, 1986, p.17; 1996, p. 176). Such a revolutionary enunciation requires an author to be always "in the margins or completely

outside his or her fragile community" (1986, p. 17). Giving voice to a minority which cannot voice themselves is not limited to minor literature but is valid for all writing for Deleuze (1987):

[W]riting always encounters a minority which does not write, and it does not undertake to write for this minority, in its place or at its bidding, but there is an encounter in which each pushes the other, draws it on to its line of flight in a combined deterritorialization. Writing always combines with something else, which is its own becoming. (p. 44)

Shaw's minor literature as "the will of the future"

A deterritorialized use of English can be seen in *Getting Married* to some extent as the first characteristic of minor literature. Shaw is critical of the discrepancy between the orthography and pronunciation of English as a major language and asks for a "spelling reform" (Gibbs, 2001, p. 191). And uniquely in *Getting Married* he calls attention to the use of apostrophe in abbreviations. He omits apostrophes in his dialogues (as in "cant" and "theyll") retaining only those which will lead to ambiguity (such as "its" and "it's") or to a different meaning with a change of pronunciation (such as "I'll" and "ill"). The apostrophe in the English spelling can be read creatively as what connects two different words without annulling the identity of each word although the second word is cut short in both appearance and pronunciation. In the context of the play, the apostrophe can be seen analogous with the marriage bond connecting two people. As with many abbreviations and/or unions of two people the presence or absence of apostrophe and/or marriage bond does not make any difference, as in "theyll" with the same pronunciation and with no second meaning, and as most couples do especially in the West. But the apostrophe, like marriage for Shaw, is inevitable in some cases. But in some other cases, without apostrophe and/or marriage bond, *she'll* become *shell*, *he'll* become *hell* and *I'll* become *ill*. Shaw also uses a syntagmatically parallel utterance in his preface ascribed to the French dramatist Brieux in *Les Hanneçons* that: "an avowedly illicit union is often found in practice to be as tyrannical ["hell"] and as hard to escape from ["shell," to mean a container] as the worst legal one" (Shaw, 1920, p. 6, my interpolations).

Secondly, everything in *Getting Married* is political. In the preface, Shaw (1920) clearly indicates his uniquely political stance without any feelings in his discussion of marriage: "let us put our feelings aside for a moment, and consider the question politically" (p. 35). This is one detail which might be undermined by Cobbe in her dubbing the ideas Shaw discusses as "outrageous". Shaw uses a persona without feelings in his dramatic analysis, and wants the reader have the same outlook. Personal interests and feelings do not give us freedom from all prejudices and tendencies to evaluate. Political stance, in Shaw's case, is solely "devizing of the best ways of fulfilling the will of the world" (p. 30). This requires, for Shaw, a "public, farsighted, and impersonal" "democracy as to the thing to be done", not a "narrow, personal, jealous and corrupt" "democracy as to the way to do it" which "is like letting the passengers drive the train: it can only end in collision and wreck" (p. 31). Such a farsighted libidinal politics, for instance, cannot remain indifferent to the fact that "the population declines" in inverse proportion to economic development and freedom especially in the West (p. 33).

Finally, revolutionary, collective and minoritarian enunciation with an outsider's outlook as the third characteristic of minor literature is attempted by Shaw in the form of a discussion play for the first time in *Getting Married*. Shaw's being a member and a spokesman of the revolutionary socialist Fabian society had already put him outside his majoritarian community, and with his own "municipal socialism" he was also a marginal Fabian. In *The Quintessence of Ibsenism* Shaw describes the

revolutionary aspect of his writing which he borrows from Ibsen with an immanence of relatedness to our lives and a futuristic outlook:

Ibsen supplies the want left by Shakespear. He gives us not only ourselves, but ourselves in our own situations. The things that happen to his stage figures are things that happen to us. One consequence is that his plays are much more important to us than Shakespear's. Another is that they are capable both of hurting us cruelly and of filling us with excited hopes of escape from idealistic tyrannies, and with visions of intenser life in the future. (Shaw, 1913, p. 151)

The desire to “escape from idealistic tyrannies” end up in unknown lands and in unknown encounters which make both the self and the encountered other revolutionized. After that encounter neither the self nor the other remain the same: they both push the other to their limits, and this process for Shaw is both painful and hopeful. And those “visions of intenser life in the future” are the revolutionary outcome of “fulfilling the will of the world” in Shavian politics which must not be confused with any ideology. Thus, “the introduction of the discussion” (p. 152) into the drama is a post-Ibsen technical novelty which Shaw first uses in *Getting Married*, to such an extent that “the play and discussion [become] practically identical” (p. 153).

In *Getting Married* we witness three immanent stages of becoming-minor as a result of multiple encounters. The first one is the technical encounter of action and discussion. The second one is the contextual encounter of real-life situations in a revolutionary and collective way giving a glimpse of an “intenser life in the future”. In this second encounter the lifestyle and the writing style of a “great” minoritarian writer become indistinguishable. And this is perfectly valid for Shaw. Finally, and “as a consequence” of former encounters, Shaw aims to take it outside the text for a real or realistic encounter between the play and the spectator by “making the spectators themselves the persons of the drama, and the incidents of their own lives its incidents” (153). And this makes the stage and the spectator, the real and the dramatic or fictional indistinguishable from each other leading to a realism which is more real (“intenser”) than the real asking for a reformed outlook in a Fabian silence and patience.

Four characters in *Getting married* are noteworthy about their engagement in a Shavian politics of “the will of the world” with their hopes and worries about the future signalling to various revolutionary encounters. The first one is Lesbia who wants to have children but no man in her house. She has a futuristic message to the British government which did not allow single parents in Shaw's time:

LESBIA. I ought to have children. I should be a good mother to children. I believe it would pay the country very well to pay me very well to have children. But the country tells me that I cant have a child in my house without a man in it too; so I tell the country that it will have to do without my children. If I am to be a mother, I really cannot have a man bothering me to be a wife at the same time. (Shaw, 1920, p. 105)

... I dont want you enough to make the very unreasonable sacrifices required by marriage. And yet that is exactly why I ought to be married. Just because I have the qualities my country wants most I shall go barren to my grave ... (p. 178)

Lesbia with her strong “maternal instinct” has a message to a community which has a headstrong and inflexible marriage ideal, such as not allowing a loose relationship between sexes including polygamy. She believes she will be a better mother than most mothers who are bad examples of their sex without strong will and intelligence and cannot defend their honour against men (p. 178). Yet, she does not reject men completely. She wants to have a man, preferably a man with the best qualities of his own sex equal to her own, not as a husband whom she will have to see every day but as the father of her

children whom she will see when she must only, let us say once in nine months. Lesbia is the complete opposite of voluptuous Mrs. George or Polly, which stands for polyandry. Lesbia does not desire a polyandrous relationship with more than one man like Mrs. George, but if permitted, on the contrary, her strong "maternal instinct" will tolerate polygyny:

Experience shews that women do not object to polygyny when it is customary: on the contrary, they are its most ardent supporters. The reason is obvious. The question, as it presents itself in practice to a woman, is whether it is better to have, say, a whole share in a tenth-rate man or a tenth share in a first-rate man. Substitute the word Income for the word Man, and you will have the question as it presents itself economically to the dependent woman. The woman whose instincts are maternal, who desires superior children more than anything else, never hesitates. She would take a thousandth share, if necessary, in a husband who was a man in a thousand, rather than have some comparatively weedy weakling all to herself. It is the comparatively weedy weakling, left mateless by polygyny, who objects. (Shaw, 1920, 36):

Shaw distinguishes between two different polygamies preferring the second one: "In the British empire we have unlimited Kulin polygamy, Muslim polygamy limited to four wives" (p. 7). Shaw argues that legal permission of polygamy in Europe will be more disastrous than it is in the Muslim East because of considerable differences between customs and lifestyles. Shaw also argues about the impossibility practicing polygyny in England with a statistical analysis. He finally foresees the necessity for accepting single parents by "legitimizing the children of women who are not married to the fathers" instead of condemning women like Lesbia "to barrenness" (p. 38).

The second futuristic message in *Getting Married*, comes from the Bishop himself who is worried about the future of marriage in Britain: "nobody will get married at all, except the poor, perhaps" (125). When Hotchkiss suggests drawing up a new contract, "the first English partnership deed" (145), the Bishop has no belief in it, he knows in advance that it will be a failure: "it will be so much worse than the existing law that you will all prefer getting married" (p. 145). As a Shavian persona, the Bishop, allows for two more futuristic responses: one from Mrs. George representing all women as minoritarians and one from Mr. Hotchkiss who represents a minoritarian reformed Islam.

Mrs. George's futuristic message is enunciated when she is in trance speaking for all women as minorities:

MRS GEORGE ... I am a woman: a human creature like yourselves. Will you not take me as I am?

SOAMES. Yes; but shall we take you and burn you?

THE BISHOP. Or take you and canonize you?

HOTCHKISS [*gaily*] Or take you as a matter of course? [*Swiftly to the Bishop*] We must get her out of this: it's dangerous. [*Aloud to her*] May I suggest that you shall be Anthony's devil and the Bishop's saint and my adored Polly? (p. 190)

Mrs. George's query has no proper response from any men. None of them will accept her as she is: she is either condemned, or elevated to a sainthood, or seen as a lover only. And we do not understand from Hotchkiss's remark what is dangerous? Is it the trance? Or a woman speaking for herself or for all women? ... I leave these questions for an immanent feminist reading.

Fourthly and finally, Hotchkiss's futuristic response which is the only hopeful and affirmative response in the play comes when he is left in the kitchen with Mrs. George who stands for feminism and Soames who represents Christianity. We observe a great unexpected change in Hotchkiss who will stand for a reformed Islam on the same side with Mrs. George in her failed attempt to tempt Soames. Hotchkiss's

response to Soames is the longest and the most eloquent speech in the play. It comes as a surprise and compels Mrs. George's admiration:

HOTCHKISS [*impatiently*] My dear Anthony: I find you merely ridiculous as a preacher, because you keep referring me to places and documents and alleged occurrences in which, as a matter of fact, I don't believe. I don't believe in anything but my own will and my own pride and honor. Your fishes and your catechisms and all the rest of it make a charming poem which you call your faith. It fits you to perfection; but it doesn't fit me. I happen, like Napoleon, to prefer Mohammedanism. [*Mrs George, associating Mohammedanism with polygamy, looks at him with quick suspicion*]. I believe the whole British Empire will adopt a reformed Mohammedanism before the end of the century. The character of Mahomet is congenial to me. I admire him, and share his views of life to a considerable extent. That beats you, you see, Soames. Religion is a great force—the only real motive force in the world; but what you fellows don't understand is that you must get at a man through his own religion and not through yours. Instead of facing that fact, you persist in trying to convert all men to your own little sect, so that you can use it against them afterwards. You are all missionaries and proselytizers trying to uproot the native religion from your neighbor's flowerbeds and plant your own in its place. You would rather let a child perish in ignorance than have it taught by a rival sectary. You can talk to me of the quintessential equality of coal merchants and British officers; and yet you can't see the quintessential equality of all the religions. Who are you, anyhow, that you should know better than Mahomet or Confucius or any of the other Johnnies who have been on this job since the world existed?

MRS GEORGE [*admiring his eloquence*] George will like you, Sonny. You should hear him talking about the Church. (201-202)

I will leave this quotation without any comments with only a brief reflection on the notion of “a reformed Mohammedanism” from the point of view of minor literature: as a becoming. It can never be associated with any Islam practiced in any part of the world in Shaw's day. Hence, “reformed Mohammedanism” is an encounter, an assemblage, between a British with no biases about other religions and a minoritarian Islam which is unable to voice itself as it is, (Mrs. George's minoritarian enunciation of “Will you not take me as I am?” is also valid here). In this encounter between the two, each pushes the other to their own limits, so that, neither the British nor a reformed Islam will be able to be distinguished from each other as Marmaduke Pickthall (1936) quotes from Goethe: “If this is Islam, then every thinking man among us is, in fact, a Muslim” (p. 17). It is a real becoming which is indistinguishable from the fictional and it is a process which continues lifelong following a line of flight with some dangerous pitfalls and black holes which might interrupt it as was the case with Shaw unfortunately. His plan to write a play about Mohammed which would take his becoming one stage further was interrupted by a fanaticism of book-burning by a group of Muslim students at Azhar University in 1939 as a meaningless protest for what one of his characters, a catholic priest in his *Saint John*, tells against the Muslim prophet. Although Shaw gave up his plan to write a play about Mohammed,² he still emphasised, in a letter to the British actor, theatre director and writer Hesketh Pearson: “Mohammed is, and always has been, a hero of mine” (as quoted in Gibbs, 2001, p. 311).

Going back to the play again, when Hotchkiss makes his revolutionary enunciation, the Bishop and rest of his guests are not present which implies the majority of the British are not yet ready to hear such a revelation. After hearing Hotchkiss's response, Seamus accuses Hotchkiss with insincerity for stealing someone else's wife. Hotchkiss is stunned with this downright accusation and undergoes a sudden change with the realisation of his selfishness and vulgarity. He repents saying that “To disbelieve in marriage is easy: to love a married woman is easy; but to betray a comrade, to be disloyal to a host, to break the covenant of bread and salt, is impossible” (205). He assures Polly that she has “nothing to fear” from him and he guards himself against any sensual approaches from her which

² Gibbs (2001) quotes the following from Shaw: ‘I certainly should like to write a play about [Mohammed]. But the censorship and the risk of being killed by some Moslem fanatic in the east, are against it’ (p. 313).

makes her think once more that no man can understand her polyandrous desire. While Leo's polyandrous desire to marry at least two man is resolved with her return to the first husband, Polly's polyandrous desire remains unresolved in the play to be resolved in another play by Shaw.

Conclusion

In conclusion, in this essay an analysis of one of Shaw's neglected plays, *Getting Married* (1908), has been attempted with a "minoriental outlook" proceeding along the safer grounds of Deleuze and Guattari's minor literature. Minor literature would offer more revolutionary possibilities for *Getting Married* as have been pointed out in this analysis. We have preferred an immanent route which has not been taken before. We have also wanted to do justice to Shaw's play by taking this analysis to include the last stage or page of the play which all other readings fail to do for any reasons with the exception of Cristopher Hoile (2020) who highlights Hotchkiss's final revelation of "the quintessential equality of all the religions" and admits it is "something people still have trouble accepting". The third type of becoming specific to Shaw's discussion plays, although interrupted in his oeuvre, has been carried to the outside, to his real life. At the age of 91, Shaw still insisted on his notion of "a reformed Islam" as a becoming, or as one—if not the only—possible "will of the world" in parallel with Hotchkiss's revolutionary enunciation in the play. Hence, Shaw's life and work becomes indistinguishable from each other as it is with all great minoritarian writers. In a letter dated 7th September 1948 Shaw wrote to the following to the editors of *The Islamic Review* by repeating Hotchkiss's enunciation about reformed Islam, or even taking it one step further as the "only" will of the world:

I have always ranked Mahomet as one of the greatest of the Prophets, making a huge success where Jesus made a complete failure. But I have also insisted that whereas Christianity in its corruption was saved by the Reformation, only a reformed Islam can conquer the world today. (Shaw, 1949)

As a result of limited resources for the Shavian notion of "reformed Islam" as an incomplete process, a further reading might proceed sideways seeking responses to questions such as: In what way it can be related to Shaw's Fabianism, his atheism and his feminism? Is it their outcome or is it not related to them at all? Does a minoritarian encounter of becoming between an alliance of Fabianism-atheism-feminism and Islam lead to the notion of a reformed Islam? If so, will it still be called Islam? And will the former alliance still be called the same? What about Shaw's other plays? Do they all contribute to a unified collective enunciation which can be called Shavianism? And in what ways will Shavianism be related to his notion of reformed Islam in his life and plays?

References

- Bows, B. (2010, November 14). *Shaw's "Getting Married" rings just as true today*. The Denver Post. <https://www.denverpost.com/2010/11/14/shaws-getting-married-rings-just-as-true-today/>
- Burton, R. (1916) *Bernard Shaw: The Man and The Mask*. New York: Henry Holt and Company.
- Cobbe, E. (2008, November 28) *Getting Married: Different Stages has fun with Shaw's dissection of the institution of marriage*. The Austin Chronicle. <https://www.austinchronicle.com/arts/2008-11-28/707200/>
- Deleuze, G. (1987). *Dialogues, with Claire Parnet* (H. Tomlinson & B. Habberjam, Trans.) London: The Athlone Press. (Original work published 1977)
- Deleuze, G., & Guattari F. (1996). *What is Philosophy?* (H. Tomlinson & G. Burchell, Trans.) London: Verso. (Original work published 1991)

- Deleuze, G., & Guattari, F. (1986). *Kafka: Toward a Minor Literature* (D. Polan, Trans.) Minneapolis: University of Minnesota Press. (Original work published 1975)
- Emsworth. (2008, June 6). *Getting Married at the Shaw Festival (a review)*. <https://emsworth.wordpress.com/2008/06/06/a-perfectly-realized-getting-married-at-the-shaw/>
- Gans, A. (2017, June 26) *Anastasia Tony Nominee Mary Beth Peil, Tony Sheldon, and More Set for Shaw's Getting Married*. Playbill. <http://www.playbill.com/article/tony-nominee-mary-beth-peil-tony-sheldon-and-more-set-for-shaws-getting-married>
- Gibbs A. M. (2001). *A Bernard Shaw Chronology*. New York: Palgrave.
- Golden, G. (2019, July 2). *Getting Married at the Shaw*. Buffalo Rising. <https://www.buffalorising.com/2019/07/getting-married-at-the-shaw/>
- Hoile, C. (2008, August 16) *Reviews 2008: Getting Married*. Stage Door. http://www.stage-door.com/Theatre/2008/Entries/2008/8/16_Getting_Married.html
- Innes, C. (2004) "Nothing but talk, talk, talk – Shaw talk": Discussion Plays and the making of modern drama. In Innes, C. (Ed.), *The Cambridge companion to George Bernard Shaw* (pp. 162-179) Cambridge University Press.
- Karas, J. (2019, May 26). *Getting Married – Review of 2019 Shaw Festival Production*. <http://jameskarasreviews.blogspot.com/2019/05/getting-married-review-of-2019-shaw.html>
- Keenan, M. (2008) *Shaw's Getting Married: "Will somebody tell me how the world is to get on if nobody is to get married?"*. Performing Arts. <http://www.whattravelwriterssay.com/perfarts54.html>
- Keenan, M. (2019, June 7). *Shaw Review: Getting Married picks up in second act*. Niagara Now. <https://www.niagaranow.com/news.phtml/2014-shaw-review-getting-married-picks-up-in-second-act>
- Kelley, G. (2019, October 22) *Getting Married: By George Bernard Shaw*. <http://georgekelley.org/getting-married-by-george-bernard-shaw/>
- Maga, C. (2019, May 26). *Shaw Festival's Getting Married offers a fun respite from the question: To marry or not to marry*. The Hamilton Spectator. <https://www.thespec.com/opinion/columnists/2019/05/26/shaw-festival-s-getting-married-offers-a-fun-respite-from-the-question-to-marry-or-not-to-marry.html>
- Meigs, M. (2008, December 06) *Review: Getting Married by George Bernard Shaw, Different Stages*. CTXLive Theatre. <https://ctxlivetheatre.com/reviews/review-getting-married-by-george-bernard-shaw-d/>
- Peters, S. (2004) Shaw's life: a feminist in spite of himself. In Innes, C. (Ed.), *The Cambridge companion to George Bernard Shaw* (pp. 3-24) Cambridge University Press.
- Pickthall, M. M. (1937). *The Cultural Side of Islam*. Tinnevelley: Hilal Press.
- Shaw, G. B. (1913). *The Quintessence of Ibsenism*. Cambridge, USA: The University Press.
- Shaw, G. B. (1920). *Getting Married*. New York: Bretano's.
- Shaw, G. B. (1949) Mr. George Bernard Shaw on the Prophet Mohammad [letter to the editor]. *The Islamic Review*, 37(1), 63.
- Shelangoskie, S. (2011) Spiritualism and the Representation of Female Authority in Shaw's *Getting Married*. *UpStage: A Journal of Turn-of-the-Century Theatre*, (2). Retrieved September 1, 2020, from <http://www.oscholars.com/Upstage/issue2/susan.htm>
- Solomon, S. J. (1962) Theme and Structure in "Getting Married". *The Shaw Review*, 5(3), 92-96.
- Vineberg, S. (2019, September 3). Shaw Entertainments: The Ladykillers and Getting Married. Critics at Large. <https://www.criticsatlarge.ca/2019/09/shaw-ladykillers-getting-married.html>

52-30 years of EFL studies in Turkey: A bibliometric analysis of research articles

Fatma DEMİRAY AKBULUT¹

APA: Demiray Akbulut, F. (2020). 30 years of EFL studies in Turkey: A bibliometric analysis of research articles. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 667-677. DOI: 10.29000/rumelide.816674.

Abstract

In the 21st century, which can be described as the age of technology, it has become possible for researchers to access all kinds of information via the internet. The direction of the studies in the field of English language education and teaching and the researchers’ working styles have changed drastically. *Dergipark* management system in Turkey, on the basis of TUBITAK ULAKBİM, offers the accessibility to the journals and articles electronically which have been published in Turkey and gives the opportunity for the service of editorial process management system. Its main purpose is to increase the visibility and use of national academic journals all over the world. For this reason, in this study, *Dergipark* management system has been used to make a bibliometric analysis on the articles published in the field of English language learning during the last 30 years and 646 articles have been downloaded and analysed. The main aim of the study is to make a detailed quantitative analysis of the contents and research topics. The results of the study indicate that although many of the most frequently discussed topics remain popular for 30 years, some receive significantly increased or decreased attention. Thus, it can be said that the actuality of academic studies in the field of EFL is in a rapid change.

Keywords: Language education, applied linguistics, EFL, concordance, research trends

Türkiye’de 30 yıllık EFL çalışmaları: Araştırma makalelerinin bibliyometrik analizi

Öz

Teknoloji çağı olarak nitelendirebileceğimiz 21.yy’da, araştırmacıların internet aracılığıyla her türlü bilgiye ulaşması mümkün hale gelmiştir. Özellikle dil eğitimi ve öğretimi alanında yapılmakta olan çalışmaların yönü ve bununla birlikte araştırmacıların çalışma şekli büyük ölçüde değişmiştir. Türkiye’de Dergipark yönetim sistemi, TUBITAK ULAKBİM temelinde, Türkiye’de yayınlanan akademik dergi ve makalelerin elektronik ortamda ulaşılabilir olma ve editöryal süreç yönetimi hizmetini sunmaktadır. Temel amacı, ulusal akademik dergilerin tüm dünyada görünürlüğü ve kullanımını arttırmaktır. Bu nedenle, son 30 yılda dil alanında yayınlanmış makaleler üzerine bibliyometrik bir inceleme yapmak amacıyla dergipark yönetim sistemi kullanılmış ve toplamda 646 makale indirilerek analiz edilmiştir. Çalışmanın temel amacı, bu süre zarfında, dil alanında yapılmış olan çalışmaların içeriklerinin ve araştırma konularının ayrıntılı nicel bir analizini yapmaktır. Araştırma sonuçları dil alanında yapılan akademik çalışmaların güncelliğinin hızlı bir değişim içerisinde olduğunu göstermektedir.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Bolu, Türkiye), demiray_f@ibu.edu.tr, 0000-0003-0689-8483 [Makale kayıt tarihi: 10.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816674]

Anahtar kelimeler: Dil eğitimi, uygulamalı dilbilim, yabancı dil olarak İngilizce, bağlamlı dizin, araştırma eğilimleri

1. Introduction

In academic life, it is very important to know which study subjects are more popular and which areas are out of date. These types of research areas enable academics to follow current issues more closely and not to stay away from research on these issues. The reason for this is to enable researchers to make faster and more informed decisions about research trends. The term bibliometry was coined and defined by Alan Pritchard in 1969. Pritchard (1969; cited in Lei & Liu, 2018) defined bibliometric studies as a term in which mathematical and statistical methods are used.

While bibliometric studies were mostly related to natural sciences in the past (Lei & Liu, 2018), in recent years it has been used in all kinds of fields of study. Recent studies have shown that combining the use of bibliographic citations with the use of keywords and subject terms significantly increases the effectiveness of accessing research literature (Lei & Liu, 2018; Pao & Worthen, 1989). In Turkey, Dergipark management system have been used to publish academic articles, thus; this single system has facilitated the academics' studies to access the related literature. At this point, the way to do bibliometric studies has also been opened and the possibility of quantitative evaluation on the basis of journals, articles, keywords, or subject has emerged. From this point of view, this study also examines the journals that are suitable for publishing studies on the language field in the Dergipark management system between the years 1990-2020. The articles on language and language teaching have been downloaded, keyword, discipline areas and subject analysis have been made, and the current issues have been analysed bibliometrically.

1.1. Literature review

In addition to bibliometric studies in fields such as science, social sciences, mathematics, and computers, bibliometric studies have also been found in areas related to language in recent years. However, it is an undeniable fact that bibliometric studies are a field that needs to be constantly updated. The rapidly developing technology and the scientifically changing needs bring along language learning needs. When the studies in applied linguistics are examined, it is seen that there are changes on a country basis. Lei and Liu (2018) stated that there has been an increase in topics such as collaborative writing, education policy, teacher education and mixed method in recent studies, while the topics such as phonological awareness, overt subject, optimality theory, (noun) animacy, phonological process, object shift or word order decreased dramatically.

Ching (2012), who also conducted bibliometric studies in the field of language studies, examined the studies conducted in Taiwan for 40 years and analysed 335 articles. In the study, the researcher stated that the most frequently used discipline areas during this period were linguistics, language & linguistics, education & educational research, psychology, and experimental studies. In addition, the author listed the most frequently used keywords in the study as English, Language, Comprehension, Students, 2nd Language and Speech. Meara (2017) examined the articles published in 1985 on L2 vocabulary acquisition and concluded that "there is some evidence that native L2 vocabulary distinctive research program is beginning to emerge. The number of "survivors" from 1984-1985 is larger than the equivalent figure in 1984, and the proportion of new entrants into the list of most significant influences is a bit smaller in 1985 than it was in 1984 (pp.151-152)".

Yağız et al. (2016) examined the articles published in Turkey between the years 2005-2015 in ELT and made content analysis. A total of 274 articles from 15 different journals in ULAKBIM database were examined and according to the results of the study, it is seen that the fields of study that researchers prefer commonly are language learning & acquisition, language teaching, teacher education, and they mostly use quantitative research design. Cesur, Kök, and Aydın (2018) examined 326000 articles on ELT in their study. The results of the study show that ELT researchers mostly work on teacher education, curriculum and teaching materials, and language teaching.

Karadeniz and Sozler (2016) conducted the content analysis of the articles in the field of Distance English Language Teaching in their study. In the research process, keywords such as English Language Teaching, Distance English Teaching and Distance Foreign Language Teaching were used and 15 articles published between 2002 and 2012 were analysed. Selected articles were analysed using three variables: research titles, sampling and research diversity. The results showed that the most frequently used topics are teaching methods and applied technologies, and qualitative research is more common.

Kırmızı (2012) analysed the theses written in ELT master programs between 2005-2010. 212 master's thesis from five universities in Turkey were analysed in the context of some of the criteria related to the subject and content. As a result of the study, the 9 categories most commonly used in the field of ELT were determined as teaching methods, learner factors, materials or curriculum design and evaluation, teacher factors, language skills, linguistics, computer assisted language learning, literature and culture, psychology.

Solak (2014) aimed to analyse the trends of current research articles in foreign language teaching in Turkish and for this purpose he analysed 189 research articles published in journals indexed in SSCI (94) and ULAKBIM (95) database in Turkey between the years 2009-2013. In the study, it was concluded that the most frequently researched topics were concept analysis, teaching and learning, the most number of articles were published in 2013, most of the authors were Turkish, the articles were mostly published in English, and quantitative method was widely used.

This study using bibliometric data downloaded from Dergipark database detailed the research analysis of the topics on language and linguistics in Turkey for 30 years (1990-2020). A total of 646 articles from different journals were downloaded and analysed. The data includes journals and their affiliated organizations, the year they first started publication, the article titles, article summaries, keywords and discipline of the articles.

The research questions in this study are as follows:

1. What have been the most frequently explored discipline areas, keywords and head words?
2. Have there been any significant changes in terms of topics between the years 1990-2010 and 2011-2020?

2. Method

In this study, journals and publications related to language were used for analysis. As seen in Table 1. based on language teaching and applied linguistics, 11 journals and 646 articles were selected. The primary reason for the change in the number of articles in each journal is that some journals publish more issues each year and more articles with each issue. For example, while JLLS has published 4

issues and approximately 20-30 articles in each issue since 2018, Language Journal publishes 2 issues each year and approximately 8-10 articles in each issue. The secondary reason for the variation in the number of articles is that some journals publish articles not only in the field of English foreign language education, but also on subjects such as teaching Turkish as a foreign language, or mother tongue education and these articles were not included in the study. For this reason, the study considered the articles published in journals as a whole rather than the journals included in the study and examined 646 articles in total.

Table 1. All-time journals (N = 1059) (shows the list of journals related to language in Dergipark system)

	JOURNALS	N	Year	Institution
1	Journal of Language and Linguistic Studies	182	2005	Hacettepe University
2	ELT Research Journal	132	2012	International Association of Educational Researchers
3	Eurasian Journal of Applied Linguistics	107	2015	Hacettepe University
4	Journal of Linguistics and Literature	57	2004	Mersin University
5	Journal of Language Education and Research	41	2015	Hakan Ülper
6	Journal of Language and Literature Studies (RUMELİDE)	34	2014	Yakup Yılmaz
7	The Journal of Language Learning and Teaching	26	2011	Gazi Foreign Languages Association
8	Journal of Language Research	23	2017	Emrah Ekmekçi
9	Language Teaching and Educational Research	19	2018	Yusuf Demir
10	Journal of Linguistic Research	13	1990	Boğaziçi Publishing House
11	Language Journal	12	2014	Ankara University
	Total	646		

2.1. Data

In order to answer the first research question mentioned above, 30 years of article data were questioned and analysed. Within the scope of the analysis, discipline areas, keywords and article titles published for 30 years (1990-2020) were collected in a single file. In order to answer the second research question, these keywords and article titles were grouped into 1990-2010 and 2011-2020.

Table 2. Article Production between the years of 1990-2020 (N=646)

YEARS	n	%
1990-2000	13	2
2001-2010	68	10,5
2011-2020	565	87,5
Total	646	100

As can be seen in Table 2, the number of articles also varies on a yearly basis. The reason for this is that the studies in the field of language education and teaching have gained speed since 2007 and are more in number. Moreover, the main aim is to reveal the focus of the studies published during the last 10 years and compare it with previous years.

2.2. Data search and analysis

During the data processing phase, keywords and article titles that were converted into a single Word file were translated into TXT file and analysed bibliometrically in AntConc program. The results obtained from the data loaded into this program would determine the most frequently used keywords in the articles and the most frequently used words in the article titles. Accordingly, the most frequently used discipline areas, the 20 most frequently used keywords and the 20 most frequently used headwords were tried to be determined.

Table 3. Relevant Bibliometric Information

ITEMS	COUNTS
Article’s age (years)	0-30
Journals	11
Discipline Areas	9
Author Supplied Keywords	6038
Article Titles	10193

As can be seen in Table 3, 9 discipline areas were used most frequently in the articles. While the total number of article keywords was 6038, the number of words in the headings was 10193.

3. Results and discussion

This section is organized around findings regarding the research questions mentioned before: (i) the most frequently explored discipline areas, keywords and headwords and (ii) the significant changes in terms of topics between the years of 1990-2010 and 2011-2020.

3.1. The most frequently explored discipline areas, keywords and headwords

When the discipline areas are examined, it is observed that the most frequently used discipline fields are education & educational (%22,36), language & linguistics (%17,83), psychology & experimental (%11,53) and linguistics (%9,95) (Table 1.). It has been observed that a significant amount of work has been done in the fields of research (%9,66) and teacher training (%8,37). Furthermore, interdisciplinary studies (%7,39), computer science (%7,09) and literature (%5,81) have been mentioned frequently in current language teaching based studies.

Table 4. Article discipline areas (N = 1015) *Note.* Most articles have more than one discipline area.

Discipline Areas	n	%
Education & Educational	227	22,36
Language & Linguistics	181	17,83
Psychology, Experimental	117	11,53
Linguistics	101	9,95
Research	98	9,66
Teacher Training	85	8,37
Interdisciplinary	75	7,39
Computer Science	72	7,09

Literature	59	5,81
Total	1015	100

The keywords of the article studies conducted between the years 1990-2020 have been brought together for analysis. The percentage ratio of the words was determined. As can be seen in Table 5, the most frequently used keyword is language teaching (%8,3) and it is followed by English Language / Learning (%4,59), EFL / ELT (%4,12) and teacher training (%3,69), respectively. In addition, it is seen that the number of articles written on the basis of writing (%1,52) is quite high. Article studies written on the basis of vocabulary and lexical knowledge (%1,31) are also noticeably higher. The topics dealing with reading, language strategies & approach, evaluation & assessment are also mentioned frequently in the literature. Furthermore, it is not surprising that technology based studies such as CALL and eye-tracking have been seen in foreign language teaching literature.

Table 5. Top keywords and keywords provided (N = 6038)

Keywords	1990-2020 (6038 tokens)	
	n	%
Language teaching	501	8,30
English Language/ Learning	277	4,59
EFL/ELT	249	4,12
Teacher Training	223	3,69
Education	101	1,67
Writing	92	1,52
Vocabulary and Lexical Knowledge	79	1,31
Reading Comprehension	75	1,24
Language strategies/Approach	73	1,21
Evaluation and assessment	70	1,16
Technology/CALL/Eye-tracking	68	1,13
Motivation/Anxiety	55	0,91
Young Learners	55	0,91
Pre-service/In-service	53	0,88
Communicative Competence	50	0,83
Cultural Studies	32	0,53
Corpus based Studies	26	0,43
Language acquisition	22	0,36
Grammar Studies	21	0,35
Gender Differences	19	0,31
Total	2141	35,46

Similar to the keywords, the titles of the articles were also collected and analysed in a single file. Thus, the 20 mostly used vocabulary items in article titles were examined. As can be seen in Table 6., it is seen that articles which focused on English Language (%7,41), EFL / ELT (5,98), teachers (%5,29), students (%4,19) and writing (%3,68) are in the majority. In addition, it is seen that pre-service, in-service studies (%2,17) and technology-focused studies (%1,68) are quite high. It should be also stated

that, language skill-based studies including reading, vocabulary, speaking have not been used as much as writing-based studies.

Table 6. Top concordance results on article titles

Headwords	1990-2020 (10193 tokens)	
	n	%
English Language	755	7,41
EFL/ELT	610	5,98
Teachers	539	5,29
Students	427	4,19
Writing	375	3,68
Pre-Service/In-service	221	2,17
Technology/ CALL/ Eye-tracking	171	1,68
Strategies/ Approach/Skills	168	1,65
Reading Comprehension	162	1,59
Vocabulary	155	1,52
Pronunciation/ Speaking	141	1,38
Perception	132	1,30
Attitudes	101	0,99
Context/Contextual	95	0,93
Motivation/Anxiety	88	0,86
Assessment/Evaluation	75	0,74
Corpus	52	0,51
Culture	44	0,43
Gender	31	0,30
Fossilized	24	0,24
Total	4366	42,83

3.2. The significant changes between the years of 1990-2010 and 2011-2020.

Concerning the second research question, the 30-year study data was analysed and grouped as 1990-2010 and 2011-2020 instead of dividing them into 3 different groups since there was not been much work between 1990-2000. When the overall results including most popular topics are examined, a small percentage of them has remained constant over the two periods. As seen in Table 7 and Figure 1, when it is considered before and after 2010, it is seen that the studies that remained at a similar rate are focused on reading comprehension, motivation/anxiety and communicative competence. These studies, which were carried out in the previous years, are still up-to-date in recent years.

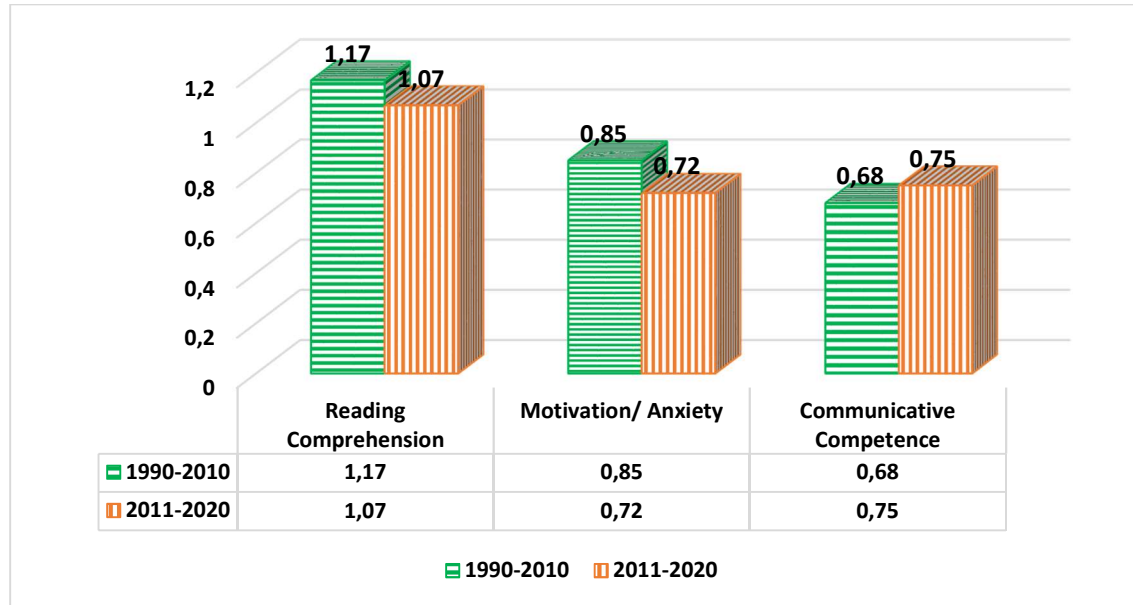
Table 7. Samples of the most frequently explored topics (remained constant)

Topics	1990-2010 (%)	2011-2020 (%)
<i>Remained constant</i>		
Reading Comprehension	1,17	1,07
Motivation/ Anxiety	0,85	0,72

Communicative Competence

0,68

0,75

**Figure 5.** Remained constant topics

As seen in Table 8 and Figure 2., some of the topics had an experience of a significant change. Especially, the topics related to corpus-based studies exhibited a significant increase. Besides, the articles focusing on gender differences have a tendency of increase. Moreover, vocabulary and lexical knowledge studies showed an uptrend movement in recent years. Finally, technology-based studies such as CALL and eye-movement studies, and assessment / evaluation-oriented studies are the leading fields that have increased rapidly in recent years. Especially, CALL and eye-movement studies have become very popular topics with the developing technology in recent years.

Table 8. Samples of the most frequently explored topics (significantly increased)

Topics	1990-2010 (%)	2011-2020 (%)
<i>Significantly increased</i>		
Corpus-based Studies	0,08	0,43
Gender Differences	0,03	0,31
Vocabulary and Lexical Knowledge	0,04	1,32
Technology/CALL/Eye-tracking	0,02	1,52
Assessment and Evaluation	0,04	0,71

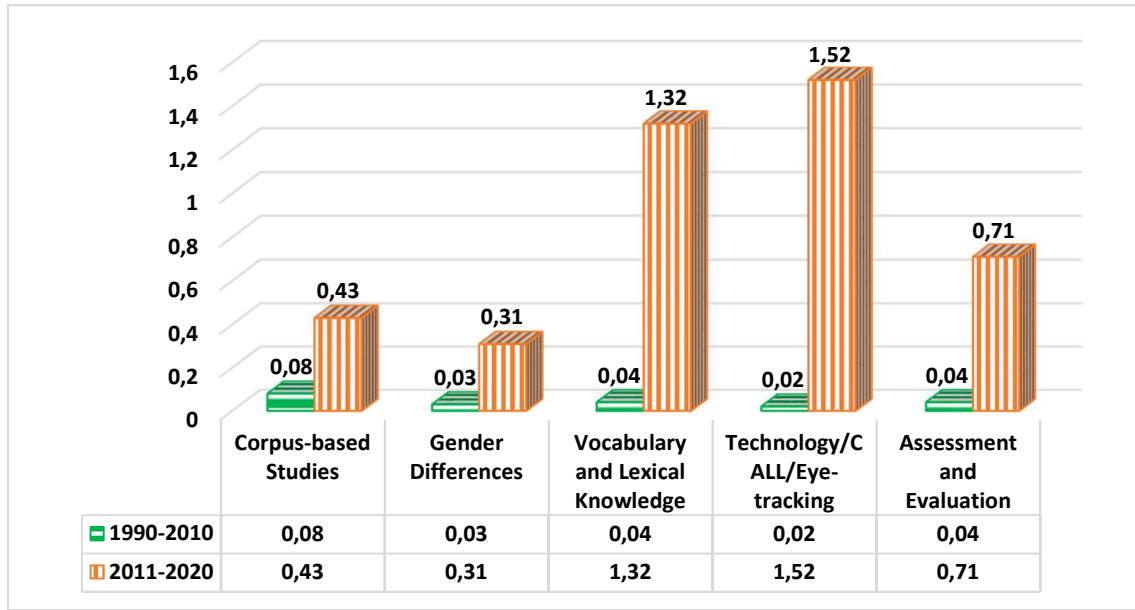


Figure 6. Significantly increased topics

Concerning the decreased topics in recent years, the general findings have been analysed comparatively in literature. As it can be seen in Table 9 and Figure 3, one of the topics that have started to be studied very little in recent years, which have become less popular and out of date are language studies and writing. Furthermore, the topics including strategies and approach, cultural studies and young learners showed a significant decrease. Especially writing studies show a rapid decline. On the other hand, it is highly probable that language studies have left their place to English language studies specifically in recent years.

In terms of fast transportation network growing after 2000s, cultural studies have been studied intensively, however, after 2010s, the interest of foreign language researchers probably shifted to growing technology all over the world. It can be said that the focused research topics show a parallelism with interdisciplinary studies all over the world.

Table 9. Samples of most frequently explored topics (significantly decreased)

Topics	1990-2010 (%)	2011-2020 (%)
<i>Significantly decreased</i>		
Language studies	7,59	2,33
Writing	5,83	1,53
Strategies/Approach	1,20	0,56
Cultural Studies	0,86	0,19
Young Learners	0,52	0,04

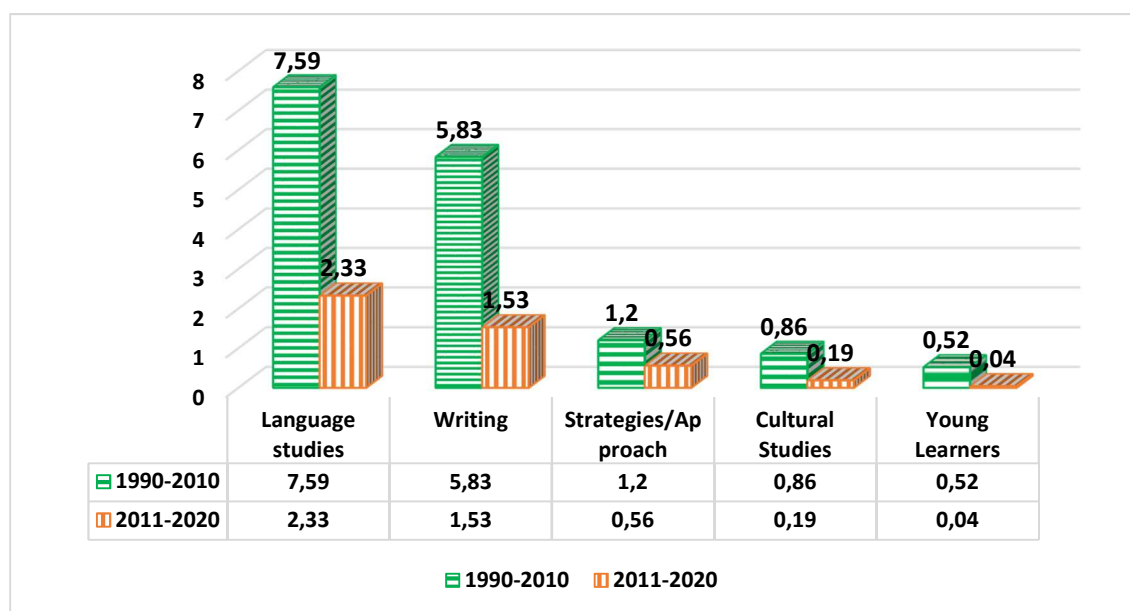


Figure 7. Significantly decreased topics

4. Conclusion

This bibliometric study of language and especially English language teaching has revealed several key findings with important implications. First, although many of the most frequently discussed topics (especially those dealing with reading, motivation, anxiety and communicative competence issues) remain popular for 30 years; some receive significantly decreased or increased attention. The topics related to strategies, approach, cultural studies, young learners and writing-based research have declined significantly. On the other hand, for the past 10 years, the research interests are focused on corpus-based studies, gender differences studies that have been emphasized all over the world in recent years. Besides, the analysis of current research showed that the explosion of technological development enhanced the importance of CALL and eye-movement-oriented studies. Most probably, this result is the return of rapidly advancing technology to language education. Furthermore, newer studies showed a great interest in lexical based studies that emphasize the importance of vocabulary in language education, and evaluation or assessment-oriented studies. With the results of this research, it is important for researchers to update themselves, especially in the field of language teaching.

Similar to the results of this study, Lei and Liu (2018), in their bibliometric studies in applied linguistics, examined the data of research articles from 20 different countries for the years 2005-2016, and it is seen that study subjects such as Eye-tracking and EFL learner have become more popular in recent years. In the data collected by Ching (2012) for 40 years of language teaching, it is seen that the most frequently used words are English, language, comprehension and second language similar to the results of this study.

Another important finding of this research is that it reveals that the bibliometric analysis method is very important in learning the research trends of the last years in language teaching. In addition, it is considered very important to conduct a study in which the most cited publications, journals and authors are included in order to fully perceive the trends. It is important to work in this area as further research. In the future, more bibliometric studies are needed in order to accurately analyse the trends

in language education and teaching, considering the problems, solutions, developing technology and changing needs and requirements.

References

- Cesur, K., Kök, M., & Aydın, Ç. (2018). Content Analysis of Abstracts on ELT Research Available in Turkish JournalPark Academic Platform. *ELT Research Journal*, 7(2), 58-77.
- Ching, G. (2012). 40 years of Language Studies: A Bibliometric Study of Research Articles in Taiwan. *Senior Editors: Paul Robertson and Roger Nunn*, 53.
- Karadeniz, A., & Sözlür, S. (2016). Open and distance foreign language teaching: A content analysis study. *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 6(S1), 1-8.
- Kırmızı, Ö. (2012). Research trends in M.A. ELT programs in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 46, 4687-4691. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.319>
- Lei, L., & Liu, D. (2019). Research trends in applied linguistics from 2005 to 2016: A bibliometric analysis and its implications. *Applied Linguistics*, 40(3), 540-561.
- Meara, P. (2017). A new beginning? A bibliometric analysis of L2 vocabulary research in 1985. *Linguistics Beyond and Within (LingBaW)*, 3(3), 136-154.
- Pao, M. L., & Worthen, D. B. (1989). Retrieval effectiveness by semantic and citation searching. *Journal of the American Society for information Science*, 40(4), 226-235.
- Solak, E. (2014). The Content Analysis of the Research Papers on Foreign Language Education in Turkey. *Online Submission*, 3(3), 167-178.
- Yağız, O., Aydın, B., & Akdemir, A. S. (2016). ELT research in Turkey: A content analysis of selected features of published articles. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 117-134.

53-Elements of Brecht's epic theatre in Caryl Churchill's *Mad Forest* and Sarah Kane's *Cleansed*

Mustafa BAL¹

APA: Bal, M. (2020). Elements of Brecht's epic theatre in Caryl Churchill's *Mad Forest* and Sarah Kane's *Cleansed*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 678-692. DOI: 10.29000/rumelide.816670.

Abstract

Caryl Churchill's plays thematically embody elements of many *-isms* such as feminism, sexism, capitalism, and socialism, labeling her dramaturgy as an eclectic combination of social philosophies and political ideologies. Although genuinely creative and original in her writing and theatrical practices, Caryl Churchill does not refrain from making use of preceding European theatrical theory, practice, and culture. In this sense, she is a playwright who benefits considerably from the thematic and technical aspects of the Brechtian epic theatre, which can be observed in her *Mad Forest*. Sarah Kane, on the other hand, with her experimental dramaturgy that stretches and twists features of realism and naturalism into new post-dramatic forms, is no less different from her predecessor Caryl Churchill in terms of embracing challenging, confrontational ideas and reflecting them in her plays. Notwithstanding with her openness to novel dramatic styles, Sarah Kane, too, acknowledges earlier dramatic aesthetics as seen in her *Phaedra's Love*, which is an adaptation of the classical Roman playwright Seneca's *Phaedra*. Likewise, it can be observed that Sarah Kane utilizes certain features of the Brechtian epic theater in her *Cleansed*. Considering these, this article studies how and to what extent Caryl Churchill and Sarah Kane maintain the Brechtian dramatic elements in their *Mad Forest* and *Cleansed*, respectively. By examining this tripartite interaction among Bertolt Brecht, Caryl Churchill and Sarah Kane, the study also tries to reinterpret the dramatic relations among these seemingly distant playwrights of different generations.

Keywords: Sarah Kane, Caryl Churchill, epic theater, *Cleansed*, *Mad Forest*

Brecht'in epik tiyatrosunun Caryl Churchill'in *Mad Forest* ve Sarah Kane'in *Cleansed* adlı oyunlarında yansımaları

Öz

Caryl Churchill'in oyunları tematik olarak feminizm, kapitalizm, sosyalizm gibi birçok *-izm* içerir. Bu durum, Churchill'in dramaturjisinin toplumsal düşüncelerin ve siyasi ideolojilerin eklektik bir birleşimi olduğuna işaret eder. Oyun yazımı ve dramatik uygulamaları bakımından kendine has bir yaratıcılığı olsa da Caryl Churchill geçmişte Avrupa kıtasında gelişmiş dramatik kuram, uygulama ve kültürden istifade etmekten kaçınmaz. Bu bakımdan Churchill, *Mad Forest* adlı oyununda gözlemlendiği üzere, Bertolt Brecht'in epik tiyatrosunun tematik ve teknik özelliklerinden cömertçe yararlanan bir oyun yazarıdır. Öte yandan, oyunlarında ortaya koyduğu deneysellikliği ile realizmi ve natüralizmi eğip bükerek yeni, post-dramatik bir forma sokan Sarah Kane zorlayıcı, çatışmacı düşünceleri kucaklayışı ve oyunlarında sergileyişi bakımından selefi Churchill'den farklı değildir. Yenilikçi dramatik düşüncelere ve uygulamalara olan yakınlığının yanı sıra Sarah Kane önceki

¹ Dr. Öğr. Üyesi, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), dr.mustafabal@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4839-1800 [Makale kayıt tarihi: 10.09.2020- kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide 816670.]

dramatik yaklaşımları da onaylar tıpkı Romalı oyun yazarı Seneca'nın *Phaedra* oyununu *Phaedra's Love* oyunu ile uyarlayışında olduğu gibi. Keza, *Cleansed* oyununda Sarah Kane'in Brecht'in epik tiyatro anlayışından yararlandığı gözlemlenebilir. Tüm bunların rehberliğinde bu çalışma, Caryl Churchill'in ve Sarah Kane'in sırasıyla *Mad Forest* ve *Cleansed* adlı oyunlarının nasıl ve ne derecede epik tiyatro özellikleri barındırdığını irdelemektedir. Bertolt Brecht, Caryl Churchill ve Sarah Kane arasındaki bu üç taraflı etkileşimi irdeleyerek bu çalışma ayrıca görünürde farklı nesillerin birbirlerinden uzak bu oyun yazarları arasındaki dramatik ilişkileri de yeniden anlamlandırmaya çalışmaktadır.

Anahtar kelimeler: Sarah Kane, Caryl Churchill, epik tiyatro, *Cleansed*, *Mad Forest*

Caryl Churchill's playwriting thematically embodies elements of many -isms such as feminism, sexism, capitalism, and socialism, which labels her dramaturgy as an eclectic combination of social philosophies and political ideologies. Although genuinely creative and original in her writing, Caryl Churchill does not refrain from making use of preceding European theatrical culture. Her play *Mad Forest*, which utilizes many thematic and technical aspects of the Brechtian epic theatre is an example of this. As Janelle Reinelt (2000) claims "[u]sing an epic dramaturgy many have linked to Brecht, Churchill placed her characters as social subjects at the intersection of economic, religious, and political forces..." (p. 175). Sarah Kane, on the other hand, with her experimental dramaturgy that stretches and twists features of realism and naturalism into new post-dramatic forms, is no less different from her predecessor Churchill in terms of embracing challenging ideas and reflecting them in her plays. Notwithstanding with her openness to novel dramatic styles, Kane, too, acknowledges earlier dramatic aesthetics as seen in her *Phaedra's Love*, which she adapts from the classical Roman playwright Seneca's *Phaedra*. Likewise, we observe that Kane utilizes certain features of the epic theatre in her *Cleansed*. As Verónica Rodríguez (2013) points out, "David Greig and Sarah Kane, who studied together at Bristol University, used to say that they liked authors whose surnames started with 'B', namely, Bond, Barker, Brecht, and so on" (p. 77). Considering all these, this article examines Brecht's influence on Caryl Churchill and Sarah Kane, and studies how these playwrights employ the Brechtian dramatic elements in their plays, *Mad Forest* and *Cleansed*, respectively.

A brief literature review reveals that several works examined the epic features found in Caryl Churchill's *Mad Forest* (Yönkul, 2013; Akçeşme, 2009). This article, on the other hand, contributes to these studies in two ways: firstly by presenting an examination of a Sarah Kane play through Brechtian dramatic aesthetics, and secondly, by creating a ground for a side by side discussion and comparison of the two prominent playwrights of British drama – Caryl Churchill and Sarah Kane – that originally belong to different generations and decades of playwrighting.

To begin with, a brief outline of the most distinguishing characteristics of the Brechtian theatre should be presented to lead the way for a more comprehensive analysis of the playwrights and plays in question. Brecht was a revolutionary theoretician and a man of drama in that he conceptualized his dramatic and theatrical principles by mainly opposing the features of the centuries-old classical drama. He thought that the components of the classical (Aristotelian) drama was not compatible anymore with the nature of life in the twentieth century – "the scientific age" – and therefore founded the new principles for a new stage labelling it "non-Aristotelian", "epic", "dialectical", and theatre of "alienation" (qtd. in Grimm, 1997, p. 36). He also thought that staging plays in accordance with the traditional drama led the theatre-goers into laziness since the presentation took hold of the emotions of the audience, thus preparing them for the perspective it wants to preach in the end. Edward

Murray's (1990) remarks highlight the difference between Brecht's theatre and the classical tradition it opposes:

In dramatic theatre, according to Brecht, there is action, the spectator is involved in the action, one scene exists for another, and there is linear progression with suspense over the outcome. In epic theater, there is narrative, the spectator is an observer, each scene exists for itself, and there is a curved course of events with suspense over the process, or over what happens in each segment. Brecht could not accept Aristotle's idea of catharsis; he wanted not purgation, but alienation – that is, he wanted a theater which would require decisions from spectators instead of merely subjecting them to an affective experience. (pp. 106-107)

Brecht sought to make the spectators control their feelings through the use their faculty of reason. This could give them a sense of consciousness “to criticize,” as M. H. Abrams (1988) says, “rather than passively accept the social conditions that the play represents” (p. 55). However, he “did not wish to do away with emotion in the theater altogether and to substitute plain reason instead; all he wished to achieve was a sound reduction and curtailment (or, at least, a firm control) of the former” (Grimm, 1997, p. 37). In Brecht's own words “[t]he essential point of the epic theatre is perhaps that it appeals less to the feelings than to the spectator's reason. Instead of sharing an experience, the spectator must come to grips with things. At the same time it would be quite wrong to try and deny emotion to this kind of theater” (qtd. in Willett, 1977, p. 168). This meant that empathy, one of the goals of the classical drama, could be reduced to minimum, and this was only possible by distancing the audience from the staged illusion, thus reminding it that it is a mere representation of life rather than life itself. These qualities of Brecht's mostly politically oriented dramaturgy lead to what is called *alienation effect*, or *A-effect*, which emerges as the core goal of his theatre. Putting it briefly, alienation effect works for the elimination of the familiarity with straightforward and taken-for-granted perception of the world. In this sense, Brecht's stage becomes an investigation arena where the reversal of the familiar with the unfamiliar takes place. In Reinhold Grimm's (1997) words, “Brechtian alienation is an aesthetic device to make us aware, by means of a philosophical method, of our sociological and historical condition and situation. The act of alienation or estrangement produces, dialectically, a bewildered insight into the state of alienation” (p. 43).

That Brecht is arguably the most collaborated-with playwright is a significant point to start the analyses within this paper. From another perspective, it would not be wrong to state that Brecht did not idealise a solitary and all-knowing, ivory-tower resident playwright figure but favoured dissemination of the production to other people of expertise like playwrights and musicians, prioritising the success of the work over the reputation of the author. As James K. Lyon (1980) notes, “[w]orking alone on plays had never been Brecht's forte. Before he ever discovered Marxism, he had surrounded himself with associates...who discussed ideas, fed him material, rewrote his own, and generally helped to ‘produce’ his work. Had the Marxist concept of the collective and collective productivity not existed, Brecht would have invented it” (p. 235), and refers to several of his collaborations with Bentley, Hays, Gorelik and Auden (pp. 236-238). Caryl Churchill and Sarah Kane, too, follow Brecht's steps in terms of forming collaborations for their plays. Churchill's *Mad Forest* came out as a joint effort: “In early 1990, Mark Wing-Davey...convinced Churchill to collaborate with him and his students at London's Central School of Speech and Drama to devise a play about the recent revolution in Romania... Their circle of collaborators widened to include students from the Caragiale Institute of Theatre and Cinema... Her collaborators were students instead of professionals” (Gobert, 2014, pp. 151-156). Kane (2001), too, collaborated while producing her *Cleansed* as she reveals it in her acknowledgment of her collaborators on the title page of her work: “My thanks to all

writers, directors, and actors, both at New Dramatists and in the UK, who gave their time to help develop this play" (p. 105).

The next important point to discuss is about the political function that all three playwrights, Brecht, Churchill, and Kane, assign for theatre. None of these prominent playwrights chose to accept to define their productions as mere entertaining pastimes. They all had certain ideological stance before the happenings of their worlds. While Brecht and Churchill both advocated the socialist principles, Sarah Kane of the 1990s rather had a broader, more embracing, and humanitarian perspective without the dictates of certain political ideologies. Brecht's leftist ideology is evident when he says, "I am for the measures of the Communist Party, which fights against exploitation and ignorance for a classless society" (qtd. in Waulbern, 1972, p. 98), and Churchill's left-wing politics or socialism is obvious in her plays. Observing Churchill's socialism in "The Dramatist as Socialist Critic" chapter of her book titled *Caryl Churchill*, Elaine Aston (2010) writes, "[p]olitically, Churchill moves from the subversive potential of the individual without a clearly defined cause, to the rebellion of a society seeking economic and sexual freedoms, and, stylistically, shifts from realistic dialogue punctuated by stylized moments to a performance mode more fully informed by Brechtian techniques" (p. 53). Kane's rather ideology-free stance, on the other hand, may be seen in the words of Mel Kenyon, who was her agent and co-manager of her literary estate: "The strong Right is full of certainties, certainties which are abhorrent. The Left was full of certainties, certainties which proved to be bogus. So to write these big political plays full of certainties and resolution is completely nonsensical in a time of fragmentation" (qtd. in Urban, 2001, p. 39). Another note that can be added to Kane's non-ideological yet political concerns can be seen in her narration of the story behind her composition of her most controversial play, *Blasted*. Referring to the Srebrenica genocide, Kane notes that she was deeply affected by the atrocities and human predicament that was taking place in Bosnia:

At some point during the first couple of weeks of writing I switched on the television. Srebrenica was under siege. An old woman was looking into the camera, crying. She said, 'Please, please, somebody help us. Somebody do something.' I knew nobody was going to do a thing. Suddenly, I was completely uninterested in the play I was writing. What I wanted to write about was what I'd just seen on television ... Slowly, it occurred to me that the play I was writing was about this. It was about violence, about rape, and it was about these things happening between people who know each other and ostensibly love each other. (qtd. in Sierz, 2001, pp. 100-101).

More, Kane's following words (she utters in an interview) that can be interpreted as her declaration of the function of her art are even more explanatory about her understanding that the art of theatre should be assertive in dealing with the ills for the sake of preservation of people's well-being in general:

... sometimes we have to descend into hell imaginatively in order to avoid going there in reality. If we can experience something through art, then we might be able to change our future, because experience engraves lessons on our hearts through suffering, whereas speculation leaves us untouched. And anyone – politicians, journalists, artist – who attempts to give people that imaginative experience, faces defensive screams that it's too much from all sectors of the artistic and political spectrum... If theatre can change lives, then by implication it can change society, since we're all part of it. (qtd. in Stephenson et al., 1997, p. 133)

With these expressions, it is obvious that Kane shares Brecht's conceptualisation of theatre as a political zone. Kane's ideology-free political activism she displays through her dramatic art may be even deeper than this. For instance, Ayoub Dabiri (2012) reads Kane's violence-rich *Blasted* even as a play by which Kane, through the representation of violence of the war, actually addresses humanity's indifference against the concept of war from an inverted angle, hoping for a better world (pp. 90-93).

On the other hand, Ken Urban (2001), examining the ideological and political stances of the 1990s young British playwrights including Sarah Kane, writes,

Foremost, the writers are Thatcher's children, a generation raised under eleven years of hard-line Thatcher rule. There is a shared hatred for the Tories's dismantling of the socialist state during the 1980s. But this anger is also coupled with an increasing sense of disillusionment at new Labour's move to the political center (not unlike that of the New Democrats in this country) during the 1990s ... Their plays often critique the conservative ideology that deems certain characters and subject matter unsuitable for art. (p. 39)

The mobilization of people through theatre for making them act for the social change is a prominent feature of the Brechtian theatre. Reinhold Grimm (1997) observes this principle with the following words: "According to Marx as well as to Brecht, man has to be aware of his state of alienation in order to be able to change his conditions, that is, society at large" (p. 42). This idea was the political motive behind the epic presentation and its alienation effect. Churchill, likewise, tried to activate people politically and wanted to achieve this through her plays. Her political approach for social change can be seen when she says, "I desperately wanted to see if I could make things happen" (qtd. in Patterson, 2003, p. 160). Therefore, Churchill wanted to change society by *making things happen* on the stage in a manner, which challenged the audience's perception of reality, thus creating a sense of awareness in them. In this sense, *Mad Forest* is certainly a political play, which deals with the two phases of the 1989 Romanian revolution as before and after the dictatorship of Ceaucescu. The political atmosphere is shown through the ordinary lives of two families, one from the working class – the Vladus - and the other belonging to the intellectual upper-middle-class – the Antonescus. The events are clustered around this highly political atmosphere of the revolution and politics haunt every individual no matter whether they are for or against the revolution.

In more details, the political tension of the play is illustrated through Lucia's relationships with men, in other words, with her marriages. At the beginning of the play, Bogdan is angry with Lucia since Lucia's commitment to her American boyfriend awakens suspicions on the family, and this creates anxiety and tension in the family members since they pose as people against the present communist regime. After the revolution, Lucia returns to Romania, leaving her American husband, never to go back. She even shows discontent towards the American way of life. She now develops a relationship with Janoş, a Hungarian, which is not welcome for the family since there has been enmity against Hungarians as well. Gabriel, Lucia's nationalist brother who heroically fought and was wounded during the revolution, demonstrates this enmity towards Hungarians when he warns him by saying "get your filthy Hungarian hands off [Lucia]" (Churchill, 1996, p. 71). It is obvious that Lucia's relationships first with the American and then with the Hungarian are used to lay the political atmosphere bare for the eyes of the audience. Frances Gray (1993) points out the political strain in Lucia's affairs saying that "Lucia leaves her American husband, coming home to resume an affair with Janoş, a Hungarian... To love can be a political act, like Lucia's love of the Hungarian Janoş" (p. 58).

Sarah Kane's slightly surrealistic play *Cleansed* is also dense with political tension. Even the mere fact that the setting of the play as a prison like hospital or a hospital like prison that used to be a university whose instruments "are still in Tinker's hands, namely, the application of cold reason to the question of human feelings, as if the situation is a laboratory whose primary purpose is the reified, fascistic dissection of human emotions under controlled experimental situations" (Carney, 2013, p. 276), – hence the transformation of an institution of knowledge and progress to an institution of correction and torture – itself reflects the political overtones of this play. More, Tinker is clearly a dictator that has a full control over the lives of his subjects Graham, Robin, Grace, Rod and Carl. His dictatorship is

obvious when “he handcuffs both arms” of Grace “to the bed rails” to inject and sooth her after she “breaks down and wails uncontrollably” in scene three (Kane, 2001, p. 113) or when he, as Carl is beaten harshly by some men in the university sports hall, “holds up his arms and the beating stops. He drops his arm. The beating continues” (p. 116). Apart from being considered a doctor, Tinker is also seen as a saviour. The Woman in the peepshow booth wants him to save herself in scene 9 (p. 130). In scene 10, he appears out of the war-torn atmosphere, walks through the daffodils, and tells Grace that he is there to save her (p. 133). Tinker is so sadistic, too. He tortures people; cuts their throats, orders to burn their bodies, rubs their faces on urine pools... In scene 15, he first makes Robin wet himself and then holds his head and chafes it in the puddle of urine (p. 141). In another instance, as in Rod’s words “Tinker made a man bite off another man’s testicles. Can take away your life but not give your death instead” (p. 136). Tinker the dictator makes Robin burn his books (p. 141) juts like burning of books that contain opposite views in totalitarian regimes.

In addition to these, it is noteworthy to state that in *Cleansed* there are allusions to George Orwell’s well-known dystopia *Nineteen Eighty-Four*. These allusions, too, contribute to the political overtones Kane intends to express in the play. Tinker, who watches each and every action of his subjects as in scene 2 when Carl and Rod kiss each other (Kane, 2001, p. 112) or in scene 7 when Grace and Robin talk about Graham (p. 126) can be seen as the equivalent of Big Brother – a notion rather than an actual person that represents the totalitarian power of the super-state Oceania – who gazes, watches almost everything that the citizens do.² Another direct allusion, if not an intertextual reference, to the novel is seen when Carl, under cruellest torture controlled by Tinker, begs, “Not me please not me don’t kill me Rod not me don’t kill me ROD NOT ME ROD NOT ME” (Kane, 2001, p. 117), which sound exactly like Winston’s cries when he is tortured with his biggest fear in Room 101: “Do it to Julia! Do it Julia! Not me! Julia! I don’t care what you do to her. Tear her face off, strip her to the bones. Not me! Julia! Not me!” (Orwell, 2003, p. 329). Both Carl and Winston betray their love under heavy torture. Still, one more allusion takes place in the play when Rod talks to Carl, who has recently betrayed him, and mentions to him of the torture technique that has not actually been applied to Carl but is practiced on Winston in *Nineteen Eighty-Four*: “And the rats eat my face. So what. I’d have done the same only I never said I wouldn’t. You’re young. I don’t blame you. Don’t blame yourself. No one’s to blame” (Kane, 2001, p. 129). Tijana Matović (2016), too, detects a close relation between Orwell’s and Kane’s works (pp. 91-93) while Ken Urban (2006) manages to form a parallelism between *Cleansed* and *Nineteen Eighty-Four* by claiming that the setting of the play has associations to “...(the concentration camps of Nazi Germany and Serbia, the South African prison on Robben Island, the dystopia of Orwell’s 1984)” (p. 119). All these allusions and references to a dystopic novel that is dense with political overtones further contribute to and fuel the political activism Kane displays in *Cleansed*.

What is more, Brecht’s rejection of the progression of a play like a living organism can also be observed in both Churchill’s *Mad Forest* and Kane’s *Cleansed*. A play growing organically means that it has the classical notion of a proper beginning, rising action, initiation of characters, introduction and development of conflicts, most of the time a climax, falling action, and finally a resolution of the events with a comprehensible end given in chronological linearity. Instead of such a classical tradition, Brecht favours “a technical, indeed artificial, construct: the montage and collage of heterogeneous elements

² Tinker’s posing as Big Brother when he watches and checks actions of others can further be seen in the following scenes in the play: in scene 8 when Rod tries to speak with now mute Carl (Kane, 2001, p. 129); in scene 13 when Carl tries to dance to the child’s singing (p. 136); in scene 16 when Rod and Carl make love (p. 142); in scene 17 when Robin prepares for his suicide (p. 144).

are to replace the homogeneous 'living organism' (which is, as will be remembered, Aristotle's metaphor, or simile, for the work of art...)" (Grimm, 1997, p. 38).

Churchill applies this Brechtian quality in *Mad Forest* as each scene in the play is a separate entity, staging an event. In relation with this, Churchill says "[each] scene can be taken as a separate event rather than part of a story. This seems to reflect better the reality of large events like war and revolution where many people share the same kind of experience" (qtd. in Patterson, 2003, p. 161). The play consists of twenty-four chapters. Fifteen chapters are presented in Part I named *Lucia's Wedding*, which is followed by a middle part called *December*, which presents several characters telling about the occurrence of the revolution separately from each other. Part III, called *Florina's Wedding*, has the most complex compositional structure in that it embodies eight main chapters; the second, fourth, and eighth of which are divided into sub-scenes: the second chapter has five internal scenes, and the fourth has six. The situation with the eighth chapter of Part III is more complex compared to the other two: it is divided into three sub-scenes, the first of which also breaks up into eleven internal divisions, while the second to fourteen, and the third and the last one to three. All these chapters, scenes, sub-scenes and divisions in the structure of *Mad Forest* demonstrate that Churchill incorporates Brecht's technique of artificial montage and collage of heterogeneous scenes. Montage is defined as "a rhythmic device which exposes reality and truth in a specific manner" (Leach, 1994, p. 137), and both Brecht and Churchill in *Mad Forest* use it as an agent of the alienation effect since "exposing reality and truth" by fragmenting their wholeness calls for the audience's detached attention on what is staged.

Similarly, Kane's recession from the traditional Aristotelian dramatic progression of a plot in *Cleansed* strengthens the epic characteristic of the play. As Dimitrova (2016) observes, "*Cleansed* exposes one such auto-generative quality in that it appears to recompose from within and alter its ontological texture as it progresses arbitrarily, without much appeal to an Aristotelian plot striving towards a foreshadowed purpose and completion" (p. 234). For one thing, the rapid seasonal change between just in the first two pages of the play is enough to break the traditional, organic, linear progression in favour of the Brechtian inorganic development of the play. While in the opening scene of *Cleansed*, the stage directions signal the winter with "It is snowing" (Kane, 2001, p. 107), on the next page, with the beginning of the scene two, it suddenly becomes the "Midsummer – the sun is shining" (p. 109). This time-travel that occurs quick enough to shatter the traditional chronological linearity is also evident in the last scene of the play, which starts with rain and soon ends with sun light that turns bright enough to blind eyes (p. 149, p. 151).

Another feature that breaks the Aristotelian narrative in the play in lieu of the Brechtian aesthetics is about the stage directions. In *Cleansed*, as David Greig (2001) observes, "Kane stripped away the mechanics of explanatory narrative and presented the audience with a series of poetic images and pared dialogue" (pp. xi-xii). In this sense, it is significant to see the abundance of the stage directions in the play. As Ken Urban (2001) claims, "A quick glance at the text reveals that there is almost as many stage directions as dialogue, and the spoken lines convey a sense of immense compression" (p. 42). Stage directions detail the action and the abundance of them in the play make it clear that the *unspoken* action is as important to the structure and the content of this play as dialogues.

Besides, it is significant to see Churchill's employment of an episodic structure in *Mad Forest* to grasp the epic theatrical aspect of the play. In relation to the rejection of the organic in favour of the montage technique is Brecht's dismissal of a tightly knit plot that develops in a linear way with a beginning, a

middle, and an end. In other words, this is the Aristotelian concept of the unity of action. Once more, this falls under Brecht's conceptualization of a non-Aristotelian drama. The unity of a play, according to Aristotle, denotes that the whole dramatic presentation will collapse, and meanings will be lost if any part of the play is removed. However, "this tectonic structure (often pictured as a pyramid) is broken down by Brecht into a loose sequence of more or less independent scenes, or little pieces within the piece (*Stücken im Stück*) according to his terminology, to be arranged and rearranged in a nearly unlimited fashion" (Grimm, 1997, p. 38-39). Churchill adopts and applies the technique in *Mad Forest* as she composes the play creating snapshots taken from life - particularly from the Romanian revolution and from the lives of the members of two families. These scenes and their sub-pieces in *Mad Forest* can be changed, replaced, edited, rearranged, or several pieces can even be omitted from the play, and still the outline of the play might not change. For example, in Part II – December – where a painter, a translator, a girl student, a boy student, a bulldozer driver, a second boy student, a student 1, a doctor, a securitate, a soldier, a student 2, a housepainter, and a flower seller are given asides, many speeches of these characters might be rearranged or some parts might be omitted, and the meaning reached at the end of the play will remain unaltered. Thus, it can be claimed that in Churchill's play "events on stage simply follow each other, rather than logically or cogently following from each other as prescribed by Aristotle" (Grimm, 1997, p. 39) and opposed by Brecht.

Kane's *Cleansed* follows the same principle. Kane does this as she partitions *Cleansed* in twenty scenes, which are rather intrinsically independent from one another. Ken Urban (2001) strengthens the episodic structure of *Cleansed* when he claims, "[t]he play is Kane's radical riff on Büchner's *Woyzeck* (which she directed at the Gate Theatre in 1997), and like Büchner's play, she sought to create a series of twenty episodes that could be played in a variety of orders and which could exist almost independently" (p. 42). This is clearly in harmony with Brecht's idea of the episodic partitioning of the play in lieu of linearly narrative progression. In this sense, looking more closely at the text, one can realise that many scenes are actually interchangeable; that is, for example, interchanging the scene 10, where Grace is severely beaten with baseball bats and then raped by one of the Voices, with the scene 11, where Robin visits the booth Tinker also visits in scene 9, or the scene 1, where Tinker prepares and injects heroin to Graham with the scene 2, where Carl and Rod converse about marriage as Carl forces Rod to exchange rings, would not cause drastic changes of meaning. Therefore, the happenings in the play are not based on a logical flow of interdependent events, which can be clearly and smoothly followed and grasped by the viewers. Each of the twenty scenes presents almost an expressionistic picture rather than narrating an easily discernible, tracible, coherent set of events tied to each other with strong causality. *Cleansed* is rather a presentation of snapshots, which look like vague memories, if not a horrible nightmare. Each scene appears self-sufficient as an episode, highlighting another Brechtian feature for the play.

The only common theory between Aristotelian drama and Brecht's theatre is that they both accept the central role of *plot* in a play. In other words, plot is seen as an element, which must attract the audience's attention more than any other components in a play. It should be made superior to characters, especially to the protagonist. To Brecht, as Reinhold Grimm (1997) notes, "the story – the interaction of the characters with other characters or their struggle with blind societal or historical forces – is much more relevant than any subtle probing into depths of an individual psyche" (p. 39). *Mad Forest* accords with this idea as well. For one thing, Churchill does not find a protagonist, a hero or a heroine from the country in chaos, but rather chooses to give more or less equal importance to the characterization of each of the characters. Almost all the Romanian society is made the protagonist of the play. Apart from this equalization of the characters, Churchill mainly narrates the events of the

revolution. What remains in minds at the end of the play is not the individuals like Flavia, Bogdan, Gabriel, Flowerseller, Vampire and their relationships among each other, but the revolution, and how and to what extent the public, represented by the characters in the play, reacted towards it. Therefore, plot is emphasized while the characters and their relationships, like the wedding, upheaval, or hospital scenes are used to illustrate the situation presented in the play.

Sarah Kane's *Cleansed* follows a similar approach in terms of prioritizing plot over other elements of a play. Four sequences of plots – of Tinker and the rest of the characters; of Tinker and the Woman in the peepshow booth; of Rod and Carl; of Grace and Graham run simultaneously and each with an emphasis on a certain story.

In relation to the issue of the superiority of plot over character comes to the foreground Brecht's idea of giving multiple roles to players in the play. This is an element of his alienation effect; the character should not be individualized through one single role so that the audience will not be able to identify themselves with them. Brecht (1978) clarifies this idea with the following words:

In order to produce A-effects the actor has to discard whatever means he has learnt of getting the audience to identify itself with the characters which he plays. Aiming not to put his audience into a trance, he must not go into a trance himself. [...] At no moment must he go so far as to be wholly transformed into the character played. The verdict: "he didn't act Lear, he was Lear" would be an annihilating blow to him. He has just to show the character, or rather he has to do more than just get into it. (p. 193)

Churchill in *Mad Forest* follows Brecht's above-mentioned attitude to characterization and practices it especially in Part II of the play. With the beginning of *December* the players who appeared as characters Vladus or Antonescus and several others now act in different roles. This breaking up of the roles leads the audience take a detached, if not estranged, stance towards the characters, directing them to see the characters not as individuals but only as the representatives of a community. It is conducive to expand and focus visions on the highly political and sociological issue – the revolution – rather than narrowing it down to perspectives and experiences of several individuals. As Patterson (2003) argues "[such] a fluid approach to casting, which challenges the conventional identification of actor with role, is not only playful and expedient; it also focuses attention, in a Brechtian manner, on collective events rather than individual fates" (p. 162).

Giving multiple roles for the sake of alienation effect can also be seen in Sarah Kane's *Cleansed* in a highly different manner. In fact, the term 'multiple-roles' is not exact enough to define Kane's practice in this play: hers can rather be called an evolution of cross-casting to *trans-casting*, taking a step further from the Brechtian conceptualisation of multiple roles. Robin, in Graham's clothes, seems to be an incarnated version of Graham. As Zornitsa Dimitrova (2016) observes, "Graham ... is replicated onto another figure, Robin, who appears to have been spontaneously generated out of the play's fabric as Graham's imperfect substitute, wearing his clothes and speaking through his lines" (p. 233). Grace is trying to look like her brother Graham, whose death she has recently learned, by wearing his clothes on that Robin takes off from himself in scene 3, as she tells Tinker "I look like him. Say you thought I was a man" (Kane, 2001, p. 114) whereas in the same scene Robin dresses Grace's clothes up, thereby enhancing the trans-casting through cross-casting. Later, in scene 5, Grace and Graham start dancing and as they do, Grace gradually copies Graham's movements and eventually even her voice turns more like his (p. 119). In scene 7, Graham calls both Grace and Robin who are still wearing each other's clothes "Boys" (p. 124). Later, in scene 10, as Grace is violently beaten by Voices, Graham, in order to sooth her "presses his hands onto Grace and her clothes" – which are still Graham's clothes on her

anyway – “turn red where he touches, blood seeping through. Simultaneously, [Graham’s] own body begins to bleed in the same places” (p. 132). Once again, it is seen that Graham, though dead, and Grace show signs of becoming each other. In scene 18, however, all these trans-casting gets even more complicated as Grace wakes up to find herself, or now himself, a male with genitals taken from Carl and stitched-on herself while her breasts have also been cut and removed from her body. Tinker calls his new subject “Graham”, making Grace a second, if not Grahamised, Graham before the eyes of the actual, if not virtual, Graham on the stage. Furthermore, in scene 19, the Woman in the peepshow booth that Tinker occasionally visits calls herself Grace – in line with what Tinker wants to see her as – after she and Tinker make love (p. 149). Finally, in the last scene of the play, Grace’s cross-personification has been completed now that she “looks and sounds exactly like Graham” (p. 149). In this scene, Grace/Graham is wearing Graham’s clothes while Carl is dressed in Robin’s clothes, which are originally Grace’s. All in all, with this eventual dismembering of Carl’s body and stitching his genitals to Grace’s body that completes a process of cross-personification comes as an update in the form of trans-casting for the Brechtian multi-casting for A-effect.

Furthermore, Brecht’s attribution of importance to the separateness of each scene with a title is also reflected in *Mad Forest* while *Cleansed* lacks this Brechtian element in its twenty-scenes structure. For Brecht “[if] spectators discern the links which separate each part of the play, they will be in a better position to think about what the playwright is saying. Each scene will have its own independent structure as a play within the play. Titles would help to focus the social or thematic point” (Murray 107). Churchill’s (1996) giving titles to the montaged scenes like “Lucia are patru ouă. Lucia has four eggs” (p. 13), and their announcement by a character first in Romanian, then in English, and then once more in Romanian also complies with the norms of Brecht’s alienating dramatic aesthetics.

In relation to the Romanian titles, it can be claimed that Romanian language is emphasized throughout the play. The play opens with a poem in Romanian, which is accompanied by Romanian music, in praise of Elena Ceausescu. The characters in Part II are Romanians who speak English in Romanian accents. What is more, the players speak in Romanian with English translations in brackets throughout the whole last scene of the play. Not everyone watching the play on stage might be expected to know Romanian. Therefore, the conscious insertion of translations at the beginning of each scene and throughout the last one serves for Brecht’s alienation effect on the audience. With the addition of Romanian captions and translation, Churchill conveys the message that the viewers should come to realize that not everything in their life might be within their reach and familiar, thus leading them to awareness before their societal conditions. Moreover, the selection of lines from the earlier speeches of the characters and putting them in Romanian language at the end of the play also serves for strengthening the alienation effect. Characters are shown as if they have been stuck in the post-revolution disorder as they do not say anything new but repeat what they already said earlier, but this time in Romanian, referring to the confusion created in the nation’s identity:

MIHAI. 8. Nimic nu e pe baze realiste. (Nothing is on a realistic basis.)

[...]

FLAVIA. 2. Nu este istoria ce e in cartea de istorie? (Isn’t history what is in the history books?)

[...]

RADU. 9. cine a tras in douazeci și doi? Nu e o întrebare absurda.

(Who was shooting on the 22nd? That's not a crazy question.)

[...]

JANOŞ. 7. Eşti acuzat de genocid. (You're on trial for genocide.)

[...]

GABRIEL. 10. Aş vrea sa fi fost omorit. Glumesc. (I wish I'd been killed.)

[...]

ANGEL. 13. Nu libertatea din afara ci libertatea interioara. (Not outer freedom but inner freedom.)

[...] (Churchill, 1996, pp. 85-87)

These selected lines also seem to be providing the audience with flashbacks from the earlier parts of the play, thus highlighting and reminding the important themes once more. In this way, the audience is also led to awareness and realization of the events that took place in Romania in 1989 for a last time.

The Brechtian search for a more complex theatrical presentation is the next dramatic element to be studied to further the analyses within this paper. Edward Murray (1990), interpreting Brecht's idea of complexity, asserts that "[p]lays must become more complex, more like novels and scholarly works" (p. 107). Brecht does not accept a mere classical presentation of action. Plays should not only progress horizontally but also vertically. For this, plays need more than action on the stage. Therefore, Brecht's plays often involve songs, recitations, and dances as well as use of signs, slides, and even motion pictures. (Murray, 1990, pp. 107-108) Churchill's *Mad Forest* benefits from the Brechtian idea of complexity as well. Enriched with a recitation, mime scenes, musical performances, and a dance at the end, *Mad Forest* presents more than regular dramatic action. As Francis Gray (1993) claims, "[a] Churchill play is not a linear argument but a mosaic; each piece, whether concerned with bodily, spiritual or social being, is equally important. It makes up a mirror which does not simply reflect but transforms political and social relations" (p. 58). This mosaic structure is evident even when the play opens with the recitation of a poem, which is accompanied by a Romanian music, as it is stated in the play's opening directions:

The company recite, smiling, a poem in Romanian in praise of Elena Ceausescu.

Stirring Romanian music. (Churchill, 1996, p. 13)

Then follows a whole scene of miming, which is again not compatible with the usual and traditional dramatic action. Bogdan, Irina, Florina, and Lucia only mime to the accompaniment of now louder music as Bogdan has turned the volume up of the radio. All that the audience can perceive in this first scene of miming is the characters' smoking cigarettes, Bogdan's angry manners, Florina and Lucia's laughing, Lucia's bringing four eggs, Lucia's offering American cigarettes, Bogdan's breaking one of the eggs Lucia has brought home, and lastly Florina's attempt to scrape up the broken egg from the ground to a cup. Speech is an indispensable feature of the classical dramatic action and Churchill, by consciously absenting the speech component from the action in this very first scene, wakes the spirit of the alienation feelings up as early as possible.

On the other hand, the dialogue in Scene 7 of Part I called “Ascultati? Are you listening?”, ironically with its title, develops through Lucia’s and Doctor’s use of notes to converse with each other:

While they talk the DOCTOR writes on a piece of paper, pushes it over to LUCIA, who writes a reply, and he writes again. (Churchill, 1996, p. 19)

With this scene Churchill’s message is twofold: on the one hand, she expresses that proper speech is broken in a society under oppression; and on the other, she captures the audience’s attention to the corruption in the society, thus trying to awaken the political consciousness.

Miming continues in Scene 11 called “Uite! Look” as well. Here, while a soldier and a waiter stand smoking in the street, one of them sees a rat and they begin chasing it. In the meantime, Radu, Janoş, and Gabriel are passing by and they join chasing, too. Then they begin kicking the rat like a football, and shortly afterwards everyone goes back to their previous action. Moreover, another scene acted in silence is Scene 13 in which Lucia and Janoş stand with their arms round each other as Lucia checks time by looking at her watch and Janoş puts his hand over it.

In addition, the whole Part II becomes the presentation of many separate narrations. Characters each tell the revolution from their own perspectives and “each behaves as if the others are not there and each is the only one telling what happened” (Churchill, 1996, p. 29). In a traditional play, dialogues would accompany such asides. Yet, in the play, characters continue their intermittent narrations without having any replies. This requires the questionability of the reality on the one hand while it also serves for the Brechtian way of complex presentation in the play.

Finally, the dance at the end of the play closes the issue of what is meant by complexity of a dramatic presentation. This dance both colours the play and contributes to its mosaic – complex – structure. After a fight, the couples are formed, and music is heard. Conversations throughout the dance are also made quite complicated, as if it is a scholarly calculation. The instructions make it clear:

Then they start to talk while they dance, sometimes to their partner and sometimes to one of the others, at first a sentence or two and finally all talking at once. The sentences are numbered in a suggested order. At 14, every couple talks at once, with each person alternating lines with their partner and overlapping with their partner at the end. So that by the end everyone is talking at once... (Churchill, 1996, p. 85)

This confusion thematically also points out to the reflection of the new chaotic and complex situation the country has been dragged into recently. As Gerald Weales (1993) comments, “[t]he play ends with the wedding of Florina and Radu, but the supposedly happy occasion turns into a free-for-all in which all the old hatreds – class, ethnic, and gender differences – re-emerge” (p. 20). This open-ended structure at the end of the play also mirrors the unresolved ends of Brecht’s plays. William Demastes (1996) points out Churchill’s similarity to Brecht when he writes, “Churchill’s plays typically conclude with the central question resolutely left unanswered. This open-ended format, evidence of a continually evolving engagement with Brechtian dramaturgy, challenges and invigorates audiences to think about answers rather than simply identifying with or against an idea generated by the playwright” (p. 114).

Similarly, Sarah Kane employs Brechtian complexity in her *Cleansed*. In scene 5, Grace wakes up only to find that her recently deceased brother Graham is sitting on her bed next to her. They stand up and start dancing – a dance that gradually make Grace appear and act like Graham. Their dance is followed by their singing the first verse of ‘You Are My Sunshine’ (Kane, 2001, p. 119). Another example of

singing and dancing takes place in scene 13 when Carl and Rod listen to a child singing Lennon and McCartney's 'Things We Said Today' and then Carl starts dancing. He first intends to make a romantic dance for Rod but then it turns, as the stage directions reveal "frenzied, frantic, and Carl makes grunting noises, mingling with the child's singing. The dance loses rhythm – Carl jerks and lurches out of time, his feet sticking in the mud, a spasmodic dance of desperate regret" (p. 136). Moreover, the sunflower that suddenly sprouts up from the floor and grows up above Graham and Grace's heads as they finish their incestuous relation as well as the growing up of daffodils from the ground in scene 10 is another item that shatters traditionally realistic action in lieu of the alienation effect. In addition to these, in the play, there is another sort of dancing that takes place in the form of peepshow as in scene 6, and Tinker takes the Woman who dances in the booth in return of tokens as Grace (p. 123). Later, in scene 10, a brief war scene, with a heavy gunfire that fills the wall with bullet marks and causes the fall of parts of plaster and bricks from the wall, suddenly erupts into the ongoing action with Voices' "Kill them all" order (p. 133). Another untraditional action that leans towards Brechtian complexity occurs in scene 15 where Tinker, having seen chocolates that Robin bought for Grace, gets angry and forces Robin to eat each one of those chocolates, one by one, in a long sequence of action of him throwing Robin a chocolate (pp. 139-140). All in all, the dance, the singing, the surrealistic appearance of the sunflower in scene 3 as well as the peepshows in scenes 6 and the erupting war atmosphere with the machine gun break the monotony of action and add up Brechtian complexity to the play.

What follows is also conducive to understanding Kane's connection to the Brechtian epic theatre. When asked about why she, as the director of her own play *Phaedra's Love* (1996), chose to stage it with the audience sitting randomly on every spot of the theatre and the actors appearing among them, Kane, in her own words, revealed her affinity to the Brechtian, epic way of dramatic representation: "...I think it meant that for any given audience member, the play could be at one moment intimate and personal, at the next epic and public. They may see one scene from one end of the theatre and find themselves sitting in the middle of a conversation for the next" (qtd. in Stephenson et. al, 1997, p. 134). Considering these expressions, it can be deduced that Kane furthers her embracing of the epic representation in her *Phaedra's Love* with her *Cleansed* she put the stage two years later.

In conclusion, this study shows that both Caryl Churchill's *Mad Forest* and Sarah Kane's *Cleansed* reflect important aspects of the Brechtian epic theatre. While *Mad Forest* is rife with the Brechtian aesthetics, *Cleansed* is slightly more selective in terms of mirroring some major characteristics of it. Another important conclusion of this study is its contextualizing, for the first time, Caryl Churchill and Sarah Kane through Brechtian epic theatrical aesthetics. More, this article furthers the discussion of Churchill's *Mad Forest* as an epic play by comparing it with one of the plays of one of the most prominent playwrights of the 1990s British drama, Sarah Kane. Besides, the article contributes to the Kane and 1990s British drama studies by conducting a first-time thorough examination of a Kane play – *Cleansed* – through Brechtian theatrical devices. All in all, by examining this tripartite interaction among Bertolt Brecht, Caryl Churchill and Sarah Kane, this study reinterprets the dramatic relations among these seemingly distant playwrights of different generations while it also shows that although Caryl Churchill and Sarah Kane do not belong to the same generation of playwrights, with the plays they both produced in the 1990s that harbour epic elements, they hint and reveal a continuity in the playwriting in the twentieth century British drama as a whole.

References

- Abrams, M. H. (1998). *A Glossary of literary terms*. Holt & Winston.
- Akçeşme, B. (2009). Epic theatre as a means of feminist theatre in Caryl Churchill's "Mad Forest." *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, no: 26 (1), 93-106.
- Aston, E. (2010). *Caryl Churchill*. Liverpool University Press.
- Brecht, B. (1978). *Brecht on theatre* (John Willett, Trans.). Methuen. (Original work published in 1964)
- Carney, S. (2013). *The politics and poetics of contemporary English tragedy*. University of Toronto Press. <https://eds.b.ebscohost.com/eds/ebookviewer/ebook?sid=a05e7014-ca55-48e6-b5c82eeb8ce05347%40sessionmgr101&vid=0&format=EB>
- Churchill, C. (1996). *Mad Forest*. Theater Communications Group.
- Dabiri, A. (2012). Sarah Kane's concern for humanity: "Blasted" as an antiwar play. *International Proceedings of Economics Development and Research*, vol. 51. 90-93.
- Demastes, W. (1996). *British playwrights, 1956-1995: A research and production sourcebook*. Greenwood Publishing Group.
- Dimitrova, Z. (2016). Transmorphisms in Sarah Kane's "Cleansed" and Laura Wade's "Breathing Corpses". *SKENÈ Journal of Theatre and Drama Studies*. 2:2. 223-243.
- Gray, F. (1993). Mirrors of utopia: Caryl Churchill and the joint stock. In James Acheson (Ed.), *British and Irish Drama since 1960*. St. Martin's Press. 47-58.
- Greig, D. (2001). Introduction. *Complete Plays: Blasted, Phaedra's Love, Cleansed, Crave, 4.48 Psychosis, Skin*. Methuen Drama. pp. ix-xviii.
- Gobert, R. D. (2014). *The theatre of Caryl Churchill*. Bloomsbury Methuen Drama.
- Grimm, R. (1997). Alienation in context: On the theory and practice of Brechtian theater. In Siegfried Mews (Ed.), *A Bertolt Brecht Reference Companion*. Greenwood Press.
- Kane, S. (2001). *Complete plays: Blasted, Phaedra's Love, Cleansed, Crave, 4.48 Psychosis, Skin*. Methuen Drama.
- Leach, R. (1994). "Mother Courage and Her Children". In Peter Thompson and Glendry Sacks (Eds.), *The Cambridge Companion to Brecht*. Cambridge UP. 128-139.
- Lyon, J. K. (1980). *Bertolt Brecht in America*. Princeton UP.
- Matović, T. (2016). Wings of desire: Pleas for humanity in Mark Ravenhill's "Faust is Dead" and Sarah Kane's "Cleansed". In Radmila Nastic and Vesna Bratic (Eds.), *Highlights in Anglo-American drama: Viewpoints from Southeast Europe*. Cambridge Scholars Publishing.
- Murray, E. (1990). *Varieties of dramatic structure: A study of theory and practice*. University Press of America.
- Orwell, G. (2003). *Nineteen Eighty-Four*. Penguin Books.
- Patterson, M. (2003). *Strategies of political theatre: Post-war British playwrights*. Cambridge UP.
- Reinelt, J. (2000). Caryl Churchill and the politics of style. In Elaine Aston & Janelle Reinelt (Eds.), *Modern British Women Playwrights* (pp. 174-191). Cambridge UP.
- Rodríguez, V. (2013). Neo-Brechtian techniques for a globalized age: The politics of David Greig's *Brewers Fayre* (2009) and *Fragile* (2011) [Abstract]. In Vinia Dakari and Maria Ristani (Eds.), *Book of abstracts: The viewing of politics and the politics of viewing: theatre challenges in the age of globalized communities*. School of English Aristotle University of Thessaloniki, Greece.
- Sierz, A. (2001). *In-Yer-Face theatre: British drama today*. Faber and Faber.
- Stephenson, H., Langridge, N. (Eds.). (1997). *Rage and Reason: Women Playwrights on Playwriting*. Methuen Drama.

- Urban, K. (2001). An ethics of catastrophe: The theatre of Sarah Kane. *PAJ: A Journal of Performance and Art*, 23 (3), 36-46.
- Urban, K. (2006). *Cruel Britannia: British Theatre in the 1990s* [Unpublished doctoral dissertation]. The State University of New Jersey.
- Waulbern, J. H. (1972). *Brecht and Ionesco: Commitment in context*. University of Illinois P.
- Weales, G. (1993). Overbite & underdone: "Mad Forest" and "Halcyon Days". *Commonweal*. 120 (1), 20.
- Willett, J. (1977). *The Theatre of Bertolt Brecht*. Methuen Drama.
- Yönkul, A. (2013). A Brechtian analysis of Caryl Churchill's "Mad Forest" and Edward Bond's "Red, Black and Ignorant" [Unpublished master thesis]. Middle East Technical University.

54-An analysis of the relationship between gender and the use of English personal pronouns by ESL and EFL learners

Didem KOBAN KOÇ¹

APA: Koban Koç, D. (2020). An analysis of the relationship between gender and the use of English personal pronouns by ESL and EFL learners. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 693-704. DOI: 10.29000/rumelide.816660.

Abstract

The purpose of the present study is to examine the relationship between gender and personal pronoun usage from a sociolinguistic perspective. The study was conducted in an educational setting with Turkish learners of English as a foreign language (EFL) enrolled in the first year of an undergraduate teacher training program at a government university in Izmir, Turkey and learners of English as a second language (ESL) attending an Immersion Program at a government university in New York, U.S. Data were collected via essays, which were analyzed for any significant differences among personal pronoun usage by both groups and between males and females in their use of the pronouns. Data were also examined to find out whether the use of pronouns carried any social meanings. The results of the paired-samples t-tests showed that the ESL learners as a whole as well as the male and female ESL learners used 'I' at a significantly higher rate than the other pronouns. No significant differences were observed between males and females in both groups regarding the use of personal pronouns. The results are discussed in accordance with the social motivations for the use of certain pronouns and recommendations are provided with respect to the teaching of personal pronouns in writing classrooms.

Keywords: Sociolinguistics, gender, personal pronouns, English as a foreign language, English as a second language

Cinsiyet ve İngilizceyi ikinci ve yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından İngilizce kişi zamirlerinin kullanımı arasındaki ilişkinin bir analizi

Öz

Bu çalışmanın amacı cinsiyet ve kişi zamirleri arasındaki ilişkiyi toplum dilbilimsel açıdan incelemektir. Çalışma, Türkiye'nin İzmir şehrinde bulunan bir devlet üniversitesinin öğretmenlik bölümünün birinci sınıfında öğrenim görmekte olan İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler ve ayrıca Amerika Birleşik Devletleri'nin New York şehrinde bulunan bir devlet üniversitesinin hazırlık programında İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin olduğu eğitimsel bir ortamda yapılmıştır. Veri, kişi zamiri kullanımı açısından iki grup arasındaki farkı ve kadınlar ve erkekler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını analiz etmek için öğrenci kompozisyonlarından elde edilmiştir. Ayrıca, veri zamirlerin sosyal anlamlar taşıyıp taşımadığını anlamak için de incelenmiştir. Bağımlı Örneklem T-testinin sonuçları İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen ve ayrıca kadın ve erkek öğrencilerin 'ben' kişi zamirini diğer zamirlerden anlamlı olarak daha fazla kullandığını göstermiştir. Fakat her iki grupta bulunan kadınlar ve erkekler arasında kişi zamiri kullanımı açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Sonuçlar, kişi zamirlerinin

¹ Doç. Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD (İzmir, Türkiye), didem.koban@idu.edu.tr, 0000-0002-0869-6749 [Makale kayıt tarihi: 10.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816660]

kullanılmasına yönelik sosyal motivasyonlar açısından tartışılmış ve yazma derslerinde kişi zamirlerinin öğretilmesine yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Toplum dilbilim, cinsiyet, kişi zamirleri, yabancı dil olarak İngilizce, ikinci dil olarak İngilizce

1. Introduction

The relationship between gender and language, which has always been an important component and also one of the most investigated areas in sociolinguistic research, has been approached from different perspectives over the past decades. Whereas studies before the 1980s “treated sex as a binary category and as a static identity of speakers that could be correlated with speech patterns” (Higgins, 2010, p.371), in the postmodern approaches, gender was seen as ‘a complex system of social relations and discursive practices, differentially constructed in local contexts (Norton & Pavlenko, 2004, p. 504). For example, Lakoff (1975) observed that women used more tag questions, intensifiers, empty adjectives, correct grammar, polite language, and hedges more than men, confirming much of Jespersen’s observations reported in 1922. Tannen (1990), on the other hand, took a cross-cultural approach to examine the interactions between men and women. Observing a variety of different interactions such as complementing, giving advice, and gossiping, she concluded that while women gave more importance to issues such as connection and intimacy, men focused on status and independence. These differences, according to Tannen (1990), were caused by the different cultures in which men and women grow up. Tannen (1990) called these different varieties spoken by men and women *genderlects*.

The claims and stereotypes proposed by the earlier studies were criticized by scholars (e.g. Goodwin 1990; Eckert & McConnell-Ginet 1992) due to the fact that earlier studies “take men and women to be their analytic categories without questioning when gender is relevant and without questioning how gender interacts with other aspects of social identity in shaping interactional style” (Freeman & McElhinny, 1996, p. 242). In addition, earlier investigations into men’s and women’s speeches did not involve interactions in specific contexts and activities. As Goodwin (1990) stated, For example, based on the results of a study involving African-American children, Goodwin reported that girls and boys behaved similar to each other even if they were engaged in different activities.

In studying the relationship between gender and language, certain genres were also found to influence the linguistic behaviors of males and females, that is, the linguistic behaviors of men and women varied depending on the genre. As Higgins (2010) claimed “in performing their gendered selves, individuals make choices as to how to style themselves.... these choices are not isolated from societal expectations, cultural models and ideologies about gender” (p. 374). The use of personal pronouns was found to be different across different genders and genres. For instance, in political speeches, whereas men were more likely to use the pronoun, ‘I’, than the women counterparts to show dominance, women used ‘we’ (inclusive) more than men to show their willingness to collaborate with their audience and form identity (Andersson 2012; Goodwin 1980; Kaml 2000; Lerner 2009). Regarding written language, which is the focus of the present study, whereas females were more inclined to use ‘you’ more than the males (Argamon, Koppel, Fine, & Shimoni 2003; Ishikawa, 2015), both males and females used ‘I’ at the same rate (Macintyre, 2017).

In this regard, the aim of the present study is to explore the relationship between gender and English personal pronoun usage in academic essays written by Turkish learners of English as a foreign language (EFL) and learners of English as a second language (ESL), which is an under-researched area in educational contexts. Despite a considerable amount of work on the relationship between gender and language, attention to the personal pronoun usage by males and females in Turkish and American educational settings has not been a primary area for researchers. Given this fact, the study aims to expand this line of research and the current understanding of how English personal pronouns are used by male and female EFL learners in Turkey and ESL learners in the U.S. The following section will provide a review of the literature about the topic followed by the research questions. The methodology section will discuss the participants, setting, instruments and data collection. The results will be provided and discussed along with the implications of the study in EFL and ESL settings. The study will be concluded with a summary and discussion of the limitations.

2. Literature review

Previous research suggested that there is a strong relationship between gender and the use of personal pronouns, which can vary between genres. An example of a genre in which personal pronouns can be used differently by males and females is political or congressional speeches. Empirical research studies have increasingly focused on how male and female politicians used personal pronouns in their speeches. For example, Ye (2010) conducted an interpersonal metafunction analysis of the victory speech that the U.S. former president Barack Obama gave his supporters in 2008. Ye evaluated his speech regarding mood, modality and the use of pronouns. According to the results, Obama used three subject personal pronouns more than the others: 'You' (13 % of the time), 'I' (19 %), and 'we', 'us', 'our' (75 %). He used 'I' to express his gratitude, 'you' to form a close relationship with his supporters, 'we' (inclusive) to express that he and his supporters share a common purpose, and 'we' (exclusive) to refer to himself and his government. Later work carried out by Dahnilyah (2017) gave similar results. Adopting a Critical Discourse Analysis approach, Dahnilyah examined the political speeches that Barack Obama gave in 2010, 2011, and 2014. The author was particularly interested in the frequency of use of the personal pronouns and the meanings attached to them. The transcripts of the speeches were collected from online media and were subject to qualitative content analysis. The results showed that Obama was very careful in choosing which personal pronouns to use, as he seemed to be aware of the effect of the pronouns on communicating the right messages. The pronouns, 'I' and 'my' as well as 'we' and 'our' were the most frequently used pronouns in his speeches. He used 'I' and 'my' to express his opinions and achievements as well as show responsibility and commitment. He used 'we', 'our', and 'us' to form unity among people. In the U.S., Hillary Rodham Clinton's linguistic style has also attracted the attention of several scholars over the years. For example, Jones (2016) conducted a quantitative study to analyze the linguistic features that Hillary Clinton used in interviews and candidate debates between 1992 and 2013. The linguistic features included pronouns along with articles, prepositions, verbs, auxiliary verbs, and words related to emotion and anger in a total of 567 texts. According to the findings, the more Clinton was involved in politics, the more her language became masculine. As for the personal pronouns, whereas Clinton, used 'I', 'you', 'she', and 'it' in the early years, she used 'we' and 'our' after 2009 with the purpose of identifying herself with the group she represented.

In an attempt to find out how African politicians manipulated language to persuade the audience, Al-Faki (2014) analyzed political speeches compiled from books, journals, and the Internet. His investigation into the use of pronouns in political speeches revealed that the politicians used the

pronoun, 'I' to refer to themselves as an individual; 'you' as a generic pronoun; 'we (inclusive)' to express collectivity and solidarity; and finally, 'they' to separate themselves from others. Lenard (2016) compared male and female politicians in their use of personal pronouns that occurred in the 113th U.S. Congress speeches. The author analyzed a total of 3,655 speeches (672 made by women and 2,983 by men) to determine the usage rate of the personal pronouns used by males and females and the reasons underlying the use of certain pronouns. The results showed that the males and females used personal pronouns at a similar rate. The only result that was significant between the two gender groups was the use of "you". The male politicians used 'you' more than the females. The author also pointed out to the role of context and added that the women adjusted their speech to appear more masculine due to the fact that they are underrepresented in politics.

The relationship between gender and the use of personal pronouns has also received considerable attention in writing. Studies produced mixed results. In a large-scale study, Argamon, Koppel, Fine, and Shimon (2003) analyzed gender differences in the use of lexical and syntactic features in fiction and non-fiction writings in a variety of different genres in the British National Corpus. The authors used 604 documents, which were equally distributed across gender. The corpus included a variety of genres such as natural science, social science, arts, applied science, leisure and so on. The results showed significant differences between the males and females with respect to the use of pronouns. The females used the pronoun, 'I', and 'you' more than the males, which, according to the authors, showed females' desire to connect with their readers. In addition, the females used third person singular personal pronouns, 'he' and 'she' to state the gender of the person explicitly, whereas the males used more generic pronouns than females. The authors attributed these results to the fact that women have a tendency to use a personalized style. These findings were partially supported in a recent study by Ahmad and Mehmood (2015) who analyzed a total of 240 columns (120 were written by males and 120 by females) written in four English newspapers published in Pakistan. Along with several other linguistic categories such as nouns, adjectives, and verbs, the authors examined the use of all personal pronouns used in the columns and the reasons for using them. Based on the analyses, the authors reported that, except for the pronoun, 'she', the male writers used all pronouns more than the females. In addition, the pronouns, 'we', 'our' and 'it' were used for persuasion, whereas 'we' and 'you' were used for "reducing the distance between writer and masses" (p. 12).

A number of studies conducted in ESL and EFL contexts gave similar results. The personal pronouns, 'I', 'you', and 'we' were found to be the most frequently used pronouns in academic essays. For example, Ishikawa (2015) investigated gender differences in the use of vocabulary items that occurred in academic essays written by 100 college students who were native speakers of English. There were 56 males and 44 females whose ages ranged from 19 to 29. The results showed that the female students used the pronouns, 'you', 'your', and 'our' more than the males. Compared to males, the females also used more phrases related to psychological processes, such as 'I think'. In a longitudinal study, Macintyre (2017) investigated the use of personal pronouns occurring in the argumentative essays of 17 Japanese EFL learners. Adopting a qualitative method, the author observed the learners' development in the use of personal pronouns over 14 weeks. Data were collected via interviews and argumentative essays written by the learners. The learners wrote essays for each of the following topics: having part-time jobs, illegal drugs, and individualism. The results showed that the first singular pronoun 'I' was the most frequently used pronoun by males and females. This result, according to the author may have been influenced by the topics that the learners were supposed to write about. Some topics required the learners to give examples from their own lives, which may have led the learners to use 'I' more than other pronouns.

Investigations into the usage of personal pronouns by ESL and EFL learners, in particular, signified the role of culture in academic writing. As Hyland (2002) pointed out “culture shapes our communicative practices in significant ways, influencing our preferences for structuring information, the relationships we establish with our readers, and how far we want to personally appear in our texts” (p. 1110). This has important consequences for second or foreign language learners as “cultural norms are an additional complicating factor pressuring learners to abandon their familiar everyday conventions” as they get accustomed to the culture of the target language as they get accustomed to the culture of the target language (Hyland, 2002, p. 1110). For example, Hyland (2002) examined the relationship between writer identity and the use of first person pronouns such as ‘I’, ‘me’, ‘we’, and ‘us’, and determiners such as ‘my’ and ‘our’ in the reports of 64 ESL undergraduate students in their final year of college in Hong Kong. The reports were obtained from students majoring in a variety of different areas such as biology, social sciences, business studies, economics, mechanical engineering, public administration, and so on. The author then compared the reports to journal articles. Data also involved interviews with students and their supervisors. The results demonstrated that the students preferred not to use the first person pronoun and its authoritative function, and did not want to take responsibility for their opinions. This result, according to Hyland, may have been influenced by the amount of academic knowledge that the students possessed. Hyland stated that the usage of ‘I’ increases as students become more knowledgeable in their fields, which enables them to express their opinions in an authoritative manner. The perception of authority in different cultures may have also contributed to the avoidance of ‘I’ by the students. After all, cultural factors also played an important role in a recent quantitative study conducted by Alward (2019). Alward examined the use of the first person pronouns, ‘I’ and ‘we’ in the argumentative paragraphs of 80 Yemeni EFL learners who were in their third year of undergraduate studies at a college in Yemen. The learners were categorized into three proficiency groups: low-proficiency, intermediate, and high proficiency. The results showed that the EFL learners used the first person pronouns at a higher rate than any other pronoun, with low and intermediate-level learners using them at a higher rate than advanced-level learners. The author attributed the use of ‘we’, in particular, to the collectivist culture that the learners were exposed to in Yemen.

With the above-mentioned findings reported in the previous studies, it is logical to expect that similar results may be obtained from the present study. Yet, at present, there is a lack of research investigating the use of English personal pronouns by male and female EFL and ESL learners. Therefore, with these potentials in mind, this study aims to expand an understanding of how gender differences are reflected in the use of personal pronouns in writing. The following questions will be addressed in the study:

1. Is there a significant difference among personal pronoun rates for ESL and EFL learners?
2. Is there a significant difference between the males and females in both ESL and EFL groups regarding the use of personal pronouns?
3. What are the social reasons underlying the use of personal pronouns by both ESL and EFL learners and by males and females in both groups?

3. Method

3.1. Participants, setting and data collection

The present study received the approval of the Research Ethics Committee at Izmir Democracy University in Turkey and the Institutional Review Board at the City University of New York, U.S. Two groups of learners participated in the study: EFL and ESL learners. The EFL participants were Turkish learners enrolled in the teacher-training program of a government university located in the West part of Turkey. The teacher education program is a four-year program in which students are trained to be English language teachers. At the time of the study, the learners were in their first year of college, taking advanced level English language courses in reading, writing, and speaking. The learners enter the program having received a certain score in the nation-wide university entrance exam, which measures mostly the English grammatical knowledge of learners who want to pursue a degree in translation, linguistics, English language teaching, and American and English literature. A total of 40 participants of whom 20 were males and the other 20 were females participated in the study. The learners were ranged in age from 18-20 and had similar socioeconomic status. The students were asked to write an academic essay about whether or not college education is useful for people. They were required to write at least 250 words in 90 minutes. They wrote their essays in a class session in the Spring semester of 2020. The ESL learners were enrolled in the Immersion Program of one of the biggest universities in the state of New York. The learners who attended the program had already been accepted to college but were required to take extra courses to improve their English language skills. The learners received five hours of instruction in the English language every day. The participants were at an advanced level. Like the EFL group, there was a total of 40 students who were equally distributed by their sex. They were between the ages of 17-55 and had similar socio-economic background. Almost all of the students were from Central or South America. The learners in this group wrote an essay about how the way people dress affects their feelings.

4. Data analysis and results

The present study focused on three personal pronouns, 'I', 'you' and 'we' due to the fact that they were the most investigated pronouns in earlier studies because of the social meanings attached to them. The three personal pronouns and the contexts in which they were used were extracted from the essays. To answer the first research question, which explored the rate of use of personal pronouns by EFL and ESL learners, descriptive statistics was used to calculate the mean scores and standard deviations.

Table 1. Descriptive statistics: Mean scores and standard deviations of personal pronouns for all EFL learners

Personal Pronouns	M	SD	N
You	4.03	6.19	40
We	3.15	3.15	40
I	2.08	1.73	40

The results, which can be seen in Table 1, showed that EFL learners used the second personal pronoun, 'you' at a higher rate than the first person plural pronoun, 'we', and the first person singular pronoun, 'I'. Descriptive statistics was also performed for all ESL learners. As Table 2 shows, 'I' was used at the highest rate, followed by 'we' and 'you'.

Table 2. Descriptive statistics: Mean scores and standard deviations of personal pronouns for all ESL learners

Personal Pronouns	M	SD	N
I	3.75	2.84	40
We	1.50	2.98	40
You	1.03	1.90	40

In order to determine whether there were significant differences among personal pronoun usage rates for all EFL and ESL learners, paired-samples t-tests were conducted for each group. No significant differences were observed for the EFL learners. When the ESL group was considered, the mean score of 'I' (M=3.75, SD=2.84) significantly differed from 'you' (M=1.03, SD=1.90) and 'we' (M=2.00, SD=2.98); $t(39)=5.12, p=.000$. The second research question was concerned with whether there was a significant difference between males and females with respect to the use of personal pronouns. The results of independent-samples t-tests for EFL learners are shown in the table below.

Table 3. Independent-samples t-tests: Differences between males and females in the use of personal pronouns (EFL learners)

Personal Pronouns	Groups	M	SD	N
I	Females	2.10	1.77	20
	Males	2.05	1.73	20
You	Females	5.85	8.10	20
	Males	2.20	2.46	20
We	Females	4.50	6.65	20
	Males	1.80	2.16	20

According to the results, the females used all the personal pronouns at a higher rate than the males. However, there were no significant differences between the females (M=2.10, SD=1.77) and males (M=2.05, SD=1.73); $t(38)=.090, p=.092$, in terms of the use of 'I'; no significant differences between the females (M=5.85, SD=8.10) and males (M=2.20, SD=2.26); $t(38)=1.92, p=.062$, in terms of the use of 'you'; and no significant differences between the females (M=4.50, SD=6.65) and males (M=1.80, SD=2.16); $t(38)=1.72, p=.093$, in terms of the use of 'we'. A paired-samples t-test was performed to determine whether there were significant differences among the personal pronouns usage rates for females and males. The results were not significant. An independent-samples t-test was also conducted for ESL learners. The table below shows the results.

Table 4. Independent-samples t-tests: Differences between males and females in the use of personal pronouns (ESL learners)

Personal Pronouns	Groups	M	SD	N
I	Females	3.80	2.66	20
	Males	3.70	3.08	20
You	Females	1.35	1.89	20
	Males	.70	1.89	20
We	Females	2.20	3.30	20
	Males	1.80	2.70	20

As the above table shows, similar to the female EFL learners, the female ESL learners used the three personal pronouns at a higher rate than the males. However, no significant differences were found

between the males and females regarding the use of all personal pronouns. However, further results based on a paired-samples t-test showed that there was a significant difference between the mean scores of 'I' ($M=3.80$, $SD=2.66$) and 'you' ($M=1.35$, $SD=1.89$); $t(19)=3.33$, $p=.003$ for the females. For the males, there was a significant difference between the mean scores of 'I' ($M=3.70$, $SD=3.08$) and 'you' ($M=.70$, $SD=1.89$); $t(19)=3.82$, $p=.001$, as well as a significant difference between the scores of 'I' ($M=3.70$, $SD=3.08$) and 'we' ($M=1.80$, $SD=2.70$); $t(19)=2.22$, $p=.039$.

Below are sample paragraphs taken from the EFL and ESL learners' essays. As can be seen in the following example, the female EFL learner used 'you' with the purpose of involving the audience in the subject matter and lessening the distance between herself and the audience.

"To begin with, all of the universities have a lot of advantages. For example, there are a lot of programs presenting of a university such as Erasmus and Farabi. Thanks to these programs, **you** can go to the abroad and **you** can study there. On the other hand, **you** develop your self-esteem there because **you** are alone and **you** have to everything on your own. Also, **you** make a lot of friends and **you** always can go to there whenever **you** want. If **you** want to have a good job, then **you** should graduate from a university and **you** should have a good CV. In this point, university **you** studied in is much more important. While **you** are attending university, **you** should benefit from all its opportunities. For example, **you** can attend to courses different from your department. So, **you** graduate from two different department" (Female #1, EFL).

The following examples present the use of 'I' among EFL and ESL learners. ESL learners used it mostly to talk about their own experiences whereas the EFL learners used it to state their opinions.

"When **I** was in Ecuador, **I** was working in Zara, and our uniform was a grey suit, which was kind of elegant. **I** noticed that a lot of people were watching while **I** was walking to work. **I** felt the respect that they were giving at the moment in which **I** had the suit on" (Male # 20, ESL).

"**I totally disagree**. There are three main reasons why **I don't agree** with the idea of people who had studied in university have more success than those who hadn't...Considering what these two people achieved, **I strongly think that** whether someone studies in a college or does not determine their success or failures in their lives...**I am of the opinion that** everyone has the right to choose their future" (Female # 16, EFL).

"Before **you** go to college, **you** should choose a profession but **you** must choose it wisely because in my thoughts if **you** do your dream job, **you'll** be happy and successful. I think if someone did not go to college he/she would not be comfortable or lead a successful life even though he is well-paid. College prepares **you** to your profession. If **you** are a ELT student college prepares **you** to be a teacher and its difficulties" (Male #26, EFL).

With respect to the use of 'we', the learners used it to identify themselves with all the students they were referring to.

"The more **we** are educated, the more information is learned about everything. Moreover, when **we** go to college, **we** start to live alone. Thanks to living alone, **we** learn to stand our own legs. **We** have to take responsibilities while studying. For example, if **we** live in a dormitory, **we** should try to get on well with the others, or if **we** live in a house **we** should learn spending our money properly. These all things give us a life lesson. In conclusion, college education has a really important role in our lives. If

we get college education, **we** can ruin our lives successfully” (Female #14, EFL).

“However, if **we** don’t find a job **we** want, it can have many advantages over our life. For example, the way **we** speak to people, the way **we** listen to people, confidence **we** have and so on can change thanks to college education. If **we** look at people having college education they have more successful life than people who have not any college education. The reason of this situation is difference of their knowledge. If **we** have college education, **we** can learn many things” (Male #32, EFL).

5. Discussion

The present study aimed to address three research questions. The first and second research questions will be discussed along with the third question. The first question explored whether there was a significant difference among personal pronoun rates for EFL and ESL learners as well as for male and female learners in both groups. According to the results, the ESL learners as a whole used ‘I’ at a significantly higher rate than the other pronouns. Similar results were also obtained for the male and female ESL learners. While the males used ‘I’ significantly higher than ‘you’ and ‘we’, the difference was only significant between ‘I’ and ‘you’ for the females. One explanation for the significant and frequent use of ‘I’ is that the U.S. culture is individualistic (Hofstede, 1979) and therefore, in such cultures, when people refer to themselves, they prefer to use ‘I’ more than ‘we’. Note that the ESL learners in the study were mostly from Central and South America, which means that they were raised in a collectivist culture. However, that they lived and studied in the U.S. and interacted with native speakers of English on a daily basis may have influenced the way they used personal pronouns. Another explanation has to do with the amount of personal information that the ESL learners shared in their essays. In the present study, the analysis of the essays revealed that the ESL learners, through using ‘I’, gave more information about their private lives than EFL learners, which partially supports an earlier study conducted by Schwartz (2009) who investigated the extent to which collectivism among Latinos had an effect on their self-disclosure in their relationships. The author reported that Latinos self-disclosed themselves to their friends and acquaintances to a high extent.

Although the results showed no significant differences for the EFL learners and thus should be interpreted with caution, the differences in the mean scores of personal pronouns are still worth mentioning. According to the results, the most frequently used pronoun for the EFL learners was the second person singular ‘you’ followed by ‘we’ and ‘I’. The frequent usage of ‘you’, which is used to lessen the distance between the reader and the writer or the speaker and the listener, was also found in the previous studies that analyzed political speeches (Al-Faki, 2014). Further, the result regarding the first person plural ‘we’ is not surprising given the fact that Turkish people are considered as collectivistic compared to the those in western countries (Hofstede, 1979). This may have had an effect on the frequent use of ‘we’ in the essays. This result received support from a recent study conducted by Alward (2019) who attributed the frequent use of ‘we’ in the essays of Yemeni EFL learners to the collectivist culture in Yemen. As for the frequencies with which each gender group used the pronouns, the female EFL learners used ‘you’ at the highest rate, followed by ‘we’ and ‘I’, whereas males also used ‘you’ but followed by ‘I’ and ‘we’. In addition, although there was a very small difference between the female and male EFL learners with respect to the use of ‘I’, the difference was wider for the use of ‘you’ and ‘we’. Once again, the female EFL learners may have been more likely than males to be close to their audience and identify themselves with all the other students that they represented. The fact that the females used ‘you’ and ‘we’ at a higher rate than males is in line with the results of Argamon et. al. (2003), Ishikawa (2015), and Jones (2015). Regarding the second research question, in both the ESL

and EFL groups, the males and females did not differ significantly from one another regarding the use of personal pronouns. However, when the mean scores were considered, the females used all the personal pronouns at a higher rate than the males in both groups.

The present study has pedagogical implications for teaching writing. One issue that has been neglected in ESL and EFL classrooms is differences between males and females in their use of personal pronouns. Writing courses are usually carried out with a focus on grammar as well as paragraph and essay development, as the ultimate goal of writing lessons is to have students write a well-developed essay with grammatical sentences. How males and females express their opinions and identities via the use of personal pronouns is not given much attention to. One reason for this is that teachers do not receive much instruction about this topic in teacher training programs. For example, in Turkey, English language learning is based on grammar and thus the only concern of teachers in government schools is whether their students can construct grammatical sentences. This being the case, teachers should acknowledge the fact that depending on the genre, gender differences can be manifest in students' writing. Being sensitive to this issue can enable teachers to better respond to students' written work.

What is also important is to have ESL and EFL students understand that personal pronouns can have different functions based on the genres that they engage in. These functions should be taught to students through explicit teaching. Recall that in the present study, the EFL participants were selected among first year undergraduate students who were planning to be English language teachers in three years. Even though these students had taken writing courses and were exposed to many academic texts before the study, as the results showed, they did not master the use of personal pronouns in that e.g. they seemed to overuse the pronoun 'you'. As Hyland (2002b) recommends, students can examine sample essays written by experts in their field and determine the function of each pronoun. This would enable students to use pronouns appropriately when constructing their essays. Furthermore, it is important to raise students' awareness regarding the differences between the students' culture and the culture of the target language as culture plays an important role in the use of personal pronouns. For instance, instructors can remind students that they should not overuse the first person plural 'we' if they are raised in and living in a collectivist culture.

6. Conclusion

The present study investigated how male and female EFL and ESL learners expressed themselves using the personal pronouns, 'I', 'you' and 'we' when writing an argumentative essay. The results showed that the female learners in both groups used all pronouns at a higher rate than the males. Further, the most frequently used pronoun for EFL learners was 'you'. The same pattern of usage existed in male and female EFL learners' essays in that the learners used 'you' at the highest rate indicating that the EFL learners were more likely to involve the audience in their discussions. On the other hand, ESL learners as a whole as well as both the males and females, used 'I' at a significantly higher rate than the other pronouns, which suggested that by using 'I' to refer to themselves, the ESL learners tried to fit in the culture in which they were living in. Based on the results, the study draws attention to the necessity of teaching the functions of personal pronouns explicitly and raising students' awareness of the cultural factors that may play a role in the use of personal pronouns.

The study is not without its limitations. The first one is concerned with the fact that the EFL participants were prospective English language teachers with high metalinguistic knowledge and

therefore, the results cannot be generalized to other EFL populations. Conducting a further study with secondary or high school EFL learners would provide more insight into the use of personal pronouns by Turkish learners of EFL. A future study can also be carried out with more participants, as it was not possible to reach a sufficient number of both EFL and ESL male and female participants.

References

- Ahmad, I. & Mehmood, A. (2015). Gender differences in the use of parts of speech in Pakistani English newspaper columns: A critical discourse analysis. *New Media and Mass Communication*, 36, 10–15.
- Al-Faki, I. M. (2014). Political speeches of some African leaders from linguistic perspective (1981–2013). *International Journal of Humanities and Social Science*, 4 (3), 180–198.
- Alward, A. (2019). Exploring self-mention in the Yemeni EFL argumentative paragraphs across three proficiency levels. *Issues in Language Studies*, 8(2), 48-60.
- Andersson, L. (2012). *Personal pronouns in editor's letters – A gender-based study*. (Unpublished Master's thesis). School of Language and Literature, Linnaeus University.
- Argamon, S., Koppel, M., Fine, J., & Shimoni, A. (2003). Gender, genre, and writing style in formal written texts. Retrieved from <http://u.cs.biu.ac.il/~koppel/papers/male-female-text-nal.pdf>
- Carter, R., (1993). *Introducing applied linguistics*. Penguin English.
- Dahnilyah, D. (2017). The implied power through the use of personal pronouns in Obama's speeches: Critical Discourse Analysis. *International Journal of Educational Best Practices (IJEBC)*, 1(2), 59-71.
- Eckert, P. & McConnell-Ginet, S. (1992) Think practically and look locally: Language and gender as community-based practice. *Annual Review of Anthropology* 21, 461–490.
- Freeman, R. & McElhinny, B. (1996). Language and gender. In S. L. McKay & N. H. Hornberger (Eds.), *Sociolinguistics and language teaching* (pp.218-280). New York, NY: Cambridge University Press.
- Goodwin, H. M. (1980). Directive-response speech sequences in girls' and boys' task activities. In R. Borker, N. Furman, and S. McConnell-Ginet (Eds). *Women and Language in Literature and Society*, 157–173. New York: Praeger Publishers.
- Goodwin, M. H. (1990). *He-Said-She-Said: talk as social organization among black children*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Higgins, C. (2010). Gender and language. In N. Hornberger & S. McKay (eds.) *Sociolinguistics and language education* (pp. 370-397). Bristol: Multilingual Matters.
- Hofstede, G. (1979). Value systems in forty countries: interpretation, validation and consequences for theory. In Lutz H. Eckensberger, Walter J., Lonner, Ype, H. Poorlinga (Eds.), *Contributions to Psychology*. Lisse, The Netherlands: Swet & Zeitlinger
- Hyland, K. (2002). Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, 34(8), 1091-1112.
- Ishikawa, Y. (2015). Gender differences in vocabulary use in essay writing by university students. *The Proceedings of 2nd Global Conference on Conference on Linguistics and Foreign Language Teaching*, 192, 593–600. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.078>
- Jespersen, O. (1922). *Language: its nature, development and origin*. London: Unwin Brothers Ltd.
- Jones, J. J. (2015). Talk like a man: The linguistic appeal of Hillary Rodham Clinton. Retrieved from: http://wpsa.research.pdx.edu/papers/docs/jjjones_HRC_talk_like_a_man_3_30_15.pdf
- Lakoff, R. (1975). *Language and woman's place: text and commentaries*. New York: Harper and Row Publishers.

- Larner, L. R. (2009). The role of feminine rhetoric in male presidential discourse: achieving speech purpose. *CUREJ: College Undergraduate Research Electronic Journal*, University of Pennsylvania. Retrieved from <http://repository.upenn.edu/curej/102>
- Lenard, D. B. (2016). Gender differences in the personal pronouns usage on the corpus of congressional speeches, *Journal of Research Design and Statistics in Linguistics and Communication Science*, 3(2). 161-188.
- MacIntyre, P. D. (2017). An overview of language anxiety research and trends in its development. In C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.), *New insights into language anxiety: Theory, research and educational implications* (pp. 11-30). Bristol: Multilingual Matters.
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Norton, B. & Pavlenko, A. (2004). *Gender and English language learners*. TESOL Inc.: Alexandria, VA.
- Schiffrin, D. (1994). *Approaches to discourse*. Oxford: Blackwell.
- Schwartz, A. L. (2009). Latinos' collectivism and self-disclosure in intercultural and intracultural friendships and acquaintanceships. Unpublished master's thesis. Utah State University. Retrieved from <https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1456&context=etd>
- Skarphol, K. S. (2000). The fusion of populist and feminine styles in the rhetoric of Ann Richards. In Brenda DeVore Marshall & Molly A. Mayhead (Eds.) *Navigating boundaries: the rhetoric of women governors*, 59-82. Westport: Praeger Publishers.
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand! Women and men in conversation*. London: Virago.
- Widdowson, H. G. (1996). *Linguistics*. Oxford University Press.
- Ye, R. (2010). The interpersonal metafunction analysis of Barack Obama's victory, *Speech. English Language Teaching*, 3(2), 146-153.

55-Chicana experience on Borderlands in Sandra Cisneros' *The House on Mango Street* and Gloria Anzaldua's *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*

Aslınur BAYAL¹

APA: Bayal, A. (2020). Chicana experience on Borderlands in Sandra Cisneros' *The House on Mango Street* and Gloria Anzaldua's *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 705-719. DOI: 10.29000/rumelide.822504.

Abstract

This paper aims to suggest how Chicanas in *The House on Mango Street* and in *Borderland/La Frontera: The New Mestiza* construct their own identity on the physical and psychological borderland between Mexico and The States segregating and separating individuals because of language, culture, gender, sexuality, ethnicity and class. How they achieve their self-fulfillment at the end of their odyssey is also presented in this paper. *The House on Mango Street* and *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza* are the epitomes of border writing dwelling on the tumult and challenges of physical and psychological borderland between the States and Mexico and explaining the social and economic conditions of the subjects. Borderland dwellers experience illegal migration, economic disparity, social and financial unrest, sense of displacement and frustration. They have hybrid identities and use hybrid language of English and Spanish. This paper discusses male oppression and domestication, American ideological dominance over Mexico and a quest for a dignified life in both novels. Therefore, this study scrutinizes the lives and the motives of the characters in *The House on Mango Street* from the perspective of its female protagonist, Esperanza who is on the threshold of womanhood and the identity confusion of protagonist writer, Gloria Anzaldua herself in *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*.

Keywords: Border writing, American ideological dominance, male oppression, domestication, identity construction, Chicana Feminism

Sandra Cisneros'un Mango Sokağı'ndaki Ev ve Gloria Anzaldua'nın Sınır Bölgeleri/ Hudut: Yeni Melez Kadın romanlarında Meksikalı Kadınların Sınır Deneyimi

Öz

Bu makale, Mango Sokağı'ndaki Ev ve Sınır Bölgeleri/ Hudut: Yeni Melez Kadın'da, Meksika ve Amerika Birleşik Devletleri arasında, bireyleri dil, kültür, cinsiyet, cinsel yönelim, etnik köken ve sınıfsal meseleler yüzünde ayırıştan fiziksel ve psikolojik sınır bölgelerinde ikamet eden Meksikalı Amerikalı kadınların kendi kimliklerini nasıl inşa ettiklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Entelektüel ve ruhani yolculuklarının sonunda kendilerini nasıl gerçekleştirdikleri de makalede ayrıca sunulmuştur. *Mango Sokağı'ndaki Ev ve Sınır Bölgeleri/ Hudut: Yeni Melez Kadın*, Meksika ve Amerika Birleşik Devletleri arasındaki fiziksel ve psikolojik sınır bölgesindeki kargaşa ve mücadeleye odaklanan ve bireylerin sosyal ve ekonomik durumlarını ortaya koyan sınır yazınının en iyi iki örneğidir. Sınır bölgesinin sakinleri yasadışı göçü, ekonomik eşitsizliği, sosyal ve

¹ Öğr. Gör., Doğu Üniversitesi, Yabancı Diller Birimi (İstanbul, Türkiye), aslinurbayal@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4682-2400 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822504]

ekonomik çalkantıyı, aidiyetsizlik hissini ve hayal kırıklığını tecrübe eder. Melez bir kimlikleri vardır ve İngilizce ve İspanyolca karşımı melez bir dil kullanırlar. Bu makale erkek egemen zulmü ve eve hapsedilmeyi, Amerika'nın Meksika karşısındaki ideolojik hâkimiyetini ve iki romandaki onurlu bir yaşam arayışını ele alır. Dolayısıyla, bu çalışma Mango Sokağındaki Ev'in karakterlerinin yaşamlarını ve güdülerini, kadınlığa geçiş arifesinde olan başkahraman Esperenza'nın bakış açısından ve Sınır Bölgeleri/ Hudut: Yeni Melez Kadın'ındaki başkahraman yazar Gloria Anzaldua'nın kendi kimlik karmaşasını irdeler.

Anahtar kelimeler: Sınır yazını, Amerikan ideolojik hâkimiyeti, erkek egemen zulüm, kadını eve hapsedme, kimlik inşası, Hudut Feminizmi

A Glimpse into Feminist Movement: from The Suffragists to Chicana Feminism

"Women are messed over not messed up" (1970, p.76) puts Carol Hanisch, an eminent figure of radical feminist movement of 1970's, in her popular and widely printed article entitled "Personal is political" to sum up the power relations in sex hierarchy, and this motto along with the title itself, were on the placards of the radical feminist protestors and it is still widely used by the feminist movement's supporters. Before an organized feminist movement flourished collectively in England as "the suffrage movement", there had been several female writers who had already referred to patriarchal oppression and domestication of women in their novels including Jane Austen, Bronte Sisters, George Eliot, Mary Austell, and Kate Chopin in both Europe and in The United States of America. Even though today the specific prejudices about feminism have been refuted through the years on the both sides of the Atlantic, women are still "messed over" and cannot be at ease, because of gender identity and also of the politics of social class, ethnicity, language and sexual orientation. Nancy F. Cott, in her book titled *The Grounding of Modern Feminism* published in 1987 claims:

People in the nineteenth century did not say feminism. They spoke of the advancement of woman, or the cause of woman, woman's rights and woman suffrage. Most inclusively, they spoke of the women movement, to denote the many ways women moved out their homes to initiate measures of charitable benevolence, temperance, and social welfare and to instigate struggles for civil rights, social freedoms, higher education, remunerative occupations, and the ballot. Nineteenth-century women's consistent usage of the singular woman symbolized, in a word, the unity of the female sex. It proposed that all women have one cause, one movement (p.3)

Prior to the organized feminist movement, women suffragists were the advocates of the equality in the judicial and electoral rights of the opposite sexes. They were mainly interested in politics such as women's right to vote and to become a member of the parliament for representing, education of women, specifically in technical and medical fields which used to be received inappropriate for women, and employment. Women suffrage movement can be considered as the first organized attempt to take women out of their "domestic sphere" where they have been kept by means of physical and psychological force for centuries and have been held responsible for a wide range of domestic duties ranging from elderly and child care to unpaid household work.

Suffragists' attitudes towards women issue were a revolutionary one when we take the conditions of 20th century world into consideration. However, the first wave feminist movement was an exclusive one as it merely belonged to the white, upper/upper middle class, protestant women and consequently it had an elitist attitude towards other silenced women in different regions and cultures. In her essay entitled "More Room of Her Own" Jacqueline Doyle asserts that feminist literary canon is mostly composed of Anglo-American and Anglo-Saxon middle-upper/ middle class women who do not

consider women with marginalized identities worthy enough to be included in it. She is critical of the first wave as the questions of race, ethnicity, class and sexual orientation in women's literature were neglected. She refers to Alice Walker, an African American bisexual feminist writer questioning to be a female writer in the States with all her "marginalized" identities within one body, and holds the belief that experience of the women of color in patriarchy is not taken as serious as white women's is. Walker cries out "Why only these? Because they are white and middle class and because to Spacks, female imagination is only that- a limitation that even white women must find restrictive" (1994, p.5). Doyle also refers to another feminist figure, Adrienne Rich suggesting that suffragists does not put the women of working class, and female sex workers in the frame of solidarity and sisterhood. These women "are washing other people's dishes", taking care of other's children and "went on the streets last night in order to feed their own children" (p.9). Wherefore, the first wave feminist movement was an exclusive one since it had "color blindness" and did not dwell on the problems of working class women with different racial and sexual identities.

On the other hand, in the wake of 1970's, there was a paradigm shift in feminist movement and more "radical thoughts" were being uttered fearlessly. Radical feminism saw patriarchy as a whole system exploiting both men and women of workers, homosexuals, ethnic minorities and radical feminists expressed their opposition against liberal feminism, received woman's underprivileged position as the result of women's deprivation of equal opportunities solely. Their claim was that in a male dominant society women are incarcerated in a system in which they are subjected to the systematic oppression and exploitation of men. They have been raped under the permission of state with the marriage licenses, been beaten, harassed and their labor has been exploited as it is unpaid. In her book *Gender and History* Linda Nicholson asserts institution of marriage and motherhood are constituted by the patriarchy in order to sustain women's underprivileged and men's privileged positions (1986, p.10). Consequently, we have two images of womanhood, and the image of sacrificial wives and mothers is in opposition to unconventional single women stigmatized and pushed out of the center to the margins by patriarchy. Through the twenty-first century, radical movement by the dint of Marxist discourse has started to be associated with lesbian feminism, black feminism, postcolonial and border feminism and *l'écriture* feminine, struggling against the patriarchal language in literature empowering man to represent women as weak, docile and submissive. As Helene Cixous indicates in *The Laugh of Medusa* that:

Woman must write herself: must write about women and bring women to writing, from which they have been driven away as violently as from their bodies-for the same reasons, by the same law, with the same fatal goal. Woman must put herself into the text-as into the world and into history-by her own movement. (1976, p.875)

Cixous especially focuses on women's creative production as a means to set them free from cultural and intellectual restraints. Power of imagination has been a useful tool for women especially on borderlands and periphery locations to do away with the restrictions of man-made reality. Wherefore, third wave feminist movement embraces all marginalized voices by putting patriarchy's institutions taken for granted by the society in question.

Woman's rights movement in so called "third world" is also the result of the political upheaval of 1970's. Chicana feminism occupies a peculiar position among the feminist movements in Latin territory with its unprecedented way of resistance against both American dominance and exclusivism and sexism of Chicano movement. As Cherrie Moraga in her essay "Art in America con Acento" puts:

I call myself a Chicana writer. Not a Mexican-American writer, not a Hispanic writer, not a half-breed writer. Chicana is not the mere naming of one's racial/cultural identity, but it is a politic, a politic that refuses integration into the U.S. mainstream, a politic that recognizes that our pueblo originates from, and remains with, those who work the land with their hands, as stated in "El Plan Espiritual de Aztlán." (1992, p. 157).

Chicano movement's identification with the land's indigenous heritage and its practices and also its rejection of cultural and political boundaries imposed upon the States triggered Chicana feminism too. Chicana feminism have found its roots in its refusal to be dominated, assimilated and exploited by Americanism and also Chicano machoism allowing men to assert their presence over women's decisions.

Furthermore, the art produced and practiced by Chicano movement also rejects integration into the mainstream American art. In her essay Norma Khlan asserts Chicano literature emerging out of the post-civil rights movement in the late 1960s and 1970s created an alternative space where dwellers can construct "a common culture, identity and an imagination". Especially Tomas Rivera's writings represent Chicano/as 'desire to have a sense of community, memory and language and they also emancipate peoples' imagination. (2003, p.114-115) Khlan sees "autobiographical fictions" of Chicana writers as a "counterhegemonic activity." "Sandra Cisneros in *House on Mango Street* (1984), Norma Elia Cantu in *Canicula* (1995), Mary Helen Ponce in *Hoyt Street* (1933) and Pat Mora in *House of Houses* (1997)", all discuss identity construction, self-recovery, personal awareness and individual growth and tell the stories of community life and learning from community experience. Wherefore, the autobiographies of Chicana writers resist American imperialism, machoism of Chicano community and also white supremacy (116).

Gloria Anzaldua also in "Speaking in Tongues: A Letter to Third World Women Writers" refers to her "sisters" in an attempt to raise their consciousness against the oppression of male dominance in both American and Chicano culture and problematize male dominant Chicano society and racism and classism of first and second waves of feminist movement.

My dear hermanas, the dangers we face as women writers of color are not the same as those of white women though we have many in common. We don't have as much to lose –we never had any privileges. I wanted to call the dangers "obstacles" but that would be a kind of lying. We can't transcend the dangers, can't rise above them. We must go through them and hope we won't have to repeat the performance. (1980, p.165).

Wherefore, Chicana feminism especially stresses oppression and male dominance of Chicano and American culture and exploitation of Chicana exposed to. It is born out of a necessity stemming from the exclusion of women's issues from the original Chicano Movement against American dominance. Chicana feminism fights for a voice against the oppressive traditions of discrimination and mistreatment of Chicanas in the domestic and public sphere. Chicana feminists struggled against the elitist approach of white feminism and also against racism and patriarchal domination of Chicano society. They especially wrote about social and economic problems in their society such as; unemployment, insufficient health and education services, legal rights, gender politics and female representation in Chicano literature. (Cordova, 1998, pp.380-81)

Chicana feminists also celebrate diversity and include the marginalized, the deprived, the inferior, and the queer into their emancipation movement. As Norma Alarcon puts in her essay "Chicana Feminism: In the Tracks of the Native Woman" Chicana feminist discourse established alliances with the women

of other nations, cultures and languages especially in lower and lower middle classes. (1990, pp.249-52)

Chicana feminist writers Gloria Anzaldua and Sandra Cisneros also embrace diverse identities in their novels, refer to the intersections of class, race and ethnicity and deal with the issues of biculturalism, bilingualism, and Chicanas' border experience. They address the issues stemming from racial, sexual and class identity.

Border writing

To Duchak the phenomenon of border (la frontera) and border-crossing also gained attention with the rise of 1970's radical movements shaking the core of traditional Western culture and identity and the decentered and dislocated along with the hybrid identities on the borderland between the States and Mexico were brought to the center from the margins. The Border refers to the international boundary between The States and Mexico. South of Border is Mexico and its dwellers and their customs; and north of the border is the States and its dwellers and their customs. (1999, p.39)

In A World of Ideas (1989) Mexican writer Carlos Fuentes asserts in his interview that: "It's the only border between the industrialized world and the emerging, developing, no industrialized world. We're conscious in Mexico, that Latin America begins with the border- not only Mexico, but the whole of Latin America" (p.506) As his claim indicates, Border crossing becomes a common concept for any Western border where underprivileged groups; masses of immigrants, ethnic minorities, queer or disabled groups face off dominant American culture and its privileged citizens. The border phenomenon deals with the issues of displacement, cultural hybridity and dwellers' experience. Border crossing from Mexico to The States makes new experiences possible and also old divisions of nationality, language and race ambiguous. Hence, Borderland writing is the result of the experience of exile, illegal or legal immigration and economic disparity. It deals with of the tired and deranged state of mind of the hybrid identities and suggests alternative ways of existence for the "queers" of the border territories.

Mexican-American social and political relations

American dominance on Mexican land started with The Treaty Guadalupe-Hidalgo (1848) and Chicano/as have been subjected to the systematic oppression and economic exploitation and the borderland witnessed many violent encounters since then. As Anzaldua puts Anglo-Saxons invaded the territories of Texas at the very beginning of the 19th century by depriving inhabitants, tejanos (native Texans of Mexican descent) of their lands. In 1846, U.S waged war to Mexico and the land was occupied by U.S troops. (2007, p. 29) Anzaldua cries out American invasion by the following: "my mother lost her cattle, they stole her land". (p. 30) Some of the Mexicans escaped from American terror. The ones stayed and resisted were a threat for America since it was expanding its territories under the name of a religiously legitimized political movement called "Westward Movement". Consequently, people resisted until the force of American authorities pushed them to further South (pp. 28-30). Mexican American war, lasted from 1846 to 1848 ended with The Treaty Guadalupe-Hidalgo and it created almost 2,000-mile-long border between Mexico and Unites States; from Rio Grande and Gilo River to the Pacific Ocean. In this treaty, Mexico gave the States about 1 million square miles of land, mostly in the present-day Southwest; Arizona, California, Nevada, New Mexico, Texas and Utah. In exchange, the US gave Mexico \$15 million dollars for these lands and helped

Mexican economy. At the time, all the 80,000 people mostly speaking Spanish were living in this territory and had the choice of becoming American citizens or remaining Mexicans. (Duchak, 1999, pp.310-12)

Howard Zinn also refers to the social and economic problems Chicano/a society face off on the borderland. As he points out in *A People's History of the United States*:

Immigrants, especially the large numbers of coming over the southern border from Mexico, were blamed for taking jobs from citizens of the United States, for receiving government benefits, for causing higher taxes on American citizens. Illegal immigrants, fleeing poverty in Mexico began to face harsher treatment in the early nineties. Millions of whom (Mexicans) migrate legally or illegally across the 2,000-mile border to The United States in search of jobs each year. (2005, p.629)

As Anzaldua puts in *Borderlands*, after the invasion on Mexican land, Chicanas have been molested, treated brutally and forced into prostitution by the *coyote* (smuggler) taking them to America. Since they couldn't speak the language properly, they were not likely to find a satisfying job consequently; they had to confront with labor exploitation on American land. (2007, p.34). Therefore, Chicanas have had to challenge with social, economic and political oppression and also labor and sexual exploitation.

On the other hand, Borderlands where two different languages and cultures melted into the same pot exist as a disapproval of the cultural and regional purity. As Anzaldúa states in *Borderlands/La Frontera*:

The U.S. border es una herida abierta (open wound) where the Third World grates against the first and bleeds. And before a scab forms it hemorrhages again, the lifeblood of two worlds merging to form a third country—a border culture. Borders are set up to define the places that are safe and unsafe, to distinguish us from them. A border is a dividing line, a narrow strip along a steep edge. A borderland is a vague and undetermined place created by the emotional residue of an unnatural boundary. It is in a constant state of transition. The prohibited and forbidden are its inhabitants. Los atravesados live here: the squint-eyed, the perverse, the queer, the troublesome, the mongrel, the mulatto, the half-breed, the half dead; in short, those who cross over and pass over, or go through the confines of the “normal” (2007, p.25).

The dwellers of the borderlands are the queers, the marginalized and the disadvantaged with their dual identity and language and they have to find new ways to exist and resist the oppression and exploitation against the borderland politics of the States. Homi Bhabha also mentions different aspects of living on the borderland in spite of the sense of displacement in *The Location of Culture* and he says dual identity gives the self an opportunity to meditate upon the new strategies on how to exist and also creates a sense of collaboration among the hybrid inhabitants of the borderlands. (1994, pp.1-2)

Identity construction and self-fulfillment in the oppressive American society

In *The House on Mango Street* Esperanza, a very young Chicana dweller of Mexican-American borderland, feels safe when she puts her nose into her mother's hair “smells like the warm bread before you bake it” (Cisneros, 1991, p.4). She develops the sense of displacement as what she remembers most is “moving a lot” since her childhood and every time they move, household grows bigger. She has to share her bedroom with her sisters and the landlord keeps complaining so Esperanza and her siblings need to be extra careful not to make noise. On the other hand, the house image shown in the American channels is quite different than Esperanza's “sad red house”. In these houses upper class dwellers have “real stairs” and have complacent lives. (p.110) Upper class families

on television don't know much about the sufferings of ghetto lives of immigrants. She is growing up being exposed to the images of rich and satisfied upper class American families living in big houses and she knows that her family is only capable of finding "temporary houses" for her. Hence, she keeps dreaming a house of her own which she is not ashamed of pointing to others. (pp.3-6)

In her essay titled "House Symbolism in the House on Mango Street" Annie O. Eysturoy suggests:

The house is just the opposite of what she had been told would be their house one day, a fact that stands in direct opposition to the words of her parents. This contrast between expectation and reality awakens her awareness of herself as a social being and provokes her own interpretations of the significance the house holds in her life. Esperanza sees the house on Mango Street as a symbol of poverty that she associates with the humiliation she has felt in the past, living in similar places. (2010, p.63)

Where do you live? She said.

There, I said, pointing up to the third floor.

You live *there*?

There. I had to look to where she pointed—the third,
the paint peeling, wooden bars Papa had nailed on the
windows so we wouldn't fall out.

You live *there*? The way she said it made me feel like
nothing. *There*. I lived *there*. I nodded. (pp.8–9)

House stands for many things in *the House on Mango Street*. It represents freedom and individuality and at the same time confinement and failure as it traps and fences Chicanas and many of them embarrassed about their living conditions in the Mango street neighborhood. Esperanza is embarrassed about her living conditions too and alienates herself from the Chicano neighborhood. She feels like an outsider and wants to construct her own identity in terms of her opposition to the dwellers of Chicano community. (Eysturoy, 2010, p.68) She even buys the Statue of Liberty for herself from Carlos's store (p.20) reinforcing her aspirations for the future as "the mother of exiles" stands for new beginnings specifically for the immigrants coming from Eastern, Middle Europe and South America. However, Lady Liberty is a token for American way of freedom yet Esperanza needs her own way of freedom.

Furthermore, Jacqueline Doyle also draws an analogy between Virginia Woolf's "A Room of One's Own" and Cisneros' protagonist's desire for having a home and she states:

In Cisneros' reconstruction of Woolf's "room of one's own," Esperanza's "house of my own" simultaneously represents an escape from the barrio, a rejection of the domestic drudgery of "home" ("Nobody's garbage to pick after" (108)), as solitary space for her creativity, and a communal expression of women's lives. (2010, p.22)

Through her adolescent journey, Esperanza keeps yearning for her self-exploration and despite social and political reality of the Chicano community, she never gives up on her dream of reaching a new homeland where she won't need more than pen and paper because in Spanish Esperanza means "hope" and "waiting" but it does not mean "sadness" and she does not "want to inherit her grandmother's place by the window" as she inherits her name. Esperanza wants to change her name not to experience the same destiny with her grandmother who was put into domestic sphere by her husband, suppressed and silenced by force. She assures herself "I would like to baptize myself under a new name, a name like the real me, the one nobody sees" (pp.10-11)

In Esperanza's process of identity construction, Alicia is the only woman whose footsteps Esperanza wants to follow in, so as to escape from this place in which there is "too much sadness and not enough sky." (p.33) Alicia is the only one who "studies at the University for the first time " in order not to be chained down in the domestic sphere and not to assume the role of wife and the mother after the death of her own mother and she functions as a perfect role model for Esperanza. (pp.31-33)

Esperanza's mother is also a very talented woman speaking both English and Spanish, sings operas and paints but she cannot achieve her dreams and says "I could have been somebody" but she had to leave school since she did not have nice clothes as her fellow students had and she was ashamed of wearing them in public. (pp.90-91). It is obvious that the American Dream is no longer valid for everyone, especially immigrants in disadvantaged positions are deprived of it. She is full of regret and wants Esperanza to hold on her education tightly so that Esperanza can achieve her dreams as an independent woman empowered by education.

In her essay titled "Adolescent Journeys: Finding Female Authority in *The Rain Catchers* and *The House on Mango Street* ", Christina Rose Dubb draws a comparison between adolescent girls and boys in ghetto neighborhoods and asserts that patriarchy puts pressure on adolescent girls when they come to the threshold of womanhood and they are expected to behave in accordance with prescribed gender roles of womanhood and forced to leave the innocence of girlhood. (2007, pp. 219-20). Second chapter "Boys and Girls" reinforces Dubb's claim. Esperanza's brothers don't talk to her and her female friends outside the house and sisters, brothers, boys and girls seem to belong to symbolically segregated places. Brothers obey their attributed gender roles outside of the house and do not trespass the borders between male and female spheres (pp.8-9).

Dubb also suggests that literature is a way for adolescent girls to understand the world around them and to find their proper places in society. Both Esperanza's mother and Aunt Lupe encourage Esperanza and warn her not to stop writing. Through writing she will be able to expose the inequalities and injustices of the oppressive male dominant society, existing sex hierarchy, corruption and hypocrisy of the male dominance. Therefore, she will be able to challenge against the norms which determines the social propriety and as a writer she can come up with new roles for her fellows. She needs to interrogate her environment and put her experiences into writing. Therefore, she will be empowered by literature. (2007, p.220).

Esperanza visits Elenita, a fortuneteller who is able to see people's fortune on the water, tarot cards and hand palms as she wants to know if she will be able to achieve her dream of having her own house one day. Esperanza is afraid that her "past, present and future" will be centered around "the kitchen table" just as Elenita's life is. (pp.103-05). Elenita says "I see a home in the heart" and later Esperanza realizes that she will have a house which she fills with her creations, namely her stories. Her dream of having a house gains a more collective meaning since the house in her heart does not only belong to one individual, but belong to the disadvantaged fellow sisters in Chicano neighborhood. Therefore, her house belongs to the women who are oppressed, commodified and imprisoned in the domestic sphere. (pp. 63-64)

Therefore, Esperanza is warned to come back for the others who can't find the opportunity to leave their poverty and miserable lives behind. She can make connection with the suffering sisters of Chicano neighborhood through the power of literature. "When you leave you must remember to come

back for the others. A circle, understand? You will always be Esperanza. You will always be Mango Street. You can't erase what you know. You can't forget who you are." (pp.103-05)

In the following part, female characters experiencing the terror of male dominance but unable to share a sense of solidarity with one another, will be analyzed and we will see how their situation leads Esperanza observing abuse, intolerance, oppression, and poverty around her, to turn her individual dream into a collective one. In nearly every chapter, patriarchy's control over women's consent and bodies can be seen. They are financially depended on either their fathers or their husbands. In this community we have two women images of wives and single stigmatized women who are not appreciated from the perspective of patriarchal society. They seem to accept their assigned roles and have no power to change it.

To begin with, Marin is a beautiful Chicana girl and her boyfriend with whom she wishes to marry, is in Puerto Rico. She believes that marriage is the only way to escape from her poverty. She babysits and sells Avon Products in order to take care of her cousins. In this neighborhood, women who are bereft of economic freedom and education struggle against socio-economic disparities, and they believe marriage is the only way to escape from their misery. (pp.26-27) Sally is another beautiful young girl whose eyes like "Egypt and nylons the color of smoke" and she "paints them like Cleopatra" (pp.81-82). Her father keeps reminding her of the dangers of being beautiful and abusing her. She is constantly beaten and kept in house by him. As a conservative man, her father wants to prevent her from running away as her other sisters did. She also believes that marriage is the only way to break free from her captivity. (pp.81-83)

In the chapter of "Beautiful and Cruel" Esperanza refers to the image of beautiful women whom she sees in the movies. Powerful female figure with seducing red lips make men dizzy with their beauty and make fun of them. Girl's ideals and aspirations in this neighborhood are determined by what they are exposed to on American channels and they dream of being as powerful and beautiful as these femme fatales. Moreover, on magazines, books and the movies, love and sex are romanticized and idealized, even though there is a huge gap between the reality women experience in Chicano neighborhood and those ideal images reflected by means of mainstream media devices.

Esperanza herself experiences the cruel reality of love and sex at first hand after she has been molested by a Chicano boy in a carnival. "They all lied. All the books and magazines, everything that told it wrong. Only his dirty fingernails against my skin, only his sour smell again." (p.99) Esperanza is desperately waiting for being rescued by her friend Sally and she cries out "Sally, Sally hundred times" but Sally did not hear her. (p.100)

In "Monkey Garden" part Sally also disappears with a Chicano boy named Tito and his friends and Esperanza attempts to rescue her and complains Tito to his mother but Tito's mother, too busy with her domestic chores, does not seem to be interested in Sally's situation. "What do you want me to do, she said, call the cops? And she continues dealing with her errands." (p.97) This part sets a good example showing us how Chicano women can't develop a sense of solidarity among themselves as they are indifferent to each other's' suffrage most of the time.

In "Linoleum Roses" part we see Sally marries to a salesman before she passes to eight grade in school and her husband buys her material possessions which she thinks she is in need but what she actually has is only temporary happiness. Esperanza also acknowledges that "She says she is in love, but I think

she did it to escape.” (pp.101-2) Sally can't escape from her destiny since she is expected to be satisfied with the pseudo-happiness of material things and male oppression she suffers in her father's house continues in her husband's house. Her husband violates her both physically and psychologically and she is not allowed to talk on the phone, look out of the window and socialize with her friends anymore. Esperanza witnesses the experiences of Chicana woman around her and they shape her decisions about her own identity.

The portraits of Chicanos are also represented in the novella and they also have an impact on the identity construction of Esperanza. Esperanza's brother has a friend named Louie and she has a cousin whose “T-shirts never stay tucked in his pants.” He steals a yellow Cadillac one day and gives a ride to Esperanza and her friends in it. However, he is arrested by the police and put behind the bars. (pp. 23-25) Chicano males' involvement in criminal activities is provided in this chapter and it is obvious that many of them make money out of criminal activities since U.S does not provide satisfying jobs for the immigrants and employers have their preconceptions against them. Moreover, stigmatized images of ethnic minorities on mainstream media are common and the authority mechanisms of state, specifically the police have harsh and brutal attitudes against them.

Another Chicano character is Geraldo with “no last name” whom Marin goes to dancing. (p.65) He is smashed by a car yet his life does not matter much. He is an illegal immigrant in the U.S and in pursuit of a job to take care of his family. When he is taken to hospital, they found no address, no identity card and no money in his pocket. The doctors and the police are not interested in Geraldo as his life does not matter as much as legal American citizens' life does. In this chapter, Esperanza gives the reader two different point of views. One is majority's point of view including the police and the doctors: “Just another “*brazier*” who did not speak English. Just another wet-back. You know the kind. The ones who always look ashamed” (p.65) Esperanza, in contrast to the police and the doctors, can empathize and sympathize with Geraldo and has a genuinely naive approach to his situation: “They do not know about the two-room flats and sleeping rooms he rented, the weekly money orders sent home, the currency exchange. How could they?” (p. 66)

In her essay titled “Cisneros's Portrait of a Barrio” Bridget Kevane says:

Throughout these stories, we witness the people who make up the *barrio*, the invisible immigrants and the legal residents who are segregated because of color, race, or economic status. Many of these *barrio* portraits reveal the prejudice and misunderstanding prevalent in North American attitudes toward Latino communities. Each one of these stories gives voice to these problems on an emotional level so that we can identify with the characters and their struggle to survive in a foreign and, often times, hostile environment. (2010, pp. 95-96)

Growing up between two cultures and languages and living in margins, Chicanos are also the victims of the harsh conditions of capitalism in American society and of the brutal treatment by the many white residents. On the other hand, the portrait of married women in Chicano neighborhood also suggests the extremely unhappy and desperate situations of females since they have to struggle against poverty, physical and psychological violence and indifference of their husbands. Rose Vargas is one of those women who has “so many children and she does not know what to do.” She is kept in domestic sphere by her husband, the epitome incarnation of patriarchal violence and recklessness, and she is expected to look after her naughty children by herself and at the same time she runs household chores. Her husband does not take care of the children and leaves all the responsibility on the shoulders of Rose and “left without even leaving a dollar for bologna or a note explaining how come.” (p.29) Children are so many therefore, she fails watching all of them at the same time. One day” Angel Vargas learned to

fly and dropped from the sky like a sugar donut, just like a falling star, and exploded down to earth without even an "Oh." (p.30)

Another victim of male violence is Rafaela, locked inside the house like other women since she is "too beautiful to look at". She is dreaming of having a hair like "Rapunzel" and dancing in the bar on the corner before "she gets old". However, her desires are oppressed by her jealous husband, the guardian of her prison. She is "still young but getting old from leaning out of the window so much" (pp.77-8). She apparently shares the same destiny with Esperanza's grandmother who cannot speak English. They waste their lives looking out of the windows of their prisons all day and dream of having another life to alleviate the sour taste of the reality.

In the chapter "No speak English", Mamacita living across the street in the third-floor goes through another tragedy in a hostile country. She can't speak English except for saying "*He not here*" when the landlord comes, "*No speak English*" if anybody else comes, and "*Holy Smokes*." (p. 77) Since Spanish is the bridge connecting her to her home Mexico, Mamacita refrains herself from using English. She tries to hold on her native language, can't integrate herself into the mainstream society and does not engage with the outside world. As a result, she is alienated to her environment and reminisces about her past all the time. She "plays the Spanish Radio show and sings all the homesick songs about her country in a voice that sounds like a seagull." (p.77) Moreover, she warns the baby boy not to continue singing "Pepsi commercial" even though the father insists on imposing the foreign language and American culture on him. Mamacita can't handle with the idea that diverse Mexican culture will be lost in the dominant American mainstream culture and she does not want to be a part of American dream. (p.78) Unlike Mamacita, Esperanza speaks and writes in English to engage with the outside world. Esperanza's identity construction is mostly shaped by the experiences of those women abused and oppressed and forced into domesticity such as Esperanza's mother and grandmother and other female characters.

In the chapter "A House of My Own" Esperanza "says goodbye" to the house on Mango Street by acknowledging the fact that her roots always belong to Mango street and she will spread her stem out of Mango Street to the new worlds. She makes up her mind and asserts "I am too strong for her (Mango Street) to keep me forever. One day, I will go away" (p.110)

Esperanza's dream of having a house is dedicated to all the silenced and disadvantaged women of Mango street and has gained a new aim through which Esperanza becomes the mouth piece and the role model for all women. Her house does belong to herself and her female fellows, but it is "not a man's house, not a daddy's. (p.108)" Friends and neighbors will say, what happened to that Esperanza? Where did she go with all those books and paper? Why did she march so far away? They will not know I have gone away to come back for the ones I left behind. For the ones who cannot out." (p.110) Esperanza decides to dedicate her dream and success to her sisters in the end and she will come back for them one day.

Esperanza sets an example of how powerful female imagination has been to transgress cultural and geographical borders. She becomes a whole through writing and it is the tool helping her create the connection between two different regions, languages and cultures. Now, she has the access to both her indigenous identity and to indigenous women around her since childhood and to the other side of the border and to the outside of barrio. Therefore, she becomes a bridge between Mexican and American

dualism. In the end Esperanza becomes a model for Chicana sisters as an independent artist whose house is not conquered by a husband or a father.

Dual identity and celebrating hybridity in Borderlands/La Frontera: New Mestiza

As a lesbian Chicana activist, Anzaldua is both the writer and the protagonist of *Borderlands* and she explores the history of her own people with a set of essays and poems in her book on the physical and psychological borderlands. *Borderlands* refers to literal and figurative borders as well as borders between cultures, races, geographies, genders and sexual orientations. Anzaldua deals with the gender politics, oppression of Chicanos by the dominant Anglo-American culture and also of Chicanas by their own male dominant culture.

The actual physical borderland that I'm dealing with in this book is the Texas U.S. Southwest/Mexican border. The psychological borderlands, the sexual borderlands and the spiritual borderlands are not particular to the Southwest. In fact, the Borderlands are physically present wherever two or more cultures edge each other, where people of different races occupy the same territory, where under, lower, middle and upper classes touch, where the space between two individuals shrink with intimacy. (2007, p.19)

Those figurative and metaphorical borders especially traps and fences Chicana women and even protagonist herself admits "I am border woman" (*ibid*) and with this statement she opens her body to the restriction and oppression of American and Chicano culture.

1, 950-mile-long open wound/dividing a pueblo (inhabitants), a culture, / running down the length of my body, / staking fence rods in my flesh, splits me splits me / me raja me raja / This is my home / this thin edge of / barbwire. (24-23) Yo soy un puente tendido / del mundo gabacho al del mojado, / lo pasado me estira pa' 'tras / y lo presente pa' delante. I am a bridge stretching / from the world of the Anglo to that of the wetback/ the past pulls me back / and the present draws me forward. (p.25)

Female bodies on the border become a bridge between Mexico and The States and a hybrid/mulatto space is created there exceeding the borders of dualism such as male/female, Mexican/American, brown and white as they all are the victims of the oppressive and abusive system of American ideology.

What's more is the crimes committed against the non-white residents of the border region is provided in the first part of the book: The Homeland, Aztlan/ El otro Mexico (The other Mexico). Illegal immigration, one of the most serious problems of the Chicano society from Mexico and other Latin American countries due to financial problems and ongoing civil wars continues. Many nonwhite residents try really hard to survive due to economic adversities just as Pedro, an illegal worker on the borderland does.

In the confusion, Pedro ran, terrified of being caught. He couldn't speak English, couldn't tell them he was fifth generation American. *Sin papeles*. He did not carry his birth certificate to work in the fields. La migra took him away while we watched *Se la llavarón...* They deported him to Guadalajara by plane... (p. 26)

Borderland is on the one hand presented as a place having a regenerating power destroying the dualities between cultures, geographies and languages and as a painful and treacherous place where nonwhite dwellers are victimized and treated brutally on the other. However, Anzaldua's objective is to celebrate and embrace the multiple subjectivities borders create. When her body becomes a bridge, she also enables the disadvantaged to move outside of strict duality.

On the other hand, she also manages being a bridge by employing both English and Spanish in her essays and poems. In the preface of her book, she states Chicano/as use “bastard language” (p.20) and this is also an “orphan tongue” (p.80). Latinos accuse her of ruining Spanish language but she uses it as a way to destroy man made borders. Chicana/o language is neither Spanish nor English but “a forked tongue” (p.77) On the other hand, as a woman writer Anzaldua also does away with the systematic order of language in literature and rebels against male oppression in writing. Anzaldua also claims that being a writer is equivalent to those of “being a Chicana, or being a queer—a lot of squirming, coming up against all sorts of walls” (94). Her main objective in writing is to “write the myths in me, the myths I am, the myths I want to become” (93) and in that way she rescripts (his)tory and redefines borders. Wherefore, her return to the borderland is achieved through pulling down the walls separating people.

By dint of the celebration and embracement of duality in identity and culture, Anzaldua points to a consciousness born out of exclusion and inaccessibility of both sides of the border and also questions the rigidity of homogenous identities. Consequently, she creates a new kind of territory, new kind of community and representation depending on the all kinds of diversities. This new consciousness confronts the hegemonic history and culture of the dominant “white” society as well as the Chicano culture. She clarifies this as, “I will have my voice: Indian, Spanish, white. I will my serpent’s tongue, my women’s voice, my sexual voice, my poet’s voice. I will overcome the tradition of silence.” (p. 81)

El retorno (The return) is the subchapter of the last and the 5th chapter of the book and Anzaldua celebrates coming back home and her indigenous culture and remembers a certain moment from her childhood in her hometown, located in the Lower Río Grande Valley, Texas: “It's been a bad year for corn,” my brother, Nune, says. As he talks, I remember my father scanning the sky for a rain that would end the drought, looking up into the sky, day after day, while the corn withered on its stalk”. (p.112) Then she ends her spiritual journey as “This land was Mexican once and was Indian always and is. And will be again. (p.113) Anzaldua in *Borderlands* suggests her reader tolerating ambiguities, rejecting and destroying boundaries and borders and embracing and celebrating multifaceted cultures and languages. As writer and protagonist of *Borderlands: La Frontera* Anzaldua recognizes all the marginalized and underprivileged identities of the borderland and assures outcasts that another modes of existence are possible only with solidarity and understanding.

Conclusion

Having analyzed female characters in the context of identity construction on the borderland from a feminist perspective, it can be asserted that *The House on Mango Street* and *Borderlands/La Frontera: New Mestiza* primarily deal with Chicana experience and struggle against male oppression in white and non-white community of the borderland. My study is centered around the personal awareness and individual growth of a Mexican-American girl Esperanza, who is on the threshold of womanhood and her neighbors, female family members experiencing the same emotional situations because of the different forms of patriarchal oppression and also around the identity confusion of protagonist writer Gloria Anzaldua herself. Both Cisneros and Anzaldua reflect the challenges in the lives of Chicana community by their own unique narrative styles. First part of this paper dwells on the background information of feminist movements from the suffragists to Chicana feminism and it gives us a frame of the dynamics of patriarchal society and the struggle of women against male hegemony. Women’s suffrage suggests the examples such as women’s deprivation of basic human rights and both physical and psychological abuse that they are subjected to. The argument is sophisticated through

some women writers' discourses about woman issue. The exclusion of the underprivileged women of different social and racial backgrounds from the definition of suffering women is also discussed by the discourses of third wave feminists. Chicana feminism's unique characteristic of resistance against male dominance of all sorts is also expressed. In the second part of the paper, the concepts of border, border crossing and border writing are presented and border writing is discussed as a tool to provide the dislocated and displaced with a new form of existence on the borderland. In the third chapter, social and political relations of Mexico and U.S are discussed and inferior position of Mexican legal and illegal immigrants are suggested by means of the provided examples from Gloria Anzaldua's and Howard Zinn's books. This part sets the political conflict between two different cultures and languages and it shows us the extreme xenophobia against Chicano/as dwelling in American territories. The issues of unemployment, socio-economic disparities, exploitation of labor and identity crisis of Chicano/as are also analyzed. In the following chapter, the discussion is Esperanza's identity construction and it is analyzed within the context of the male oppression, exploitation, manipulation, domestication and abuse of Chicana women. In this chapter, Cisneros' hybrid narrative style in which she blends poetry with prose goes beyond the boundaries of mainstream writing. This part is separated into two major sections and the first section deals with Esperanza's identity crisis on her path of becoming a woman and her tendency to construct her identity in terms of her opposition against the dwellers of Mango Street. Moreover, Esperanza's aspiration of having her own house and her affiliations with other female characters are also given. In addition, various forms of male dominance are indicated in the analysis of Chicana characters. Physical and psychological abuse of Sally, the desperate situation of Marin, domestication of Esperanza's mother and grandmother, captivity of female characters into domestication including Rose Vargas and Rafaela, Mamacita's agony and yearning for maintaining her own diverse culture which seems lost in the dominant Anglo-American culture, are analyzed in the second section of this chapter. The oppression and the double standard of capitalist American society over Geraldo, an illegal immigrant, and the victimization of Louie are also included in the second section since the experiences of the male characters that Esperanza witnessed, have an impact on Esperanza's development, too. Lastly, Esperanza's identity construction is completed after she revises her dream of having her own house by including all oppressed women in her dream. In chapter five, Chicana's bidirectional struggle against the sexism of Chicano society and racism of American society are explained in detail. Anzaldua also deconstructs binary oppositions existing on the borderland by employing hybrid language in her opus and her unique literary voice and her enthusiasm to collaborate with other racially underprivileged women consolidate her position in Western female canon. She gives the voiceless their voice back. Therefore, in this chapter Chicana experience on borderland, bilingualism and biculturalism from the perspective of a Chicana character has been discussed and the common experience of hybrid identities paved way to understand border struggle and to resist social, cultural and economic oppression. Both of these books have proved the possibility of a third way of existence. On the other hand, there is no doubt there are many Chicana feminist writers worth discussing to explore new horizons regarding identity issue. Finally, it is essential to say that Cisneros' *The House on Mango Street* and Anzaldua's *Borderlands* have a revolutionary voice since Chicanas' border experience and problems are addressed and they are given voices by means of these books. However, the oppression and manipulation of patriarchy over females still exist in different forms and shapes and patriarchal hegemony is protected and maintained through different mechanisms specifically in capitalist societies. Therefore, it is essential to assert that all marginalized identities need to be represented in different literary genres so that their voice can be heard in the society and their problems are addressed.

References

- Alarcon, N. (1990). Chicana Feminism: In the Tracks of the Native Woman. *Cultural Studies* 4(3): 248-256
- Anzaldua, G. (2007). *Borderlands, La Frontera: The New Mestiza*. San Fransisco: Aunt Lute.
- Anzaldua, G.(1983). Speaking in Tongues: A Letter to Third World Women Writers. (pp.165-174) In *Moraga C and Anzaldua G (ed.) This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. 3rd ed. New York: Kitchen Table Press.
- Bhabba, H. (1994). *The Location of Culture*. London & New York: Routledge.
- Cisneros, S. (1991). *The House on Mango Street*. New York: Vintage.
- Cixous, H. & Cohen, K. & Cohen, P. (1976). The Laugh of Medusa. *Signs* 1(4) :875-893 The University of Chicago Press
- Cordova, T. (1998). Anti-Colonial Chicana Feminism. *New Political Science* 20(4): 379-397
- Doyle, J. (1994). More Room of Her Own. *Society for the Study of the Multi-Ethnic Literature of the United States (MELUS)* 19(4):5-35.
- Dubb, C.R. (2007). Adolescent Journeys: Finding Female Authority in The Rain Catchers and The House on Mango Street, *Children's Literature in Education*. 38(3):219-232.
- Duchak, A. (1999). *A-Z of Modern America*. London: Routledge.
- Eysturoy, A. O. (2010). House Symbolism in the House on Mango Street. *Bloom's Guides: Sandra Cisneros's The House on Mango Street*. Ed. Harold Bloom. (pp.67-71) New York: IBT Global.
- F. Cott, N. (1989). *The Grounding of Modern Feminism*. Yale University Press.
- Flowers, Betty, S. (1989). "Interview with Carlos Fuentes." *A World of Ideas: Conversations with Thoughtful Men and Women about American Life Today and the Ideas Shaping our Future*. (pp.506-13) New York: Doubleday.
- Hanisch, Carol. (1970). Personal is Political. *Notes from The Second Year: Women's Liberation*. (pp.76-78) New York Radical Women.
- Hurtado, Norma Klahn, Olga Najera-Ramirez and Patricia Zavella. Durham and
- Kevane, B. (2010). Cisneros's Portrait of a Barrio. *Bloom's Guides: Sandra Cisneros's The House on Mango Street*. Ed. Harold Bloom. (pp.92-96) New York: IBT Global.
- Klahn, N. (2003). "Literary (Re)Mappings: Autobiographical (Dis)Placements by Chicana
- London: Duke University Press, (pp.114-45.)
- Moraga, C. (1992) Arts in America, Con Acento. *Frontiers: A Journal of Women Studies*, Vol. 12, No. 3. (pp. 154-160), University of Nebraska Press
- Nicholson, L. (1986). *Gender and History*. Columbia University Press.
- Whitman, W. Song of Myself (1892 Version). Poetry Foundation. Web. 12 Sept 2020.
- Writers". *Chicana Feminism: A Critical Reader*. Ed. Gabriela F. Arredondo, Aida
- Zinn, H. (2005). *A People's History of the United States:1492/Present*. Harper Collins.

56-A Structuralist approach to women's position in George Moore's *Esther Waters*¹

Halit ALKAN²

APA: Alkan, H. (2020). A Structuralist approach to women's position in George Moore's *Esther Waters*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 720-731. DOI: 10.29000/rumelide.821918.

Abstract

Structuralism defines the relationship between the part and the whole. This study aims to analyse George Moore's *Esther Waters* (1894) in terms of structuralist approach. The surface structure of the novel focuses on Esther raising her son alone. In terms of syntagmatic relation, Esther has an extramarital sexual intercourse with William, raises her son alone, but finally marries William. In terms of paradigmatic relation, there is homology of relationship between Esther and William who are orphans and start work at early ages. Education and motherhood become explicit signs in the deep structure: While the signifier is education, the signified is profession; and while the signifier is motherhood, the signified is self-sacrifice. As for the deep structure, its harmony operates on binary opposition between 'being as a subject' and 'being as an object'. As a 'being as a subject', Esther makes a choice by having an extramarital sexual intercourse, takes its action by giving birth to her son, and takes its responsibility by struggling for her son. Its melody operates on the fixed cycle of getting married. The novel ends but its melody continues because women will continue to be deprived of education and professions that will provide financial freedom. As for the deep meaning, there is no innate difference between men and women in terms of mental capacity, but there are prejudices imposed by the male-dominated society on women who are left with no choice but to marry and have only the role of a wife and mother in society.

Keywords: Structuralism, existentialism, liberal feminism, George Moore, *Esther Waters*.

George Moore'un *Esther Waters* eserinde kadının konumuna yapısalcı bir yaklaşım

Öz

Yapısalcılık, parça ve bütün arasındaki ilişkiyi tanımlar. Bu çalışma, George Moore'un *Esther Waters* (1894) eserini yapısalcı yaklaşım açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Romanın yüzeysel yapısı, oğlunu tek başına büyüten Esther'e odaklanır. Dizimsel bağıntı açısından Esther, William ile evlilik dışı bir cinsel ilişki yaşar, oğlunu tek başına büyütür, ancak sonunda William ile evlenir. Dizisel bağıntı açısından, yetim olan ve erken yaşta çalışmaya başlayan Esther ve William arasında eşyapılılık bir ilişki vardır. Eğitim ve annelik, derin yapıda açık göstergeler haline gelir: Gösteren eğitimken gösterilen meslektir ve gösteren annelikken, gösterilen fedakarlıktır. Derin yapı açısından, romanın uyumu 'özne olarak varlık' ve 'nesne olarak varlık' arasındaki ikili karşıtlık üzerine kuruludur. 'Özne olarak varlık' olan Esther, bir seçim yapıp evlilik dışı bir cinsel ilişki yaşar,

¹ This article is an extended and improved version of abstract paper titled "Women's Position in George Moore's *Esther Waters*", verbally presented at the 2nd International Congress on Academic Studies in Philology on 2-5 September 2020 in Bandırma/Balıkesir, Turkey.

² Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (Mardin, Türkiye), alkan.halit@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0002-7170-6196 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821918]

gerekli adımı atıp oğlunu doğurur ve sorumluluk üstlenip oğlu için mücadele eder. Romanın ezgisi, evlenme hakkında kısır bir döngü üzerine kuruludur. Roman biter ama ezgisi devam eder çünkü kadınlar maddi özgürlük sağlayacak eğitimden ve mesleklerden mahrum bırakılmaya devam edecek. Derin anlama gelince, zihinsel kapasite açısından kadınlar ve erkekler arasında doğuştan gelen bir fark yoktur ancak erkek egemen toplum tarafından kadınlara dayatılan önyargılar vardır ve kadınlara toplumda eş ve anne rolünü sahiplenerek evlenmekten başka bir seçenek sunulmamaktadır.

Anahtar kelimeler: Yapısalcılık, varoluşçuluk, liberal feminizm, George Moore, *Esther Waters*.

Introduction

Structuralism ³ is a critical approach whose aim is to decode the encoded whole composed of a system in order to discover the deep structure of a textual work out of the surface structure (Lane, 1970: 14-15). It appeared at the time of the World War II in 1940 as a result of meeting of the Prague School which turned from a linguistic school into a scientific ecole establishing the background of structuralism. Structuralism's sources are Ferdinand de Saussure, Russian Formalism and Prague School (Yüksel, 1995: 13, 33).⁴ The first source of structuralism is the new linguistic approach that is expressed in the book *Course in General Linguistics* by Ferdinand de Saussure published in 1916. Saussure treats the language as a system that is consistent, understandable, and self-sufficient (1976: 106). In terms of structural linguistic view, three linguistics schools have been formed: the Prague School, the Copenhagen School and the American School.

Russian formalism emerged as a reaction to social and symbolic point of view in the field of literature in Russia during the second decade of the 20th century. "Form" in Russian formalism is a phenomenon that can be examined by itself not only as the envelope of content but also as its own integrity (Eichenbaum, 1965: 112). The Russian formalists came from Russia and gathered under the roof of the Prague School, setting the basic principles of the structuralist movement. Russian formalist Roman Jakobson is the person who bridges Russian formalism and structuralism. In 1920 Jakobson passed from formalism to structuralism in Prague. Jakobson developed techniques for the analysis of sound systems in languages, inaugurating the discipline of phonology. Jakobson mentioned that there are the following six functions in any act of verbal communication (1971: 95):

1. Sender	4. Contact
2. Message	5. Code
3. Context	6. Receiver

Jakobson's approach is also reflected in the work of Claude Levi-Strauss, who brought a structuralist approach to the human sciences. Levi-Strauss, whose works' essence is to understand the human being, examined them as interrelated items, which will form a general system of unrelated events (1963: 87). Every myth is a "word" and contributes to reveal the structure of "language". The analysis of the narrative text such as the epic, novel, short story, folk tale or myth is one of the study topics of researchers who focus on structuralist literary criticism. Narrative analysis takes up the subject-matter of the text such as the actions, the characters, the story and the themes. The subject-matter is

³ The theory of structuralism is retrieved from the article by Alkan, H. (2016). "A Structuralist Analysis of Jean-Paul Sartre's *The Flies*". *Artuklu Human and Social Science Journal*, 1(1), 64-71.

⁴ Quotes from Turkish references were translated into English by the author of this study.

constructed out of language. The text is a meaningful whole which express the state of mind of a writer. It is composed of events to make up a story and to manifest characters in action. The meaning of the text is dependent on the meaning of its parts. The meaning of every part in the text is determined by the events which might have occurred in place of it without making nonsense of the whole. The text produces its meaning within syntagmatic constraints, with regard for paradigmatic contrasts (Pettit, 1975: 42, 43). Vladimir Propp, one of the Russian formalists, made the first analysis of narrative in the field of structuralist literary criticism. Propp has examined the contents of a hundred Russian folk tales, and classified them and found that the task features of the characters in the tales are limited and unchangeable. Thus, the seven spheres of action for all tales are as the following (Alkan, 2016: 65):

1. Villain	5. Dispatcher
2. Donor	6. Hero
3. Helper	7. False Hero
4. Princes	

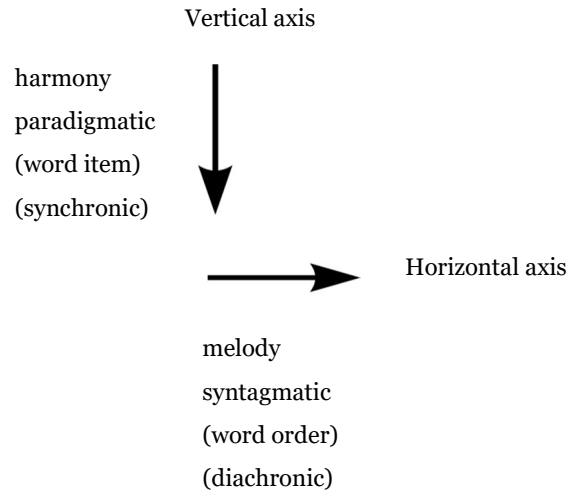
Propp mentioned thirty-one functions that are the actions of the characters in Russian folk tales. The sequence of functions is always identical. All fairy tales are of one type in regard to their structure (Propp, 2005: 22-23). Algirdas Julien Greimas has worked to identify the basic units that make up the plot of the narrative and to determine the possibilities of these units. Greimas proposed the actantial model that is based on Propp's theories. An action is divided into six actants which are also divided into three oppositions on the axis of desire, transmission and power (Greimas, 1983: 207):

1. Subject/Object
2. Sender/Receiver
3. Helper/Opponent

Developing the work of the American structuralist linguistics school, Noam Chomsky provides a deep structure and surface structure for each sentence. While deep structure is the abstract, basic form determined by the meaning of the sentence, surface structure is the form of explanation of the meaning that exists in the deep structure through pouring into words. Surface structure refers to surface meaning, and deep structure refers to deep meaning. Deep structure is obtained from surface structure (Chomsky, 1965: 16). According to Roland Barthes, structuralist action consists of intellectual processes carried out in a systematic way. He aims to find the laws of that object. In order to reveal the data that is not obvious to the object in question, he broke up the object and reconstruct it after making the necessary intellectual findings. That object is now an object of "ideational" (Barthes, 1972: 214-215).

As a result of the theoretical development of structuralism, the basic concepts and terms that have become valid in relation to structuralism have emerged. System is a transformational and self-operating wholeness composed of parts. In this system, each part relates to the other part and to the whole. The system is invisible (Hawkes, 1989: 16). In order to decode the system of a textual work, the following terminology of structuralism has to be known. While synchronic linguistics deals with the status of a language in a specific time, diachronic linguistics analyzes language items and the stages of evolution of linguistic elements at various periods in historical development (Culler, 1973: 8). Signifier

is the element by which we refer to signified. When we call “tree”, the concept of “tree” appears in the mind of listeners, and these two together create the sign. The complete sign is established when the correct signifier meets the correct signified (Saussure, 1976: 61). Binary opposition is the system by which, in language and thought, two theoretical opposites are strictly defined and set off against one another. It means that we are thinking in terms of differences, not similarities such as woman/man, raw/cooked (Leach, 1973: 36-37). Syntagmatic relation means the horizontal relationships between units of a language. Each unit is a part which has to be in proper relationship with the next part and the whole. The words are set from left to right to organize a sentence. Paradigmatic relation means the relations between the units of a language which are identical in function and which can replace each other on the vertical axis. However, these units cannot come together in the same statement (Aksan, 1977: 116). Harmony is the polyphony composed of different musical notes which are simultaneously played by different musical instruments. Harmony is said to refer to the paradigmatic or vertical aspect of music. Melody is a linear succession of musical tones which is perceived as a single entity on the syntagmatic or horizontal axis (Levi-Strauss, 1963: 212):



Homology means that there is binary opposition between two things but all the same together they form a homology. A homology does not deal only with two object or people. It also deals with two relationships (Hawkes, 1989: 53).

Aim of this study

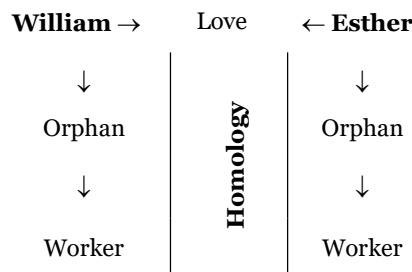
George Moore (1852-1933) was born as the son of a Roman Catholic landed family who lived at Moore Hall in Carra, Ireland. Since he wanted to be a painter, he studied art in Paris during the 1870s. As a naturalistic writer, he is among the first English-language authors to absorb the lessons of the French realist. Although he lives in a patriarchal society, he, as a sensitive man who creates a collective awareness of the injustices women are exposed to, expresses the suffering of women in his novels and demands a change in women's position. This study aims to analyse George Moore's *Esther Waters* (1894) in the context of the structuralist approach. The novel *Esther Waters* focuses on a young female protagonist named Esther Waters who has an extramarital sexual intercourse with a footman William Latch, and who raises her child as a fallen woman.

George Moore's *Esther Waters* reflects on the suffering of women which radically alters the landscape of existence. As an existentialist thinker, Jean-Paul Sartre (1905-1980) focuses on the conflict between human's needs and hopes, and the meaningless universe into which humans are thrown (Yüksel, 2011: 111). In *Being and Nothingness*, Sartre's aspect of existentialism⁵ is that human being is condemned to be free and that there is no limit to human freedom except for the freedom itself (Sartre, 1992: 439). But once man has made a choice, acted upon his choice and taken its responsibility, there is no turning back. According to Sartre in terms of freedom, there are two kinds of beings: 'being as a subject' and 'being as an object'. Human's existence of freedom depends on the on-going relationships between these two aspects. In terms of 'being as a subject', human beings that are conscious beings are free by creating their own value system through choice, action and responsibility. 'Being as an object' means that human beings give up the ability to judge themselves and create their own morals, and simply rely on others' evaluations of them for guidance by letting others impose their morals on them.

In the context of the structuralist approach, in order to explain the reader how the suffering of women which radically alters the landscape of existence in George Moore's *Esther Waters* is discussed or criticized, the novel is analysed in a synchronic manner, only text-based, regardless of the author's biography and the period in which the work was written. The structuralist approach examines the relations of the elements in the structure of a text, which is a closed system, and determines the syntagmatic and paradigmatic relationships of the closed signs based on binary oppositions in the surface structure of the text and makes them explicit signs to reach the deep structure. Therefore, the deep structure is obtained from the surface structure.

A structuralist analysis of *Esther Waters*

George Moore's *Esther Waters* is analysed synchronically. In the surface structure of the novel, there is a plot focusing on a young female protagonist named Esther Waters who has an extramarital sexual intercourse with a footman William Latch, and who raises her child as a fallen woman. In terms of syntagmatic relation, when Esther was ten years old, her father died. Similarly, when William was a child, his father died. At the age of twenty, Esther goes to work as a kitchen-maid by the Barfield family in a place called Woodview because she must support financially her very poor family. If she does not work, "her [stepfather] would curse her, and perhaps beat her mother and her too" (Moore, 2012: 4). William must also work as a footman by the Barfield family. There, they fall in love with each other. In terms of paradigmatic relation, there is homology of relationship between both children because Esther is a poor orphan child as well as William is a poor orphan child, and they both must work to earn a living for their family:



⁵ The theory of existentialism is retrieved from the article by Alkan, Halit (2016). "A Structuralist Analysis of Jean-Paul Sartre's *The Flies*". *Artuklu Human and Social Science Journal*, 1(1), 64-71.

Since Esther has started to work at early ages, she “gave up school, and this was why she had never learnt how to read” (Moore, 2012: 22). In the male-dominated order, a woman is seen as an object that only gives birth to children and she is not given any social rights. Therefore, being deprived of education, Esther cannot get a good profession and her job becomes a maidservant for a very low wage. However, women also have the right to develop and use their intelligence given to them by nature as do men. Esther who is inexperienced falls in love with William and shows interest in her. Mrs. Lacth does not want her son William to bet on horse racing, but William who wants to get rich tells Esther, “that's what women are—they are that short-sighted” (Moore, 2012: 40). Due to the prejudices of the male-dominant society, women are not given the same educational opportunities as men. That's why William thinks his mother is narrow-minded to understand him. One night, as William and Esther walk outside, William throws his arm around her shoulder, whispering that “she was his wife” (Moore, 2012: 62). By opposing the expectations of the male-dominated society, Esther who is seduced by William Latch has an extramarital sexual intercourse with him. In this love affair, there are binary oppositions between the roles of William and Esther as follows:

William	Esther
experienced	inexperienced
seducer	victim

A social structure such as marriage turns into a weapon of persuasion in the hands of men against women who are inexperienced. In terms of ‘being as a subject’, Esther who is a conscious being is free by creating her own value system through choice, action and responsibility. In other words, she is free and ignores how others judge her. Despite the male-dominant society's perceptions, Esther, who believes that William loves her and will marry her, considers this sexuality not as a sign of morality or a fall, but just a natural expression of how she feels towards him. Therefore, Esther can be considered to represent the ‘New Woman’ referring to the libertarian woman who is aware of her rights, different from the traditional perception of the 19th century ideal woman. However, William runs away with Missy Peggy, the little lady of the rich Barfield family. Esther who realizes that William has abandoned her does not know what to do because she is pregnant. Esther tells Mrs. Barfield that she blames William for abandoning her, but apart from that, she explains that she is guilty of having extramarital sexual intercourse with him:

It is always a woman's fault, ma'am. [...] I shouldn't have touched the second glass of ale. Besides, I was in love with him [...]. I thought no harm, and I let him kiss me. [...] He told me he loved me, and would make me his wife. (Moore, 2012: 75)

Mrs. Barfield says to Esther: “My poor girl! my poor girl! you do not know what trial is in store for you. A girl like you, and only twenty! ...Oh, it is a shame!” (Moore, 2012: 74). Esther must leave Barfield family because she is considered a fallen woman. Esther returns to her family and tells her mother that she is pregnant. Her mother cries for her daughter's misfortune and says: “Ah, we poor women have more than our right to bear with!” (Moore, 2012: 81). Her mother is aware of the injustice suffered by women, and so, she does not criticize her daughter's misfortune and shows understanding to her. Since Esther's mother is also pregnant again, both women share their grief over their similar conditions. Esther's mother tells her daughter that “it is the children that breaks us poor women down altogether” (Moore, 2012: 81). When Esther's stepfather learns her misfortune, he does not want her stay at his home: “We wants no bastards 'ere.... And a nice example, too, for the other children! No, I won't 'ave it!” (Moore, 2012: 89). Even Esther's stepfather does not want a fallen woman at his home.

Esther's mother is an ideal Victorian woman in obedience to her husband; however, Esther goes beyond the traditional Victorian woman's limitations and goes against her stepfather. In terms of 'being as a subject', Esther makes a choice by having an extramarital sexual intercourse with William and takes its action by giving birth to her son on the day her mother dies while giving birth. Unable to have a profession due to being illiterate, Esther, who takes the responsibility of her choice and action, struggles for her son in patriarchal society. Therefore, despite the male-dominant's perception of a fallen woman, Esther, as representing the 'New Woman' profile, works as a wet nurse and a maidservant to bring up her extramarital child. However, Esther is dismissed when her secret is revealed. Esther's life depends on her health, employers' money and caprice. When Esther's employer Harold learns that Esther has an illegitimate child, he tells his mother that "we can't have loose women about the place. They all can tell a fine story; the world is full of impostors" (Moore, 2012: 141). Esther points out that although she does her duty well, it is wrong to prevent her from working simply because she has an illegitimate child. Esther is dismissed from her work. Esther is not allowed to remain independent within the male-dominant society. In order to find food, shelter and clothing, Esther has to fight against the patriarchal order. Although Esther is seen as a fallen woman by society, she is not a fallen angel because she has no sexual intercourse with anyone other than William. Esther has not seen William for nine years, and she has worked like a slave during this time.

One day, Esther sees William by chance. William tells Esther that he has divorced his wife Peggy because she has cheated on him, and he has no children from Peggy. When Esther informs William about his son Jackie, William wants to leave his money to his son Jackie: "I've plenty of money to treat you. I should like to make it up to you" (Moore, 2012: 166). It is extremely important for Esther that her son receives a good education and becomes superior to his parents. Esther who is illiterate and does not want her son to experience the same financial hardship as herself eventually chooses marriage as a practical alternative to lifelong work. In this sense, women are taught that a husband is essential for their existence. When Esther forgets that she is a 'being as a subject', she becomes a 'being as an object' and gives up her ability to judge herself and create her own morals. Esther cannot act freely and takes the judgment of others into consideration by simply relying on others' evaluations of her for guidance by letting others impose their morals on her. Marriage becomes a means of salvation for Esther because she is no longer seen as a fallen woman by society after getting married and becoming a part of the family. This requires the woman to give priority to her family, husband and children, not to herself. In terms of 'being as an object', Esther now adopts the typical angelic wife role because she accepts her husband William's business of betting and gambling on horse racing and does not question his authority because she says "it would be wrong of me to set myself against my husband" (Moore, 2012: 232). In this way, from birth, girls are taught to accept every wish of the strong man. Women are taught to please men and never struggle against them. William is a gambler and runs from one horse race to the other horse race and stays wet in the mud all day long, and therefore, he gets cold and has lung inflammation. One day, William is fined a large sum for betting in his bar, and his business license is not renewed. William bets last time with his last money but loses it. Seven years have passed since Esther's marriage with William, and Esther's son Jack is now a fifteen-year-old young boy, successful in his school, tall like his father. Realizing that he can no longer recover because his body is weak and exhausted, William tells his son Jack: "Be good to your mother—she's the best mother a son ever had" (Moore, 2012: 309). William dies at home next by his family. Although Esther chooses the marriage as a means of salvation, she returns to her former state at the age of thirty-eight because she spends her last money on William's burial and falls back into the poor.

Esther learns that Mrs. Barfield's family has lost majority of the farm due to horse racing bets, and they live in a small corner of the farm. When Esther returns to Mrs. Barfield's service, she is back at the very point from which she started at Woodview: "Eighteen years had gone by, eighteen years of labour, suffering, disappointment" (Moore, 2012: 311). Mrs. Barfield's money which is inherited from her father is legally passed on to her husband first, and is managed by her son after her husband's death. Women are dominated by their fathers, then their husbands and sons. When women marry, their legal existence disappears and all their properties are owned by their husbands. Women suffer as a result of their social and economic dependencies on men and the lower position given to them in society. In terms of 'being as a subject', based on her experience Esther feels free because she starts to ignore how others judge her and makes her choice not to remarry because she wants to maintain her autonomous identity without being under the dominance of a husband: "Marry and begin life over again! All the worry and bother over again! Why should I marry?—all I live for now is to see my boy settled in life" (Moore, 2012: 323). Esther wants to stand on her own feet without being dependent on any man. Being a maid is the only profession Esther can do in the patriarchal society she lives in. She is a maid first in other houses, then in her own house and finally in other houses again. In his military uniform, Jack comes to visit his mother Esther. When Jack hugs and kisses his mother, Esther forgets her hard struggle for her son's life in the happiness of the moment: "She was only conscious that she had accomplished her woman's work—she had brought him up to man's estate; and that was her sufficient reward" (Moore, 2012: 326).

Education, motherhood, and horse racing in the surface structure of the novel are closed signs. These signs become explicit signs in the deep structure in the following sense: While the signifier is education, the signified is knowledge and profession; while the signifier is motherhood, the signified is struggle and self-sacrifice; and while the signifier is horse racing, the signified is gambling and poverty. Due to prejudices of patriarchal society about women, Esther who is deprived of education and is illiterate cannot get a good profession and her job becomes a maidservant for a very low wage. Esther gives birth to a son and struggles for him in patriarchal society in order to find food, shelter and clothing. Esther who is not offered any other options than marriage gets married with William, the father of her son, who gambles on horse racing and then leaves his family in poverty.

As for the deep structure, its harmony operates on binary opposition between 'being as a subject' and 'being as an object'. At the beginning of the novel, in terms of 'being as a subject', Esther is free by creating her own value system through choice, action and responsibility. Esther makes a choice by having an extramarital sexual intercourse with William, takes its action by giving birth to her son, and takes its responsibility by struggling for her son in patriarchal society in order to find food, shelter and clothing as a wet nurse and maidservant. Although Esther struggles to draw 'New Woman' profile, the male-dominant society does not allow her to be free because it has prejudices about women and does not offer any other options than marriage. When Esther decides to marry the father of her son in order to provide her son a surname and a good life, she becomes a 'being as an object' and takes the judgment of others into consideration and adopts the typical angelic wife role by accepting her husband William's authority. After her husband's death, based on her experience Esther feels free in terms of 'being as a subject' because she starts to ignore how others judge her and makes her choice not to marry again because she wants to maintain her autonomous identity without being under the dominance of a husband:

Esther**'Being as a Subject'**Obeying to her husband's
authorityHaving an extramarital
sexual intercourseGetting married to the
father of her sonGiving birth to a son and
raising him on her own**'Being as an Object'**

The surface structure of *Esther Water* reflects George Moore's opinion on the suffering of women which radically alters the landscape of existence and on the patriarchal society's double standard of education and marriage against women in terms of feminism ⁶. Human's existence of freedom depends on the on-going relationships between the 'being as a subject' and 'being as an object'. A woman who becomes a 'being as an object' accepts all moral values imposed by the male-dominant society, and also to be inferior to men. The male-dominant society makes women dependent on men by giving legal rights and political and economic power only to men (French, 1983: 83). In the Middle Ages, women are not included in the general population classification and their existence is largely defined in relation to men. The economic existence of the married woman belongs to her husband and her legal entity is also represented by her husband (Cannon, 1999: 157, 159). In terms of class rules, women are required to be exempted from all official duties and to devote all their time and energy to family affairs (Mohl, 1933: 341). Women who think or comment are punished in the Inquisition for being a witch (Wakefield, 1969: 183). Intellectuality is not expected from the ordinary woman because she has a busy working life at home and in the field, and it is important that she is either a virgin or is honourable if she is married (Gies, 1980: 64). In the Renaissance period, since a married woman is legally limited, any legal proceedings performed without the consent of her husband or judge are considered invalid. The domesticity model defined by the bourgeois morality is adopted. In this sense, the woman deals with family problems, takes care of the housework, accepts the husband's authority to make decisions and avoids public problems (Michel, 1993: 44, 45). In the seventeenth century, men argue that due to weakness of intellect, women could not possibly understand the complexities of public affairs (Boulding, 1976: 561). Marriage becomes a requirement to ensure the continuity of society and to meet the sexual desires of men. Consequently, the main duties of women in the traditional structure are reproduction and the care of the home and family (Doğramacı, 1992: 106). Marriage becomes the sole purpose of a woman because she is convinced that only through this she can gain a position in society. For the woman who adopts the role of a wife and mother in the eighteenth century, education only consists of information on fulfilling her responsibilities regarding home and family. The main purpose of the education given to poor girls is to teach domestic service with emphasis on domestic crafts, productivity, prudence, care and good governance which are necessary for the roles of a wife, mother and housewife as the natural duties of a woman (Barker, 2005: 37).

The emphasis on human mind and natural rights expressed in the Enlightenment period is also accepted for women. When women begin to demand legal rights and freedom, the basis of feminism emerges. Feminism is considered to be the theory and practice of the women's liberation movement

⁶ The theory of feminism is retrieved from the book chapter by Alkan, Halit (2019). "A Structuralist Analysis of Women's Position in George Eliot's *Middlemarch*". In Zehra Göre (Eds.), *Academic Studies in Philology-2019/2*, Cetinje-Montenegro: IVPE (pp.53-74).

(Kayahan, 1999: 9). Woman problem can be said to deal with women's position in society, having equal rights and the development of a woman as an individual. Liberal feminism is based on equal opportunities in education and social life, and economic equality (Çaha, 2003: 563). The term 'New Woman', introduced in 1894, questions many institutions, assumptions and beliefs about sexuality, marriage and family life (Caine, 1997: 134). Opposing the Victorian ideal of women and marriage, the 'New Woman' offers a more educated view of women. In this context, liberal feminist authors such as Mary Wollstonecraft (1759-1797), Harriet Taylor (1807-1858) and John Stuart Mill (1806-1873) defend women's rights and discuss women's problems. These authors come to conclusion in their works that women cannot think correctly and are excluded from social events because they are not granted the right to education. They state how the male-dominant society makes women dependent on men by considering women as two separate poles. They express that a woman is confined to the house and deprived of political and legal rights and she is convinced to have the sole purpose to dress nicely in order to sell herself to a man, and eventually she is left with no choice but to marry (Alkan, 2018: 37). A seduced girl or a woman who committed adultery is unquestioningly considered as a fallen woman because seduction and adultery are strictly unacceptable (Palmer, 1837, 1910: 7, 94, 15). In order to ensure the continuity of society and to meet the sexual desires of men, marriage becomes a requirement. Consequently, reproduction and the care of the home and family become the main duties of women in traditional structure (Doğramacı, 1992: 106).

Conclusion

As for syntagmatic relation, Esther was ten years old when her father died, and similarly, William was a child when his father died. Since Esther must support financially her very poor family, she goes to work as a kitchen-maid at the age of twenty by the Barfield family in a place called Woodview. She falls in love with William who also works there as a footman. Since both Esther and William are poor orphan children and must work to earn a living for their family, there is homology of relationship between them in terms of paradigmatic relation. As for the surface structure of the novel, after having an extramarital sexual intercourse and giving birth to a boy, Esther who is considered as a fallen woman struggles for her son by working as a maidservant. Although Esther struggles to draw 'New Woman' profile, the patriarchal society does not allow her to emancipate by excluding her from the society. In order to provide her son a surname and a good life, Esther marries William and adopts the typical angelic wife role by accepting her husband's authority. The surface meaning obtained from the surface structure is as follows: In the male-dominant society, it is believed that women who stay outside the institution of marriage, which is considered as the place where they are under the protection or responsibility of the man, are fluttering in destructive waters.

Education, motherhood, and horse racing become explicit signs in the deep structure in the following sense: While the signifier is education, the signified is knowledge and profession; while the signifier is motherhood, the signified is struggle and self-sacrifice; and while the signifier is horse racing, the signified is gambling and poverty. Since Esther is deprived of education by prejudices of patriarchal society, she cannot get a good profession and becomes a maidservant for a very low wage. In patriarchal society, as a mother, Esther struggles for her son in order to find food, shelter and clothing. Esther gets married with the father of her son because she is not offered any other options than marriage, but her husband leaves his family in poverty by gambling on horse racing. In terms of the deep structure of the novel, its harmony operates on binary opposition between 'being as a subject' and 'being as an object'. Esther is a 'being as a subject' at the beginning of the novel because she is free by creating her own value system through choice, action and responsibility. Esther makes a choice by

having an extramarital sexual intercourse with William, takes its action by giving birth to her son, and takes its responsibility by struggling for her son in patriarchal society in order to find food, shelter and clothing. Although Esther struggles to be free, the male-dominant society does not allow her to be free because it has prejudices about women. Esther becomes a 'being as an object' when she decides to marry the father of her son in order to provide him a surname and a good life because she adopts the typical angelic wife role by accepting her husband's authority. After her husband's death, Esther becomes a 'being as a subject' because she makes her choice not to marry again in order to maintain her autonomous identity without being under the dominance of a husband. The melody of the novel operates on the fixed cycle of getting married in patriarchal society. Although the novel ends, its melody continues because women will continue to be deprived of educational backgrounds and professions that will provide financial freedom. As for the deep meaning of the novel, there is no innate difference between men and women in terms of mental capacity, but there are prejudices imposed by the male-dominated society on women. This is because the patriarchal society does not allow women to have the same educational opportunities as men. Women who are not allowed an adequate education are left with no choice but to marry and have only the role of a wife and mother in society.

References

- Aksan, D. (1977). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim) II*. Ankara: TDK 439.
- Alkan, H. (2016). "A Structuralist Analysis of Jean-Paul Sartre's *The Flies*". *Artuklu Human and Social Science Journal*, 1(1), 64-71. <http://dergipark.org.tr/itbhssj/issue/27927/296671>
- Alkan, H. (2018). *George Eliot'in Middlemarch, Sarah Grand'ın Cennetlik İkizler Ve George Moore'un Esther Waters Romanlarında Kadının Konumunun Psikanalitik Liberal Feminizm Yaklaşımıyla İncelenmesi* [Unpublished doctoral dissertation]. Ankara University.
- Alkan, H. (2019). "A Structuralist Analysis of Women's Position in George Eliot's *Middlemarch*". In Zehra Göre (Eds.), *Academic Studies in Philology-2019/2*, Cetinje-Montenegro: IVPE (pp.53-74). <http://www.uakb.org/2019-eylul-kitapları>
- Alkan, H. (2020, September 2-5). *Women's Position in George Moore's "Esther Waters"* [Conference presentation abstract]. 2nd International Congress on Academic Studies in Philology, Bandırma/Balıkesir, Turkey. <https://webyonetim.bandirma.edu.tr/Content/Web/Yuklemeler/DosyaYoneticisi/437/files/BIC OASP%202020%20Book%20of%20Abstracts%20Final.pdf>
- Barker, H. (2005). *Women's History: Britain, 1700-1850*. London: Routledge.
- Barthes, R. (1972). *Critical Essays* (Trans. Richard Howard). Evanston: Northwestern Univ. Press.
- Boulding, E. (1976). *The Underside of History, A View of Women Through Time*. Boulder (Colorado): Westview Press.
- Caine, B. (1997). *English Feminism 1780-1980*. New York: Oxford University Press.
- Cannon, C. (1999). "The Rights of Medieval English Women: Crime and the Issue of Representation". *Medieval Crime and Social Control* (Ed. Barbara A. Hanawalt and David Wallace). Mineapolis: Claredon Press, pp.156-185.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press.
- Culler, J. (1973). *Structuralist Poetics*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Çaha, Ö. (2003). "Feminizm". *Siyaset* (Comp. Mümtaz'er Türköne). Ankara: Lotus (pp.559-589).
- Doğramacı, E. (1992). *Türkiye'de Kadının Dünyü ve Bugünü*. Ankara: Türkiye İş Bankası.
- Eichenbaum, B. (1965). "The Theory of the Formal Method", *Russian Formalist Criticism* (Trans. Lee T. Lemon - M. J. Reis). Lincoln: University of Nebraska Press.

- French, M. (1983). *Beyond Power: On Women, Man, and Morals*. New York: Ballantine Books.
- Gies, F. (1980). *Women in the Middle Ages*. New York: Barnes and Noble.
- Greimas, A. J. (1983). *Structural Semantics; An Attempt at a Method* (Trans. Danielle McDowell, Ronald Schleifer, Alan Velie). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Hawkes, T. (1989). *Structuralism and Semiotics*. UK Suffolk: Routledge.
- Jakobson, R. & Morris, H. (1971). *Fundamentals of Language*. Paris: Mouton.
- Kayahan, F. (1999). *Feminizm*. İstanbul: BDS.
- Lane, M. (1970). "The Structuralist Method", *Structuralism: A Reader* (Comp. Michael Lane). New York: Basic Books Inc.
- Leach, E. (1973). *Claude Levi-Strauss*. New York: The Viking Press.
- Levi-Strauss, C. (1963). *Structural Anthropology* (Trans. Claude Jacobson and Brooke Grundfest Schoepf). New York: Basic Books Inc.
- Michel, A. (1993). *Feminizm* (Trans. Şirin Tekeli). İstanbul: İletişim.
- Mill, J. S. (1869). *The Subjection of Women*. London: Longmans, Green, Reader, and Dyer.
- Mohl, R. (1933). *The Three Estates in Medieval and Renaissance Literature*. New York: Columbia University Press.
- Moore, G. (2012). *Esther Waters*. Oxford: Oxford University Press.
- Palmer, J. (1837, 1910). *Records and Chronicles*. London: Courtauld.
- Pettit, P. (1975). *The Concept of Structuralism: A Critical Analysis*. Dublin: Gill & Macmillan.
- Propp, V. (2005). *Morphology of The Folk Tale* (Trans. Laurence Scott). Austin: University of Texas Press.
- Sartre, J. P. (1992). *Being and Nothingness*. New York: Washington Square Press.
- Saussure, F. (1976). *Genel Dilbilim Dersleri I* (Trans. Berke Vardar). Ankara: TDK.
- Taylor Mill, H. (1994). "The Enfranchisement of Women (1851)". *Sexual Equality: Writings by John Stuart Mill, Harriet Taylor Mill and Helen Taylor* (Ed. Ann P. Robson & John M. Robson). Toronto: University of Toronto Press (pp.178-203).
- Wakefield, W. (1969). *Heresies of the Middle Ages: Selected Sources Translated and Annotated*. London: H.M.'s.
- Wollstonecraft, M. (1988). *A Vindication of the Rights of Women* (Ed. Carol H. Poston). New York: W.W. Norton & Company.
- Yüksel, A. (1995). *Yapısalcılık ve Bir Uygulama*. Ankara: Gündoğan.
- Yüksel, A. (2011). *Drama Sanatında Ezgi ve Uyum*. İstanbul: Mitos-Boyut.

57-*Dictionary of the Khazars as a postmodern narrative veiling an ultra-nationalistic rhetoric*¹

Ümit HASANUSTA²

APA: Hasanusta, Ü. (2020). *Dictionary of the Khazars as a postmodern narrative veiling an ultra-nationalistic rhetoric*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 732-751. DOI: 10.29000/rumelide.821947.

Abstract

Milorad Pavić's lexicon novel *Dictionary of the Khazars* is an example of historiographic metafiction which attempts to question the line between the historical and literary narratives. The book narrates the historical/fictional event "Conversion of the Khazars" via various references none of which acknowledges the others' representation of history. Also, the self-reflexive text strongly emphasizes the role of the reader. Many fictional authors break the domination of the authoritative narrator and make the novel a crucial example of postmodern literature. On the other hand, we argue that each society experiences the postmodern differently and this must be considered in interpreting a literary work. Thus, in this study, Pavić's novel is interpreted as an example of postmodern literature from Yugoslavia in the 1980s. For us, the formal aspects of the text make it a distinguished postmodern work influenced by post-structuralist theories of language and literature, but the novel is also strongly tied with the national question and it problematizes the basis of Yugoslav existence. The story of the Khazars has many parallels with the Serbian people and their historical experience especially in Titoist Yugoslavia. Thus, the playful, fantastic language of the book also covers an ultra-nationalistic rhetoric of Serbian victimization and suppression. This rhetoric is clearly seen in satirical parodies of Tito's multiethnic state. In addition, the novel problematizes the Yugoslav context via impressive images showing that assembled structures like Yugoslavia are not natural and they are doomed to be demolished. It must also be pointed out that the main reference to the failure of the Yugoslav metanarrative is the form of the novel which overtly denies the combination of diverse narratives and indicates the impossibility to reach a harmonious totality.

Keywords: Postmodern literature, Milorad Pavić, nationalism.

Aşırı milliyetçi bir söylemi gizleyen postmodern bir anlatı olarak "*Hazar Sözlüğü*"

Öz

Milorad Pavić'in sözlük romanı *Hazar Sözlüğü*, tarihi ve edebi anlatıların arasındaki sınırı sorgulama çabasında olan bir tarihi üst kurmaca örneğidir. Eser, tarihi/kurgusal bir olay olan "Hazarların Din Değiştirmesi"ni, birbirinin tarih temsilini kabul etmeyen farklı referanslar aracılığıyla anlatmaktadır. Ayrıca, özdeşimsel bir metin olan roman, güçlü bir biçimde yazarın rolünü vurgulamaktadır. Birçok kurgusal yazar, otoriter anlatıcının baskınlığını ortadan

¹ This article was produced from the PhD thesis entitled "Ethno-Religious Nationalism in Serbian Literature in the Break of the Yugoslav National Ideal" written by Ümit Hasanusta in 2019 in İstanbul University, Comparative Literature Department.

² Dr. Öğr. Üyesi, Biruni Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (İstanbul, Türkiye) uhasanusta@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8131-7661 [Makale kayıt tarihi: 08.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821947]

kaldırmakta ve eseri, postmodern edebiyatın seçkin bir örneği haline getirmektedir. Diğer taraftan, biz, her bir toplumun postmodern durumu farklı şekilde tecrübe ettiğini iddia ediyor ve edebi bir eserin anlaşılması için bunun hesaba katılması gerektiğini düşünüyoruz. Bu yüzden, bu çalışmada Pavić'in romanı 1980'lerin Yugoslavya'sından bir postmodern edebiyat örneği olarak okunmaktadır. Bize göre, metin, biçimsel özellikleriyle yapısalcılık sonrası dil ve edebiyat teorilerinin etkisini taşıyan seçkin bir postmodern edebiyat eseridir; fakat aynı zamanda, roman milliyet sorunuyla sıkı bir biçimde bağlıdır ve Yugoslav varlığının temellerini sorgulamaktadır. Hazarların hikayesi, Sırplar ve onların tarihi deneyimleriyle, özellikle Tito dönemi Yugoslavya'sındaki varlıklarıyla birçok paralellik içermektedir. Böylelikle, kitabın eğlenceli ve fantastik dili, ayrıca Sırp milletinin mağduriyetini ve baskı altına alınmasına dair aşırı milliyetçi bir söylemi de gizlemektedir. Bu söylem, romanda Tito'nun çok-etnili devletinin satirik parodilerinde açıkça görülmektedir. Ayrıca roman, farklı öğelerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş Yugoslavya gibi yapıların doğal olmadığı ve yok olmaya mahkum olduklarını gösteren imgelerle Yugoslav varlığını sorgulamaktadır. Yugoslav üst anlatısının başarısızlığıyla ilgili romandaki temel referans ise metnin biçimidir, çünkü bu yapı farklı anlatıların bir araya gelmesini açıkça reddetmekte ve uyumlu bir bütünlüğe ulaşmanın imkansızlığını ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Postmodern edebiyat, Milorad Pavić, milliyetçilik.

Introduction

In *A Poetics of Postmodernism*, Linda Hutcheon points out that the separation between the historical and literary is challenged in postmodern theory and art, and the critical readings of both history and fiction deal with what they have in common rather than how they differentiate. One of the most significant aspects the two forms share is that both of them are intertextual and “deploy the texts of the past within their complex textuality” (Hutcheon, 2004, 105). Historiographic metafiction, a genre depending on the problematizing of historical and literary narratives, has a pivotal space in postmodern literary tradition with its “intense self-consciousness” to “blur the lines between fiction and history” (Hutcheon, 2004, 113). Milorad Pavić's lexicon novel *Dictionary of the Khazars* can be read as a “historiographic metafiction” considering its primary attempt to question the line between the historical and literary narratives by referring to different text types and problematizing the “activity of reference”. In order to emphasize the discursive nature of the references, the historical/fictional event “Conversion of the Khazars” is narrated via various references none of which acknowledges the others' representation of history. Also, the self-reflexive character of the text emphasizes the role of the reader while the employment of many fictional authors both break the domination of the authoritative narrator and makes the novel a crucial example of postmodern literature.

On the other hand, this study is close to the idea that the way each society experiences the postmodern varies significantly, and this experience must be considered in interpreting a work of literature as well. Thus, in this study, Pavić's novel *Dictionary of the Khazars* will be read as an example of postmodern literature from Eastern Europe, specifically from Yugoslavia. According to our reading of *Dictionary of the Khazars*, the formal aspects of the novel make it a distinguished example of postmodern fiction influenced by post-structuralist theories of language and literature. On the contrary, it is not possible to ignore the reality that the novel is strongly tied with the national question in Yugoslavia, and it problematizes the basis of Yugoslav existence throughout the entire work. So, instead of interpreting the novel as an apolitical and ahistorical postmodern work, this study suggests that the novel can be

read as a national allegory since the story of the Khazars has many parallels with the Serbian people and their historical experience. Thus, the playful, fantastic language of the book also veils an ultra-nationalistic rhetoric of Serbian victimization and suppression. Sometimes it springs out abruptly, especially in the parts that can be interpreted as satirical parodies of Tito's multiethnic state organization. In addition to this rhetoric, the second way the novel problematizes the Yugoslav context is that it creates potent images that show that assembled structures like Yugoslavia are not natural and are doomed to be demolished. Nevertheless, the main reference to the failure of the Yugoslav metanarrative is the form of the Dictionary which overtly denies the combination of diverse narratives and clearly demonstrates that it is impossible to reach a harmonious totality.

1-The form and content/context of Pavic's work

The structure and the experimental style of the novel

Milorad Pavic's *Dictionary of the Khazars* is written in the form of a dictionary. Actually, it is a compilation of three different dictionaries entitled "The Red Book" including the Christian sources of the Khazar question, "The Green Book" which has the Islamic sources, and "The Yellow Book" which includes the Hebrew sources on the same question. The Red Book, The Green Book, and The Yellow Book contain 14, 15, and 16 entries respectively. Because of the dictionary form of the novel, the order of the entries changes when the book is translated into a different language. It must be pointed out that all the entries of the dictionary are related to an ancient tribe called the Khazars. The entries are not only about people who lived in the period of the Khazar Empire. They also include entries about archaeologists and scholars studying this ancient tribe. However, it must be pointed out that they are all connected to the event known as the conversion of Khazars into one of the monotheistic religions. Remarkably, as a result of this event, they lose their identity. The entries are mostly different in each book of the dictionary, but the ones which are common in all three dictionaries are the Khazar Princess "Ateh", "Kaghan", "Khazars", and "The Khazar Polemic". In addition to the main text constituted by the three dictionaries, there are Preliminary Notes and two Appendix parts. The first appendix is about the character Father Theoctist Nikolsky and the second one includes "Excerpt from the Court Minutes in the Dr Abu Kabir Muawia Murder Case". The text does not end even after these two appendixes since we have to read the "Closing Note on the Usefulness of the Dictionary" and "The List of Entries".

One of the most noteworthy aspects of the novel is that the main text is supplied with a high number of paratexts. First, the subtitle of the novel defines it as a "lexicon novel consisting of 100.000 words". The first page of the book is much more striking as male readers are instructed to read the male version of the text, and female readers are instructed to read the female one. The difference between male and female versions of the text is only one paragraph which, according to Pavic, completely changes its meaning. These introductory words are followed by a photograph of the cover page of Lexicon Cosri, calling it a "reconstructed" version of the "original, destroyed edition of *Dictionary of the Khazars* published in 1691. The next page, dedicated to the reader "who will never read this book," announces that he/she "is forever dead". The book follows with "Preliminary Notes to the Second Reconstructed Edition" that gives information about the history of the dictionary, its structure, and the methods for its usage. These preliminary notes end with "Rescued Excerpts from the Destroyed 1691 Edition". All these linguistic aspects are parts of Pavic's play with the novel genre. First, the conventions of the novel are broken as it is hybridized with the dictionary, a completely distinct genre. A dictionary provides definitions in its entries, whereas in Pavic's work, three dictionaries narrate stories related to the events and characters that are somehow connected to the mythical/historical

Khazars. Also, the novel's claim that it was written as the reconstruction of a lost text is the way Pavic questions his own authority, including many fictional authors.

Thus, it is very clear from the very first linguistic elements that Pavic's work will extremely deal with questions of authorship and the role of the reader as well as the conventions of the novel as a genre. There are numerous scenes and characters that problematize these issues. Theoctist Nikolsky is one of the most important characters who is presented as somebody who has a significant contribution to the creation of the original version of the dictionary. In fact, in Appendix One, he is portrayed as the compiler of the lexicon. Like many other characters, he is one of the authors in the novel with whom Pavic voluntarily shares his authority. His journey of being an author clearly illustrates that the writing process is one of the main themes of the novel. Theoctist Nikolsky is born in 1641 in a village of St. John Monastery with a very strong memory which does not allow him to forget anything. He learns Turkish from Constantinople coins, Hebrew from the merchants of Dubrovnik, and reading from icons. Strangely, one day he suddenly loses his memory. When he is eighteen, his father sends him to St. John Monastery and there he is given the job to transcribe books. In this way, his journey to becoming an author starts. First, he transcribes some books without making any changes or adding anything to them. (Indeed, Pavic never portrays Nikolsky as a reliable scribe or author. Even while he is transcribing these very first books, he first memorizes the manuscripts and then writes them down) Then, he starts to add appendixes to books and invents new saints and miracles. However, probably the most notable story in this part of *Dictionary of the Khazars* is that he transcribes "Life of St. Peter of Corishia" upon the request of a young monk and while writing the chapters about the days of the fast, he writes 50 days instead of 5. He then gives the book to the young monk who starts a fifty-day fast after reading Nikolsky's copy. On the fifty-first day, Nikolsky hears the news about the funeral of the young monk.

The section of the novel about Theoctist Nikolsky is a good illustration of how the novel, like many examples of the postmodern conventions of representation, thematizes writing and authorship by narcissistically revealing the process of creation and turns the novel into a carnival where a lot of voices, many unreliable authors, fragments from lost texts, poisoned books killing the reader, translations, transformations and reincarnations of people and texts form a playful narrative. In such a text, the relationship between history and fiction transforms into an endless game. On the other hand, Pavic proposes that, as it is clearly demonstrated with the death of the young monk in Nikolsky's narrative, writing has the power to affect and change life. Accordingly, the dictum *Verbum caro factum est* meaning "The word became flesh", which is repeated many times throughout the text, signifies the close relationship between life and writing.

As stated by David Damrosch, Pavic's *Dictionary of the Khazars* has been widely celebrated as a tour de force of metafictional play (2013, 260). While experimenting with the novel genre through writing a novel in the form of a lexicon and playing with genre conventions, the author also creates a kinship for his novel with works such as "Tlön, Uqbar, Orbis Tertius", "The Library of Babylon", and "Death of the Compass" by Borges. Concerning the mythical/historical people called Khazars and their conversion to one of the monotheistic religions, there are three different lexicons on Christian, Muslim and Hebrew sources on the Khazar question. The event discussed in these three different lexicons takes place in the 8th or 9th century and is referred to as the "Khazar polemic". Conveying the stories related to this mythical event, the main elements of Pavic's narrative are constituted as the "denying of chronology, dreaming-like discontinuity of time, and the interchangeability of time and space" (Karesek, 2018, 43).

According to the historical information included in the preliminary notes, the Khazars are an autonomous tribe that lived around the 7th and 10th centuries between the Caspian and the Black Sea. They wage war against the Arabs and Byzantium and manage to establish a mighty empire. However, their culture and state vanish from history as a result of the event discussed in the Dictionary (Pavic, 1989, 2). The ruler of the state, Kaghan, gets up one day after a dream in which an angel tells him that God finds his intentions pleasing but not his deeds. So, he demands representatives from different religions to interpret the dream and promises to convert to the religion of the representative who can provide the most convincing interpretation. St. Cyril, Farabi İbn Kora, and Isaac Sangari are the representatives of Christianity, Islam, and Judaism respectively. Each separate dictionary claims that the Khazars converted to their religion. Thus, these three absolute narratives of three religions never manage to reach an agreement. Also, this conversion is significant for the Khazars since after the event, the Khazar state is demolished, and very few things remain from their culture. Incredibly, a new interest for the Khazar culture arises in the 17th century, and all the materials found about them are collected in a dictionary published under the title “Lexicon Cosri” by the Polish printer Joannes Daubmannus. One of the five hundred copies published is a poisoned copy with a golden lock, and there is also another one with a silver lock. After the Inquisition destroys the copies of the dictionary in 1692, only those two copies with golden and silver locks remain. However, they also disappear somehow even though the 20th-century archaeologist and Arabist Dr Isialo Suk claims that he possesses the poisoned copy of the dictionary. As he indicates, he reads only the first nine pages of the book repeatedly in order not to die. Thus, as the author claims, the reader is attempting to read a reconstruction of the 17th century Daubmannus version. Nevertheless, in 1982 the endeavour to combine the fragmented parts of the dictionary in a conference in Istanbul fails after Dr Isialo Suk and Dr Abu Kabir Muawia are murdered by incarnated demons disguised as members of a Belgian family. So, this reconstruction is also controversial and not completed.

Milorad Pavic’s interviews and his writing on literature and the novel clarify his purposes in writing a novel in the form of a dictionary. Interestingly, he likens his Dictionary to a huge house with many entrances and exits. Also, he is a writer fully aware of the responsibility of the reader, and he is deliberately attempting to increase this responsibility while creating his text. He describes his attempt as:

I tried to change the way of the reading increasing the role and responsibility of the reader in the process of creating a novel (let us not forget that in the world there are much more talented readers than talented authors and literary critics). I have left to them, to the readers, the decision about the choice of the plots and the development of the situations in the novel: where the reading will begin, and where it will end, even the decision about the destiny of the main characters. But in order to change the way of reading, I had to change the way of writing. Therefore these lines should not be understood exclusively as a talk about the form of the novel. This is at the same time both a talk of its content. (Pavic, 1998, 145)

In *The Beginning and End of Reading-The Beginning and End of the Novel* and *As a Writer I was Born Two Hundred Years Ago*, he points out that arts are reversible or irreversible. Architecture, painting and sculpture are included in the group of the reversible arts since the viewer can approach works produced in these fields from different sides. Literature is an irreversible art because it has a linear character from start to finish (Pavic, 1998, 146). He indicates that in order to turn literature into a reversible art, he has tried his best to get rid of the beginning and end of the novel (Lallas, 1998, 129). So, the form of *Dictionary of the Khazars*, which allows the reader to start and finish the text wherever (s)he wants, clearly illustrates this attempt of the author.

The critical reception of *Dictionary*

Pavic's work managed to gain international success primarily because of the highly experimental style of the novel that was not popular at the time in the region. In the summer of 1998, *the Review of Contemporary Fiction* allocates more than one hundred pages to Pavic's novels, chiefly on *Dictionary of the Khazars*. As Damrosch points out, Pavic was a significant figure in Serbian literature, but he was not known outside Yugoslavia until the publication of *Dictionary*, and the book became a success around the globe (2013, 261). In order to demonstrate this, Damrosch indicates that the French rights of the novel were acquired while the book was still in press, and it was published in Paris at the same time with Belgrade in 1984. And by the late 90s, it was translated into almost twenty-six languages including Japanese and Catalan. He also states that the international audience "welcomed the book as 'An Arabian Nights Romance', 'a wickedly teasing intellectual game', and an opportunity 'to lose themselves in a novel of love and death' as the American edition describes it" (2013, 261). In the critical articles written on the novel, it is clear that nearly all of them are centred on the formal features of the novel, and there are very few of them interpreting the novel within the context it was created, Yugoslavia in the 1980s on the threshold to get demised as a result of nationalistic fragmentation.

Among the articles on the novel, Tomislav Longinovic's "Chaos, Knowledge and Desire: Narrative Strategies in *Dictionary of the Khazars*" can first be cited. Longinovic associates the structure of the novel with chaos theories, and he puts forward that if there is a hidden order of the novel, this is not provided via making any reference to an external reality or the internal coherence of the text. It is found in the process of reading. This emphasizes the reader's responsibility in interpreting the text: "each reader will put together the book for himself, as in a game of dominoes or cards, and, as with the mirror, he will get out of this dictionary as much as he puts into it" (1998, 185-186). Giuliana Perco also stresses the reader's interactive participation Pavic endeavours to create with the structure of his work (1999, 52). Radmila Jovanovic Gorup describes Pavic's fiction as "baroque imagination and playful humour". She reminds that Pavic is linked to authors such as Nabokov, Borges, Eco, and Calvino; but according to her, in *Dictionary of the Khazars*, the reader has something entirely new. As Gorup claims, "The 'Khazar Polemic' theme on which the novel is based allows the author to introduce his magical world of events and characters" (1998, 121). Also, she indicates that postmodern poetics in Pavic's fiction is not found only within the text, it also expands to the physical book (Gorup, 1998, 213) by which she means the paratexts surrounding the main text. Rachel Kilbourn Davis reads the book as a nonaristotelian fiction with "a very solid illusion of a novel that has order and meaning" (1998, 176). Moreover, what he emphasizes in his article is that the reader is caught in the middle of the historical and the fantastic while reading the novel. For him, the novel starts with a high intensity of historical elements, but as it continues, fantastic elements gain more control and the nonmimetic character of the novel is emphasized (1998, 177). Along with these scholars, Jasmina Mihajlovic describes it as an example of hyperfiction and discusses the novel with regards to "the transition of fiction into a new technology" (1998, 215).

The Yugoslav cultural / historical context and the interpretation of the novel

None of the articles cited above associates the novel with the local context it was created in. They interpret it considering mostly its formal aspects focusing thus on its metafictional qualities, and its self-reflexivity. Also, they emphasize its tendency to textualize history, to play with genres and hybridize them, and to swerve to the realm of the hypertext. As far as its content is concerned their main implication is that the text is closer to fantastic fiction and it has an infinite number of meanings

without any real ethical impact at all (Damrosch, 2013, 275). Actually, David Damrosch in “What is World Literature” discusses Pavić’s novel and its journey both in its own country and abroad as a remarkable example for the debate of world literature. For him,

[t]he book’s international success involved the neglect or outright misreading of its political content. As his country began to disintegrate after Tito’s death, Pavić spoke out bitterly on behalf of the cause of Serbian nationalism, his international reputation giving weight to his words at home. The metaphysical magician turned out to have an angry joker up his sleeve. (Damrosch, 2013, 261)

Admittedly, Yugoslavia in the 1980s, the time Pavić writes and publishes the novel, is the arena of harsh conflicts about cultural and ethnic identities. These conflicts center on the problem of nationality and include debates related to culture, religion, history, language, and globalization. It is not difficult to view numerous satiric implications about those questions in the novel. Indeed, the *Khazars* may be interpreted as the “forerunners of modern Serbs as a majority oppressed in their own country” (Damrosch, 2013, 275). While the book was at times discussed in terms of the national question and battles on cultural identity by the novelist Danilo Kiš or by scholars such as Petar Ramadanović or Andrew Wachtel in Yugoslavia, the foreign readers seem to be prone to overlook this kind of local implications and offer mainly apolitical interpretations.

The reason behind this tendency is probably the fact that *Dictionary of the Khazars* has been read within the tradition of understanding the postmodern in the West. The “postmodern condition” is interpreted generally in Western countries as the loss of traditional values and grand narratives. Likewise, truth claims lose their plausibility. As a result, in the postmodern presentation of history, we witness its subversion and “reduction to a textual residue disconnected with memory, all the way to the total destruction of history as the knowledge of the past, and its ultimate identification with the fictional narrative” (Aleksic, 2008, 275).

The Western tradition of the postmodern was shaped as a result of a cultural history including Feudalism, Renaissance and Reformation movements, nation-states and monarchies, the Enlightenment, and Modernism. On the other hand, people in the Balkans did not experience the same steps until the “postmodern condition”. They arrived in the Balkan region in the 9th century. After battles with small tribes, they established states, but then they were dominated and ruled by Empires such as the Ottomans and Habsburgs for centuries. The existence of a rooted aristocracy was not witnessed in this region, so they did not experience the same struggles between aristocrats and bourgeoisie as Europe. The influence of the Enlightenment thought was undoubtedly felt in the 19th century, but most of the Balkans was attempting to get rid of the hegemony of different empires and establish nation-states. Also, distinctly from Western Europe, the Balkans underwent civil wars, partisan struggles and established communist states. In its mostly accepted definition postmodern meant questioning, subverting, and deconstructing the structures of all grand narratives. Nevertheless, in the postmodern age, the nations constituting Yugoslavia were rediscovering and reinventing their old traditions, beliefs, and narratives related to the nation’s glorious past covered by the communist ideology and the charismatic leadership of Tito. So, the postmodern in the Yugoslav context cannot be discussed only in relation to Lyotard’s definition “disappearance of grand narratives”. Instead, their experience of the postmodern should be considered as the exchange of a grand narrative with another more ancient and solidified one (Aleksic, 2007, 110). Thus, the Western and the Eastern parts of the world did not experience the same historical processes until the postmodern age. This fact reveals two questions: 1-Does postmodernism in literature means the very exact thing for both parts of the world?

2- Whether a work of postmodern fiction from the Balkan region can equally reduce history into textuality separating it from the political.

The Yugoslav novelist Danilo Kis indicates that Yugoslav literature could not free itself from political dictates and national resentments. As Aleksic also points out, one problem related to the postmodern fiction from the region is

[t]he constant reshaping of political ethnoscares of the Balkans which demanded from literature unwavering loyalty to national interests. Perhaps this is one of the reasons why in the rich postmodern fictional production coming from the Balkans there is a profound involvement with the historical and the national. (Aleksic, 2007, 110)

Thus, writers never manage to abandon the "sacred duty to the nation". However there are writers expected to subvert institutionalized literature, they also participate in its creation. Whereas Western "historiographic metafiction" attempts to question absolutes and their very existence, the same literary form as created in Southeastern Europe does not have a purely deconstructive outlook, and it seems that there still exist strong ties between history, past, memory, and political. Tatjana Aleksic explains this fact indicating that the narratives carry some kind of "remnant of the modernist melancholy for the lost absolute" and "an anxiety about the loss of recognizable and delineated culture-specific identities" (Aleksic, 2007, 4). This feeling of melancholy and anxiety is demonstrated in Dictionary of the Khazars with the image of the lost body of Adam, which is wished to be reconstructed again by the assembling forces in the narrative. As an example of postmodern and post-structuralist literature from Yugoslavia, Pavic's novel is an excellent illustration of stylistic and thematic experimentation, but it also has a solid tie with the national and political debate in Yugoslavia.

2-Dictionary of the Khazars as a "national allegory"

In *Third-World Literature in the Era of Multicultural Capitalism*, Fredric Jameson endeavours to offer a general theory for the literature produced in certain parts of the world he calls third-world. As he points out, the cultures he defines as "third-world" cannot be considered as independent or autonomous. They are locked in an unending struggle with first-world cultural imperialism (Jameson, 1968, 68). As he argues, the categories such as subjective, public or political and the relationship between them are totally different in third-world culture compared to the first-world. Accordingly, third-world texts, even the ones that are seemingly private, "necessarily project a political dimension" (Jameson, 1968, 69). Jameson indicates that whereas in the capitalist culture there is a clear distinction between the story of the individual and the public, the story of a private self always refers to the story of the entire nation in cultures he defines as third-world. Probably, the most significant argument in the text summarizing his hypothesis is that:

All third-world texts are necessarily, I want to argue, allegorical, and in a very specific way: they are to be read as what I will call national allegories, even when or perhaps I should say, particularly when their forms develop out of predominantly western machineries of representation, such as the novel. (Jameson, 1968, 69)

Obviously, the theory of national allegory corresponds to many literary texts produced in different parts of the world dealing with the national question. Nevertheless, the attempt to create a theory comprising all texts of the so-called third-world literature and generalizing all literary works as the repetition of each other seem quite problematic. That is why the theory has been criticized enormously since it was put forward. One of the most popular of these critiques was introduced by Aijaz Ahmad. In his article, Ahmad questions the concept of "Third World Literature" and puts forward that this

concept is epistemologically impossible (Ahmad, 2000, 98). The separation of the world into the capitalist first world, the socialist bloc of the second world, and the third-world countries which suffered from colonialism and imperialism cannot be coherent. Also, according to Ahmad, the theory creates "an insistence upon difference" and a "relation of Otherness" between the first and the third world. However, most strikingly, Jameson's argument that the experience of the third world is able to be conveyed via a single narrative form is extremely insulting (Ahmad, 2000, 100-105).

Disregarding the reductionist aspects of Jameson's theory, his ideas may prove very helpful too. In this study *Dictionary of the Khazars* is interpreted as an allegory of the Serbian and Yugoslav national experience. Within the scope of this discussion, Jameson's theory of national allegory is taken into consideration and it is attempted to discern the essential features "all Third World texts" contain, as he claims. I argue that Jameson's theory is functional in the interpretation of some individual works like Pavić's *Dictionary*, which problematizes the national question, constantly referring to the contemporary or past experience of a people. On the other hand, the problematic essence of Jameson's generalizations which are exemplified in Aijaz Ahmad's critique is acknowledged.

The first allegorical connection of Pavić's text to the Serbian national experience can be observed in the three different periods the narrative is built on. These historical periods are noteworthy since they all refer to a crucial event in Serbian history. In fact, the narrative can be separated into three distinct periods when the stories mainly take place: 1-The 8th and 9th centuries, 2- The 17th century, and 3- 1980s. First, the narrative starts with the 8th and 9th centuries when the Khazars are seen as an independent tribe. In this time period, the Kagan decides to convert into Christianity, Islam or Judaism depending on the dream interpretation of their representatives. However, after their conversion, the Khazars lose their identity including their language and poems. This is the period in history when Slavic tribes including Serbs settle in the Balkan lands and the first Serbian state is established.

The 1690s is also a crucial period in the novel when the first edition of the Khazar dictionary is compiled and published by Daubmannus. This is the time when characters such as Avram Brankovic, Samuel Kohen and Yusuf Masudi (forces trying to join various parts of the dictionary together), the demonic figures Nikon Sevast, Yabir Ibn Akshany, and Ephrosinia Lukarevich (who come from the three hells and try to inhibit this assembly) enter the narrative. Also, it is the time when all sides searching for the lost parts of the dictionary come together and fade away in an Ottoman War with Austria. Interestingly, the 1690s corresponds to the Great Migration when Serbs left Ottoman lands to settle in the Habsburg area.

The third and last period of the novel records events that take place when the Serbian nation is again in a historical turning point. Here, the same characters from previous centuries reincarnate and enter the text in different personalities. In 1982, academics and archaeologists working on the Khazars participate in a symposium in Istanbul where they all stay in the Kingston Hotel. By giving some clues, the author helps the reader to see that the characters in the hotel come from previous centuries in the narrative time of the novel: Avram Brankovic transforms to Dr Isialo Suk, Ephrosinia is seen as the little child of the Belgian family, Dr Dorothea Schultz from Poland is the reincarnated self of Samuel Cohen, and Nikon Sevast with one hole in his nose now emerges in the text as the woman in the Belgian family. Also, the waitress at the Kingston Hotel is the Khazar Princess Ateh. Here, whereas Isialo Suk, Dorothea Schultz, and Abu Kabir Al Muawia from Egypt represent the combining forces, they cannot prevent the murder of Suk and Muawia by the Belgian family, which also causes Schultz's

imprisonment. This is a time in national history when the Serbs are in cultural wars with the other nations constituting Yugoslavia. Also, this is a period when the destiny of the nation depends on a global network. This confusing image of identity is best conveyed at the end of the novel, in the part entitled "Excerpt from the Court Minutes", when Princess Ateh reveals the Turkish prosecutor her Khazar identity and Jewish passport. This also creates a strong analogy with the Jewish myth of an archetypal oppressed people:

Prosecutor: (...) What are you by nationality, Miss-or is it Mrs.? – Ateh?

Witness: That's hard to explain.

Prosecutor: Try, please.

Witness: I am Khazar.

Prosecutor: What did you say? I've never heard of a nation like that. What passport do you carry? Khazar?

Witness: No, Israeli.

Prosecutor: So, that's it. That's what I wanted to hear. How can you be a Khazar and have an Israeli passport? Do you betray your people?

Witness (laughing): No, one might say just the opposite. The Khazars assimilated with the Jews and, along with everybody else, I accepted Judaism and an Israeli passport. What's the point of being alone in the world? (Pavic, 1989, 331)

Indeed, the end of the novel does not provide a clear answer to the question "Which religion did the Khazars convert to?" The sources of each monotheistic religion claim that the Khazars chose their religion. Nevertheless, the dialogue above where the Khazar Princess Ateh is demonstrated in a court in Istanbul indicating that she has an Israeli passport is noteworthy, because in this way Pavic creates a link between the Khazars and Judaism in terms of victimization. As also indicated by Marko Zivkovic in *Serbian Dreambook*, there has been a tendency among Serbian intellectuals in the 1980s to link the "Serbian narratives of martyrdom and suffering, of exile and return, and of death and resurrection (...) both metonymically and metaphorically, to their Jewish equivalents" (2011, 198). Thus, it becomes meaningful in this respect when Pavic gives a Jewish passport to the Khazar Princess since it creates a strong sense of victimization and suffering.

Pavic assuredly problematizes the national question in other ways as well. First, it is quite possible to find parallelism with the popular nationalistic rhetoric which advanced enormously during the cultural wars in Yugoslavia and Pavic's identification of himself as a member of the victimized Serbian nation. This language, extensively used by Pavic in his speeches and interviews, is repeated in *Dictionary of the Khazars* where Titoist Yugoslavia is portrayed through the lenses of satirical allegory. Indeed, there is no overt reference to Serbs or Yugoslavia in the novel, but the depiction of the Khazars as a people squeezed in-between great powers makes it possible to equate the Khazars with Serbs.

Pavic problematizes nationality not only in his novel but also in his interviews and autobiography. In all these forms, he identifies himself as a member of a victimized people. Popular nationalistic discourse, likewise, portrays the author of *Dictionary of the Khazars* as "in one way or another a political intellectual" (Jameson, 1968, 74).

The denial of Yugoslav unity: An ultra-nationalistic rhetoric and an imagery negating supranational entities

One of the most noteworthy aspects of Serbian nationalism is that they identify themselves with a powerful feeling of victimization. In both cultural history and literary works, this identification is

overt. In the rhetoric of Serbian nationalism, Serbs have been defined throughout history as a people who sacrificed themselves for others, who faced the betrayal of the Slavic race, who struggled with great powers and resisted against the occupation of their lands. One of the most remarkable examples of this rhetoric of victimization in Serbian history is Milosevic's address in Gazimestan on the 600th anniversary of the Kosovo Battle. In this speech, he calls the Serbian people for unity so that they can protect themselves from future defeats and failures. The speech describes Serbian people as "oppressed by pain and filled with hope". The Serbs for Milosevic "have never in the whole of their history conquered and exploited others." Also, "they liberated themselves, and when they could, they also helped others" (Milosevic, 1989). Milosevic claims furthermore that Serbs are also the defenders of European civilization because the Kosovo War in 1389 was also a battle where Serbs sacrificed themselves for the welfare of Europe:

Six centuries ago, Serbia heroically defended itself in the field of Kosovo, but it also defended Europe. Serbia was at that time the bastion that defended the European culture, religion, and European society in general. Therefore today it appears not only unjust but even unhistorical and completely absurd to talk about Serbia's belonging to Europe. Serbia has been a part of Europe incessantly, now just as much as it was in the past, of course, in its way, but in a way that in the historical sense never deprived it of dignity. In this spirit, we now endeavour to build a society, rich and democratic, and thus to contribute to the prosperity of this beautiful country, this unjustly suffering country, but also to contribute to the efforts of all the progressive people of our age that they make for a better and happier world. (Milosevic, 1989)

It is striking that Milorad Pavic's autobiography on his official website "khazars.com" and his interviews define Serbian people in a very similar way. Both Milosevic and Pavic replicate the same language of victimization. Pavic states that when the first time bombs rained down on him, he was twelve years old. The second time he was fifteen. In between those times, he fell in love, and he had to learn German under the German occupation. He also learned English secretly from a gentleman who smoked pipe tobacco. At the same time, he forgot French, and later he forgot it twice more. Finally, in a kennel where he had sought shelter from the Anglo-American bombing, a Russian imperial officer started teaching him Russian from books. And today he thinks learning languages is "a kind of transformation into bewitching animals" (Pavic, n.d). The experience of an individual about learning languages and forgetting them, as portrayed by Pavic, is in fact the experience of the entire nation suppressed and victimized in-between many great powers and their languages.

The very same experience is exhibited in the novel with the Serbian character Avram Brankovic whose family moves to the Danube region from the South after the Serbian Empire falls to Ottoman rule and ever since this migration, the family counts in Tzintzar, lies in Walachian, is silent in Greek, sings hymns in Russian, is cleverest in Turkish, and speaks its mother tongue Serbian when they have the intention to kill (Pavic, 1989, 25). In this way, the language problem that goes along with the question of nationality is demonstrated. Another character with whom language is problematized is the Khazar princess Ateh. She is compelled to forget her Khazar language and all her poems by a demon in exchange for immortality. In this way, she even forgets her lover's name. Fortunately, Ateh senses this before, and her parrots memorize her poems in the Khazar language. After the Khazar faith is abandoned and their language begins to disappear suddenly, Ateh releases the parrots. Hundreds of years later, the Serbian Avram Brankovich finds a parrot by the shore of the Black Sea, and he starts to learn the Khazar language from it. In this way, the author creates an affinity between the Khazars and Serbs (Pavic, 1989, 207).

Indeed, the language problem remains on the agenda throughout the history of Yugoslavia. Before the establishment of the Yugoslav state, each distinct people uses its national language. However, as the Yugoslav metanarrative is constructed by the attempts of politicians and the intelligentsia from various nations, they also accept a common language called Serbo-Croatian. Nevertheless, especially after the death of Tito in the 1980s, the ethnic-religious polarization starts, and it also brings along debates about the Serbo-Croatian language. Dividing Yugoslavia politically into national units would also mean to negate the theory that all these people had a common culture and language. Thus, their common language, Serbo-Croatian, used by people in the region for many years, is also split into Serbian and Croatian. As stated by Petar Ramadanovic, Croats, Serbs and Muslims spoke a common language before. Now they speak Croat, Serbian and Bosnian. The vanquished language Serbo-Croat has no people, no folk anymore (2013, 268). In this context, Pavic's standpoint is significant. Disclosing his position on the rising nationalism in Yugoslavia, Damrosch points out that when Slobodan Milosevic comes to power, Pavic expresses forceful support for the new government's goals to restore the greatness of Serbia in articles and interviews for Belgrade newspapers, giving nationalist messages on the ancestral greatness of Serbian people. One of the most popular statements of Pavic indicating his nationalistic attitude is when he states that in the thirteenth century Serbian people were eating with golden forks, but the Western Europeans were eating raw flesh with their fingers. Pavic's declaration about the Serbian language demonstrates his deeply nationalistic stance too. Instead of supporting the common Serbo-Croatian language, his statement centres on the distinction of Serbian:

The Serbs come from the mid-point of the world, from the navel of the Indo-European peoples, and the Serbian language is an ancient language, the ancestor of all the Indo-European languages. Thus, everyone hates us out of envy; they sense that we are the most ancient of all the peoples between the Himalayas and the Pyrenees. (Damrosch, 2013, 268)

This type of declarations are not rare in Pavic's life, and they define his position as a Serbian intellectual. For instance, his autobiography includes passages where he defines himself and the Serbian people resorting overtly to the language of victimization. Particularly, it seems crucial when he talks about himself as a Serbian author. According to him, he has not killed anyone, but they have killed him long before his death. If their author was a Turk or German, it would be better for his books. Strikingly, he puts forward that as a Serb he was the best-known writer of the most hated nation in the world. For him, 21st century began before the date 1999 when Belgrade and Serbia were bombed by NATO air forces, after which the Danube River was not navigable. Finally, he finishes this part of the autobiography stating that God graced him with the favour with the joy of writing but punished him equally at the same time (Pavic, n.d.). Thus, while describing himself as an author and a member of the Serbian nation, he creates a great connection with the nationalist discourse.

Terrifying images of assembled structures and lost essential parts

In *Dictionary of the Khazars*, the parallelism with the nationalistic discourse is created mainly in two ways: 1- The author develops a powerful imagery and metaphors implying that formations constructed from disparate elements are artificial and have an unpleasant look. In these parts of the narrative, the reference to Yugoslavia as a multinational structure is conspicuous. 2- The text includes stories indicating that losing essential parts of a structure ends up with transformation into a frightful image, which also signifies the nostalgia for a lost national essence.

The double of the Kaghan who transforms into a giant constitutes one of the most memorable images in the novel. This also exemplifies how Pavic creates an anti-Yugoslav imagery in the narrative. In the

Kaghan entry of the red book, it is stated that they try to create a copy of the Kaghan. At that time, the Khazars face danger because the Kaghan does not have an heir to the throne. One day Greek merchants visit the country, and the kaghan hosts them. Interestingly, all of these Greek merchants are very short and hairy. So, the kaghan sits amid them like a giant. After the travellers leave, the kaghan looks at the leftovers of their food and views that the Greeks' are like the ones of giants. On the other hand, the leftovers of the kaghan are like the ones of a child. After seeing these leftovers, the kaghan calls people in the palace and wants them to remind him of the talks of Greek merchants. However, nobody remembers anything. Then a Jew from the palace retinue appears, and he claims that he can resolve the kaghan's problem. He brings a slave and orders him to open his arm because it is absolutely identical to the kaghan's right arm. Upon seeing this resemblance, the kaghan wants the Jew to retain the slave. On the proceeding days, heralds are sent to different parts of the kingdom, and they find people whose feet, knees, ears, shoulders are precisely the same as the kaghan's. In order to create a double of the kaghan's body, a group of young Jews, Greeks, Khazars, and Arabs are gathered in the palace and all the parts taken from their bodies are assembled together. However, they come across a problem at the end: they cannot find a head for this new body. So, the kaghan asks the Jew to find a head or he would lose his. What the Jew brings before the kaghan is remarkable since it is the head of a young girl. The head is so identical to the kaghan's that if a person looks at it in a mirror, the image would be confused with the kaghan. Then, the Jew is ordered to create the other body of the kaghan assembling all the collected pieces. When the body is created, he is sent to the bedchamber of Princess Ateh to be tested. The reaction of the princess and the transformation of the assembled body into a terrifying, uncontrollable giant are noteworthy:

'The man sent to my bed last night is circumcised, and you are not. Therefore, either he is someone else and not the kaghan, or the kaghan turned himself over to the Jews and was circumcised, becoming someone else. It is for you to decide what happened.'

The kaghan asked the Jew what this difference ought to signify. The latter inquired:

'Will not the difference vanish as soon as you yourself are circumcised?'

The kaghan was in a quandary and this time asked the Princess Ateh for advice. She led him to the cellar of his place and showed him the kaghan's double. She had placed him in chains and behind bars, but he had already broken all the chains and was shaking the bars with tremendous force. In one night, he had grown so large that the real uncircumcised kaghan looked like a child in comparison. (Pavic, 1989, 71)

The terrifying image of the assembled body can be interpreted as a metaphor for the assembled structure of the Yugoslav state. Through this metaphor, the assembled structures are illustrated as entities which are actually unnatural, ugly, and horrific. When Princess Ateh asks the kaghan if he wants to let his double loose, the kaghan orders his death. So, Ateh spits at the assembled kaghan body that has turned into a giant and he dies and falls down (Pavic, 1989, 72).

The novel can be interpreted as a text manifesting the impossibility of reaching a complete structure or truth combining fragmented pieces. The novel constantly portrays the struggle between two opposing forces of gathering and fragmenting on three different historical layers. However, the attempts of gathering and assembling always end up destructively. For instance, in the 17th century on the Austrian-Ottoman war battlefield, when the three dream hunters Avram Brankovic, Samuel Kohen and Yusuf Masudi are about to find each other and get together to assemble the three parts of the dictionary, they are murdered. Thus, the possibility of unification is totally destroyed. Likewise, in the very end of the novel three Khazar scholars Dr Isialo Suk, Dr Abu Kadir Muawia, and Dr Dorothea Schultz are on the verge of combining the fragmented resources on the Khazars and the Khazar

polemic. Nevertheless, two of them are murdered by the Belgian family, and the last one is imprisoned. As Andrew Wachtel also draws attention, the impossibility of unification is clearly emphasized in the text. When they attempt to unify the separate pieces of the Khazar question together, the characters always search for the others via scholarly actions and dreams. On the other hand, what happens consequently is that

[t]he three individual representatives of their religions succeed in coming together, but when they do, instead of discovering the truth they seek, all are destroyed. The desire for synthesis, therefore, is seen as a utopian and foolhardy quest; for when it is achieved, synthesis leads not to perfect knowledge, but rather to immediate death and destruction. (Wachtel, 1997, 636)

Along with images illustrating the impossibility of assembled structures, another imagery the author uses in the text signifies losing essential parts of a structure and being transformed into a frightful image. This type of imagery, in fact, stands as the opposite of the Adam figure representing a nostalgic totality. When this opposition is considered within the Yugoslav context, it demonstrates the nostalgia for the greater past times of the Serbian nation as opposed to the times of the Yugoslav constitution. The dream of Avram Brankovic where his sister transforms into a double-thumbed demon is a good illustration of the loss of the essential form of an entity. According to our interpretation of the text, which is strongly tied with the Yugoslav cultural context, this can be interpreted as a renunciation of the Serbian national essence:

Brankovich dreamed of his late sister the most, but each time she would lose some part of her familiar appearance and would acquire parts of a new, unfamiliar, different body belonging to somebody else. First, she exchanged her voice with the unknown person into whom she was being transformed, then the colour of her tail and her teeth, until only her arms still embrace Brankovich, with increasing passion-the rest was no longer her. (Pavic, 1989, 43)

Another metaphor that can be linked to the supranational structure of the Yugoslav state is achieved with the three diverse hells presented in Nikon Sevast's speech, a representative of the Satan on earth. First, it must be pointed out that there is always "a tension between the unifying forces underlying the text and those trying to dismember the narrative" (Aleksic, 2009, 91). The deeds and statements of the representatives of the devil are essential in the plot structure of the novel because they are the ones who try to fragment the text and destroy the attempts to reconstruct the dictionary. This is most probably one way to problematize the political grievances in former Yugoslavia. However, it must not be neglected that the dream hunters attempt to recreate the body of Adam Cadmon or Adam Ruhani via a dictionary since Adam represents the absolute totality. On the other hand, demons, who are the representatives of Satan, endeavour to inhibit these unifying forces. However, in fact it is Satan himself who creates the Adam Cadmon figure. So, it can be inferred that a recreation of the body of Adam Cadmon or Adam Ruhani through a dictionary is something unreal, like a simulacrum. The original totality is lost, and the thing to be reconstructed would only be an unsatisfactory imitation. Thus, the acts and speeches of the demons in the novel are crucial. However their deeds seem as attempts for destructive dismemberment, they can be interpreted as a nostalgic loyalty to a past absolute totality.

The statement of Nikon Sevast about the three diverse hells is also allegorical in terms of the Yugoslav context. In this part of the narrative, Nikon Sevast and Yusuf Masudi, two representatives of opposing forces, start a violent argument during the Austrian-Ottoman battle. The scene starts with a dialogue between Masudi and Brankovich. Here Masudi indicates that the man Brankovich sees in his dream is Samuel Cohen. Sevast severely objects to this claim and states that Masudi is deceiving them. He then grabs Masudi's bag where he carries the pages of the dictionary and throws it into the fire. Thereafter, Masudi turns to Brankovich and, pointing to Sevast, puts forward that Nikon is a devil; he has one

nostril in his nose and has a tail. Nikon accepts the accusation and states that he belongs to the underworld of the Christian universe and sky, to the evil spirits of the Greek lands, and the Hades of the Eastern Orthodox faith. He also indicates that the sky above is also divided between Jehovah, Allah, and God the Father. Likewise, the underworld is divided between Asmodeus, Iblis, and Satan. He has been caught on the soil of the Turkish Empire, but this does not mean that the Muslim representatives like Masudi can judge him. Then, he turns to his master Brankovic and indicates that he knows that Brankovic has been working on a dictionary for a long time and wants to add something to this dictionary. For him, this is something that the others are unaware of. According to him, the three rivers of the ancient world of the dead, named the Acheron, the Phlegethon, and the Cocytus, belong to the underworlds of Islam, Judaism, and Christianity and they divide the Gehenna, Hades, and the icy hell of the Muslims. There, at the junction of these three borders, the three worlds of the dead are confronted. These three underworlds do not interfere with each other because their borders are drawn by an iron plow that allows nobody to cross.

After this description of three separate hells belonging to three religious faiths, he continues his speech with sentences he calls an ultimate warning:

Take this as a powerful and ultimate warning, my lord, as the greatest words of wisdom! Have nothing to do with things that involve the three worlds of Islam, Christianity, and Judaism here on earth, so that we may have nothing to do with their underworlds. For those who hate one another are not the problem in this world. They always resemble one another. Enemies are always the same, or become so with time, for they could not be enemies otherwise. It is those who actually differ among themselves who pose the greatest danger. They long to meet one another, because their differences do not bother them. And they are the worst. We and our enemies will combine forces to fight those who allow us to differ from them and do not let this difference disturb their sleep; we will destroy them in one fell swoop from three sides... (Pavic, 1989, 52-53)

Thus, as Aleksic also puts forward, the novel with the devil's advocate proposes that coming together in synthesis is more dangerous than fragmenting ethnic narratives and with an "inviolability of culture, language and territorial sovereignty, the only space where a nation can only feel secure is the boundaries of a fully defined nation-state (Aleksic, 2009, 93).

The form of the Dictionary is probably one of the most noteworthy aspects regarding the denial of the possibility of synthesis, agreement or mutual understanding among narratives pertaining to diverse sides. So, this feature makes Pavic's novel an anti-Yugoslav narrative. The three parts of the text - "The Red Book", "The Green Book", and "The Yellow Book"- include respectively Christian, Islamic, and Hebrew sources on the Khazar question. What is significant about these three dictionaries is that each of them offers its own story and the belief of its absolute accuracy. This reveals the idea of the impossibility of reaching a consensus on the debated issue. The novel combines three narrative times and the representatives of the seventeenth and the twentieth-century endeavour to assemble the diverse parts of the dictionary. They do succeed to come together sometimes (on the Ottoman-Austrian battlefield or in the Kingston Hotel in İstanbul), yet they end up with destruction. This leads to the idea that for Pavic "the desire for synthesis is seen as a utopian and foolhardy quest" (Wachtel, 1998, 214). In the process of reading the reader sometimes feels impending possibility for the combination of the diverse parts of the dictionary, yet at the end (s)he is left with a knot of unresolved tensions. This can easily be read as a denial of the basis of Yugoslavia as a metanarrative and a resistance against the belief that it offers an ideal combination of diverse entities.

3-Dictionary of the Khazars as a satire of titoist Yugoslavia

Dictionary of the Khazars creates a powerful imagery proposing that supranational grand narratives are not natural structures and are doomed to destruction. This is one of the main methods Pavić uses to problematize the Yugoslav political context and to create his overt nationalistic rhetoric. At times, an extremely ultra-nationalistic language erupts abruptly within the playful, self-reflexive narrative of the novel, as if coming from the subconscious of the text. This language is defined by Tatjana Aleksic as "slippages into the recognizable vocabulary that has become a trademark of the Serbian nationalist rhetoric of Milosevic's era" (2009, 91).

This kind of language mostly emerges in the text when the state organization of the Khazars is portrayed. The residents of the Khazar country are exhibited as an oppressed majority in their own homeland. So, the organization of the Khazar state can be interpreted as a sharp satire of the Titoist multiethnic and multicultural Yugoslavia and its idealistic notion of "brotherhood and unity". This satirical and ironic language is "a translation of Serbian national hostility toward Tito's efforts to create a unified Yugoslavia" (Damrosch, 2013, 272). It is really noteworthy that the nationalistic rhetoric in these parts of the novel echoes the main ideas of the 1986 Memorandum written by Serbian Academy of Arts and Sciences. The Memorandum had great influence in the rise of nationalism in the ethnically polarized atmosphere of former Yugoslavia since it expresses the Serbian perspective about the actual Yugoslav political divisions.

The First Yugoslav state was formed after the First World War, and its core element was Serbia, the victorious state of the war. The other components were Croatia, Bosnia-Herzegovina, Kosovo, Macedonia, Montenegro, Slovenia, and Vojvodina, areas with different ethnic and religious differences. Despite these differences, the state functioned merely as an extended Serbia (Crampton, 2002, 11). Nevertheless, the communist power of Titoist Yugoslavia established after the partisan struggles in the Second World War was called the Federative Republic of Yugoslavia, and it was built on the basis of cooperation between all ethnic groups. The communists "were anxious to encourage all groups to move in to create a new ethnic mosaic which would encourage the development of a Yugoslav national consciousness" (Crampton, 2002, 18). In this regard, a centralized rule, self-management, non-alignment, and the brotherhood and unity of the people were some of the most emphasized concepts of the communist state. So, with the authority of Josip Broz Tito, Yugoslavia seemed a remarkable success story, and the national problem behind his authority stayed suppressed (Glenny, 2001, 574). On the other hand, after the early 1960s when the communist leaders abandoned the strict centralizing policy and supranational goals, the empowerment of separate republics and the polarization of ethnic identities started to become the most significant problem. It went along with unrests related to economy, religion, language etc. These problems grew uncontrollably and emerged with outbreaks of violence (Crampton, 2002, 133). As Misha Glenny states, Tito had pushed nationalisms underground, and when they woke up from their hibernation in the 1980s, they also had lost their modernizing and liberal features (2001, 593). The 1986 Memorandum is a pivotal document in Yugoslav history because it clearly demonstrates the perspective of Serbian nationalism. The content and impact of the Memorandum are depicted by Glenny in the following terms:

On 24 September 1986, a Belgrade newspaper published a document written by an anonymous team from the Serbian Academy of Sciences and Arts (SANU). The Memorandum, as it became known, was an inflammatory manifesto of Serbian nationalism. Its central claim was that the Serbs of Kosovo faces extermination at the hands of aggressive Albanians. But it also insisted that 'except during the period of the Independent State of Croatia, Serbs in Croatia have never been as endangered as they are today. The resolution of their national status must be a top priority. The

communist authorities condemned the Memorandum in uncompromising terms. Ivan Stambolic, the head of the Serbian Party, called it 'Yugoslavia's obituary', warning the academicians that they were not just provoking other nationalities in Yugoslavia, but acting against the interests of Serbs, 'for Yugoslavia is the only solution to the Serbian question. Without Yugoslavia, the Serb nation is condemned to dismemberment. (2001, 625-626)

The most significant feature of this document is that it shows the pivotal role of the intellectuals in the politics of the country. When the Memorandum was released in 1986, the leaders of the Serbian communist party including Milosevic could distance themselves from the immoderate nationalism of this text. So, this is meaningful for understanding the influence of the intellectuals in the rise of nationalism. The text is crucial for us because the depiction of the Khazar state organization in *Dictionary of the Khazars* has many parallels with the critique of the Yugoslav Federation in 1986 Memorandum.

The very first paragraphs of the text propose that the undefined and difficult position of the Serbian nation should not be neglected within the Yugoslav reality of the time. The weaknesses of the system, which had existed since the beginning of the state, became more and visible. For example, all nations in the Yugoslav Federation are not equal. The Serbian nation did not have the right to own its own state. Also, large numbers of Serbian people who live in other republics do not have the right to use their own language and alphabet, to develop their national culture. This is unlike the position of national minorities. There is also an unstoppable persecution for Serbs in Kosovo because the principles of the state protect the autonomy of minorities. According to the Memorandum, the 1974 Constitution was one of the most significant reasons of the current crisis since it divided Serbia into parts and made autonomous provinces equal to the republics giving them the power to interfere in the internal affairs of Serbia. Moreover, in a general process of disintegration, the total destruction of the Serbian people and their national unity is aimed (1986 Memorandum, 1986, *passim*).

For the readers of *Dictionary of the Khazars*, this language of Serbian victimization and suppression is not unfamiliar. For instance, in the "Khazars" entry of The Green Book where the organization of the Khazar state is portrayed, this fictional land undoubtedly reminds how Serbian nationalism views the state organization of Socialist Yugoslavia. As exhibited in the entry, the subjects of the state are divided into the ones born under the wind, which are the Khazars, and the others born above the wind, which include Greeks, Jews, Saracens, or Russians. The Khazars are the most numerous people and the others only form small groups, yet the administrative organization of the state does not reflect this. The state is separated into different districts. If one district is populated by Jews, Greeks, or Arabs, it is named according to this population. On the other hand, the larger part of the Khazar state that is inhabited only by the Khazars is separated into different districts, and all of these have different names. (The Serbian Republic in Titoist Yugoslavia has two autonomous regions called Kosovo and Vojvodina). This is presented in the text as a deliberate act. In this way, only one district had the name of the Khazars. Also, in the northern part of the country, a completely new nation was invented and it abandoned the Khazar name and language. As a result, because of the unfavourable position of the Khazars in the state, a lot of them neglect their origin, language, faith, customs, and they pretend to be Greeks or Arabs. Besides, whereas the Khazars have five to one more population than the Greeks and the Jews in the country, the balance of power and population is calculated on the basis of districts rather than the overall number of people. Accordingly, the representatives in the court are determined considering the districts, not the overall population. This assuredly creates an injustice for the Khazars (Pavic, 1989, 146-147). So, it is obvious that the narrative structure of the novel is heavily filled with

nationalistic rhetoric. With the portrayal of the Khazars as a victimized majority, a metaphor of the Serbs from a fictional/mythical people is created.

In this and similar parts of the novel, it is almost impossible to notice that “the rendition of the organization of the Khazar Empire faithfully replicates the structure of the Yugoslav Federation” (Aleksic, 2007, 98). Besides, as in the other texts such as *The Mountain Wreath* or *The Bridge on the Drina*, “the sense of heroism and the duty to sacrifice to the nation” reaches mythological grandeur in this parody of Titoist policies in former Yugoslavia. Just as Serbian nationalism claims for the actual context of Yugoslavia, in the fictional Khazar Empire of the novel, military duties are accomplished by Khazars whereas the other nations only benefit from the ranks. The Khazars are furthermore portrayed as a people who sacrificed themselves in wars, often helping the smaller nations as well. However, they are always repaid incommensurably with their sacrifice:

As the most numerous, the Khazars shoulder most of the military duty, but the commanders come from the other nations, in equal proportion. Soldiers are told that only in combat do men live in balance and harmony and that the rest is not worthy of attention. Thus, the Khazars are responsible for maintaining the state and its unity; they are duty-bound to protect and fight for the Empire, while, of course, the others -- the Jews, Arabs, Greeks, Goths, and Persians living Khazaria -- pull in their direction, toward their parent nations.

Understandably, when war looms, these relations change. Then the Khazars are given greater freedom and treated more leniently, and their past victories are glorified, for they are good soldiers. They can thrust a spear or a sword with their feet, slay with two hands at once, and are never just right- or left-handed because both their hands have been trained for war since childhood. As soon as there is war, all the other peoples immediately join up with their parent countries: the Greeks rampage with Byzantine troops and seek enosis, union with the Christian matrix; the Arabs cross over to the side of the caliph and his fleet; the Persians seek the uncircumcised. After each war all this is quickly forgotten; the Khazars acknowledge the ranks earned by foreign peoples in enemy armies, but the Khazars themselves revert to dyed bread. (Pavic, 1989, 149)

The rhetoric of subjugation and the representation of the Khazars as eternal warriors are foregrounded in *The Yellow Book* as well. In the Khazars entry of the Yellow book, they are represented as people who are not called by their Khazar name even in their own state. Likewise, when they are outside, they cannot reveal their origin. They hide the fact that they speak their mother language both from others and their own citizens. Interestingly, people who are not proficient in the Khazar language are regarded more highly in civil and administrative services. Even the ones fluent in the Khazar language speak it incorrectly. Moreover, the translators from the Khazar language into other languages are selected from people who make deliberate mistakes in the Khazar language. This nightmarish representation of the state also includes the economy and judiciary. For example, under the law of the Khazar state, a person is sentenced to one or two years of labor in the Jewish populated part for a specific crime. In the district of the Arab residents, the sentence for the same crime is half a year. In the Greek-inhabited region, there is no punishment for it, and in the Khazar district, the central part of the state, the crime becomes beheading (Pavic, 1989, 255). Hence, “the Khazar state, in presentation, becomes the ultimate dystopia of a totalitarian multiculturalism” (Damrosch, 2013, 273).

Conclusion

Many books and articles have been written regarding the end of the Yugoslav experience. The underlying reasons including political and economic problems have been discussed in detail. On the other hand, far less attention has been given to cultural factors. This is rather incomprehensible since it was nationalism that took apart the country, and “nationalism at the base is a cultural issue” (Wachtel, 1997, 627). As also maintained by Slavoj Žižek, in the Post-Yugoslav experience, there was a

very strong connection with the violent demise of the country and the "poets' dangerous dreams". Politicians manipulated nationalist passions, but it was poets who provided them with the stuff for this manipulation (Zizek, 2014, *passim*). Also, Zizek indicates that poets and authors in the seventies and eighties began to sow the seeds of aggressive nationalism in Serbia and other republics of Yugoslavia. Throughout these years, the invisible, underground work of "changing the ideological coordinates" continued and it exploded surprisingly in the late eighties. Moreover, as Zizek claims, "(...) other ex-Yugoslav nations (and Serbia itself) had poets and writers recognized as 'great' and 'authentic' who were also fully engaged in nationalist projects" (2014, 563-564).

It is not possible to accuse an author for sentences in a novel, and this study does not aim it. Besides, after the theories of poststructuralism, the claim that there is only one accurate interpretation of a literary text is meaningless. On the other hand, Pavić's powerful textual imagery does not allow the reader to distance himself/herself from the actual nationalist-political Yugoslav context. Moreover, the rhetoric of victimization and suppression which is also found in many texts since the 19th century in the Serbian literary tradition opens the way to interpret the text as a national allegory and parody of Titoist Yugoslavia. So, in this context, the *Khazars* stand as a metaphor for the Serbian people who are always in a struggle and on the threshold to lose their national essence. They search for their lost father signified with the totality of Adam Cadmon or Adam Ruhani figure in the text. It can easily be stated that *Dictionary of the Khazars* is a distinguished example of historiographic metafiction from Eastern Europe which puts the mechanisms of creation at its centre and is fully conscious about the responsibilities of the reader. On the other hand, the narrative persistently refers to the actual Yugoslav context, which shouldn't be overlooked since, as Damrosch states, "understanding the cultural subtext is important, as otherwise we simply miss the point of much of the book" (2003, 276). Thus, it should be noted that the intricate narrative devices and exceptional stylistic features of this profound allegory of Yugoslavia make it an outstanding work of world literature.

Bibliography

- Aleksic, T. (2007), *Mythistory in a Nationalistic Age: A Comparative Analysis of Serbian and Greek Postmodern Fiction*. PhD Thesis: The State University of New Jersey.
- Aleksic, T. (2009), "Disintegrating Narratives and Nostalgia in Post-Yugoslav Postmodern Fiction" in *Balkan Literatures in the Era of Nationalism*, edited by Belge, Murat, and Parla, Jale, Bilgi Ün. Yay, İstanbul.
- Aleksic, T. (2009), "National Definition through Postmodern Fragmentation: Milorad Pavić's *Dictionary of the Khazars*", *Slavic and East European Journal*. Vol. 53: 86-104.
- Crampton, R. J. (2002), *The Balkans since the Second World War*. Longman, Great Britain.
- Damrosch, D. (2013), *What is World Literature*, Princeton University Press, Princeton.
- Davis, R. K. (1998), "Dictionary of the Khazars as a Khazar Jar", *Review of Contemporary Fiction*, Summer 1998: 172-182.
- Glenny, M. (2001), *The Balkans: Nationalism, War and the Great Powers: 1804-2012*, Penguin, London.
- Gorup, R. J. (1998), "He Thinks the Way We Dream", *Review of Contemporary Fiction*, Summer 1998, 119-127.
- Gorup, R. J. (1998), "Pavić's *The Inner Side of the Wind: A Postmodern Novel*", *Review of Contemporary Fiction*, Summer 1998, 204-213.
- Hutcheon, L. (1980), *Narcissistic Narrative: The Metafictional Paradox*, Wilfrid Laurer University Press, Canada.

- Hutcheon, L. (1989), *The Politics of Postmodernism*, Routledge, London and New York.
- Jameson, Fredric. (1968), "Third World Literature in the Era of Multinational Capitalism", *Social Text*, No.15, Autumn 1968, 65-88. North Carolina: Duke University Press: <http://www.jstor.org/stable/466493>, Accessed: 09.04.2018 08:53 UTC
- Karasek, M. (2018), "Balkan Identity Between the Orient and Europe in Milorad Pavic's Dictionary of the Khazars", *World Literature Studies*, Vol.10, 39-49.
- Lallas, T. (2008), "As a writer I was born two Hundred Years Ago", *Review of Contemporary Fiction*, 128-135.
- Longinovic, T. (1998), "Chaos, Knowledge and Desire: Narrative Strategies in Dictionary of the Khazars", *Review of Contemporary Fiction*, Summer 1998, 183-190.
- Wachtel, A. (1997), "Postmodernism as Nightmare: Milorad Pavic's Literary Demolition of Yugoslavia", *The Slavic and East European Journal*, Vol.41, No:4 (Winter 1997), 627-644. Accessed: 01.02.2017. <https://www.jstor.org/stable/309833>.
- Mihajlovic, J. (1998), "Milorad Pavic and Hyperfiction", *Review of Contemporary Fiction*, 214-220.
- Milosevic, S. (1989), "1989 St. Vitus Day Speech". *Gazimestan*: https://cmes.arizona.edu/sites/cmes.arizona.edu/files/SLOBODAN%20MILOSEVIC_speech_6_28_89.pdf.
- Pavic, (1989), *Dictionary of the Khazars*, translated by Pribicevic-Zoric, Christina, Alfred A. Knopf Inc, NewYork.
- Pavic, M. (1998), "The Beginning and End of the Novel-The Beginning and End of Reading", *Review of Contemporary Fiction*, 142-146.
- Pavic, M. "Autobiography", Accessed: 01.05.2018. <http://khazars.com/en/biografija-milorad-pavic/autobiografija-milorad-pavic>.
- Perco, G. (1999), "If on a Winter's Night, Wandering Through a Landscape Painted with Tea... Milorad Pavic, Italo Calvino, and the Construction of the Reader", *Canadian Review of Comparative Literature*, Vol. 26, Number 1, March 1999, 51-71.
- Zizek, S. (2014), *The Poetic Torture-House of Language*, Poetry, Vol.203, No:6 (March 2014), Poetry Foundation, Accessed: 24.09.2018 10:33. <https://www.jstor.org/stable/43591384>.

58-Understanding and deciphering the past in Graham Swift's *Shuttlecock***Oğuzhan KALKAN¹****APA:** Kalkan, O. (2020). Understanding and deciphering the past in Graham Swift's *Shuttlecock*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 752-757. DOI: 10.29000/rumelide.821933.**Abstract**

Like the other influential events in world history, the two world wars of the twentieth century have deeply influenced the following generations and forced them to evaluate their existence and ask epistemological questions about fact and fiction, history and story, and truth and falsity in order to understand and situate themselves in a constructed present world. *Shuttlecock*, Graham Swift's second novel, follows a senior police archivist who inherits a past from his veteran father and attempts to reach a natural flow of life by fully grasping the past. He thinks that he can dissolve the unnaturally constructed reality of the present by digging the past but scrutinizing the past does not provide the necessary answers to settle him down in harmony. In the end, he leaves his epistemological quest and seems to come to terms with the fragmented reality between the past and present. However, as Slavoj Žižek notes in *The Sublime Object of Ideology*, overseeing the modern alienation is a dangerous fantasy and it is impossible to return to a natural balance. This article aims to discuss the relationship between memory, trauma and modernity in order to come to terms with the impossibility of knowing the past.

Keywords: Memory studies, Graham Swift, *Shuttlecock*, trauma**Graham Swift'in *Shuttlecock* romanında geçmişini anlama ve çözümleme****Öz**

Diğer önemli olaylar gibi, yirminci yüzyıldaki iki dünya savaşı takip eden nesilleri derinden etkilemiş ve halihazırda yarattıkları evrenlerindeki durumlarını anlamak ve konumlandırmak için varlıklarını sorgulamaya, gerçek ve kurgu, tarih ve hikaye, doğruluk ve sahtelik konularında epistemolojik sorular sormaya itmiştir. Graham Swift'in ikinci romanı olan *Shuttlecock* savaş gazisi olan babasından miras kalan geçmişini devralan kıdemli bir polis arşivcisinin geçmişini tamamen kavrayabileceğini düşünerek olağan bir hayata kavuşma çabaları üzerine kuruludur. Şimdinin doğal olmayan gerçekliğini geçmişini kazarak yok edebileceğini düşünmektedir fakat geçmiş ahenkli bir hayata ulaşması için gerekli cevapları barındırmamaktadır. Nihayetinde, epistemolojik arayışını bırakır ve geçmişle şimdinin arasında içinde bulunduğu zamandaki gerçekliği kabul eder. Slavoj Žižek'in *İdeolojinin Yüce Nesnesi* adlı eleştirisinde belirttiği üzere modern yalnızlığı gözardı etmek tehlikeli bir fantezidir ve doğal bir dengeye kavuşmak imkansızdır. Bu makale, geçmiş kavramının imkansızlığıyla uzlaşmak için bellek, travma ve modernite arasındaki bağı incelemektedir.

Anahtar kelimeler: Bellek çalışmaları, Graham Swift, *Shuttlecock*, travma

¹ Öğr. Gör. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Mütercim Tercümanlık Bölümü (Afyonkarahisar, Türkiye) oguzkalkan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8298-8179 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821933]

Introduction

Understanding the past in order to evaluate the present conditions is vital for human beings. The interest in the past has gained an increased interest in the 20th century, especially after the world wars. For the recent interest in memory, Tim Woods and Peter Middleton note that "Memory is a means of overcoming the limitations of the human condition as it is understood in contemporary culture, by making the past appear once again in the present, despite its temporal, and possibly spatial, distance." (2000: 2). This nostalgic return to the past is, in fact, an attempt to bring back the order into the chaotic conditions of the present. Linda Hutcheon offers a different perspective about the interest in past and argues that modern novels are "both intensely self-reflexive and yet paradoxically also lay claim to historical events and personages" (1988: 5). Nicola King in *Memory, Narrative, Identity* voices similar ideas about the past:

The late twentieth century has also seen an increased focus on questions of memory as the generations which experienced the atrocities of the two world wars die out, and as new or revived national movements base their demands on memories of oppression or trauma ... the recent insistence on the role of memory also mark a renewed desire to secure a sense of self in the wake of postmodern theories of the decentered human subject. (2000: 11)

The past provides stable alternatives of life which are forgotten during the wars. Many writers who were born in the aftermath of wars portray the confusion between the stability of the past and the chaotic atmosphere of the present. In his novels, Graham Swift searches reality in the past in order to understand the present. In his second novel, *Shuttlecock*, he narrates the confusion and anxieties of the post-war generation.

Search for reality in the past

In his novel, *Shuttlecock*, Graham Swift portrays an unreachable past which offers promising answers to the compelling dilemmas of the present. It is structured around two narratives of a father and a son relating their stories about the war and the present. The outer plot follows the possible promotion of the main character Prentis and his complex relationship with this boss, Quinn. They work at the crime archives of the police department and Quinn assigns Prentis old files which consist of gaps of information. With such limited input, Prentis tries to come up with meaningful explanations for the motives of crime. The inner plot is about the deeds of Prentis's father who worked as a secret agent during WWII. He gives his codename "Shuttlecock" to his memoir which is about his heroic escape from a Nazi Camp. Years later after the war, he goes through a breakdown and cuts his communication with the world. Through his visits to the hospital and between the inarticulated lines of his father's memoir, Prentis tries to find and understand his father.

While trying to solve the case handed by his boss, Prentis understands that his father stayed at the same prison with one of the suspects of the case and he also had an affair with another veteran's wife. Prentis also finds some blackmail letters in the same file about his father's so-called heroic deeds and his affair which chronologically coincide with his breakdown. This new information about his father's assumed heroism forces Prentis to question the validity of his father's story and throughout the novel, Prentis is lost in his father's book in search of reality. The novel comes to an end when the two plots are settled and everything is solved.

The memory of his pet hamster leads Prentis to start narrating his story. He does not have pleasant memories about the animal. It is a kind of torture he applies to the animal. "They say you only recall

what is pleasant and you only forget what you choose not to remember" (1981: 5). He recalls squeezing his hamster as a pang of past. He wants to understand life, feelings and nature as a young boy. Thus harming is, in fact, a way of searching for love and pity. In the same manner, the writing process is an attempt to understand his conditions "without knowing where the tale will lead him" (Janik, 1989: 79). Prentis confesses his situation as:

I had this urge to set down my feelings and try to account for them. It's strange, I have never really wanted to put them on paper before. And then it seemed, no sooner I had written that first confession than there were lots of other things that had to be examined and written down – and now I'm at it again. I don't know where it's getting me. But I feel I have to go on (1981: 40).

As in Proust's memories of the past, which are ignited by the taste of madeleines, Prentis involuntarily goes back to the past through his pet and memories start to spill out. His new desire of knowing the past lead into an anxiety of not knowing the past. Thus, this situation leads him to torture the people around him. In the same manner, his boss, Quinn, plays with him by presenting files which have some missing information in them. With significant gaps of information, Prentis tries to solve the mysteries of the past. He uses his imagination to fill the gaps. However, Quinn argues that there is no place for imagination in their job. He asserts that they are a kind of "special librarians" (1981: 23) and they have to evaluate things factually like a historian.

In one of the cases he is studying, Prentis comes across a boy who systematically disfigures and mutilates his father's dead body in order to understand what he is made of. In a way, Prentis' situation is similar to this boy. First, he plays with his hamster in order to understand life and nature, then, he scrutinizes his father's novel in order to understand him. He thinks that "there is so much to be said, so much to be explained, understood and resolved" between him and his father (1981: 43). He believes that "Dad is in that book. He's in there somewhere. It's not some other man, in those pages, with a code-name, Shuttlecock" (1981: 52). Like the feathered badminton ball with the same name, his father comes and goes back behind the enemy lines. However, the gaps in his story bring its credibility into question. Furthermore, the ultimate breakdown into silence totally hinders the communication between the two Prentises. As a son, he cannot understand his father's breakdown. Sometimes it seems as a way of punishment for him, at other times it seems as a pretence. He believes that by asking the right questions, he will bring his father out of muteness.

In the meanwhile, the traumas of the war affect people in different ways. Two of the characters who cannot adjust to the normal flow of life choose to cease their lives. However, for Prentis Senior, the trauma of the war manifests itself as a permanent shutdown. His condition reminds Cathy Caruth's definition of trauma:

there is a response, sometimes delayed, to an overwhelming event or events, which takes the form of repeated, intrusive hallucinations, dreams, thoughts or behaviors stemming from the event, along with numbing that may have begun during or after the experience, and possibly also increased arousal to (and avoidance of) stimuli recalling the event. (1995: 4)

Throughout the novel, Prentis tries to understand his father's condition. He is not sure if his father's condition is a delayed trauma. His memoir can be accepted as a kind of testimony to trauma. As Shoshana Felman's notes

To testify before a court of law or before the court of history and of the future; to testify, likewise, before an audience of readers or spectators - is more than simply to report a fact or an event or to relate what has been lived, recorded and remembered. [...] to testify is thus not merely to narrate but to commit oneself, and to commit the narrative, to others: to take responsibility - in speech - for

history or for the truth of an occurrence, for something which, by definition, goes beyond the personal in having general (nonpersonal) validity and consequences. (Felman and Laub qtd. in Yalçın, 2014: 20)

Relating the atrocities of the past is a difficult task both for the witness and the audience. However, it is a way of facing and coming to terms with what actually happened. Yet, the motives for writing the memoir are not clear for his father. In an extract from his book, Prentis Senior questions the motivations of the war: "Do civilized instincts persist in war, or does civilized life veil the instincts of the war?" (1981: 60). The vital line between the war and the drive to stay alive force him not to muse much about such existential matters. For this reason, he recounts his achievements bravely but does not give much detail about the tortures he had undergone. This situation attracts Prentis' attention and tries to come up with an explanation. He reads the book again and again in order to find his real father. He wonders how his father felt during his custody.

His anxiety to know the reality leads him to develop a kind of philosophy about personal histories: "Everyone is trying to strip everyone else bare, and everyone, at the same time, is trying not to be stripped bare himself" (1981: 25). His offensive standpoint to learn about the personal histories of individuals echoes itself contradictorily in his self-protective assumption: "We are all looking for a space where we can be free, where we cannot be reached, where we are masters" (1981: 36). In this dilemmatic situation, he holds a vantage point to reach the archived documents as a police archivist but he cannot come up with a solution for his father's case. The reflections of this situation in his personal life are disastrous. He neglects and tortures his family for the search of reality in his father's past. He explains his condition as: "what I wanted was not so much the promotion itself, but to be in a position where I would know; where I would no longer be the victim, the dupe, no longer be in the dark" (1981: 71).

Prentis pursues the gaps in his father's book and questions the power of memory: "The memory not in the least impaired, still vivid-sharp, but the memory of something so terrible that it cannot be repeated, cannot be spoken of or written of" (1981: 106). Is it his father who lost his memory, or is it memory which destructed his father? He cannot understand his father's condition. As Locke notes for the ontological feature of memory, only remembered experiences can be a part of the identity (1997: 275). If they are not remembered, then they do not become a property of the mind. It is probable that Prentis' father chooses such adoption of memories to get rid of the horrific past. Likewise, David Hume asserts that if an image remains strong in the mind, it becomes a memory (2000: 154). If the memory is faint, imagination shapes memory. Thus, people start to believe the memories tailored by imagination. For his case, Prentis Senior chooses to bury the blurred parts and shine out his chivalric deeds. He skips telling his interrogations under custody and remarks that "you only remember what is pleasant. Or perhaps the truth is that certain things defy retelling" (1981: 139). He argues that such torments cannot be explained and asserts that "this can't be described, this is blurred" (1981: 188). At another point, he writes "Memory provides its own, thankful censorship" for the tortures he has witnessed (1981: 145).

The burden of the past is heavy for Prentis Senior. His memoir has a double-sided effect on him. While it protects him and asserts his version of reality, it comes to a point of cracking when threatened by the realities of others. Ultimately, when his version of reality is put to test, he goes into a muteness to cut his contact with the outer world. The asylum provides a haven for people like him. Here, he does not need to fight for his version of the past. By passing through the doors of wards one by one, he moves

away from the realities of the world and after a while, it becomes impossible to turn back to normal life.

On the other hand, Quinn acts as the guardian of knowledge who can easily reach any kind of document related to the past. However, he is aware that too much knowledge is a burden. He puts forward a question to Prentis: "Have you had moments in your life, Prentis, when you've found yourself asking the simple question: Is it better to know things or not to know them? Wouldn't we sometimes be happier not knowing them? Know what I mean?" (1981: 118). He argues that ignorance is bliss but Prentis does not share the same opinion. He replies: "It can be – a torment not knowing things" (1981: 119). This yearning for knowledge ruins Prentis and the people around him. He thinks that his situation will change when he gains knowledge. Quinn offers a solution for this hunger of knowledge: "the best, the securest position to be in is not to know. But once you do know, you can't do anything about it. You can't get rid of knowledge" (1981: 177).

Quinn holds a godly position and has developed a system of keeping off or destructing information which may hurt unwitting people like Prentis. He argues that the truth exists but it cannot harm people when they are not aware of its existence. Thus, he wipes out such harms by erasing the records. For his father's case, Quinn offers the documented realities to Prentis and asks if he really wants to know about it: "All of this perhaps can make no difference, externally; it can matter to no one except you. If nothing happens, the secret, the mystery, if you like – remains only with you, and me. Perhaps uncertainty is always better than either certainty or ignorance" (1981: 197). Thus, he will be aware of different paths of possibilities and will not have to carry the burden of knowledge.

After going through such pains, Prentis as a matured person chooses to be uncertain in the dark: "I don't know. I said resolutely. It seemed to me this was an answer I would give, boldly, over and over again for the rest of my life" (1981: 200). He chooses to be in the shadow because written facts and even personal accounts cannot be true and satisfying. If the truth or the so-called truth is presented to the people, it would disturb their flow of life and, maybe, lead them to undesired options such as suicide. Eventually, the people around him seem to be happy because of their ignorance. He undergoes a change and maturation process and after leaving the burden or the anxiety of knowing the past, he becomes a normal person and stops making inquiries about himself. He accepts his condition and asserts:

Perhaps it is best not to probe too deeply into those invisible regions, but to accept on trust what is there on the page as the best showing the author could make. And the same is true perhaps of *this* book . . . it may be better not to peer too hard beneath the surface of what it says or . . . what it doesn't say (1981: 214).

Throughout the novel, Prentis goes through a transformation and changes from a weak, anxious person into a mature, all-knowing person. In his new office which is situated between a cherry tree which reflects the continuous flow of life outside, and the artificially illuminated basement level office which symbolizes the memories of the past, Prentis finds himself in a god-like position. He starts to delete unnecessary files like his former boss Quinn who once said to him:

"I started to take files from the shelves. . . . I started to destroy information. I used to think: here is such and such an individual - just a name in a file - who will now never have to know some ruinous piece of information. He'll never even know his benefactor. I used to think I was actually ridding the world of trouble. Good God. And the motive behind all this-was nothing but the desire for power" (1981: 199).

Conclusion

Nietzsche evaluates human being as a “remembering animal” who “braces himself against the great and even greater pressure of what is past: it pushes him down or bends him sideways, it encumbers his steps as a dark, invisible burden” (1997: 61). The past is a heavy burden for the human beings unlike animals for which “every moment really dies, sinks back into night and fog and is extinguished for ever” (1997: 61). There is no such option for human beings to escape from the past. Nor is there a way to totally grasp it. In Graham Swift's *Shuttlecock*, the protagonist understands the impossibility of grasping the whole truth of the past. He learns that such attempts will end in vain and anxiety. Instead, he chooses to be on the fence; neither carrying the burden of the past nor living the sheer joy of ignorance. He grasps the multiplicity of possibilities and tries to fuse them in his present condition. As Jan Assmann asserts, the past and the present have a mutually interdependent relationship: “The present is ‘haunted’ by the past and the past is modelled, invented, reinvented, and reconstructed by the present” (1997: 9). Thus, the attempts of the protagonist of the novel to understand and decipher the past end in vain but throughout his journey towards maturation, he learns to live with the ambiguities of the past.

References

- Assmann, J. (1997). *Moses the Egyptian*, Harvard University Press, Cambridge.
- Hume, D. (2000). *A Treatise of Human Nature*, ed. David Fate Norton and Mary J. Norton. Oxford: Oxford University Press.
- Hutcheon, L. (1988). *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction* Routledge, London.
- Janik, Del I. (1989). History and the "Here and Now": The Novels of Graham Swift, *Twentieth Century Literature*, Vol. 35, No. 1, 74-88. Hofstra University, <http://www.jstor.org/stable/441776>
- Kaczvinsky, D P. (1998) “For one thing, there are the gaps”: History in Graham Swift's *Shuttlecock*, *Critique: Studies in Contemporary Fiction*, 40:1, 3-14, DOI: 10.1080/00111619809601560
- Locke, J. (1997). *An Essay Concerning Human Understanding*, ed. Roger Woolhouse. London and New York: Penguin.
- Middleton, P; Woods, T. (2000). *Literatures of Memory*. Manchester: Manchester University Press.
- Nietzsche, F. W. (1997). ‘On the Uses and Disadvantages of History for Life’, in Daniel Breazale (ed.), *Untimely Meditations*, trans. R. J. Hollingdale, Cambridge: Cambridge University Press.
- Swift, G. (1981). *Shuttlecock*. New York: Poseidon.
- Yalçın, G (2014). *Grotesque Selfness of Traumatic Otherness in Martin Amis' Novels Other People, Time's Arrow, and Money*. [Master's Degree Thesis] Denizli: Pamukkale University, https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=gyLHMouPes-CvnhRcjQsKaKZmGYGznmDowH5Ac8MxzIHIM1U_b_P4oXDfjxHVyQc
- Zizek, S. (1989). *The Sublime Object of Ideology*. London: Verso.

59-Yabancı dil eğitiminde görsel ve işitsel çevirinin etkileri**Erdem KOÇ¹**

APA: Koç, E. (2020). Yabancı dil eğitiminde görsel ve işitsel çevirinin etkileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 758-772. DOI: 10.29000/rumelide.821965.

Öz

Yabancı dil öğreniminde çevirinin rolü uzun zamandır tartışma konusu olmuştur. CFRL'nin (Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı) 2001 yılında yayınlanan bildirisinde, yabancı dil öğrenen öğrencilerin “alım, üretim, etkileşim veya arabuluculuk” gibi çeşitli dil etkinliklerini gerçekleştirirken özellikle sözlü ve yazılı çeviri faaliyetlerinin iletişimsel dil yeterliliklerini aktive ettiği vurgulanmıştır. Görsel-İşitsel çeviri, sözlü dilin görsel-ışitsel medyaya aktarılmasını ifade eder ve genel olarak “ekran çevirisi”, “multimedya çevirisi” veya film çevirisi terimlerini ifade etmek için bir şemsiye terim olarak kullanılır (Perego, 2005; Chiaro, 2009; Bollettieri, Di Giovanni and Rossato, 2014). Görsel-ışitsel çeviri'nin dil öğrenimi ve öğretimine iletişimsel bir yaklaşımla entegrasyonuna ilgi artmaktadır ve bu disiplin artık çeviri çalışmaları alanındaki en hızlı büyüyen alanlardan biri olarak kabul edilmektedir. Altyazı çalışması yabancı dil öğrencilerinin dinleme, okuma ve yazma becerilerini geliştirerek, aktarılabilir becerilerini geliştirebilmelerine olanak sağlar. Sözlü dil aktarım yöntemi, öğrencilere dublaj, sesli açıklama ve diğer seslendirme görevleri aracılığıyla konuşma becerilerini geliştirme fırsatı sunar. Bu alanda yapılan çeviri faaliyetleri, hem bireysel olarak hem de gruplar halinde gerçekleştirilebilen ve böylece hem bireysel hem de işbirlikçi öğrenmeyi teşvik eden öğrenci merkezli bir potansiyeline sahiptir. Bu çalışmanın amacı, görsel-ışitsel çevirinin özellikle altyazı çevirisinin eğitim faaliyetlerine dâhil edilerek hedeflenen yabancı dili öğrenmede sağlayacağı katkılarının daha fazla araştırılmasını teşvik etmektir. Araştırma yöntemi olarak, nitel ve nicel yöntemler bir sentez halinde kullanılarak, özellikle son yirmi yıldaki teknolojik gelişmelere bağlı olarak görsel-ışitsel çeviri alanındaki literatür taraması yapılacak, betimsel model üzerinden bu alandaki uygulamaların mevcut durumları da göz önünde bulundurularak, yabancı dil eğitiminde sağlayacağı katkılar ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Görsel ve işitsel çeviri, altyazı çevirisi, yabancı dil eğitimi

Effects of audio-visual translation in foreign language education**Abstract**

The role of translation in foreign language learning has long been a topic of discussion. In the statement of CFRL (Common European Framework of Reference for Languages) published in 2001, it was emphasized that especially the oral and written translation activities activate the communicative language competencies of the students who learn foreign languages while performing various language activities such as "recruitment, production, interaction or mediation". Audiovisual translation refers to the transfer of spoken language to audiovisual media and is commonly used as an umbrella term to refer to the terms "screen translation", "multimedia translation" or film translation (Perego, 2005; Chiaro, 2009; Bollettieri, Di Giovanni and Rossato,

¹ Öğr. Gör. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu, Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik Programı (İstanbul, Türkiye), erdemkoch@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3164-9796 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.821965]

2014). Rapid technological changes in the last two decades have created new methods and opportunities in language learning. However, there is increasing interest in integrating Audiovisual Translation into language learning and teaching with a communicative approach, and this discipline is now recognized as one of the fastest growing fields in Translation Studies. Audiovisual translation; subtitling (written language transfer method) and revoicing (oral language transfer method). Subtitling allows students to add a written translation of the original visual language (interlanguage captioning) or a text to an Audiovisual product. Revoicing (the oral language transfer method) offers students the opportunity to improve their speaking skills through dubbing, voice annotation, and other vocalization tasks. Copying enables students to replace the sound in an audiovisual product with their own. Dubbing, which includes lip sync in professional practice, can also improve animation, listening, reading and writing skills depending on the task undertaken. Audio-visual translation activities have a student-centered potential that can be performed both individually and in groups, thus promoting both individual and collaborative learning. The aim of this study is to encourage further research on the contribution of audiovisual translation, especially subtitle translation, to learning the targeted foreign language by incorporating it into educational activities. As a research method, by using qualitative and quantitative methods as a synthesis, a literature review in the field of audio-visual translation will be conducted, especially depending on the technological developments in the last twenty years, through the descriptive model, the contributions of audio-visual translation applications in foreign language education will be tried to be revealed by considering the current situation.

Keywords: Visual and audio translation, subtitle translation, foreign language education

Giriş

Çeviri, “bir metnin anlamının yazarların metni amaçladığı şekilde başka bir dile aktarılması” (Newmark, 1988, s. 5) olarak tanımlanmıştır. İlk yazı kadar eski olmasına rağmen, “çeviri çalışmaları” terimi ilk kez 1970’lerde kullanılmıştır. Talavan (2016), herhangi bir multimedya ürünü üzerinde yapılan çeviri çalışmalarının bireylerde dilbilgisi ve yorum gücünü geliştirdiğini söylemektedir. Görsel ve işitsel çevirinin en belirgin özelliği birden çok kanalı (işitsel ve görsel) içerir; farklı sinyal türleri (hareketli görüntüler, sabit görüntüler, metinler, diyalog, anlatım, müzik, gürültü); ve çevrilen ürün ile izleyici arasında bir köprü kurarak, çevrilmiş ürünü, orijinal bir ürün olarak algılanmasını sağlar (Mayoral, 2002).

Görsel ve İşitsel Çeviri, sözlü dilin görsel-işitsel medyaya transferini ifade eder ve genel olarak 'ekran çevirisi', 'film çevirisi' veya 'multimedya çevirisi' anlamına gelen bir çatı ifade olarak kullanılır (Perego, 2005; Chiaro, 2009; Bollettieri, Di Giovanni ve Rossato, 2014). Son yirmi yılda akademisyenlerin Görsel ve İşitsel çeviriye artan ilgisi sayesinde, bu disiplin artık “Çeviri Çalışmaları alanındaki en hızlı büyüyen alanlardan biri” olarak tanınmaktadır (Díaz Cintas, 2008: 1). Görsel ve İşitsel çeviri, iletişimsel bir perspektif içinde etkili bir şekilde kullanılabilecek bir arabuluculuk faaliyeti olarak düşünülmektedir. Bu iki ana türe ayrılabilir: altyazı (yazılı dil aktarım yöntemi) ve sözlü dil aktarım yöntemi (revoicing). Altyazı, sözlü metnin yazılı çevirisi (interlingual) veya iki yönlü veya aynı dil olarak da adlandırılan sözlü metnin yoğunlaştırılmış biçimde sesin yazıya dönüştürülmesi (intralingual) olabilen altyazı uygulamasını içerir. Buna ek olarak, dil öğrenmede iki dil arası altyazı kombinasyonu düşünülmektedir: standart ve ters. Standart altyazı, yazılı ilk dile çevrilmiş konuşulan ikinci dil metnini ifade ederken, ters altyazı, yazılıya çevrilmiş konuşulan metni ifade eder. Sözlü dil

aktarım yöntemi(revoicing) ise; dublaj, seslendirme, anlatım, sesli açıklama ve yorumlamayı içerir (Pérez González, 2009).

Avrupa Birliği, altyazı faaliyetlerini yürütmek için özel olarak yazılım tasarlayan LEViS (Altyazılar Yoluyla Öğrenme) projesine finansman sağlayarak Görsel ve İşitsel yöntemin dil öğrenme sürecine katkısını resmi olarak tanımıştır (Sokoli, 2006; Sokoli ve ark., 2011) ve daha yakın zamanda Hayat boyu Öğrenme Programı (2011-2014) kapsamındaki ClipFlair projesini destekleme kararı almıştır. Altyazıya dayalı öğrenme (LEViS) deneyimine dayanan ClipFlair, etkileşimli klip altyazı (altyazı ve video ek açıklamaları) ve açığa çıkarma (sesli açıklama, dublaj ve okuma) yoluyla dil öğrenimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Projeden çıkan dil öğrenme web platformu, ders planları ve ilgili meta verilerle tamamlanan, sınıf, uzaktan ve kendi kendine öğrenme gibi farklı öğrenme bağlamları için uygun Görsel ve İşitsel (Audio Visual Translation) etkinlikleri sunmaktadır (Baños ve Sokoli, 2015; Incalcaterra McLoughlin ve Lertola, 2015; Sokoli, 2015). ClipFlair projesi, dublaj ve sesli açıklama dâhil olmak üzere diğer Görsel-İşitsel Çeviri (AVT) modlarının yanı sıra dil öğreniminde altyazı kullanımını teşvik etmektedir.

Günümüzde altyazı, artık dil öğrenimini geliştirebilecek yenilikçi bir öğretim aracı olarak kabul edilmektedir. Dil öğrenenleri görsel-işitsel bir sürece dâhil ederken, onları özgün dilde sözlü ve yazılı diyaloga maruz bırakır. Altyazı, dil becerilerini (dinleme, okuma ve yazma) ve aktarılabilir becerileri (dijital okuryazarlık gibi) geliştirme, anımsatmayı kolaylaştırma ve iletişimin pragmatik yönlerinin yanı sıra kültürel ve kültürlerarası konular hakkında da farkındalık yaratma potansiyeline sahiptir. Bununla birlikte, bireyin motivasyonunu artırmaya ve genel öğrenme deneyimini geliştirmeye de yardımcı olabilir. Pedagojik bir araç olarak altyazı uygulaması üzerine araştırmalar hala sınırlı olsa da, bu alana gösterilen ilgi gün geçtikçe artmaktadır. Yapılan çalışmalar, altyazı kullanımının ikinci dil ediniminde kelime dağarcığının gelişmesinde (Williams & Thorne, 2000), deyimlerin tanınması ve üretilmesinde (Bravo, 2008), pragmatik farkındalık kazanılmasında (Incalcaterra McLoughlin, 2009) ve dinlediğini anlamada önemli gelişmeler sağladığını ortaya koymuştur (Talaván, 2010, 2011). Incalcaterra McLoughlin ve Lertola (2011), dil sınıfında uygulanacak metodoloji temelli bir alt yazı modeli önerirken, Borghetti (2011) kültürlerarası yeterliliği artırmak için özel olarak alt yazı kullanılabileceğini belirtmektedir.

Çalışmanın 1.bölümünde dilbilgisi-çeviri yöntemi ele alınmış olup, 2.bölümde yabancı dil öğretiminde çevirinin rolüne değinilmiştir, 3.bölümde yabancı dil eğitiminde görsel ve işitsel çevirinin etkileri incelenip, sonuç bölümünde elde edilen bulgulardan bir sentez yapılmaya çalışılmıştır.

1. Dilbilgisi-çeviri yöntemi

Tarihsel geçmişe baktığımızda, 16.yüzyılda İngilizce, Fransızca ve İtalyanca gibi modern dillerin siyasal nedenlerle önem kazanmaya başladığı görülmektedir. Bu diller, ikinci dil edinimi ihtiyacı nedeniyle 18. yüzyılda Avrupa'daki birçok okulda müfredata dâhil edilmiştir. O zamana kadar en çok çalışılan dil olan Latince ikinci dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. Öğretim yöntem ve tekniği bağlamında ana odak olarak kuralların incelenmesi yoluyla dilbilgisi, örnek cümleler ve çeviri yoluyla yazma pratiği uygulanmaktaydı. Klasik dil öğretimine dayanan bu yaklaşım 19. yüzyılda da benimsenmiş ve Dilbilgisi-Çeviri yöntemi veya geleneksel yöntem olarak literatüre geçmiştir.

Dilbilgisi-çeviri yönteminde dil öğrenmenin amacı, hedef dilde edebi metinleri okuyabilmek veya dil öğrenmenin zihinsel uygulamasından yararlanabilmek olmuştur. Dilbilgisi, belli bir müfredat

dâhilinde sistematik bir sırayla öğretilen dilbilgisi kurallarının sunumu ve ezberlenmesiyle tümdengelim yöntemiyle öğrenilmektedir. Bu kurallar genellikle kısa metinlerde veya ağırlıklı olarak edebi metinlerde yer alan cümlelerin çevrilmesiyle öğretilmeye çalışılır. Bu nedenle odak okuma ve yazma üzerinedir ve dinleme ile konuşmaya neredeyse hiç dikkat edilmemektedir. Öğretimin ve dil pratiğinin temel birimi cümledir ve cümleye odaklanmak dilbilgisi-çeviri yönteminin karakteristik bir özelliği olarak ön plana çıkmaktadır.

Dilbilgisi-çeviri yöntemi, 1840'lerden 1940'lara kadar Avrupa'da en yaygın yöntem olarak kabul edilmiştir. (Richards ve Rodgers, 2001). Bu yöntem kuşkusuz dil öğreniminde gerekli olup olumlu bir etkiye sahiptir. Öte yandan dijital çağı yaşadığımız günümüz koşullarında ihtiyaca cevap verdiğini söylemek yeterli değildir.

1.1. Dilbilgisi – çeviri yöntemindeki gelişmeler

19. yüzyılın sonları, dil öğretimine alternatif yaklaşımlar geliştiren akademisyenlerin ve dilbilimcilerin önderlik ettiği reform hareketinin ortaya çıktığı dönem olmuştur. Reform hareketi Doğal Yöntem ve Doğrudan Yöntem içeriyordu. Bu yeni yöntemlerin temeli, konuşma dili, fonetik üzerine daha fazla odaklanma, dilbilgisi öğrenimine tümevarımsal bir yaklaşım ve yabancı dilin daha fazla kullanılması yoluyla modern yabancı dillerin öğretiminin geliştirilmesine dayanıyordu (Richards ve Rodgers, 2001).

Almanca ve İngilizce öğretmeni olan Wilhelm Viëtor (1850-1918), Dilbilgisi-Çeviri yönteminin dil öğretimindeki yetersiz olduğunu açıklayarak Almanya'da reform hareketini başlattı. Onun görüşleri daha sonra yaygınlaşan Direkt Yöntem'e esas teşkil etmiştir. (Howatt 1984; Howatt ve Smith, 2002). Derste anadilini yasaklamak, çeviriye hiçbir şekilde başvurmamak, fonetikten yararlanmak, edebi metin yerine günlük dilde yazılmış metinler kullanmak, dilbilgisi kurallarını öğrencilerin bulmasını istemek gibi o günler için radikal öneriler getirildi. İngilizce dilbilimci Henry Sweet (1899), araştırma ve pratik çalışmaların ilerlemesine giden yolu göstermek ve “mevcut koşullardan” en iyi şekilde yararlanmaya çalışmak için dil öğretiminde yenilikçi ilkeler sundu. Uluslararası Fonetik Alfabesinin destekleyicilerinden biri olan Sweet, tüm dillerin fonetik üzerine çalışmasını temel aldı ve edebi metinlerden ziyade konuşma diline yoğunlaşmayı teşvik etti.

Jespersen (1904), çeviri ya da çeviri becerisinin yabancı dil öğretiminin amacı olmadığını kabul etmenin yanı sıra, “çevirinin dil öğretiminde yararlı ve vazgeçilmez bir araç olabileceğini” belirtmiş ve faydalanabilecek 4 yöntem önermiştir;

- (a) Çeviri vasıtasıyla öğrencilerin bir kelimenin veya bir cümlemin anlamını kavrayabilmesi,
- (b) Hedef dildeki bir cümlemin çevirisini anadile tercümesi yaptırılarak kavratılması,
- (c) Öğrencilere hedef dilde uygulama fırsatı veren anadilden çeviri,
- (d) Eğitimcilere öğrencilerin edindiği bilgileri ölçme fırsatı veren anadilden hedef dile yazılı ve sözlü çeviri.

Jespersen, öğrencilere kelimelerin anlamını kavrayabilmek için alternatif olarak nesnelerin doğrudan gözlenmesi, resimler aracılığıyla algının arabuluculuğu, hedef dilde bağlamdan ve tanımlardan anlam çıkarması yöntemlerinin de faydalı olabileceği tavsiyesinde bulunmuştur. Bir İngiliz bilim insanı ve İkinci Dil Olarak İngilizce (ESL) üzerine birçok kitap ve makalenin yazarı Harold E. Palmer, dilbilim,

psikoloji ve pedagojiye dayalı birçoklu öğretim metodolojisi önermektedir. Palmer (1917), ESL kursları için sözlü dil içeriğinin kavranmasını geliştirmeye çalışmıştır. Bu yaklaşım yaygın olarak Sözlü Yaklaşım veya Durumsal Dil Öğretimi olarak bilinmektedir. Tüm sözlü dil etkinlikleri, öğrencilere konuşma pratiği için birçok fırsat sağlamak amacıyla sunulmaktadır. Jespersen çeviriyi, sözcüğün anlam ile ilişkilendirilmesi, tanımlı ve bağlamı ile birlikte aktarmanın etkili bir yolu olarak değerlendirmektedir.

19. yüzyılın sonlarına doğru Dilbilgisi-Çeviri yöntemine güçlü itirazlar yapılmaya başlanmıştır. Bunun nedeni, sözlü kavrayışın göz ardı ediliyor olması ve hedef dilde sözlü uygulamaların yerine edebi metinlerin kullanımının ön planda olmasıydı. Yaygın olan görüşe göre de, çevirinin özü itibarıyla dilbilgisi-çeviri yönteminin bir tamamlayıcısı olduğu ve bunun yanı sıra öğrencilerin de öğrendikleri bilgileri sınavın önemli bir yolu olarak çeviriye başvurabilecekleri savunulmaktaydı.

Bağlamdan arındırılmış cümlelerin kullanılması ve dilbilgisi çeviri yönteminin uygulanmasıyla teşvik edilen uzun kelime listelerinin ezberlenmesi nedeniyle de bazı bilim insanları Yabancı Dil sınıfına çevirinin dâhil edilmesine karşı çıkmıştır (Lado, 1957; Richards & Rodgers, 1986). Ana argümanları, ana dil kullanımının sözdizimsel hatalara yol açabileceği ve dilbilgisi yapılarını öğrenmeye odaklanarak iletişim becerilerinin gelişimini yavaşlatacağı inancına dayanıyordu.

1.2. İletişimsel dil öğretimi

1950 ile 1980 arasındaki dönem, dil öğretiminde yaklaşım ve yöntemlerin tarihindeki en hareketli dönemler arasındaki yerini almıştır. Bunlardan biri de İşitsel Dil Yöntemiydi ve Amerikan Ordusu Uzmanlık Eğitim Programı ve Yapısal Yaklaşımın mantıksal bir gelişimi olarak ortaya çıkmıştır (Fries, 1945; Lado, 1957). Yapısal dilbilim ve davranışçı psikolojiye dayanan İşitsel Dil Yöntemi, öğrenilecek bir dizi alışkanlıktan oluşan sözlü dile odaklanmıştır. Skinner'a (1957) göre dil sözlü davranıştır ve sözel olmayan davranıştan farklı değildir. Bu nedenle, dil öğrenimini de kapsayan herhangi bir öğrenme süreci, bir uyaran vasıtasıyla pekiştirme tarafından takip edilen tepki davranışını tetiklediğinde gerçekleşebilmektedir.

İngiliz dilbilimci Wilkins (1972, 1976), dilin öğrencilerin anlaması ve ifade etmesi gereken iletişime dayalı evrensel anlamlardan oluştuğunu ileri sürmüştür. Wilkins iki tür anlam tanımlaması yapmıştır; "Kavramsal" kategoriler (zaman, miktar, konum vb.) ve "iletişimsel işlev" kategoriler (talepler, ret, şikâyetler vb.). Kavramsal ve işlevsel içerik anlayışına göre yabancı dil eğitimi sadece dil bilgisi yapılarına göre değil iletişim gerekliliklerine göre de düzenlenmelidir.

Avrupa Konseyi, iletişimsel yeterliliği geliştirmek için dil öğrenme hedeflerini belirten yeni bir dil müfredatı olan Wilkins'in kavramsal görüşünü uygulamıştır (Ek & Trim, 1990). Avrupa Konseyi'nin çalışmaları ve özellikle Wilkins'in katkısı, İletişimsel Dil Öğretiminin gelişimini önemli ölçüde etkilemiştir. Bu kavram aslında 1970'lerde Hymes (1972)'in "İletişimsel Yeterlilik" teorisine ek olarak dil kullanımı becerisini desteklemektedir. İletişimsel Dil Öğretimi yönteminin temel ilkeleri geniş çapta kabul görmüş çeşitli eğitim uygulamalarında kullanılmaya başlamıştır.

İletişimsel Dil Öğretiminin temel ilkelerine göre (Finocchiaro & Brumfit 1983, Richards & Rodgers, 2001);

a) Anlam her şeyden önemlidir,

- b) Dil öğrenimi, iletişim kurmayı öğrenmektir,
- c) Etkili iletişim ve anlaşılır telaffuza dikkat edilmelidir,
- e) Öğrencilerin dil öğrenimine katkı sağlayacak araçlar kullanılmalıdır,
- f) Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu yerlerde çeviri kullanılabilir,

Eğitimciler dil eğitiminde motive edici yöntemler kullanmalıdır.

Bu ilkeler yabancı dil eğitiminde çeşitli aktivitelerin uygulanmasını teşvik eder ve altıyazı çalışmaları da bunlardan birisi olarak düşünülebilir. Altıyazı, öğrencilerin anadilden hedef dile veya hedef dilden anadile yaptıkları çevirileri mantıklı bir şekilde kullanarak iletişim kurmalarına katkı sağlar ve iletişimsel yetkinliklerini geliştirir.

2. Yabancı dil öğretiminde çeviri

Son on yılda, akademisyenler arasında Dil Öğretiminde Çeviri bağlamında yeni bir ilgi ortaya çıkmıştır. G. Cook'a (2010) göre, neredeyse bir asırlık yokluğun ardından artık Dil Öğretiminde Çevirinin yeniden canlanma zamanı gelmiştir. Bu, hiçbir şekilde Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin yeniden canlandırılması değil, iletişimsel bir yaklaşıma dayalı dil öğretiminde çevirinin bir uygulamasıdır (Zojer, 2009). İkinci Dil Ediniminde çevirinin yararları konusunda çok az deneysel araştırma olmasına rağmen, son araştırmalar yabancı dil derslerinde çevirinin kullanımını teşvik etmiştir (Malmkjaer, 1998; Stoddart, 2000; Laviosa ve Cleverton, 2006; Witte ve diğerleri, 2009; Incalcaterra McLoughlin & Lertola, 2015).

Çevirinin akademik söylemden uzun süre dışlanması nedenleri esas olarak sosyo-politik faktörlerden ve köklü öğretim alışkanlıklarından kaynaklanmaktadır. Ne yazık ki bu yaygın yanlışlar çevirinin büyük ölçüde göz ardı edilmesine neden olmuştur. G. Cook (2007), çevirinin akademik literatürde uzun zamandır reddedilmiş olsa da, bilinmeyi anlamaya çalışan dil öğrencilerinin daima öğrenme yöntemleri içerisindeki önemini korumayı başarmış olduğunu belirtmektedir.

Ashında, oldukça yaygın olarak iletişimsel görevleri yerine getirirken, öğrenciler bir cümlelin anadilde neyi ifade etmek istediğini düşünme ve sonra bunu yabancı dilde söyleme eğilimindedirler. Bazen de öğretmenden cümleyi tamamlamak için bilmedikleri ancak ihtiyaç duydukları sözcüksel öge veya ifadenin yabancı dildeki karşılığını yani çevirisini sorarlar (Atkinson, 1987). Bu açıdan, öğrencilerin anadilini etkin bir şekilde kullanabilmesi, çeviri uygulamasına dayalı öğrenmede stratejik bir öneme sahiptir.

Öte yandan, çeviri etkinlikleri yabancı dil sınıflarında öğrenciler açısından, öğrendikleri yabancı kelimeleri ve cümle yapılarını uygulama fırsatı sunan ortamlardır. Anadili ve yabancı dili karşılaştırmak, dilbilgisi ve sözcük yapıları arasındaki farkları kavrayabilmek, öğrencilere olumlu yönde motivasyon sağlamaktadır (Deller & Rinvolveri, 2002). Bu anlamda çeviri, dinleme, konuşma, okuma ve yazmayla birlikte beşinci beceri olarak düşünülebilir (Ferreira Gaspar, 2009). Alma, üretme ve etkileşimle birlikte arabuluculuk (sözlü / yazılı çeviri), Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında (CEFR) da açıklanan iletişimsel dil etkinlikleri arasındadır. Günümüzün çok kültürlü ve küreselleşmiş toplumu göz önüne alındığında, çeviri yararlı bir dil becerisidir. (G.Cook,2007).Dolayısıyla, öğrencileri dil öğreniminde olumlu yönde motive edici bir özelliğe sahiptir.

2.1. Görsel-İşitsel çeviri

Görsel-İşitsel Çeviri, sinema, DVD, TV ve internet gibi medya çeşitlerindeki görsel-ışitsel içeriklerin sözlü dilde transferini ifade eder. Genel olarak Görsel-İşitsel çeviri; ekran çevirisi, "multimedya çevirisi, multimodal çeviri veya film çevirisi ni belirtmek için bir şemsiye terim olarak kullanılır (Perego, 2005; Chiaro, 2009). Görsel-ışitsel medyanın özelliği, aynı anda işitsel ve görsel kanallar aracılığıyla sözlü bir mesaj taşımalarıdır. Son yirmi yılda akademisyenlerin bu alana artan ilgisi sayesinde, bu disiplin artık “Çeviri Çalışmaları alanında en hızlı büyüyen alanlardan biri” olarak kabul edilmektedir (Díaz Cintas, 2008). Görsel-İşitsel çeviri iki ana türe ayrılabilir: altyazı (yazılı dil transfer prosedürleri) ve yeniden seslendirme (sözlü dil transfer prosedürleri). Altyazı; diller arası veya dil içi altyazı olabilir; yeniden canlandırma ise dublaj, seslendirme, anlatım, sesli anlatım ve yorumlamayı içerir (Pérez González, 2009).

Altyazılı olacak görsel-ışitsel materyaller “çok anlamlı bir metnin parçasıdır” (Pedersen, 2005). Bu nedenle geleneksel çeviride kullanılan yazılı metinlerden farklıdır. Sokoli (2006), altyazı çevirisinde görsel-ışitsel metnin bir dizi ayırt edici özelliğini tanımlamıştır:

- İki kanal üzerinden alım: akustik ve görsel
- Sözel olmayan unsurların önemli varlığı
- Sözlü ve sözsüz öğeler arasında senkronizasyon
- Ekrandaki görünüm - Tekrarlanabilir malzeme
- Önceden belirlenmiş hareketli görüntü dizisi - Kaydedilen malzeme

Görsel-ışitsel metnin dört temel bileşeni, akustik ve sözlü kanalı sözlü ve sözlü olmayan öğelerle birleştirmenin sonucudur: akustik-sözel (diyalog, şarkılar), akustik-sözel olmayan (sesler), görsel sözel olmayan (imgeler) ve görsel-sözel (alt yazılar) (Díaz Cintas, 2008). Görsel-ışitsel mesajlar orijinal diyalogun dilsel ve dil dışı özelliklerine odaklanmak için önemli fırsatlar sunar. Filmler ve Televizyon dizileri gibi medya çeşitleri, dil öğrenenlerin dilbilimsel, sosyodilbilimsel ve pragmatik yeterlilik gelişimini teşvik edebilir. Ayrıca bu tür medya çeşitlerini izlemek öğrenciler tarafından rahatlatıcı bulunduğu onların motivasyonlarını artırıcı bir özelliğe sahiptir. Görsel-ışitsel ortamda kullanılan kaynak dil özellikle yabancı dil öğrenenler için hedef dildeki çeşitli yaş, cinsiyet ve sosyo-kültürel geçmişe sahip karakterlerin dil kullanımını gözlemleme fırsatını sunar.

Pavesi (2012), görsel-ışitsel dilin potansiyelini ortaya çıkarmak için kurgusal ekran diyalogunda konuşulan İngilizceyi spontane sohbetle karşılaştırarak, derleme temelli bir araştırma yürütmüştür. Çalışmasının odak noktasını, ikinci dil edinimini geliştirmek için “yeterince gerçekçi” olup olmadıklarını doğrulamak amacıyla film ve TV dizilerinin dil özellikleri oluşturmuştur. Pavesi, görsel-ışitsel metnin spontane etkileşime kıyasla kurgusal olmasından dolayı yüz yüze konuşmanın yerini almaması gerektiğini işaret etmektedir. Bununla birlikte görsel-ışitsel metinlerin gerçeğe en yakın içerikler olmasından dolayı izleyici için eğitici ve eğlendirici olduğunu belirtmektedir.

Pavesi (2012:158), ikinci dil edinimi için ekran diyalogunu değerlendirirken iki hususun dikkate alınması gerektiğini belirtir. Birincisi, spontane konuşmaya kıyasla doğallık derecesidir. Ekran diyalogunun, söylem kalıpları söz konusu olduğunda, öğrencilerin gerçek hayatta muhtemelen

duyabilecekleri konuşma dilini büyük ölçüde yeniden ürettiğini göstermektedir. İkincisi ise, bir görsel-işitsel metnin spontane konuşmadan farklı dilsel unsurları içermesidir. Bunlar, ekran diyalogunu spontane diyalogdan ayrılmakla birlikte, yabancı dil öğrenenler için anlaşılmayı kolaylaştıran unsurlardır. Kurgusal ve spontane konuşma arasındaki en belirgin ilişki, söylem yakınlığı ve öngörülebilirliktir.

Genel olarak, görsel-işitsel söylem standart bir dil çeşitliliğine dayanır ve öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılabilir. Zaten, bu tür metinler izleyicilerin rahatça anlamaları ve eğlenebilmeleri amacı taşıdıklarından, mümkün olduğunca sade ve günlük dile en yakın sözcük yapılarıyla kurgulanır. Bu söylem ayarlamaları da yabancı dil öğrenenlerin ekran metnine kolayca adapte olabilmelerine yardımcı olur. Bir diğer husus da, üretilen söylemin zaman ve mekâna yakın olaylarla ilgili olmasıdır. Bu nedenle geçmiş zaman cümleleri yerine şimdiki zaman cümlelerini kullanma eğilimi vardır ve üçüncü şahıs zamirleri nadiren bulunur.

Yabancı Dil öğrencileri, özellikle başlangıç düzeyinde, genellikle dilsel formüller edinmeye teşvik edilir. Dilbilgisi kurallarını öğrenme süreci olarak adlandırılan bu dönemde, şayet öğrenciler görsel-işitsel içeriklerle desteklenirse, bu durum öğrencilerin yavaş yavaş formülisel yapının dilbilimsel unsurlarını analiz etmelerine ve daha sonra bu unsurları yaratıcı üretimlerinde kullanmalarına yardımcı olur. Bu da Pavesi'nin araştırmasında ortaya koyduğu görsel-işitsel diyalogların ikinci dil edinimini kolaylaştırıcı etkiye sahip olduğu görüşünü desteklemektedir.

2.2. Altyazı

Altyazı, dil öğretiminde ve öğreniminde en çok kullanılan görsel-işitsel çeviri usullerinden biri olmaya başlamıştır. Díaz Cintas (2003: 195) tarafından tanımlandığı şekliyle altyazı, genellikle ekranın alt kısmında yazılı metnin görüntülenmesini, oyuncuların diyaloglarının ve görsel görüntünün bir parçasını oluşturan diğer dilbilimsel bilgilerin (harfler, duvar yazıları ve altyazılar) veya film müziği (şarkılar)dil içi ve diller arası yazılı aktarım yöntemidir. Standart altyazılar olarak da adlandırılan diller arası altyazılar, sözlü konuşma dilinin başka bir dile (veya iki başka dile çevrildiği, bu durumda "iki dilli altyazı" olarak adlandırılır) ve basılı metin olarak görüldüğü iki dil arasındaki çevirilerdir.

Dil öğrenme amaçları için iki dil arası altyazı kombinasyonu vardır: biri standart altyazıdır (orijinal yabancı dildeki sözlü diyalog anadilde yazılı forma çevrilir) ve diğeri daha az yaygın olan ters altyazıdır (anadildeki diyalogun yabancı dilde tercüme edilmesi). Öte yandan, dil içi altyazılar, Görsel-işitsel ürünüyle aynı orijinal dil içindedir ve konuşulan metnin yoğunlaştırılmış bir kopyası olarak görünür. Bu tür altyazılara çift modlu altyazılar veya aynı dilde altyazılar da denilmektedir. Dil içi altyazılar genellikle iki tür izleyici tarafından kullanılır: sağır ve işitme güçlüğü çeken bireyler ve dil öğrenen kişiler. Sağır ve işitme güçlüğü çeken bireyler için altyazılar, işitme engelli kişilerin erişemeyeceği konuşma diliyle ilgili bilgileri de içerir.

Mesajı yeniden yapılandırmak için, izleyiciler iki kanalı (sesli ve görsel) kullanırlar ve yalnızca bunları entegre ederek görsel-işitsel içeriği tam olarak anlayabilirler. Görsel-işitsel metnin çok anlamlı doğası nedeniyle çevirmenin fiziksel ve sözel dil arasındaki uyumu sağlayabilmesi gerekmektedir. Kişinin e-mail ikonunu görüp kendisine e-mail geldiğini anlaması gibi dil de sembollerden oluşur. Oysaki gelen sadece onun görüntüsüdür, gerçek mailin kendisi değildir (Koç, 2015: 60). Altyazıcı, görüntüye eşlik edecek sözlü bilgiler ekleyerek izleyicinin mesajı anlamasına yardımcı olmalıdır (Sokoli, 2006). Altyazı

oluşturma sürecinde zaman ve mekân kısıtlamaları, kelimesi kelimesine tercümeyle imkânsız kılar. Bu nedenle alt yazıcı temel mesajı odaklanmaya ve anlamı mevcut yer ve zamana göre iletmeye zorlanır.

Son yirmi yılda akademisyenler tarafından alt yazıların kullanımı üzerine yapılan kapsamlı araştırmalar, diller arası alt yazıların başlangıç seviyesindeki öğrenciler için daha uygun olduğunu, dil içi alt yazıların da ileri düzey için daha uygun olduğunu göstermiştir. (Danan, 2010; Talaván, 2012). Daha teknik bir düzeyde, diller arası alt yazılar film veya TV programında olma eğilimindedir ve her zaman görünürdür. Bu nedenle, açık alt yazı olarak bilinirken, dil içi alt yazılar isteğe bağlı olduklarından ve bu nedenle yalnızca izleyici tarafından seçildiğinde görünür olduklarından kapalı alt yazı olarak adlandırılırlar.

Alt yazı, somut bir sonucu olan motive edici, görev temelli bir faaliyettir ve hem yüz yüze hem de çevrimiçi öğrenme bağlamlarında bireysel olarak veya grup çalışmasıyla gerçekleştirilebilir. Dil öğreniminde alt yazı, diller arası veya dil içi olabilir. Dil arası alt yazı standart (yabancı dilden anadile) veya ters çevrilebilir (anadilden yabancı dile). Standart alt yazı süreci, mesajı dilsel ve kültürel açıdan uygun bir şekilde kişinin yazılı anadilinde iletebilmek için yabancı dildeki görsel-işitsel girdisinin anlaşılmasını gerektirir. Bu tür alt yazı, ister diller arası alt yazılar videoya gömülü olsun, ister orijinal diyalog yazıya aktarılmış olsun, yabancı dilde dinlediğini anadilde okuduğunu anlamayı geliştirir.

Tersine alt yazı, öğrencilerin sözlü bir anadil metni yazılı bir yabancı dile çevirisini sağlamalarını gerektirir. Bu çeviri görevi, yabancı dilde yazılı ifade edebilme yeteneğini geliştirir. Tersine alt yazı öğrencilerin, orijinal metnin yabancı dilde deyimse ve kültürel nüanslarıyla tutarlı metinler üretebilmeyi gerektiren bir aracılık faaliyetidir. Hem standart hem de çevrilmiş alt yazı, sözlü girdinin diğer iki dile çevrilmesi faaliyeti olduğundan, çok dilli bir öğrenme ortamı meydana getirir.

Dil içi alt yazı çeviriyi içermese de, yabancı dil sınıflarında herhangi bir dilde özetleme ve açıklama becerilerini geliştirmek için alıştırmalar olarak kullanılabilir. Örneğin, profesyonel eğitimde, herhangi bir alt yazı faaliyetinden önce, Díaz Cintas (2008) öğrencilerden özet üretmelerini istemeyi önerir. Bu, iletilecek ana fikirleri aramaları ve ardından bu fikirleri doğal bir şekilde yeniden ifade etmeleri gerektiğinden, kelime kelime çeviri fikrini reddetmelerine neden olan bir alıştırmadır. Bu hazırlık alıştırmaları hem anadilde hem de yabancı dilde dil öğrenenler için etkili bir şekilde kullanılabilir. Yabancı dilde iki modlu alt yazı, bir metni ikinci bir dilde yeniden biçimlendirmenin karmaşıklığından dolayı ileri düzey öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi daha uygun olurken, anadilde de çift modlu alt yazı kullanımı herhangi bir alt yazı uygulamasına giriş seviyesinde tercih edilebilir.

3. Yabancı dil eğitiminde görsel-işitsel çevirinin etkileri

Zojer (2009), bir öğretim aracı olarak çevirinin sağladığı bazı avantajları sıralamıştır;

1. Çeviri, gerçek hayattaki dil kullanımına daha yakın bütüncül bir etkinliktir,
2. Çeviri, kaçınma stratejilerine izin verilmediği için öğrencileri dil alanlarını genişletmeye zorlar.
3. Çeviri süreci, bireyi farklı kelimeleri etkili bir şekilde kullanmaya zorlar,
4. Çeviri öğrencilerin okuma ve anlama stratejilerini geliştirmelerini sağlar,

5. Çeviri sözdizimsel, anlambilimsel ve metinsel kavrama yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlar,
6. Çeviri, öğrencilerin Anadildeki yeterliliklerini artırır;
7. Çeviri ile anadil ve hedef dilin içinde bulunduğu kültürel değerlerin etkileşiminin incelenmesine olanak sağlar,
8. Çeviri aktarılabilir becerilerin kazanılmasını teşvik eder;

Bir arabuluculuk faaliyeti olarak çeviri, öğrencilerin mesleki veya özel yaşamlarında kullanılabilir. Tüm bu olumlu unsurlar altyazıyla da genişletilebilir. Altyazının başlıca avantajları, söz konusu çeviriyle ilgili olanlardır. Altyazı dört görsel-işitsel beceri içerir: Görsel-işitsel izleme (sözel ve sözel olmayan sinyallerin karmaşık bir kombinasyonu yoluyla aktarılan anlamın anlaşılması); Görsel-işitsel dinleme (Görsel-işitsel metnin görsel ve diğer unsurlarıyla bağlantılı olarak sözlü öğelerin kavranması); Görsel-işitsel yazma (Görsel-işitsel metnin altyazısı) ve Görsel-işitsel okuma (Görsel-işitsel metnin yazılı olarak anlaşılması).

Ancak, altyazı oluşturma sürecinde öğrenciler sadece kaynak metni hedef metne çevirmekle kalmaz, aynı zamanda bir medya mesajını izler ve dinlerler. Bu bağlamda, Zabalbeascoa ve ark. (2012); yabancı dil ediniminde geleneksel olarak hedeflenen ve Ortak Avrupa Çerçevesi tarafından benimsenen; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerisi elde etmenin kısıtlayıcı olduğunu belirtmişler ve günümüzde bu becerilere görsel-işitsel iletişim becerileri tanımının da eklenmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu nedenle, altı görsel-işitsel beceri tanımlayarak geleneksel 4 beceri tanımının genişletilmesini önerirler: Görsel-işitsel izleme, Görsel-işitsel dinleme, Görsel-işitsel okuma, Görsel-işitsel konuşma, Görsel-işitsel yazma ve Görsel-işitsel üretim.

Altyazı uygulamaları, yabancı dil sınıflarında eğitim faaliyetlerine dâhil edildiğinde olumlu sonuçlar meydana getirebilir. Motive edici bir faaliyet olmanın yanı sıra, bireysel ve işbirlikçi öğrenmeye de olanak tanır. Altyazı çevirisinde, öğrencilerin yer ve zaman kısıtlamalarını da dikkate alması gerekir. Bu bağlamda, kelime çevirisi oldukça zordur, çünkü kelime çevirisi karakter sayısını ve izin verilen okuma süresini açacaktır. Altyazı çalışmaları; mesaja yoğunlaşma, anlam için odaklanma, bazı bilgileri kısmen azaltma veya atlamaya karar verme süreçlerini gerektirdiğinden öğrenciler için mükemmel bir egzersizdir (Lertola, 2015).

Bir alıcı ve arabuluculuk faaliyeti olarak, altyazı çevirisi hedef dilde dinlediğini anlamayı teşvik eder (Talaván, 2010, 2011; Talaván ve Rodríguez-Arancón, 2014), bununla beraber hedef dilde yazma becerilerini, kelime edinimini ve kültürel farkındalık bilincinin gelişmesine katkı sağlar (Williams ve Thorne, 2000; Bravo, 2010; Lertola, 2012). Öğrencilerin altyazı görevini yerine getirebilmeleri için çeviri deneyimine sahip olmaları gerekmeyebilir ancak çalıştıkları yabancı dil hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekir.

Yabancı Dil eğitimi bağlamında, dil kombinasyonları dinleme ve okuduğunu anlama, telaffuz ve kelime bilgisini geliştirmek için kullanılabilir. Örneğin, diller arası altyazı, dinlediğini anlama becerisini geliştirmek için (Talaván, 2013) veya kültürlerarası dil eğitimi (Borghetti ve Lertola, 2014) için kullanılabilir, dil içi dublaj akıcılığı ve telaffuzu geliştirmek için (Sánchez-Requena, 2016), yabancı dilde yayınlanan reklamlar da sözcüksel ve deyimsel yeterlilik üzerinde çalışmak için kullanılabilir (Ibáñez & Vermeulen, 2013).

Baños ve Sokoli (2015), Görsel-işitsel çevirinin çeşitliliği ortaya çıkardığını, etkileşimli ve eğlenceli bir öğrenme ortamı yaratarak öğrencilerin motivasyonunu artırdığını, sözel olmayan kültürel unsurlara maruz kalmaya neden olarak iletişimin özgün dilbilimsel ve kültürel yönlerine erişebilmeye olanak sağladığını belirtmektedir. Görsel-işitsel materyaller, yabancı dil eğitime esneklik sağlamaktadır ve hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir. Incalcaterra McLoughlin ve Lertola (2014), Görsel-işitsel çeviri kullanımının dil derslerine geleneksel çeviriden daha olumlu katkılar sağladığına işaret etmektedir. Örneğin; akılda tutmayı kolaylaştırır, kültürel ve kültürlerarası konular ile iletişimin pragmatik yönleri hakkında farkındalık yaratmaya yardımcı olur, motivasyonu artırır ve genel öğrenme deneyimini geliştirir.

Sonuç

Dil öğreniminde Görsel-işitsel çeviri üzerine yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bunlar arasından Williams ve Thorne (2000) ile Bravo (2008)'nin çalışmaları örnek olarak gösterilebilir. Bravo (2008), yabancı dil eğitimi olarak İngilizce dersi alan bir grup Portekizli öğrenci üzerinde, alt başlık oluşturma aracılığıyla yaptığı çalışmada, görsel-işitsel çeviri eğitimi alan katılımcıların, kelime anlamını hızlı ve üretken bir şekilde hatırlayabildiklerini belirtmektedir. Bravo'nun araştırması, anında tanınmanın yanı sıra gecikmiş üretken hatırlama ve deyimsel akılda tutmanın bağlam içinde kullanımına odaklanmaktadır. Her iki çalışmanın da bulgularında dil öğrenimi olarak altyazı uygulamasının öğrencilerin kelime dağarcığını artırdığı, kullanılan görsel-işitsel materyallerdeki cümlelerden kendi amaçlarına göre uyarlamalar yapabildiklerini göstermiştir. Aynı zamanda, öğrencilerin çalışmaları esnasında anadil ve yabancı dildeki kelimelerin eşdeğerliklerini uygun bir şekilde sağlayabildikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yabancı Dil Sınıflarında Görsel-İşitsel Çeviri, şu anda geniş çapta kabul görmekte ve dil öğretmenleri, akademisyenler ve yabancı dil öğrencileri tarafından çeviri uygulamaları dil öğrenmenin sürekliliği ve kalıcılığı açısından en etkili araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu fikir aynı zamanda, dil etkinliklerini üretim (sözlü ve yazılı), alımlıma (işitsel, görsel ve görsel-işitsel), etkileşim (sözlü ve yazılı) ve arabuluculuk açısından ayıran Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi (CEFR) tarafından da onaylanmıştır. (Avrupa Konseyi, 2001). Bu, geleneksel dört beceri modelinin (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) bir çeşididir. CEFR yeni bir alımlıma becerisi sunar: öğrencinin görsel ve işitsel duyuları aracılığıyla örneğin yüksek sesle okunan bir metni takip etmek, altyazılı TV, video veya film izlemek, multimedya ve dijital teknolojilere dayalı eş zamanlı öğrenme yöntemi. "(Avrupa Konseyi, 2001, s.71). Bu açıdan çeviri, yabancı dil çalışmasında geliştirilmesi gereken temel bir iletişim becerisi olarak düşünülebilir.

Görsel-İşitsel çeviri'nin yabancı dil derslerine dâhil edilmesi, hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelen dizüstü bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi ekran cihazlarının kullanımıyla da bağlantılıdır. Yabancı Dil öğretiminde, geleneksel karatahtalar yerini bilgisayarlara ve etkileşimli tahtalara bırakmıştır. (Leask ve Pachler, 2014). Teknolojik ilerlemeler, bilim insanlarının Bilgisayarlı İletişim Teknolojileri'nin eğitim çalışmalarına uyarlanması hususunda daha fazla araştırma yapmaya yöneltmiştir. Witte vd. (2009, s. 5), "esnek ve yenilikçi öğretim yöntemleriyle birleşen yeni teknolojiler, çeviri alıştırma yoluyla öğrenmenin çok motive edici olduğunu" hususunun altını çizmişlerdir.

Yapılan çalışmalar, yabancı dil eğitiminde çeviri ve teknoloji doğru kullanıldığında geleneksel öğretim yöntemlerini tamamlayabileceğini, yabancı dil öğrenme seçeneklerinin çeşitliliğini artırabileceğini ve

öğrenmeyi kolaylaştırabileceğini ortaya koymaktadır. Buna ek olarak, öğrenciler, yapmış oldukları tercüme sürecinde yabancı dildeki dilsel ve kültürel özellikler hakkında da bilgi sahibi olma imkânı da elde edebilirler.

Yabancı dil sınıflarında görsel-işitsel çeviri yöntemlerini kullanmak kuşkusuz öğrencileri motive edici ve eğlendirici bir yöntemdir. Öğrenciler öğrenirken eğlenmekte ve daha güçlü öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci bağları yaratmaktadır. Ayrıca, görsel-işitsel çeviriyi kullanmak eğitimcilere ve öğrencilere teknolojik ilerlemeyi takip etmek için iyi bir gerekçe olmaktadır ve öğrencilerin bilgisayar teknolojileri becerilerini ve grup çalışma becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır. Bütün bu değerlendirmeler ışığında, görsel-işitsel çeviri uygulamalarının yabancı dil sınıflarında müfredata dâhil edilmesi; hem dijital medya okuryazarlığının gelişmesi hem de yabancı dil edinimi açısından faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Atkinson, David (1987). "The mother tongue in the classroom. a neglected resource?", *ELTJournal*. Vol.41(4). 241-247.
- Banos, R., & Sokoli, S. (2015). Learning foreign languages with ClipFlair: using captioning and revoicing activities to increase students' motivation and engagement. In K. Borthwick, E. Corradini & A. Dickens (Eds), 10 years of the LLAS elearning symposium: case studies in good practice(pp. 203-213). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2015.000280>
- Bollettieri, Rosa M.; Digiovanni, Elena; Rossato, Linda (2014). "New challenges in audiovisual translation". In: Bollettieri Bosinelli, R. M., & Di Giovanni, E. & Rossato, L. (Eds.), *inTRAlinea Special Issue: Across Screens Across Boundaries. From* http://www.intralinea.org/specials/article/new_challenges_in_audiovisual_translation (erişim tarihi 22 Temmuz 2020).
- Borghetti, Claudia (2011). "Intercultural learning through subtitling: The cultural studies approach". In: Incalcaterra McLoughlin, L. & Biscio, M. & Nī Mhainnīn, Mairīn A. (Eds.), *Audiovisual translation subtitles and subtitling. Theory and practice*. Bern: Peter Lang. 111-137.
- Borghetti, Claudia & Jennifer Lertola (2014). "Interlingual subtitling for intercultural language education: a case study". *Language and Intercultural Communication*. Vol.14(4). 423-440.
- Bravo, Carolina. (2008). Putting the reader in the picture: screen translation and foreign-language learning. Doctoral Thesis. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/8771>
- Chiaro, Delia (2009). "Issues in audiovisual translation". In: J. Munday (Ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies*. London: Routledge. 141-165.
- Cook, Guy (2007). "A thing of the future: translation in language learning". *International Journal of Applied Linguistics*. Vol.17(3). 396-401.
- Cook, Guy, (2010). *Translation in language teaching: An argument for reassessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Danan, Martine (2010). Dubbing projects for the language learner: a framework for integrating audiovisual translation into task-based instruction. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 441-456.

- Deller, Sheelagh & Mario Rinvulcri (2002). *Using the mother tongue: making the most of the learner's language*. London: Delta Publishing
- Diaz Cintas, Jorge (2008). "Introduction. The didactics of audiovisual translation". In: J. Díaz Cintas (Ed.), *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam: John Benjamins. 1-18.
- Ek, Jan A. & John L. M. TR I M (1990). *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferreiragaspar, Neide (2009). "Translation as a fifth skill in EFL classes at secondary level". In: Witte, A. & Harden, T. & Ramos de Oliveira Harden, A. (Eds.), *Translation in Second Language Learning and Teaching*. Bern: Peter Lang. 173-179.
- Finocchiaro, Marry., & Brumfit, Christopher. (1983). *The Functional-Optional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Fries, Charles C. (1945). *Teaching and learning english as a foreign language*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Harold D. Palmer (1917) *The Scientific Study and Teaching of Languages*, by, University College, London.
- Holmes, James (1972). The name and nature of translation studies. In: J. Holmes, *Translated papers on literary translation and translation studies* (pp. 67-80). Amsterdam: Rodopi
- Howatt & Richard Smith (2014) *The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective*, *Language & History*, 57:1, 75-95.
- Hymes, Dell (1972). "On communicative competence". In: Pride, J. B. & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*. London: Penguin. 269-293.
- Incalcaterra McLoughlin, Laura., & Lertola, Jennifer. (2014). Audiovisual translation in second language acquisition: integrating subtitling in the foreign language curriculum. Special issue of *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(1), 70-83. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908558>.
- Ibanez Moreno, & Vermeulen, Anna (2013). Audio description as a tool to improve lexical and phraseological competence in foreign language learning. In D. Tsigari & G. Floros (Eds), *Translation in language teaching and assessment* (pp. 41-61). Cambridge Scholars Publishing.
- Incalcaterra McLoughlin, Laura & Jennifer Lertola (2015). "Captioning and revoicing of clips in foreign language learning-Using ClipFlair for teaching Italian in online learning environments". In: C. Ramsey-Portolano (Ed.), *The Future of Italian Teaching*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 55-69.
- Jespersen, Otto (1904). *How to teach a foreign language*. London: George Allen and Unwin.
- Koç, N. (2015). Identity Politics . *International Journal of Media Culture and Literature* , 1(2), 57-65 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijmcl/issue/31751/348019>.
- Lado, Robert (1957). *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Laviosa, Sara & Valerie Cleverton (2006). "Learning by translating: A contrastive methodology for ESPlarning and translation". *Journal of the Slovene Association of LSOTeachers-Scripta Manent*. Vol.2(1). 3-12.
- Leask, Marilyn & Pachler, Norbert (2014). *Learning to teach using ICT in the secondary school: a companion to school experience*. London: Routledge, Taylor, & Francis Group.

- Lertola, Jennifer (2015). "Subtitling in language teaching: Suggestions for language teachers". In: Gambier, Y. & Caimi, A. & Mariotti, C. (Eds.), *Subtitles and Language Learning*. Bern: Peter Lang. 245-267.
- Malmkjaer, Kirsten (Ed.) (1998). *Translation and language teaching: language teaching and translation*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Mayoral, Rafael (2002). *Nuevas perspectivas para la traducción audiovisual*. (New perspectives for audiovisual translation). *Sendebarr*, 13, 123-140.
- Newmark, Peter (1988). *A textbook of translation*. New York and London: Prentice Hall.
- Pavesi, Marco (2012). The potentials of audiovisual dialogue for second language acquisition. In P. Alderete-Díez, L. Incalcaterra McLoughlin, L. NíDhonnchadha & D. NíUigín (Eds.), *Translation, technology and autonomy in language teaching and learning* (pp. 155-174). Peter Lang.
- Pedersen, Jan (2005) How is culture rendered in subtitles? In S. Nauert (ed.) *Proceedings of the Marie Curie Euroconferences 'MuTra: Challenges of Multidimensional Translation'*, Saarbrücken, 26 May 2005. www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Pedersen_Jan.pdf
- Perez Gonzalez, Luis (2009). «Audiovisual translation». In: Baker, M. & Saldanha, G. (Eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (2nd ed.). 13-20.
- Richards, Jack C. & Theodore S. Rodgers (2001) *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sanches Requena, Alicia (2016). *Audiovisual translation in teaching foreign languages: contributions of dubbing to develop fluency and pronunciation in spontaneous conversations*. *Porta Linguarum*, 26, 9-21.
https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero26/ART1_Alicia%20Sanchez.pdf
- Skinner, Burrhus Frederic (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sokoli, Stavroula (2006). "Learning via Subtitling (LvS)". A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling. Paper presented at the Multidimensional translation: Audiovisual translation scenarios, Copenhagen. From http://www.sub2learn.ie/downloads/2006_sokoli_stavroula.pdf (erişim 4 Ağustos 2020).
- Sokoli, Stavroula; Zabalbeascoa, Patrick; Fountana, Maria (2011). «Subtitling activities for foreign language learning: what learners and teachers think». In: Incalcaterra McLoughlin, L. & Biscio, M. & Ní Mhainnín, M. Á. (Eds.), *Audiovisual Translation Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Bern: Peter Lang. 219-242.
- Stoddart, Jonathan (2000). "Teaching through translation". *British Council Journal*. Vol.11. 6-12.
- Sweet, Henry (1899), *The Practical Study of Languages: A Guide for Teachers and Learners*. *Language and Language Learning* [Series], Number 1. Oxford University Press.
- Talavan, Noa (2010). "Subtitling as a task and subtitles as support: Pedagogical applications". In: Díaz Cintas, J. & Matamala, A. & J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility*. Amsterdam: Rodopi. 285- 299.
- Talavan, Noa (2011). «A quasi-experimental research project on subtitling and foreign language acquisition». In: Incalcaterra McLoughlin, L. & Biscio, M. & Ní Mhainnín, M. A. (Eds.), *Audiovisual translation subtitles and subtitling. Theory and practice*. Bern: Peter Lang. 197-217.
- Talavan, Noa (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Octaedro
- Talavan, Noa & Pilar Rodriguez-Arancon (2014). «The use of interlingual subtitling to improve listening comprehension skills in advanced EFL students». In: Garzelli, B. & Baldo, M. (Eds.),

- Subtitling and Intercultural Communication. European Languages and Beyond. Pisa: InterLinguistica, ETS. 273-288.
- Talavan, Noa, Avila-Cabrera, Jose, Javier & Costal, Tomas. (2016). Traducción y accesibilidad audiovisual. (Audiovisual translation and accessibility). Barcelona: UOC
- Trim, John Leslie Melville (2007). Modern languages in the Council of Europe, 1954–1997. Strasbourg, France: Council of Europe. From; http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/TRIM_21janv2007_EN.doc (erişim 28 Temmuz 2020).
- Wilkins, David Arthur (1972). Linguistics in Language Teaching. London: Arnold.
- Wilkins, David Arthur (1976). Notional Syllabuses. Oxford: Oxford University Press.
- Williams, Helen & David Thorne (2000). "The value of teletext subtitling as a medium for language learning". System. Vol.28(2). 217-228.
- Witte, Arnd; Harden, Theo; Ramos de Oliveira Harden, Alessandra (Eds.). (2009). Translation in Second Language Learning and Teaching. Bern: Peter Lang.
- Zabalbeascoa, Patrick; Sokoli, Stavroula; Torres, Olga (2012). «CLIPFLAIR foreign language learning through interactive revoicing and captioning of clips. Lifelong Learning Programme - Key Activity 2. Languages, Multilateral Project. D2.1. Conceptual framework and pedagogical methodology». <http://clipflair.net/wp-content/uploads/2014/06/D2.1ConceptualFramework.pdf> (erişim tarihi 12 Temmuz 2020).
- Zoer, Heidi (2009). «The methodological potential of translation in second language acquisition: Re-evaluating translation as a teaching tool». In: Witte, A. & Harden, T. & Ramos de Oliveira Harden, A. (Eds.), Translation in Second Language Learning and Teaching. Bern: Peter Lang. 31-51.

60-Absürd Tiyatro'da 'Yalnızlık' temasının Tom Stoppard'ın *Bir Ayır Huzur* ve Aziz Nesin'in *Çıcu* adlı oyununa yansımaları¹

Işıl ŞAHİN GÜLTER²

APA: Şahin Gültür, I. (2020). Absürd Tiyatro'da 'Yalnızlık' Temasının Tom Stoppard'ın Bir Ayır Huzur ve Aziz Nesin'in Çıcu Adlı Oyununa Yansımaları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 773-785. DOI: 10.29000/rumelide.822003.

Öz

Düşünsel tabanını dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan tinsel bunalımdan kaynaklanan kötümserlik ile Varoluşçuluk ve Hiççilik gibi düşünce dizgelerinin etkisi altında oluşturan Absürd Tiyatro anlayışının asal izleği yaşamın usa aykırılığıdır. Absürd Tiyatro anlayışı, dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan kültürel kargaşa ortamının bir sonucu olarak, yaşadığı dünyaya 'yabancılaşan' ve 'yalnızlaşan' insanın durumunu yansıtmayı amaçlar. Absürd Tiyatro, 'yalnızlaşan' insanın durumunu sahneye taşımak için farklı arayışlar içerisinde olan oyun yazarları tarafından benimsenmiş ve toplumlarının deneyimlediği sosyo-politik-ekonomik koşullar bağlamında biçimlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, kendi içinde belirlenmiş ilke ve kuralları olmayan, 'izm' ya da akım özelliği gösteren herhangi bir anlayışa bağlı olmayan Absürd Tiyatro, oyun yazarları kendi tarzlarında yorumlamış ve kendi toplumsal olgularıyla harmanlayarak okuyucuya/izleyiciye sunmuşlardır. Bu bağlamda; bu çalışma, Tom Stoppard'ın *Bir Ayır Huzur* (*A Separate Peace*) (1969) adlı oyununu ve Aziz Nesin'in *Çıcu* (1969) adlı oyununu Absürd Tiyatro anlayışı ile ele almaktadır. Dramatik yaşamları ve ürettikleri eklektik tiyatro yapıtları bakımından çağdaş tiyatrodaki ses getiren Stoppard ve Nesin'in, adı geçen oyunlarda modern bireyin kimliğini, seçimlerini ve 'yalnızlığını' derinlemesine tartıştığı görülmektedir. 20.yüzyılın ikinci yarısında, farklı coğrafyalarda benzer kaygılarla eserler üreten Stoppard ve Nesin'in kendilerine özgü biçimler geliştirdiği ve bu biçimlerin Absürd Tiyatro geleneği ile benzeştiği vurgulanmaktadır. Bu çalışmada, oyunlardaki baş kişilerin ifadeleri ve biyografik bilgilerine dayanarak, 'yalnızlığın' bir çözüm, arzulan bir olgu, olarak görüldüğü ve bu çözümün kişilere veya kurumlara bağlanmayı reddetme ve modern yaşamın getirdiği sorumluklardan kaçınma yolunda yattığı ortaya konulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Absürd Tiyatro, İngiliz tiyatrosu, Türk tiyatrosu, yalnızlık

The reflections of the theme of 'Loneliness' in the Theatre of the Absurd on Tom Stoppard's *A Separate Peace* and Aziz Nesin's *Çıcu*

Abstract

The main argument of the Theatre of the Absurd, which forms its intellectual base under the influence of pessimism stemming from the spiritual depression that emerged after the world wars and the systems of thinking such as Existentialism and Nihilism, is the irrationality of life. The Theatre of the Absurd aims to reflect the situation of the human being who is 'alienated' from the

¹ Bu çalışma, 2-5 Eylül tarihleri arasında Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi'nde düzenlenen II. Uluslararası Filoloji Kongre'sinde sunulan "Absürd Tiyatro'da 'Yalnızlık' Temasının Tom Stoppard'ın *Bir Ayır Huzur* ve Aziz Nesin'in *Çıcu* Adlı Oyunlarına Yansımaları" başlıklı bildirinin genişletilmiş halidir.

² Aksi belirtilmedikçe, bu çalışmadaki İngilizce yazılmış kaynaklardan Türkçe'ye yapılan çeviriler bana aittir.
Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Elazığ, Türkiye) igultur@firat.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2313-0997 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822003]

world in which she/he lives and feels "lonely" as a result of the cultural chaos that emerged after the world wars. The Theatre of the Absurd which has been adopted by many playwrights, who venture on different quests to dramatize the situation of 'lonely' man on the stage, is shaped in the context of the socio-political-economic conditions experienced by their societies. In other words, the playwrights render the Theatre of the Absurd which does not have any principles and rules determined in itself and does not depend on any understanding that shows 'ism' or movement characteristics, then present it to the reader/audience by blending it with their own social facts. In this regard, this study investigates Tom Stoppard's *A Separate Peace* (1969) and Aziz Nesin's *Çıcu* (1969) within a special reference to the Theatre of the Absurd. This study indicates that Stoppard and Nesin, who have made a tremendous impression in contemporary theatre in terms of their dramatic life and eclectic dramatic productions, discuss modern man's identity, choices, and 'loneliness' in-depth. It is emphasized, in this study, that Stoppard and Nesin, who produced plays with similar concerns in different geographies in the second half of the 20th century, developed their own styles and those styles showed similarity to the Theatre of the Absurd tradition. This study, based on the statements and biographical information of the protagonists in the plays, reveals that 'loneliness' is regarded as a solution or a desired phenomenon, and this solution lies in the way of refusing to be attached to people or institutions and avoiding the responsibilities that modern life brought.

Keywords: The Theatre of The Absurd, British drama, Turkish drama, loneliness

Giriş

Bir kural ya da nedene bağlı olarak uyumdan yoksun; uyuşmaz, usa yatkın olmayan, mantıksız, saçma gibi anlamları barındıran absürd sözcüğü, 20. yüzyılda dram sanatı bağlamında "insan durumunun saçmalığının verdiği metafizik acının dramı" (Şener, 2019: 300), "dinsel, metafizik ve deneyötesi köklerinden kopmuş bir kayıp" (Esslin, 1999: 25) olarak tanımlanır. Absürd tiyatro, *anti tiyatro*, *uyumsuzluk tiyatrosu*, ya da *saçma tiyatrosu* olarak da betimlenir. Düşünsel tabanını dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan kötümserlik ile Varoluşçuluk ve Hiççilik gibi düşünce dizgelerinin etkisi altında oluşturan Absürd tiyatro, bilinen tüm sanatsal uyumları bozarak dünya ile insan karışıklığını sahneye getiren tiyatro anlayışı olarak bilinir. Kendi içinde belirlenmiş ilke ve kuralları olmayan, 'izm' ya da akım özelliği gösteren herhangi bir anlayışa bağlı olmayan Absürd tiyatronun asal izleği yaşamın usa aykırılığıdır (Şener, 2019: 297). Diğer bir deyişle, dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan kültürel kargaşa ortamında dünyayı usla açıklamak mümkün değildir, çünkü 19. ve 20. yüzyıllarda meydana gelen ve insan varlığını tehdit eden tarihsel olaylar insanı saçma bir dünyada evrenin karmaşası içinde yaşadığına ve yaşamın anlamsız olduğu düşüncesine inanmaya sevk etmiştir. Bu bağlamda, Absürd Tiyatro korku ve kaygılarıyla yaşamaya zorunlu bırakılmış ve içinde yaşadığı dünya ile uyumsuz olan insana uyumsuzluğu görmezden gelmeyi bırakıp saçmanın bilincine varmasında yol göstermeyi amaçlar. Sevda Şener'in deyişiyle "saçma olanı saçmalayarak, akla ve mantığa aykırı olanı eski ussal sistemlerin dışına çıkararak dile getirmelidir. Uyumsuzluğu uyumsuzla ifade etmek absürd tiyatronun yapısal ilkesini belirler" (2019: 302). Şöyle ki, aralarında uyumsuzluk olduğu varsayılan dünya-insan karışıklığı saçmalayarak ve ussal sistemlerin dışına çıkararak yansıtılabilir. Böylece, dünyanın trajik olduğu kadar komik olan saçmalığını sahnelemeyi amaçlayan Absürd Tiyatro seyircisini kendi gerçeği ile yüzleştirecek ve yaşamın gerçek anlamı üzerinde düşünmesini sağlayacaktır.

Adlandırmasını Martin Esslin'in (*The Theatre of the Absurd*, 1961) yaptığı Absürd tiyatro yaşamın saçmalığını ve usa aykırılığını sunduğu güdüsüz eylemler, anlamsız sözlere indirgenmiş diyaloglar,

rastgele bir noktada başlayıp aynı gelişigüzelikle biten serimler yoluyla anlatmayı amaçlar. Başka bir deyişle, Absürd Tiyatro olay dizisinin, diyalog düzeninin dışına çıkarak, saçmayı, saçma görünen biçimler yoluyla sahneler (Şener, 2019: 302). Gerçekçi tiyatronun sınırlarını zorlayan Absürd Tiyatro oyun yazarları mantıklı bir gelişim göstermeyen, fikir iletmeyen, fakat doğasında belirsiz olan ve birden çok anlam içeren düşsel ve şiirsel imgeleminden faydalanır. Bilinen gerçeğe benzemeyen, doğada karşılığı bulunmayan imgeler yaratarak kendi içinde tutarlı ve anlamlı olan bir düzen içinde evrendeki uyumsuzluğu sahnede uyumsuzluk yaratarak dile getirir. Kendine özgü yöntemler geliştiren Absürd Tiyatro oyun yazarları tiyatronun anlatımdan uzak olması gerektiğini ve bu özelliğinin tiyatroyu roman ya da film senaryosundan ayırdığını savunur. Böylece, dramatik öz şiirsel yaratıcılık yolu ile sahnelenir. Esslin'in de ifade ettiği gibi "tiyatro, düşlerin, gölgelerin, imgelerin yeniden canlandırılmasıdır. Bir sanat eseri her şeyden önce zihin serüvenidir; düşte, imgelemimizde yaşayan asal gerçeklerden bizim dünyamıza getirilen özerk bir dünyanın yaratılmasıdır" (1999: 147).

20.yüzyılın ikinci yarısında öncelikle Fransa'da ortaya çıkan avangart tiyatro anlayışı olarak bilinen Absürd Tiyatro, neden geleneksel biçimleri vurgulamaktan düzgün çözümlemeleri olmayan imgeleri vurgulamaya kaymıştır? Aziz Çalışlar'a göre, odak noktasındaki bu değişimin sebebi 2. Dünya Savaşı sonrası ortaya çıkan tinsel bunalımdan kaynaklanan kötümser, bilinmezci ve hiçlikçi dünya görüşüdür (2009: 193). Bu dünya görüşü doğrultusunda, oyun yazarları dünyada gördükleri uyumsuzluk ve anlamsızlık karşısında hissettikleri şaşkınlığı, anlam bulamamayı ve umutsuzluğu saçma ve anlamsız olarak ifade etmeyi tercih eder. Bunu yaparken insanlığa bildiri vermek, gidişatı yönetmek, ya da dünyayı kurtarmaya çalışmaktan kaçınır, çünkü Absürd Tiyatro'yu yön verici değil yön saptamada faydalı olacak bir sanat anlayışı olarak değerlendirirler. Bu hayal kırıklığı ve anlam yitikliğinin arkasında 2.Dünya Savaşı sonrası ortaya çıkan tinsel bunalımın yanı sıra, 1880'lerde Nietzsche'yi Tanrı'nın ölümünden söz etmeye götüren inanç zayıflaması, 1.Dünya Savaşı sonrası toplumsal gelişimin kaçınılmazlığına olan inancın yok olması ve Marx'ın öngördüğü toplumsal devrim umutlarının yitirilmesi gibi nedenlerin yattığı da yadsınamaz. Abdüllatif Acarlıoğlu, Sovyetler Birliği'nde Stalin, İspanya'da Franco, İtalya'da Mussolini ile totalitarizmin yerleşmesi, Nazi toplama kampları, Hiroşima ve Nagazaki'ye atılan atom bombaları, gelecek nesilleri tehdit eden radyoaktif maddeler, Doğu-Batı bloğunun ayrılması gibi olumsuzlukları Absürd Tiyatro anlayışına zemin hazırlayan politik olaylar şeklinde sıralar (2003: 15). Dünya savaşlarını izleyen yıllarda ortaya çıkan bu karmaşa ortamında insan kendini birdenbire hem korkunç, hem de mantıksız, tam olarak saçma bir düzenin içerisinde bulmuştur.

Bu saçma düzen içerisinde, kaçınılmaz olarak, anlam yitip gitmiş ve anlamın iletilmesinde önde gelen araç olan dil de sorgulanmaya başlamıştır. Absürd Tiyatroda dildeki değer yitimi önemli bir rol oynar; diyaloglar ve kelimeler yeni bir dil formuna şekil vermek ve iletişim kurmak için başvurulanan anlamını yitirmiş, kalıplaşmış dil kalıplarını çürütmek için kullanılır. Bu noktada Absürd Tiyatro, dili kullanarak gerçeği iletmek amacının dışına çıkarak, "gerçeği parçalamak, asal birimlerine ayırtırmak" amacını izlek edinerek, Şener'in deyişiyle "yaşama ayna değil prizma tutma[yı]" hedefler (Şener, 2019: 302). Böylece, saçmayı saçma görünen biçimler içerisinde sahneye getiren Absürd Tiyatro, gerçeği en duyarlı biçimde yeniden üretir. Gerçeği yansıtmada ve iletişim kurmada soylu bir araç olan dilin işlevini yitirmesi, insanlar arasında iletişim olarak kabul gören olgunun aslında anlamsız sıradanlıkların karşılıklı aktarılmasından ibaret olduğunu gün yüzüne çıkarır. Diğer bir deyişle, dil; gerçeği yansıtmayan, anlamlı bilgi aktarımı amacı gütmeyen, anlamı gizleyen bir olgu olarak karşımıza çıkar. Zehra İpşiroğlu'na göre, Absürd Tiyatroda dil "parodi" konusudur (1996: 21). Anlamdan yoksun bırakılmış bir dünyada iletişim kurmak için kullandığı aracın da işlevini yitirdiğinin farkına varan insan, durumundaki saçmalık ile yüzleşir. Ölümle sonuçlanacağını bile bile yaşamaya çalışan insanın,

bu saçmanın farkına varma süreci acı vericidir. Bu bağlamda, Absürd Tiyatro oyunu, ana rahmi ile başlayıp mezarda son bulan insanlık serüveninin bir görsel anlatımıdır (Yüksel, 1997b: 93). Bu görsel anlatım, ölümün insan hayatının vazgeçilmez sonu olduğu ve hayatın anlamsızlığına sıklıkla vurgu yapar.

Dramatik özünü insan ile dünya karşıtlığının oluşturduğu Absürd Tiyatro oyunlarının en temel iletilerinden biri insanlar arasındaki iletişimsizliktir. Genelde, bireyin dünya ve toplum ile; özelde ise, yakın çevresi ile ilişkilerindeki iletişimsizlik ve sonunda bir türlü çözemediği öznel sorunların yarattığı bunalım Absürd Tiyatro oyun yazarlarının değişik biçimlerde ele alıp işledikleri bir konudur. Bu yeni dünya düzeninde insanlar biçim değiştirdiler, kişiliklerini yitirdiler, uzaklaştılar ve haliyle birbirlerine yabancılaşıp yalnızlaştılar (İpşiroğlu, 1996: 25). Aynı sözcükleri kullanan fakat birbirinin dilinden anlamayan, ve birbirine yabancılaşıp yalnızlaşan bu insanlar Absürd Tiyatro oyunlarının başkışilerini oluşturur. Absürd Tiyatro türünün ilk önemli örneği olarak kabul edilen *Kel Şarkıcı* (1950) adlı oyununda (Fuat, 1984: 243), Eugène Ionesco, iletişimsizlik ve yabancılaşma olgularına vurgu yapar. Anlamsız sesler, mantıksız söz dizimleri, kalıplaşmış sözlerin yol açtığı kişiler arası iletişimsizlik oyunun tüm dokusuna egemendir. Bu olgunun yanı sıra, karşılaştıklarında birbirini tanımayan karı-koca ilişkisi ile, Ionesco yabancılaşma temasına da vurgu yapar. Absürd Tiyatro'nun en çok ses getiren oyunu olarak nitelendirilen Samuel Beckett'in *Godot'yu Beklerken* (1953) adlı oyununda da (Fuat, 1984: 243) iletişimsizlik ve yabancılaşma merkezi konumdadır. Yapay bağlarla birbirlerine bağlanmış ve bilinç düzeyinde birbirleri ile iletişim kuramayan oyun kişileri her perdenin sonunda "Gidelim," derler ama kımıldayamazlar. Dilin eylem ile kaynaşık bir ilişkiye sokulduğu fakat yetersiz kaldığı görülür. Esslin'e göre havada kalan söz dizimleri ve anlamsız diyaloglar dilin parçalanmışlığını ve kesin anlamlar içermeyeceğini vurgular (1999: 73); ki, bu da iletişimsizlik, yabancılaşma ve yalnızlık temalarının ana sebebidir.

Eugène Ionesco ve Samuel Beckett'in yanı sıra Jean Tardieu, Arthur Adamov, Harold Pinter, Tom Stoppard, Edward Albee, Vaclav Havel, Milan Kundera, Slawomir Mrozek gibi oyun yazarları bu tiyatro anlayışının Avrupa ve Amerika'da önde gelen isimleri olarak bilinir. Melih Cevdet Anday, Sabahattin Kudret Aksal, Adalet Ağaoğlu, Aziz Nesin ve Behçet Necatigil Türk tiyatrosunda Absürd Tiyatro akımı içinde yer alabilecek eserler vermişlerdir (Şener, 2014: 117). 20.yüzyılın ikinci yarısında Batı-Doğu Avrupa ülkelerinde, Amerika ve Türkiye'de eserler veren oyun yazarlarının Absürd Tiyatronun biçimsel özelliklerinden faydalandıklarını fakat kendi sosyo-politik-ekonomik gerçeklerini göz ardı etmediklerini belirtmek gerekir. Absürd Tiyatro geleneğinin doğası gereği toplumların sosyal ve politik kaygılarına değinmeye evrilebileceğine dikkat çeken Esslin, Edward Albee ve Slavomir Mrozek'in, Epik Tiyatro ve Absürd Tiyatroyu harmanlayıp içsel (psikolojik) ve dışsal (toplumsal) gerçekliği bir bütün olarak sunma çabalarına dikkat çeker (1963: 52). Böylece, düşünsel tabanını Varoluşçuluk ve Hiççilik gibi düşünce dizgelerinin etkisi altında oluşturan, kendi içinde belirlenmiş ilke ve kuralları olmayan, 'izm' ya da akım özelliği gösteren herhangi bir anlayışa bağlı olmayan Absürd Tiyatronun zamanla Politik Tiyatro ve Epik Tiyatro ile etkileşime girdiği savunulabilir. Örneğin, 1956 yılında İngiltere ve Amerika'da sahnelendiğinde tamamen apolitik bir oyun olarak algılanan *Godot'yu Beklerken*'in, Polonya'da gösterildiğinde "Doğu Avrupa'daki yaşamın gerçeklerine çok iyi uyduğu ortaya çıkmıştır" (Esslin, 1999: 246). Bu ifadeden yola çıkarak, Türkiye'deki Absürd Tiyatro örnekleri "yaşanan toplumsal ve siyasi gerçeklerle yoğun hesaplaşmanın bir uzantısı" olarak değerlendirilebilir (Özsoysal, 2002: 90). Böylece, Absürd Tiyatro anlayışının farklı coğrafyalardaki temsilcileri olarak nitelendirilen oyun yazarlarının, Absürd Tiyatronun biçimsel özelliklerinden faydalanarak, toplumlarının sosyo-politik-ekonomik koşulları bağlamında kendilerine özgü biçimler geliştirdiği öne sürülebilir. Dramatik yaşamları ve ürettikleri eklektik tiyatro yapıtları bakımından aynı dönemlerde

İngiltere ve Türkiye'de ses getiren Tom Stoppard ve Aziz Nesin, modern bireyin dünya ile karşı karşıya kalışını, kimlik arayışını, iletişimsizlik, yabancılaşma ve yalnızlaşma deneyimlerini derinlemesine tartıştıkları oyunlarıyla Absürd Tiyatro geleneği ile örtüşürler. Bu bağlamda bu çalışma, Stoppard'ın *Bir Ayrı Huzur* (*A Separate Peace*) (1969) adlı oyununu ve Nesin'in *Çıcu* (1969) adlı oyununu Absürd Tiyatro anlayışının iletişimsizlik, yabancılaşma ve yalnızlaşma temaları bağlamında inceleyecektir.

Tom Stoppard'ın 'Absürd Yalnızlık' sahnelemesi: *Bir Ayrı Huzur*

Yaklaşım ve gelenekleri farklılık göstermesine karşın, Tom Stoppard'ın oyunları Absürd Tiyatro geleneğinin etkilerini taşır (Esslin, 1999: 337). Genel olarak gelenekçi tiyatro anlayışını reddetmesi ve yaşadıkları saçma düzen içerisinde hayatın anlamı arayışı içerisinde olan başkişiler kullanması itibarıyla, Stoppard'ın oyunları bu gelenek ile örtüşür (Cahn, 1979: 155). Diğer bir deyişle, oyunlarında yaşamın kaygısı ve karmaşasından usa aykırı düzen içerisinde sıkışıp kalmış bireyin çaresizliğine, kimlik ve inanç kaybından anlamın belirsizliğine kadar, modern bireyin sorunlarını derinlemesine tartışır (Robinson, 1977: 37). Stoppard, *Rosencrantz ve Guildenstern Öldüler* (1966) oyununda, *Godot'yu Beklerken*' in yapısal unsurlarını kullanarak öleceğini bile bile yaşayan insanın saçma durumuna gönderme yaparcasına Absürd Tiyatro örneği sayılabilecek bir eser ortaya çıkarır (Mızıkyan, 2012: 27). *Rosencrantz ve Guildenstern Öldüler*' i takip eden *Enter a Freeman* (1968), *A Separate Peace* (1969), *If You're Glad I'll Be Frank* (1969) ve *Albert's Bridge* (1969) oyunları da Absürd Tiyatro öğelerini barındırır. Adı geçen oyunların ortak özellikleri, oyun kişilerinin 'saçma' nın ve yaşadıkları dünya ile aralarındaki 'uyumsuzluk' un farkına varmalarıdır. Örneğin *Enter A Freeman* adlı oyunda, oyunun 'mucit' başkişisi George Riley'in, eşi ve kızı ile birlikte yaşadığı evde, kendini 'yabancı' hissettiği, onlarla iletişim kuramadığı ve kendi isteğiyle 'yalnızlaşma' eğilimi içerisinde olduğu gözlemlenmektedir.

Stoppard'ın yukarıda bahsi geçen birbirleriyle bağlantılı oyunlarından biri olan *Bir Ayrı Huzur*, Özel Beechwood Hastanesi'nde geçer. Aynı zamanda bir bakımevi olan hastaneden içeri giren John Brown, bakımevinin temizliğinden, sessizliğinden, etraftaki çiçeklerden ve hemşirelerden gayet memnun olmuş görünür. Gece yarısı bakımevinde bulunma sebebini "kalacak bir yere ihtiyaç duyması" olduğunu belirten Brown, durumunun aciliyetini anlamaya çalışan hemşireye tek isteğinin "kendine ait özel bir alan ve temiz çarşaf" (Stoppard, 1969: 108) olduğunu söyler. Gece yarısı özel bir hastanede olmasını gerektirecek bir sağlık sorunu olmayan Brown, hastanede kalma konusunda ısrarcıdır ve kurallar gereği kendisini kabul edemeyeceğini söyleyen hemşireye şöyle der: "Bakıma ihtiyacım var. Bir süre bakılmaya ihtiyacım var" (108). İsteğinin hastane kuralları gereği mümkün olmadığını, kendisi için bir otel odasının daha uygun olacağını anlatmaya çalışan doktora "sadece bir oda istediğini [...] tam olarak olmak istediği yerde olduğunu" ifade eder (110). Brown'un tercihi hastane personelinin aklını karıştırır, Brown'un akıl sağlığının yerinde olmadığını, ya da birilerinden saklandığını düşünmeye başlarlar. Birinci sahne doktoru ikna etmesi ve hemşire ile birlikte odasına doğru yol alması ile sonlanır.

İkinci sahne "Brown'un özel koğuşunda" (111) başlar. Hemşire ile odasına giren Brown odasını çok sevdiğini ve burada mutlu hissedeceğini söyler. Brown'un valizini açan hemşire, para ile dolu olduğunu görür ve Brown hakkındaki şüpheleri artar. Doktorun bir telefon görüşmesi ile başlayıp biten üçüncü sahneden sonra Brown "özel koğuşunda [...] çizgili pijamaları ile tepsiden yemek yerken" (114) belirir. Sevimli ve sıcakkanlı hemşire Maggie tepsisini almak için başucunda beklemektedir:

BROWN: Asıl mesele yatakta kahvaltı yapabilmek değil, yatakta kahvaltıyı herhangi bir kabahatin yokken yapabilmek. Zengin adamların eşleri kahvaltıyı yatağa getirir, fakat zengin bir adamın karısı

değilsen, bunu ancak hasta olduğunda deneyimleyebilirsin. Hele yatakta öğlen yemeği, o daha zordur, zengin olsan bile. Daha pahalı olduğundan değil, toplum onaylamadığından [...] Ama hastane böyle değildir, hastanede bu sadece anlayışla karşılanmakla kalmaz, hastaneden beklenen budur. Güzelliği de budur. (114-115)

Neden ısrarla hastane odasında kalmak istediğine açıklık getirmeye çalışan Brown'un cümlelerinden yola çıkarak toplum eleştirisi yaptığını, toplumun onaylamadığı birçok olgu ve davranışın sadece hastane ortamında kabul gördüğünü, bu sebeple bir hastane odası tercih ettiğini ifade etmeye çalıştığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, Brown'un geleneksel yaşam düzeni içerisindeki dayatmalardan bir kaçış yolu aradığı ve bunu hastanede yakalayacağına inandığı söylenebilir. Kendisine sakin bir kır otelinin daha uygun olacağı konusunda ısrarcı olan hastane yönetimine Brown aşağıdaki şekilde cevap verir:

BROWN: Hep aynı terane. Hiçbir şey yapmak istemiyorum ve kimse benden bir şey beklemiyor. Bu başka hiçbir yerde mümkün değil. Bu onları meraklandırıyor. Çünkü sürekli odanda kalıp ne *yapıyor* olduğunu bilmek istiyorlar. Ama hastanede ne yaptığın belli, herkes aynı durumda - normal olan bu. Hasta olmak. Benim için biçilmiş kaftan. Benim işim bu. (118)

Brown, hemşire Maggie ile sohbetinde, hastane tercihi nedenlerini sıralarken samimi görünür. Maggie, Brown'un gizemini ve aile ilişkilerini irdeler ve Brown'un bir ailesi olduğunu fakat onlarla irtibatı kestiğini anlar. Hastanede rahatının yerinde olduğunu, hastane yönetimine teşekkürü ile dile getirir:

MATRON: Pekala, teşekkürler, sizi evinizde gibi hissettirdiğimiz için memnun oldum.

BROWN: Bu duyguyu [evimde] hiç yaşamadım. (116)

Brown'un yukarıdaki ifadelerinden yola çıkarak, yaşadığı dünyaya yabancılaştığı, kendini dünyadan soyutlamak istediği, hiçbir beklenti içinde olmadığı ve sorumluluk üstlenmek istemediği görülmektedir. Özellikle "onlar" diye hitap ettiği dış dünyayı bireyin hayatından haberdar olmak isteyen ve bireyin hayatını kontrol etmeye çalışan bir tehlike unsuru olarak nitelendirdiği aşikârdır. Brown'un, genelde, dünya ve toplum ile; özelde ise, aile ilişkilerindeki 'yabancılaşma' hissi, sonunda bir türlü çözemediği öznel sorunların yarattığı bir bunalıma dönüşür. Bu bunalım ile başa çıkma yolu ise 'yalnızlaşma' isteğidir. Diğer bir deyişle, dışarıdaki dünya karmaşasından yorulmuş Brown için 'yalnızlık' tercih edilen bir olgudur. Absürd Tiyatro oyun yazarlarının farklı biçimlerde ele aldığı yalnızlaşma teması bu oyunda Brown'un eğilimlerinde ortaya çıkmaktadır. Oyunda, kendisine yöneltilen birçok soruya "hiçbir şey" diye cevap veren Brown'un, özel bir hastanede bir süreliğine kalabilme çabası, 'yalnızlığın' bir çözüm, arzulanan bir olgu olarak görüldüğünü ve bu çözümün kişilere veya kurumlara bağlanmayı reddetme ve modern yaşamın getirdiği sorumluklardan kaçınma yolunda yattığını ortaya koymaktadır.

Doktorun telefon görüşmesi ile başlayıp sona eren beşinci sahneden sonra, Brown yatakta ağzında termometre ve kolunda tansiyon cihazıyla belirir. Hemşire Maggie, Brown'un nabzını ölçerken onun burada bulunmasının asıl amacını irdelemeye devam eder. Maggie, Brown'a hastane personelinin onun bir "hırsız," "ajan," "dolandırıcı" veya "tuhaf bir milyoner" (119-120) olabileceğini düşündüğünü söyler. Brown ise burada kalma sebebinin Maggie olduğunu dile getirir. Hastaneye geldiğinde burada onunla karşılaşacağından haberinin bile olmadığını söyleyen Maggie'ye şu şekilde cevap verir:

BROWN: Bu doğru. Buraya sessizlik ve rutin istediğim için geldim. Buraya dinginlik, tepside sunulan yemekler, ve oldukça verimli olduğu için, zamanın geçip gidip hiçbir şey getirmediği bir yer olduğu için geldim. Bu başlarda yeterli görünüyordu. Bundan kimseye bahsetmezdim. Ama senden hoşlanıyorum, senden gerçekten çok hoşlanıyorum. (120-121)

Brown ve Maggie'nin sohbeti başhemşirenin içeri girmesiyle yarım kalır. Kendisine ne yaptığını ya da ne yapmak istediğini soran başhemşireye "hiçbir şey" diye cevap verir. Başhemşire: "Hayata olan inancını asla kaybetmemelisin" der, Brown, "Aslında hiç de inanmadım" diye cevap verir (121). Kendisine oyalanması için kâğıttan çiçekler yapmak, ya da sepet örmek gibi aktiviteler sunan başhemşireye "Yalnız kalmak istiyorum, kalabilir miyim?" diye cevap verir (122-123). Şöyle ki, Brown'un ifadeleri: yaşadığı dünya ile arasındaki uyumsuzluğun diğer bir deyişle "saçmanın" farkına varmış olması olarak değerlendirilebilir. Oyunun başkişisi, yaşadığı 'saçma dünyada' kendini sadece 'yalnızlık' ile bağdaştırmaktadır. Hastane personelinin Brown hakkındaki varsayımları ise, insanlar arasındaki iletişimsizlik, kuşku ve güvensizliğin bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Onuncu sahnede Brown kaldığı koğuşun duvarını boyarken belirir. Maggie elinde dışarıdan topladığı çiçeklerin olduğu bir vazo ile içeri girer. Duvara bir kır resmi yapmakta olan Brown, mavi renge ihtiyacı olduğunu ve bir yaz mevsimi resmi yapmak istediğini söyler. Maggie mevsimin zaten yaz olduğunu dile getirir, pencereden dışarı bakan Brown, "bahçeler, çiçekler, ağaçlar ve tepelere" şöyle bir göz atar ve: "Dışarıda kalamadım. Bir faydasını görmedim. [...] Ve mahremiyet. [Düşünür] Perdeleri indirmem gerekecek" (126). Dış dünyadaki gerçek ağaçlardan, çiçeklerden, gökyüzünden memnun olamayan Brown, kendi özel alanında dış dünyanın bir kopyasını yaratmak istemektedir. Dış dünyadaki özel alan ve mahremiyet eksikliğinden duyduğu rahatsızlığı dile getiren Brown, çözümünü perdelerin ardına gizlediği özel alanda 'yalnızlaşarak' aramaktadır. Brown, hastanede inzivaya çekilmesinin asıl amacını aşağıdaki şekilde ifade eder:

BROWN: Hastane güvenilir bir yerdir. Dışarıda her şey olabilir. Dışarıda savaş dahi olsa benimle alakası olmaz. Bilmek bile istemem. Dünyanın her köşesinde yangın, sel, türlü felaketler olsa bile fark etmez, hepsi olabilir, fakat burası özel bir alan; ve ben parasını ödüyorum. [Duraklar] Hastanelerde beni çok etkileyen bir şey var – hepsinin kendi jeneratörü var. Elektrik kesilse. Ve su tankları. Şunu kastediyorum, bir hastane dış dünyadan ayrı kendi kendine yetebilir. [...] dışarıdaki hiçbir şeyden etkilenmez. Hiçbir şeyi bilmen gerekmiyor, seni ilgilendirmiyor. (128-129)

Dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan karmaşa ortamına gönderme yapan Brown'a göre, türlü felaketleri üreten dış dünya bireye fayda sağlamayan, bireyin hayatına müdahale eden ve onu kendi yörüngesinde yönlendirmeye çalışan bir mekanizmadır. Bireyin özel alanına müdahale eden dışsal (toplumsal) dünyada yaşanan olaylar, bireyin içsel (psikolojik) dünyasına zarar vermekte ve onun yaşadığı dünyaya yabancılaşmasına sebep olmaktadır. İşte tam olarak, dış dünyanın getirdiği sorunlardan bunalan Brown için hastane ortamında yakaladığı huzur kendi evinde bulamadığı bir huzurdur.

Doktorun yine bir telefon konuşması ile başlayıp sona eren sahnenin ardından Maggie ve Brown sohbet ederken görülürler. Bu sohbetten Brown'un savaş gazisi olduğu ortaya çıkar. Savaş sırasında esir düştüğünü ve bir kampta tutulduğunu anlatır. Savaşta olmaktansa esir kampında tutsak olmayı yeğlediğine değinir, Brown'a göre bombaların mermilerin havada uçtuğu savaş ortamı tam bir "kaos" ortamıdır, fakat esir kampında aylar sonra ilk kez nefes aldığını söyler ve şöyle devam eder:

BROWN: Dışarıda savaş devam ediyordu, ama ben artık gitmiyordum. Bize yiyecek verdiler, hayatımız düzene girdi, bir avuç toprak, tel ve gökyüzü içinde, ve bazen kilometrelerce uzaktaki bir uçağı duyardın, ama sana dokunamazdı. Burada geçirdiğim ikinci günde bana neyi hatırlattığını anladım

MAGGIE: Neyi?

BROWN: Burayı. Bana burayı hatırlattı.

Brown'un İkinci Dünya savaşını cephede deneyimlediği ve savaşın yarattığı ruhsal bunalımın savaş sonrası hayatını etkilediği görülür. Milyonlarca insanın ölmesi ve kitle kıyımları insanları endişeye, bunalıma ve boşunalık duygusuna itmiştir. Tam olarak, Stoppard, bu duygular arasında sıkışıp kalan Brown başkışısı ile Absürd Tiyatro'nun farklı biçimlerde ele aldığı dünya-insan karşıtlığı temasına gönderme yapar. Stoppard'a göre, dünya-insan karşıtlığı, iletişimsizlik ve yabancılaşma deneyimleri bireyi, çözümü yalnızlıkta aramaya iter. Brown'un, genelde, dünya ve toplum ile; özelde ise, aile ilişkilerindeki 'yabancılaşma' hissi sonunda bir türlü çözemediği öznel sorunların yarattığı bir bunalıma dönüşür. Bu bunalım ile başa çıkma yolu ise 'yalnızlaşma' isteğidir. Stoppard, oyunun sonunda bu temaya vurgu yapar. Brown'un hastane odasında inzivaya çekilme ısrarı da tam olarak bir çözüm arayışıdır. Özellikle "onlar" diye hitap ettiği dış dünyayı bireyin hayatından haberdar olmak isteyen ve bireyin hayatını kontrol etmeye çalışan bir tehlike unsuru olarak nitelendiren Brown için, kimsenin kendisinden bir beklentisinin olmadığı ve ne yaptığını merak etmediği, herhangi bir sorumluluk taşımak zorunda olmayan 'hasta insan' ideal bir profildir. Savaş yıllarında cephede savaşmaktansa esir kampında tutsak olmayı tercih emiş Brown için, dış dünyadan kopuk işleyişi ve kendi kendine yeten durumu ile hastane cazibe merkezi konumundadır.

Oyunun sondan bir önceki sahnesinde Brown'u hiç de memnun etmeyen gelişmeler yaşanır. Brown'a öğlen yemeğini, sırdaşı olarak gördüğü Maggie değil, hemşire Jones götürür, Brown bu değişimden hiç hoşlanmaz. Odasına giren doktorun, ziyaretçilerinin olduğunu söylemesi ile Brown iyice paniğe kapılır. Doktorun, kız kardeşi Mabel ve eşinin ziyaretine geleceklerini ve eski bir asker arkadaşının kendisini çok merak ettiğini bildirmesi ile Brown iyice sinirlenir ve yalnız kalmak istediğini söyler (136). Doktorun kendisi hakkında ulaştığı bilgiler Brown'u oldukça rahatsız etmiştir. Son sahnede Brown giyinmiş, elinde valizi ile odasından çıkarken görülür. Maggie ne yaptığını anlamaya çalışır:

MAGGIE: Yarın geliyorlar. Aile, arkadaşlar, bu iyi bir şey değil mi?

BROWN: Eğer isteseydim, onları zaten bulurdum. Buraya bunun için gelmedim. [*Ona doğru ilerler*] Onlar kazandı [*Ön kapıdan dışarıya doğru bakar*] Dışarı çıkmadan önce biraz nefes almalıyım.

Doktorun telefon görüşmelerinin sonuç verdiği ve Brown'un yakınlarına ulaştığı görülmektedir. Doktor, Brown'un huzur aradığı hastane ortamında, 'onlar' diye hitap ettiği, bireyin hayatından haberdar olmak isteyen ve bireyin hayatını kontrol etmeye çalışan bir tehlike unsuru olarak gördüğü dış dünyanın temsilcisi olarak nitelendirilebilir. Dış dünyadan ayrı kalarak huzur bulacağını düşünen ve bu sebeple hastanede inzivaya çekilen Brown, hastaneden ayrılmaya karar verir. Brown'un Maggie ile olan ilişkisi ve Maggie'nin yokluğuyla paniğe kapılması farklı yorumlanmaya müsait olsa da, Brown'un oyunun sonunda yalnızlığı tercih ettiği görülür. Bu bağlamda, Brown'un ifadeleri ve biyografik bilgilerine dayanarak, 'yalnızlığı' bir çözüm, arzulanan bir olgu, olarak gördüğü ve bu çözümü kişilere veya kurumlara bağlanmayı reddederek ve modern yaşamın getirdiği sorumluklardan kaçarak sağlamaya çalıştığı görülmektedir.

Aziz Nesin'in Yalnız Adam'ı: Çiçu

20.yüzyılın ikinci yarısında Türk Tiyatrosu'nda Batı'daki Absürd Tiyatro örnekleri ile benzer temalar barındıran oyunlar ortaya çıkmıştır. Melih Cevdet Anday, Sabahattin Kudret Aksal, Adalet Ağaoğlu ve Aziz Nesin'in aralarında olduğu yazarlar Absürd Tiyatro örneği olarak değerlendirilebilecek eserler vermişlerdir (Şener, 2014: 117). Absürd Tiyatro'nun doğduğu ellili yıllardan doruğuna ulaştığı altmışlı, yetmişli yıllara gelindiğinde Türk Tiyatrosu da Batı'dan gelen Absürd Tiyatro rüzgârıyla kendine özgü bir yön çizmiştir (İpşiroğlu, 1996: 9). Aziz Nesin de toplumun sorunlarına değinen ve toplumun her

kesimine hitap eden bir oyun yazarı olarak Absürd Tiyatro geleneğinin temalarına oyunlarında yer vermiştir. Ayşegül Yüksel'in ifadesiyle:

[Nesin'in] en büyük başarısı, toplumca son elli yıldır yaşamakta olduğumuz gürültülü patırtılı "değişim" serüveninin yüzeysel görüntüleri altındaki "değişmez çelişkileri", yaman zekâsının süzgecinden geçirip, gülmececin en incelikli boyutu olan "tersinleme" (ironi) ile buluşturmuş olmasıdır. (1997a: 30-31)

Aziz Nesin Tiyatrosu'nda, toplum sorunları önemli yer tutar. Özsoysal'a göre, "12 Mart'ı, öncesini ve sonrasını yaşamış [yazarların], yapıtlarında öncelikli olarak toplumsal sorunlarla hesaplaşmaya yönelmeleri, uyumsuzluklardaki mantık dizgesini bu sorunlar içinden yaklaşılarak yabancılaştırmaya, soyutlamaya çalışmaları" 1960 ve 1970'li yıllarda sosyo-politik sorunların yazarlar üzerindeki etkisi olarak düşünülebilir (2002: 118). Nesin'in toplum eleştirisi yaptığı oyunlarında değer yargıları alt üst edilmiş çarpık düzeni alay konusu yaptığı görülür. Nesin'in oyunlarında, 'toplum', olgusunun yanı sıra 'birey' kavramı da oldukça önemlidir. Nesin 1960'larda yazdığı oyunlarında bireyin dışsal (toplumsal) ve içsel (psikolojik) gerçekliğini bir bütün olarak sunmaya çalışır. *Toros Canavarı*, Nesin'in toplum-birey ilişkisini irdelediği ve düzeni bozulmuş toplum yaşamında bireyin yalnızlığını kaleme aldığı ilk sahne yapıtıdır (Yüksel, 1997a: 36). 1970'lerde yazdığı üç oyunuyla, *Çıcu*, *Tut Elimden Rovni*, ve *Hadi Öldürsene Canikom*, yazar bireyin iç dünyasına yönelir. Bu oyunlarda yalnızlık teması önemli yer tutar. Dışsal (toplumsal) sorunların ötesine geçerek, insanın içsel (psikolojik) sorunlarına değinen Aziz Nesin'in, kendi deyiimiyle, yapmak istediği "hiçbir zaman ve hiçbir yerde değişmez olan insan gerçeği[ni]" yansıtmaktır (1996: 63). Dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan kültürel kargaşa ortamında, Türk toplumunun deneyimlediği siyasi, toplumsal ve ekonomik koşullar bağlamında, korku ve kaygılarıyla yaşamaya zorunlu bırakılan 'insan gerçeğinin' başa çıkmaya çalıştığı temel bunalım yalnızlıktır. Nesin'e göre yalnızlık, "insanın kendisini başkalarıyla bölüşmemesi, başkalarını kendisiyle bölüşmemesi, ortaklaşmaması demektir. Bizim coşkularımızda başkaları susuksa, başkalarının acısına biz duygusuzsak, hepimiz yalnızız demektir" (1996: 87). Nesin gibi, Türkiye'de Absürd Tiyatro anlayışından biçimsel düzeyde etkilenen oyun yazarlarının 'yalnızlık' temasına yer vermeleri, "Batı Avrupa yazınında ortaya çıkan epik tiyatrodan ve absürd tiyatro akımından etkilen[diklerini]" gösterir (Özsoysal, 2002: i).

Nesin'in 1969 yılında yazdığı *Çıcu*, üç bölümden oluşan tek kişilik bir oyundur. Yalnızlık teması bireysel temalar içinde tek kişilik oyunların sıklıkla işlediği bir temadır. Kendini yalnızlığa mahkûm eden bir adamın hikâyesini sahneleyen *Çıcu* adlı oyunda, "eşyalar, aksesuar olarak değil, canlı kişiler olarak sahnede değerlendirilecektir" (Nesin, 1988: 122). Nesin'in, nesneleri canlı varlıklar olarak değerlendirmesi, Absürd Tiyatro'nun en önemli örneklerinden olan Ionesco'nun *Sandalyeler* ve *Amédeé ya da Ondan Nasıl Kurtulmalı?* adlı oyunlarındaki sandalyeler ve cesedi kullanımı ile benzerlik gösterir. Bu anlamda, bir Türk oyun yazarı olarak Absürd Tiyatro'dan biçimsel özellikleri yönüyle etkilenen Nesin'in, sahnede nesneleri kullanma biçimi Absürd Tiyatro geleneği ile bağdaşır. Perde açıldığında sahne karanlıktır, oyunun başkışisi Adam, divanda yatmakta olan Çıcu'ya seslenir:

ADAM: Sen benim biricik sevgilimsin. İlk ve son sevgilim. İnan bana Çıcu, hayatımda senden başka, ne kadın, ne sevgili, ne arkadaş, ne dost var; her şeyim sensin benim [...] Senden öncekiler mi? [...] Onların hepsi de beni yalnız, yapayalnız bıraktılar, beni senin cansız kollarına attılar Çıcu... Senin ruhsuz teninde avunmak, yüreksiz göğsüne sığınmak istiyorum... Seni kendi soluğumla şişirip yalnız kendim için yaşıyorum, isteyince de içindeki havanı boşaltıp seni öldürüyorum [...] Yıllardır seninleştik işte, böyle başbaşa, yanyana, hep böyle kalacağız ... (Nesin, 1988: 126-127).

Adam'ın ifadelerinden yola çıkarak, şişme bir bebek olduğunu anladığımız Çıcu'yu, Adam sevgilisi olarak tanıtır. Toplumdan sıyrılan Adam, isim vererek var ettiği, hepsini yalnız yaşamının bir parçası

saydığı eşyalar ve hayvanlarla yaşamaktadır. Komşularının gürültülü kavgasını mutluluk içinde dinleyen Adam kendi yalnızlığı ile yüzleşir ve şöyle der:

ADAM (*kendi sesi*): Kimin için yaşıyorsun sen? Hiç!... Kimin için çalışıyorsun? Hiç!... Her zaman anılacak büyük işler yapmak isterdin; sana o büyük işi esinleyecek, o gücü sana verecek olan birini aradın, bekledin durdun... Hayatını o'nun adına adamak istiyordun. Seni anlıyacak, yalnızlığından kurtaracak, seni kendisiyle bölüşecek biri... (*Adam boğulur gibi ellerini boynunda dolaştırır*) Hani? [...] Nerde sana yaşam sevincini serpecek el? (*Adam kalkar, ayakta durur öylece, bir susukluk*) İşte bu susukluk beni çıldırtacak birgün... (*Susan Adam, kendi sesinin anlamlarına göre davranır*) Ne kadar kulaklarını tıkasan, içindeki sessizlik çağlayanının gürültüsünü daha çok duyacaksın... (130)

Birinci bölümde oyunun başkışisi Adam'ın ifadeleri Stoppard'ın Brown karakteri ile benzer duygular içerisindedir. Yapayalnız kalmak istemeyen Brown, hastanede inzivaya çekilip, kendisinin bakımını yapacak, sırdaşlık edecek birilerinin etrafında olmasını tercih eder. Maggie ile duygusal bir yakınlık yaşayan Brown, oyun sonunda hastaneden ayrılmayı, kendisini ziyarete gelecek olan aile bireyleri ve arkadaşlarıyla hiç karşılaşmamayı yeğler, bu anlamda Brown'un içsel bunalımı için çözüm arayışında yalnızlığı tercih ettiğini söyleyebiliriz. Aynı durum, Nesin'in Adam başkışisi için de geçerlidir. Birinci bölümün sonunda, rastgele bir numarayla arayarak, Adam'a ulaşan 'Telefondaki Kadın' karakterinin Adam ile yaptığı telefon konuşması, ilişkileri olan insanların da yalnızlıktan yakındığını gösterir. 'Telefondaki Kadın', yalnızlığından, kocası ile arasındaki iletişimsizlikten, birbirlerini anlamadıklarından yakınarak "Siz, bir kadının yalnızlığını anlayamazsınız. İnsanın kendisini paylaşacak kimsesi olmaması kadar büyük acı yok [...] Yalnızlıktan boğulacağım..." der (144). Bu telefon konuşması, yalnızlığın en nihayetinde herkesin kendi içinde taşıdığı bir gerçek olduğuna dikkat çeker. Kendini toplumdan sıyıran, isim vererek var ettiği hepsini hayatının bir parçası saydığı eşyalar ve hayvanlarla yaşayan Adam da; kocası ve çocukları ile birlikte yaşayan, yakın aile ilişkileri olan 'Telefondaki Kadın' karakteri de 'yalnız' olduklarına vurgu yapar. İşte tam olarak, Nesin'in oyunda en öne çıkardığı temalar; dünya savaşları sonrasında içsel (psikolojik) sorunlar yaşayan insanların karşı karşıya kaldığı dışsal (toplumsal) gerçekler, ve bu gerçeklerin yarattığı yabancılaşma, iletişimsizlik ve yalnızlaşma olgusudur. Bu sebeple, Nesin'in oyunu yazdığı, altmışlı yıllar dikkate alındığında, Batı'daki Absürd Tiyatro geleneğinden etkilendiği ve yalnızlık temasını ön plana çıkararak kendine özgü yorumladığı söylenebilir.

Oyunun ikinci bölümü 'yalnızlık' kavramının iç katmanlarına inmemize ve bu kavramı sorgulamamıza olanak tanır. Bu bölümün ilk tablosunun "Adam'ın rüyası" (146) olduğunu anlarız. Bu tabloda Çiçü'nün hareket etmesi, konuşması, ete kemiğe bürünmüş bir insan gibi davranması karşısında Adam'ın korkuya kapıldığını görürüz:

ÇİÇÜ'NÜN SESİ: İşte görüyorsun ya, hiç de senin sandığın gibi değil... Yürüyorum da, konuşuyorum da, gülüyorum da. (*Güler*)

ADAM (*Korkuyla bağırır*): Konuşamazsın!... Bu konuşan sen değilsin... Senin sesin yok...

ÇİÇÜ: Seni yalnızlıktan kurtarmamı istemiyor muydun? ... Ben de senin isteğine uydum işte...

ADAM (*Daha geri gidip kekeleyerek*) : Ama ben... Ben gerçekten...

Adam çılgına dönmüş gibi oradan oraya koşarak çılgınlık atmaya başlar. Adam'ın tepkilerinden, asıl istediğinin konuşan, ona eşlik eden ve yalnızlığını bölüşecek biri olmadığını anlarız. Adam kendini oradan oraya atarken radyoya doğru yönelir, radyodaki konuşma dikkat çekicidir: "Oysa insanın yalnızlıktan kurtuluşu, kendi yalnızlığını başkalarına yüklemekle değil, başkalarının yalnızlıklarını yüklenip bölüşmekle olabilir" (150). Şöyle ki, insan, yalnızlıktan ancak iletişim ve karşılıklı anlayış ile kurtulabilir, ama insanın yaşadığı dünyada insanlar arası iletişim kopmuş, insanlar birbirine

yabancılaşmış, ve haliyle yalnızlaşmıştır. Adam'ın, Çıcu'nun canlanması ile hissettiği duygu karmaşasını "korkunç bir rüya" (151) olarak adlandırmasını, 'yalnızlığın' oyunun başkişisi için bir çözüm, arzulanan bir olgu olduğunu anlarız.

Bu bölümde postacının getirdiği mektubu Adam yüksek sesle okur. Gelen mektuptan Adam'ın Kadın'a mektuplar yazdığını, isimler vererek var ettiği ve yaşamının bir parçası saydığı eşyalar ve hayvanları "yalnızlığı[nın] kaçış yolları" (155) olarak nitelendirdiğini itiraf ettiğine tanıklık ederiz. Kadın'ın mektubu, özelde kendi yalnızlığının genelde ise yaşadığı dünyaya yabancılaşan ve yalnızlaşan insanların nedenlerini sıralar:

KADIN SESİ (*Mektubu okur*) : Çevremdeki insanların davranışları bana özdensiz, yapmacık, yalan geliyor... Sevmiyorum, sevmiyorum... Hatta evimizdeki, kolları, boyunları, parmakları, inci boncuklu süslü, suratları renk renk boyalı kadınları vahşiler gibi görüyorum. Nasıl ve niçin bir ruh yalnızlığı içinde bunaldığını anlatabiliyor muyum acaba? Ben bu toplumun insanı değilim. İşte bunun için ızdıraplarım sonsuz. Kaçmak, uzaklara kaçmak istiyorum. (155)

İkinci bölümün sonunda, Adam, Kadın ile evlenmeye karar verir ve evden ayrılır. Yalnızlığının, evlenince son bulacağını düşünen Adam, yanırlı ve bunu haykırır:

KENDİ SESİ: Sen yalnızlık hastalığına tutulmuşsun... Kendi yalnızlığını karının sırtına yükleyerek, yalnızlıktan kurtulabileceğini sandın... Oysa sen, yalnızlığından değil, kendi kendinden kaçıp kurtulmak istedin. Şimdi o eski yalnızlığını bile özölüyorsun... (162)

Kadın'a yakınlık hissederek evlenen Adam'ın yalnızlığını özlemesi ile Brown'un Hemşire Maggie'ye yakınlık hissedip onunla sırdaşlık etmesi, onun yokluğundan huzursuz olması, fakat oyun sonunda hastaneden ayrılıp yalnızlığı tercih etmesi arasında bir bağlantı kurulabilir. Oyun sonunda, yalnızlığı tercih eden Brown gibi, Adam da yalnızlığına geri döner. Yakın ilişkilerinde yalnızlık yaşayan insanlara yer veren Nesin, oyundaki Adam, Telefondaki Kadın ve Kadın kişileri ile yalnızlık olgusunun çok yönlü olduğuna vurgu yapar. Diğer bir ifadeyle, yaşadığı dünya ile uyumsuz olduklarını ve bu dünyaya ait olmadıklarını düşünen bu oyun kişileri için yalnızlık tercih edilen bir olgudur. Kadın'ın etrafındaki insanlardan haz etmemesi, Telefondaki Kadın'ın yakın çevresine dedikodu yapmalarından çekindiği için kendi sıkıntılarını anlatamaması; Brown'un "onlar" olarak tanımladığı dış dünyayı bireyin hayatından haberdar olmak isteyen ve bireyin hayatını kontrol etmeye çalışan bir tehlike unsuru olarak nitelendirmesi ile benzerlik gösterir. Oyun sonunda, evliliğini bitirip Çıcu'ya geri dönen Adam, diz çökerek Çıcu'ya yalvarır:

ADAM: Beni bağışla Çıcu... Bana yalnızlığımı geri ver, şimdi benim yalnızlığım bile yok... (*Çıcu yavaş yavaş sönmeye başlamıştır*) Yalnızlıktan kurtulup mutluluk ararken kendi yalnızlığımı bile bitirdim... Çıcu, Çıcu ver benim eski yalnızlığımı, ver benim gölgemi... (*Çıcu sönmektedir, Adam bağırır*) [...] Gitme Çıcu, gitme!... Sen kal hiç olmazsa...

Adam'ın ifadeleri, yalnızlığı ile bağdaştırdığı Çıcu'yu kaybetmekten duyduğu korku ve üzüntüyü yansıtır. Çıcu, Adam için dış dünyada arayıp bulamadığı huzuru temsil etmektedir. Kadın ile evliliği süresince birbirlerinin öksürük ve ya titreme gibi davranışlarına (163) dahi tahammül edemediklerine değinen Adam için, konuşamayan, yürüyemeyen "Cansız, ruhsuz, dilsiz Çıcu..." (163) tam olarak istediğini temsil etmektedir. Bu anlamda, *Bir Ayır Huzur*'daki Brown için 'hastane'; *Çıcu*'daki Adam için Çıcu, aynı şeyi ifade etmektedir. Hastanenin dış dünyadan kopuk kendi kendine yeten durumu Brown'a aradığı özel alanı sağlarken, Çıcu'nun cansız, Adam'ın kendi istekleri doğrultusunda hareket ettirebildiği bir nesne oluşu, Adam'ın arzuladığı yalnızlık olgusuna hizmet etmektedir.

Sonuç

Tanrı'nın ölümünden, dogmaların geçmişe karıştığından, kaçınılmaz görülen toplumsal gelişimin imkansızlığından, hayal kırıklığı ve anlam yitikliğinden söz eden insanların başkışilerini oluşturduğu Absürd Tiyatro, günümüz insanın içinde bulunduğu bunalımı da yansıtmaktadır. Şöyle ki, hayatın anlamsızlığı ve insanın ölüme yazgılı oluşu sadece ikinci dünya savaşını deneyimlemiş ve akabindeki tinsel bunalımdan etkilenmiş dönemin değil, günümüz insanının da ortak kaygılarını oluşturmaktadır. Bu kaygılar doğrultusunda hareket eden insanların yalnızlık eğilimi gösterdiği, incelenen oyunlar ile vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, aynı zaman dilimi içerisinde, farklı coğrafyalarda yazılmış olan *Bir Ayır Huzur* ve *Çıcu* adlı oyunları, Absürd Tiyatro'nun 'yalnızlık' teması bağlamında karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışmada, dünya savaşları sonrasında ortaya çıkan sosyo-psikolojik bunalımı farklı kültürlerle sahip insanların o dönemde nasıl deneyimlediği ortaya konulmaktadır. Kendi öznel sanat anlayışları doğrultusunda geliştirdikleri biçimler bağlamında yazan Stoppard ve Nesin'in incelemeye tabii tutulan yukarıdaki oyunları için ortak tematik ve teknik yanlarının bulunduğu vurgulanmaktadır. Yazarların, içsel (psikolojik) sorunlarını dışsal (toplumsal) gerçeklerden soyutlanarak çözmeye çalışan başkışilere yer verdiği bu oyunlarda, insanın korku ve kaygıları ile yüzleşmesi, yabancılaşmışlık duygusu ve yalnızlığını fark etmesi ön plandadır. Dış dünyanın bireyin hayatını sorguladığı ve yönlendirmeye çalıştığı bir gerçek olarak sahnelendiği *Bir Ayır Huzur* ve *Çıcu* adlı oyunlarda, oyun kişileri çareyi yalnızlaşmada bulmuşlardır. Absürd Tiyatro'nun başlıca anlam katmanlarından biri olan 'yalnızlık' olgusuna vurgu yapan bu oyunlar, yaşadığı dünya ile arasındaki uyumsuzluğu fark etmiş bireyin iç dramını yansıtmaktadır. Genelde, dünya ile; özelde, kendi içinde yaşadığı drama çözüm arayan oyun kişileri, kendilerinin yönettiği ve dış dünyanın müdahalesinden uzak özel alanlar ile kendilerinin yönlendirdiği nesneler tercih etmektedirler. *Bir Ayır Huzur*'da Brown'un 'hastane'; *Çıcu*'da Adam'ın şişme bebek 'Çıcu' ile özdeşleştirdiği 'yalnızlık' duygusunun bir çözüm, arzulanan bir olgu, olarak görüldüğü ortaya konmaktadır. Diğer bir ifadeyle, yabancılaşma ve iletişimsizliğin hüküm sürdüğü ilişkilerde umduğunu bulamayan bu kişiler için çözümün, baba/eş gibi kimliklere veya ordu/evlilik gibi kurumlara bağlanmayı reddetme ve bu ilişkilerin getirdiği sorumlulardan kaçınma yolunda yattığı ortaya konulmaktadır.

Kaynakça

- Acarlıoğlu, A. (2003). *Saçmanın Tiyatrosu*. İstanbul: Mitos-Boyut.
- Cahn, L. (1979). *Beyond Absurdity: The Plays of Tom Stoppard*. Rutherford, NJ: Farleigh Dickinson University Press.
- Çalışlar, A. (2009). *Tiyatronun ABC'si*. İstanbul: Say.
- Esslin, M. (1963). "Brecht, The Absurd And The Future" *The Tulane Drama Review*. Vol. 7, No. 4 (Summer), pp. 43-54.
- Esslin, M. (1999). *Absürd Tiyatro*. (çev. Güler Siper). Ankara: Dost Kitabevi.
- Fuat, M. (1984). *Tiyatro Tarihi*. İstanbul: Varlık.
- Hunter, J. (1982). *Tom Stoppard's Plays*. London, UK: Faber & Faber.
- İpşiroğlu, Z. (1996). *Uyumsuz Tiyatroda Gerçekçilik*. İstanbul: Mitos Boyut.
- Mızıkyan, A. (2012). "Rosencrantz ve Guildenstern Gerçekten Öldüler mi Yoksa Zaten Ölü Müydüler?", *Litera*, 23 (2) , ss. 23-38 .
- Nesin, A. (1988). "Çıcu" içinde *Bütün Oyunları 2*. İstanbul: Adam.
- Nesin, A. (1996). *Aziz Nesin Güncesi*. İstanbul: Düşün.
- Özsoysal, F. (2002). *Tiyatro Metinlerinde Alımlama ve Metin Stratejileri*. Altıkitap,

- Robinson, C. S. (1977). "Plays Without Plot: The Theatre of Tom Stoppard", Educational Theatre Journal, 29 (March), pp. 37-48.
- Stoppard, T. (1969). A Separate Peace. (Trans. Işıl Şahin Güler). In A. Durband (Ed.), Playbill Two (pp. 105-139). London, UK: Hutchinson Educational.
- Şener, S. (2014). Tiyatroda Yaşam-Oyun İlişkisi. Ankara: Dost Kitabevi.
- Şener, S. (2019). Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi. Ankara: Dost Kitabevi.
- Yüksel, A. (1997a). Çağdaş Türk Tiyatrosundan On Yazar. İstanbul: Mitos- Boyut.
- Yüksel, A. (1997b). Samuel Beckett Tiyatrosu. İstanbul: Yapı Kredi.

61-Twilight of the self: the uncanny**Nihan SARAL¹****APA:** Saral, N. (2020). Twilight of the self: the uncanny. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 786-794. DOI: 10.29000/rumelide.822020.**Abstract**

Sigmund Freud dealt with the subject of self, thus he contributed to the western philosophy which had always associated self with logos. During the 1880s, Freud was close to the idea that a self lacking itself existed while he was challenging the traditional understanding of the self with the cogito. Freud, as a psychoanalyst, approached the presence of the self by observing and trying to decode the human. His starting point was the word, uncanny so he handled just a word to start questioning the self whose presence and absence are equal when Freud's views are taken into consideration. Freud began to resolve his question by searching the word's meaning. His initial crux was the German word 'heimlich' which he, then, found out to mean 'unheimlich'. Consequently, he united the two different words forming the term uncanny. At this juncture, this research reflects on how Freud concludes - in terms of functioning and purpose - that 'self' means 'otherness' bearing in mind the effects of the uncanny on the multiplicity of the self, the decay of logos and mind, the truthfulness of images and meanings, and the unity of the conscious and the unconscious as well as focusing on whether the uncanny is an interdisciplinary term or not, as it is still a widely used term in our modern era in different fields of studies such as literature and visual arts. The research consists of three parts to try to show what the uncanny is and how this psychoanalytical term could be used in literature and other fields and the possible projections in the future.

Keywords: Freud, uncanny, interdisciplinary terms, comparative literature, uncanny valley**Benliğin alacakaranlığı: tekinsiz****Öz**

Sigmund Freud, benlik konusunu ele alarak benliği akıl ile her zaman ilişkilendiren batı felsefesine katkıda bulundu. 1880'lerde, Freud geleneksel benlik anlayışına meydan okurken, kendinden yoksun bir benliğin var olduğu fikrine yakındı. Bir psikanalist olarak Freud, insanı gözlemleyerek ve deşifre etmeye çalışarak benliğin varlığına yaklaştı. Başlangıç noktası tekinsiz kelimesiydi, bu yüzden Freud'un görüşleri dikkate alındığında varlığı ve yokluğu eşit olan benliği sorgulamaya başlamak için sadece bir kelime kullandı. Freud, sorunun anlamını arayarak sorusunu çözmeye başladı. Başlangıçtaki düğüm noktası, daha sonra Almanca'da 'unheimlich' anlamına geldiğini anladığı 'heimlich' kelimesiydi. Sonuç olarak, bu esrarengiz terimi oluşturan iki farklı kelimeyi birleştirdi. Bu noktada, bu araştırma, Freud'un- işlevsellik ve amaç açısından- tekinsizliğin benlik çokluğuna, aklın ve zihnin çürümesine, imgelerin ve anlamların doğruluğu üzerindeki etkilerine ve 'benliğin' 'ötekilik' anlamına geldiği sonucuna nasıl varacağını yansıtıyor. Bilinç ve bilinçdışının birliği göz önünde bulundurulurken, modern çağımızda edebiyat ve görsel sanatlar gibi farklı çalışma alanlarında hâlâ yaygın olarak kullanılan bir terim olmasından dolayı, tekinsizin interdisipliner bir terim olup olmadığına odaklanılıyor. Bu araştırma, esrarengiz olanın ne

¹ Öğr. Gör., İstanbul Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (İstanbul, Türkiye), kirkic@itu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4808-064X [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822020]

olduğunu ve bu psikanalitik terimin edebiyatta ve diğer alanlarda nasıl kullanılabileceğini ve gelecekteki olası izdüşümleri göstermeye çalışmak için üç bölümden oluşmaktadır.

Anahtar kelimeler: Freud, tekinsiz, interdisipliner terimler, karşılaştırmalı edebiyat, tekinsiz vadi

Twilight of the self: the uncanny

Know thyself? If I knew myself, I would run away.

Johann Wolfgang Goethe

Freud, as a psychoanalyst approached the presence of the self by observing humans and coined some terms to the literature of psychoanalysis. Nowadays, though the uncanny is known to be a Freudian term, it was coined by Ernst Jentsch, a German psychiatrist. The term *uncanny* (Ger. *Das unheimlich*) has been a center of interest since it was discussed by Ernst Jentsch in his 1906 essay, *On the Psychology of the Uncanny* (Ger. *Zur Psychologie des Unheimlichen*). Sigmund Freud, influenced by Jentsch's essay, later dealt with the uncanny in *The 'Uncanny'* (Ger. *Das 'Unheimlich'*), published in 1919. According to Jentsch, the uncanniness of something was related to a lack of orientation (Jentsch, 1906, p.217). Freud's approach differed from Jentsch's at this point because Jentsch failed to realize that the uncanny experience leads to a simultaneity in what is known and what is unknown. In the Freudian approach, the definition of the term is elaborated. First of all, Freud focused on the etymology of the term. His analysis had an onset of adopting a similar method like Jentsch at first; however, then he started with the derivation of *das 'unheimlich'* from its opposite, '*das heimlich*'. Freud (1919, p.3) used two German words '*heimlich*' and '*unheimlich*' which appear to be antonyms. Secondly, Freud united the two words and coined the new word '*das unheimlich*' (which is '*the uncanny*' in English). The Freudian uncanny is of importance due to the fact that it purveyed the union of opposite meanings, and Freud highlighted the fact that this union brings about simultaneity, which is another key aspect to consider. In other words, the uncanny is a term to define an experience that can be both homely and unhomely at the same time, as he calls *unheimlich* "a sub-species of *heimlich*" (Freud, 1919, p.4). Taking everything about the term's meaning into consideration, this article aims at presenting research on the uncanny. Consisting of three parts, the research primarily focuses on what the uncanny is, later aims at pointing out whether the term has moved its uses beyond psychoanalysis and finally, offers a substantial discussion about the future of the term.

1. What is the uncanny?

One of the features that make the word uncanny attention-grabbing is that it unites two different words. Freud explains this in his work *The 'Uncanny'* when he says "What interests us most in this long extract is to find that among its different shades of meaning the word '*Heimlich*' exhibits one which is identical with its opposite, '*Unheimlich*'" (Freud, 1919, p.4). Another aspect to be considered is the simultaneity of the term's meaning. The uncanny experience cannot be described as either familiar or unfamiliar. The dichotomies are united; therefore, the term becomes challenging. According to Freud (1919), self includes both consciousness and unconsciousness. It could be said that human consciousness is systematic and human unconsciousness is chaotic since the former causes familiar feelings, whereas what feelings the latter causes is ambiguous. That is to say, consciousness determines which feelings to repress into the unconsciousness. However, the systematic and chaotic elements of the self cannot be divided if the uncanny is taken into consideration. Royle suggests a

similar idea to that of Freud's, stating that "the uncanny is not simply an experience of strangeness and alienation" (*The Uncanny*, 2003, p.1). An uncanny experience is both familiar and strange, so it is clear that the systematic and chaotic features of the self are witnessed at the same time. Unconsciousness, which is significant in this context, is described by Freud (1919) as a repository of hidden desires or feelings. In an uncanny experience, in the Freudian approach, the person's unconscious takes action. During this experience, the repressed feelings in the unconscious (which are estranged) create familiar feelings in the conscious. The moment when a person feels this familiarity towards an unfamiliar thing is the moment of uncanny. Thus, the border between the conscious and the unconscious is removed in the Freudian approach as he states that the uncanny effect is produced "by effacing the distinction between imagination and reality, such as when something that we have hitherto regarded as imaginary appears before us in reality, or when a symbol takes over the full functions and significance of the thing it symbolizes, and so on." (Freud, 1919, p.15). By uniting the conscious and the unconscious and by elaborating the term, Freud also proves that the human is signified not only by his conscious but also by his unconscious, and he refutes the claim that the logos is the center of the universe. Freud challenges the traditional understanding of the logos in that the logos is the presence of the self in the traditional understanding. The uncanny can also be defined by comparing Jentsch and Freud's approaches towards it. Both Jentsch and Freud reflect their views on E.T.A Hoffman's short story *The Sandman* (Ger. *Der Sandmann*), published in 1816. In this short story, two significant points drive us to the feeling of the uncanny. The first one is the 'fear of one's losing eyes', which Nathaniel, the protagonist of the story, is worried about. The second point regarded to create the uncanny feeling is Olympia. She is the 'ideal beloved' of Nathaniel because she listens to him, dances, sings and is never bored with listening to Nathaniel's poems. She later turns out to be an automaton (a moving mechanical device that is in imitation of a human being), which Nathaniel realizes when he finds out that she was the production of Coppola and Spalanzani. Regarding the uncanny in that story, Freud states that Jentsch emphasizes the automaton, Olympia, as follows:

Jentsch says: 'In telling a story one of the most successful devices for easily creating uncanny effects is to leave the reader in uncertainty whether a particular figure in the story is a human being or an automaton and to do it in such a way that his attention is not focused directly upon his uncertainty, so that he may not be led to go into the matter and clear it up immediately, since that, as we have said, would quickly dissipate the peculiar emotional effect of the thing. E. T. A. Hoffmann has repeatedly employed this psychological artifice with success in his fantastic narratives.' (Freud, 1919, p.5)

According to Jentsch, the ambiguous feeling of whether Olympia is an automaton or a human can easily create an uncanny experience. After it is heard that beautiful Olympia is an automaton in the village, young men become worried about their girlfriends, having in mind the question of whether their girlfriends are also automatons or not. They get unfamiliar with whom they are familiar with as "Several lovers, in order to be fully convinced that they were not paying court to a wooden puppet required that their mistress should sing and dance a little out of time" (Hoffman, 1816, 20). Such reader response is enough for a fiction writer to produce the uncanny. Freud agrees with Jentsch's observation to some extent because Freud does not think in the same way as Jentsch does while considering the central theme of the story. Freud emphasizes 'the fear of losing one's eyes' rather than the 'having a relationship with an automaton' when he states:

This observation, undoubtedly a correct one, refers primarily to the story of "The Sand-Man" in Hoffmann's *Nachtstücken*, which contains the original of Olympia, the doll that appears in the first act of Offenbach's opera, *Tales of Hoffmann*. but I cannot think — and I hope most readers of the story will agree with me — that the theme of the doll Olympia, who is to all appearances a living being, is by any means the only, or indeed the most important, element that must be held

responsible for the quite unparalleled atmosphere of uncanniness evoked by the story. Nor is this atmosphere heightened by the fact that the author himself treats the episode of Olympia with a faint touch of satire and uses it to poke fun at the young man's idealization of his mistress. The main theme of the story is, on the contrary, something different, something which gives it its name, and which is always re-introduced at critical moments: it is the theme of the 'Sand-Man' who tears out children's eyes. (Freud, 1919, p.5)

Terry Castle states that "it is not simply that Freud fixes on E.T.A Hoffmann (1776-1822) — who began his literary career in the last decade of the eighteenth century and drew heavily on the rich traditions of the late eighteenth-century Gothic and fantastic fiction" and adds that he was the "archetypal exponent of what might be called uncanny consciousness" (Castle, 1995, p.10). Regarding the late eighteenth-century fiction, Freud thinks that "Hoffmann is the first and "unrivalled master" of the uncanny—the writer who has succeeded in producing uncanny effects better than anyone else" (1995, p.10). Freud thinks that Hoffmann draws attention to the features of the late eighteenth century, so he preferred *The Sandman* to analyze this term. In other words, Hoffman both reflects on the traditions of his century as well as presenting the technological improvements. Regarding his story, it could be said that the sandman tale represents the tradition whilst the automaton matches the technology. To Helene Cixous, Freud rewrites this story as she states that "He minimizes the uncertainty revolving around Olympia, thus pushing Olympia toward the group of the Heimliche and clearly diminishing the texture of the story by trimming, in particular, the discontinuity of the exposition, the sequence, the succession of narrators, and points" (Cixous, 1976, p.533). Hence, the reason why the uncanny emerged in the late eighteenth-century fiction can be explained as that *the uncanny* is the outcome of the eighteenth-century desire towards technological inventions. Castle notes that "the first working automata (designed by the brilliant French scientist Vaucanson) was exhibited in England in the 1740s in the Long Room of the Opera House". During this age, "Maelzel's chess player", "Vaucanson's mechanical duck" were some of the inventions that "were held to be almost miraculous". Therefore, "the eighteenth-century invention of the automaton was also (in the most obvious sense) an "invention" of the uncanny" (Castle, 1995, p.11). In addition to the technological improvements, the eighteenth-century urban culture contributed to the term's invention. Castle states:

With its shocking travesties and mad, Dionysiac couplings, the masquerade represented as a kind of "uncanny space" at the heart of eighteenth-century urban culture: a dreamlike zone where identities became fluid and cherished distinctions—between self and other, subject and object, real and unreal—temporarily blurred. (1995, p.17)

What is uncanny in the Freudian approach? "Doubles, dancing dolls and automata, waxwork figures, alter egos, and "mirror" selves, spectral emanations, detached body parts like a severed head, a hand cut off at the wrist, feet that dance by themselves, the ghastly fantasy of being buried alive, omens, precognition, déjà vu- all of them are uncanny according to Freud" (Castle, 1995, p.5). What makes these uncanny? That all of these are uncanny depends on basically the way they remove the border, the distinction between reality and fantasy.

2. Is the uncanny only a psychoanalytical term?

This part of the study is just a modest attempt to illustrate what extent the other disciplines can make use of the uncanny. To start with, the term has been mostly related to the gothic novel in literature since it is widely known as a term related to horror. However, this term does not necessarily mean to terrify humans. The term depends on such a fluid context that the uses of it could be misunderstood. The uncanny is a method that an author can make use of, yet it can be claimed that it is difficult to achieve its effect as the reality of the reader may not be parallel to the author's reality. Furthermore,

the author's fantasy may not appeal to the reader. As mentioned in the first part, the uncanny is the union of reality and fantasy, which makes it difficult for the writer to create an uncanny effect on the reader. Julian Wolfreys touches upon the connection between literature and the uncanny in his book, *Victorian Hauntings: Spectrality, Gothic, the Uncanny and Literature*. As we read a text, we are aware of the fact that the text is the production of the author- resting passively, like a dead person- in a poem, a story, or a novel. However, the reader makes the text active, or say alive after reading it. Wolfreys analyzes the correlation between literature and the uncanny by stating that the reader-response enables a text to be active. Hence, the text becomes both dead and alive at the same time according to him:

We speak of the text as 'saying something', we write that the text does things or makes things occur, as though it had a life or will of its own; or, what is even more uncanny when you come to consider it, we substitute the author's proper name in rhetorical formulae such as 'Dickens comments', 'Tennyson says that', 'George Eliot remarks', as though the text were merely a conduit, a spirit medium if you like, by which the author communicates. (Wolfreys, 2002, p. xii)

This explanation may seem ghostly but it is at the same time a familiar situation that readers normally come across. We generally state that poems have spirits or stories that are alive in the readers' minds. While stating these, we are not aware of the fact whether we let the texts become ghostly or not. Whether the author is alive or dead is not the circumstance since she or he can speak to the reader using the text as a medium. Even if the writer of a text is dead, we come to accept the fact that she or he is 'talking' to us which makes the situation uncanny. Literature removes the borders between the living and the dead according to Wolfreys (2002) and he states that the text has a 'haunting' role. He adds that the place where the plot takes place is very significant as "haunting cannot take place without the possibility of its internal eruption and interruption within as a condition of a familiar, everyday place and space" (2002, p.6). Freud (1919) says that the unhomely things happen in the homely. In a literary work, the plot does not necessarily have to include a haunted house to create the uncanny effect; on the contrary, if a house like Gregor Samsa's is presented, the reader is more likely to have an uncanny feeling. A house that has many doors, some of which open to Gregor's room, is both homely and unhomely. Characters' opening, closing, slam shutting, locking, and unlocking the doors are very normal. What is unusual about the doors in *The Metamorphosis* is that they can not only unite the real and the fantasy but also separate the former from the latter. Moreover, the reader is not given any information about where the Samsa family lives, but it is clear that they are not living anywhere abnormal or strange. It can be realized that the uncanny proves to be a literary term as it can influence a writer's narration or the setting of a story. Jacques Derrida also accepts the uncanny power of the literary texts. Regarding poems, Wolfreys includes Derrida's ideas:

As Derrida says of another poem by Celan, what the poem means or says is ultimately less important than our experience of it, this experience of haunting, its uncanny power, and the experience also of the 'strange limit between what can and cannot be determined' about the experience of witnessing (S-U 184). The poem bears witness to an act of impossible witnessing and to witnessing as the marking of a limit between the possible and impossible, the visible and invisible. (2002, p.149)

Wolfreys (2002) concludes that literature has its uncanny power and reading empowers literature after following the traces of Dickens, Tennyson, Eliot, and Hardy. It could be inferred that authors, texts, and books are both alive and dead. In addition to literature, this study focuses on the sociological context regarding the uncanny as it is also used to describe people's real-life conditions. Aboriginality, for example, was once a familiar concept of Australia; however, such postcolonial nations suffer from

² Gregor Samsa is the protagonist of Franz Kafka's *The Metamorphosis* (1996).

the uncanny feeling of being alienated at home. Ken Gelder and Jane M. Jacobs (1998) depict the challenges that Australians face because there are two sides of a nation: the Aborigines who claim sacredness, and the modern citizens who are challenged by this situation. In the second chapter of, *"The Postcolonial Uncanny: On Reconciliation, (Dis)Possession and Ghost Stories"* they summarize the uncanny's value concerning postcolonial Australia, and focus on the simultaneity of the term. "While determining rights over land after the *Mabo* decision in 1992, Freud's uncanny might well be applied directly to those emergent procedures. In this moment of decolonization, what is 'ours' is also potentially, or even always already 'theirs': the one is becoming the other, the familiar is becoming strange" (Gelder, K. & Jacobs, J.M., 1998, 23). When things are explained in this way, the fact that this situation of 'alienation at home' is not unique to Australians. It can be seen in the chapter called "unfamiliar familiarity" and "unsettled settledness" (Gelder, K. & Jacobs, J.M., 1998, 25). Kristeva moves this idea further in her book *Strangers to Ourselves* (1994). "The foreigner is within us. And when we flee from our struggle against the foreigner, we are fighting our unconscious—that 'improper' facet of our impossible" (Kristeva, 1994, 191). The self is exposed to the inevitable recurrence in such situations. One can also feel uncanny if she or he is living in the urban because urban life generally makes a person feel like an outsider within the city as Kendall presents the German sociologist Georg Simmel's ideas: "Due o the intensity of urban life, people have no choice but somewhat to become insensitive to events and individuals around them. Many urban residents avoid emotional involvement with one another and try to ignore events taking place around them." (Kendall, 2010, 647). Another example in the sociological context to be given is by Stratton, who states that "the relationship between zombies and displaced people, most obviously refugees, asylum-seekers, and illegal immigrants. It is founded on a realization that the underlying characteristics of zombies are similar to those attributed to displaced people: that is, people predominantly from non-Western states striving for entry into Western states." (Stratton, 2020, pp. 403-420). In addition to these, the uncanny effect is intentionally used in theatre plays and movies by directors and producers. To illustrate, Russian formalists state that the audience should be alienated from the stage during a play so that the play gains success as they declare that the basic goal of art is to alienate. In Todorov's *Literature and Its Theorists: A Personal View of the Twentieth Century Criticism*, one of the Russian formalists Shklovsky states that "estrangement is a must and the artistic value of art is directly related to estrangement" (1988, 78). Similarly, Todorov (1988) mentions that Bertolt Brecht uses the term A-effect (which means the alienation effect) so that the audience feels that they watch a play, but the audience is not taken into an illusion. In Brecht's epic theatre, the audience speaks to the actor, or comments on the play while watching, as stated by Gordon, "Having learned that a new form of theatre could not be established by merely burlesquing the conventions of bourgeois theatre, Brecht's experiments before his exile from Germany in 1933 involved the exploration of the *Lehrstück* (learning play) – a new type of proletarian theatre in which workers or students would be both spectators and actors." (Gordon, 2017). It could be claimed that both Shklovsky and Brecht aim at the uncanny effect. According to them, the audience defamiliarizes at the same moment when they familiarize themselves. The audience feels uncanny if the experience she or he feels is considered. Whilst one watches a theatre play, she or he is first accustomed to the flow of actions and the characters and then she or he is reminded (by the alienation effect) that she or he is the one who is just a spectator. Shklovsky (1988) sets out the idea that art exists so that it expresses the feeling that there is life. Brecht states that the A-effect is vital for theatre, as for him, the audience must beware of what they watch is an unreal action on stage as Brecht remarks "The A-effect consists of turning the object of which one is to be made aware, to which one's attention is to be drawn, from something ordinary, familiar, immediately accessible, into something peculiar, striking, unexpected." (Todorov, 1988, 38). Russian formalists and

Bertolt Brecht are the pioneers of their era in terms of using such techniques. The uncanny effect is also used in computer-generated movies such as in the animation movie “Shrek” (Andrew Adamson, 2003) or the “Avatar” (James Cameron, 2009). Colm Massey states that “In Nov 2009, James Cameron’s seminal movie Avatar raised the bar for what can be achieved with facial animation. For many, the “Uncanny Valley”, the bane of the animation industry for so long seemed to have been comprehensively bridged” (Massey, 2011, abstract). The uncanny valley is a term, coined by Masahiro Mori in 1970, and has been used since then. In his 2012 essay, Mori explains how to avoid revulsion as he states:

According to the designer, a smile is a dynamic sequence of facial deformations, and the speed of the deformations is crucial. When the speed is cut in half in an attempt to make the robot bring up a smile more slowly, instead of looking happy, its expression turns creepy. This shows how, because of a variation in movement, something that has come to appear very close to human-like a robot, puppet, or prosthetic hand—could easily tumble down into the uncanny valley. (Mori, 2012)

The uncanny reaction occurs when something different or unfamiliar is presented in a familiar concept as stated by Mori. The border between reality and fantasy is removed in another field of art as Gillies elaborates on this issue:

The sculptor Duane Hanson makes highly realistic sculptures of people, placing them in locations where they can easily be mistaken for a real person. Viewers are confused because they are initially uncertain if they are looking at a human or a work of art. Hanson’s sculpture The Jogger is particularly disturbing because it depicts a middle-aged man sitting on the floor in pain; a typical audience instinctively gathers around him to see if he needs help. (Gillies et al., 2005, 2)

The term “*uncanny*” is not limited to the borders of psychoanalysis. It has already moved beyond its psychoanalytical uses, and thus it has been loaded with new meanings.

3. Conclusion

But for The Freudian approach that is still of importance, uttering that his approach is the ultimate one would be amiss. Though Freud defines the experience of the uncanny and relates it to fear in the very first part of his essay as follows, “[The uncanny] undoubtedly belongs to all that is terrible- to all that arouses dread and creeping horror; it is equally certain, too, that the word is not always used in a clearly definable sense, so that it tends to coincide with whatever excites dread.” (Freud, 1919, p.1), the possibilities that may arise are discussed in the final part of this study. No prescriptions are intended, as it would be against the idea of evolutionary critical theory. From this study’s perspective, there will be other and new uncanniness with which readers will deal in the years to come as reinforced in a recent study:

Monsters are on the rise. People can’t seem to get enough of vampires lately, and zombies have a new lease on life. In 2009 and 2010, we had the release of the usual horror films like *Saw VI* and *Halloween II*; the campy mayhem of *Zombieland*, more-pensive forays like 9 (produced by Tim Burton and Timur Bekmambetov), *The Wolfman*, and *The Twilight Saga: New Moon*; and, more playfully, *Where the Wild Things Are* (a Dave Eggers rewrite of the Maurice Sendak classic)” (Asma, 2020, pp. 289-294).

In this respect, if the fact that the uncanny is an interdisciplinary term is acceptable, as aforementioned, the uncanny could be redefined in the absence of the limits of the psychoanalytical approach. It cannot be determined how the future of the uncanny will be shaped. Yet it could be argued that it may alter our outlook as a multidisciplinary term if the uncanny feeling is created in a book, in a theatre play, in a movie, or in sociological research. This projection about the future of the

uncanny directly reflects on the fact that the future of the term cannot be determined. The next possibility to take into consideration is interconnected with the work of art and its audience. To put it in another way, the experience depends on what things are (un)familiar, (un)homely, dreadful or repressed, and this determines the extent to which the uncanny is experienced. This mainly depends on the audience's exposure to the uncanny experience in Freudian terms. The audience will be habituated with the feeling if the Freudian approach is applied in fiction and illustrated in visual arts. Future research should be in search of new ways of how the uncanny effect can be produced. The uncanny is an unsteady term, difficult to explain, and as mentioned above, hard to apply in the works of art as it stems from its relationship with the self that is exposed to gradual evolution. This addresses us, as researchers, to new challenges for setting out the attributes of this term.

References

- Asma, S. (2020). *Monsters and The Moral Imagination*. In Weinstock J. (Ed.), *The Monster Theory Reader* (pp. 289-294). University of Minnesota Press. DOI: 10.5749/j.ctvtv937f.18
- Castle, T. (1995). *The Female Thermometer: 18th Century Culture and the Invention of The Uncanny*. Oxford University Press.
- Gelder, K. & Jacobs, J.M. (1998). *Uncanny Australia: Sacredness and Identity in a Postcolonial Nation*. Melbourne University Press.
- Gordon, R. (2017). Brecht, interruptions and epic theatre. Retrieved May 10, 2020, from <https://www.bl.uk/20th-century-literature/articles/brecht-interruptions-and-epic-theatre>.
- Freud, S. (1919). The 'Uncanny' (A. Strachey, Trans.). Retrieved June 11, 2019, from <https://web.mit.edu/allanmc/www/freud1.pdf>.
- Freud, S., Strachey, J., & Dennoné, R. (1976). Fiction and Its Phantoms: A Reading of Freud's *Das Unheimliche* (The "Uncanny"). *New Literary History*, 7(3), 525-645. doi:10.2307/468561
- Gillies M., Brenton H., Ballin D., Chatting D. (2005) *The Uncanny Valley: Does It Exist?* Proceedings of conference of human computer interaction, workshop on human animated character interaction, pp. 1-4. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.160.6952&rep=rep1&type=pdf>
- Hoffman, E.T.A. (1816). *The Sandman*. Retrieved February 3, 2012, from <http://art3idea.psu.edu/locus/sandman.pdf>
- Jentsch, Ernst. (1906) *On the Psychology of the Uncanny* (R. Sellars, Trans.). In Jo Collins & John Jervis (Ed.) *Uncanny Modernity: Cultural Theories, Modern Anxieties* (p. 217). Palgrave Macmillan.
- Kafka, F. (1996). *The Metamorphosis* (S. Corngold, Trans.). W.W Norton & Company.
- Kendall, D. (2010). *Sociology in Our Times* (p.642). Cengage Learning.
- Kristeva, J. (1994). *Strangers To Ourselves*. Columbia University Press.
- Massey, C. (2011). "From Actor To Avatar: Real World Challenges in Capturing the Human Face", In AVSP-2011, 3 (abstract).
- Mori, M. (2012). *The Uncanny Valley: The Original Essay by Masahiro Mori* (MacDorman K. & Kageki N. Trans.). Retrieved May 20, 2015, from <https://spectrum.ieee.org/automaton/robotics/humanoids/the-uncanny-valley>
- Royle, N. (2003). *The Uncanny*. Routledge.
- Shklovsky, V. (1988). *Art As Technique*. In T. Todorov, *Literature and Its Theorists: A Personal View of Twentieth-Century Criticism* (C. Porter, Trans). London Routledge & Kegan Paul.

- Stratton, J. (2020). Zombie Trouble: Zombie Texts, Bare Life, and Displaced People. In Weinstock J. (Ed.), *The Monster Theory Reader* (pp. 403-420). University of Minnesota Press. DOI: 10.5749/j.ctvtv937f.24
- Todorov, T. (1988). *Back to Epic: Döblin and Brecht. Literature and Its Theorists: A Personal View of the Twentieth Century Criticism* (C. Porter, Trans). London Routledge & Kegan Paul.
- Wolfreys, Julian. (2002) *Victorian Hauntings: Spectrality, Gothic, the Uncanny and Literature*. Palgrave Publishers Ltd.

62-Language learning strategies (SILL) for foreign language learners: A sample from Gagauzia

Halil KÜÇÜKLER¹

APA: Küçükler, H. (2020). Language learning strategies (SILL) for foreign language learners:A sample from Gagauzia. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 795-807. DOI: 10.29000/rumelide.827689.

Abstract

Learning strategies and their usage are brought under notice when studying about learners who study English as a Foreign Language (EFL). The learning strategies have been investigated for more than 35 years using various elicitation tools and methods. The objective of this study is to identify the learning practices of students who are learning their second languages at Foreign Languages and Culture Faculty in State University in Gagavuzia in the academic year 2019-2020 concerning the use of learning strategy inventory. The survey plays a significant role in helping educators to check the learners' awareness of the subject under discussion. A quantitative study was conducted at Foreign Languages Department in Komrat State University in Gagavuzia in the academic year 2019-2020 to examine and weigh the use of Strategy Inventory for Language Learning, (Oxford;1990). 581(182 female 399 male) students answered the questionnaire. After the questionnaire was completed, the common strategies of the group were identified as male and female under analysing gender. From the results of the study, it is clear that the foreign language learners both male and female, heavily rely on the learning strategies to boost their memory and mastery of vocabularies. However, the degree of use of the strategies significantly differs. The participants' attitudes towards the use of SILL learning strategies also vary based on the learning environment that they are exposed to. As such, SL educators should try to create a positive learning environment, especially for SL students, to enhance their learning capacities.

Keywords: Language learning strategies, foreign language learning, language teaching

Yabancı dil öğrenenler için dil öğrenme stratejileri (SILL): Gagauzya örneği

Öz

Yabancı Dil olarak İngilizce (EFL) okuyan öğrencilerle ilgili öğrenme stratejileri ve kullanımları dikkat çekiyor. Bu öğrenciler, çeşitli çözümleme araçları ve yöntemleri kullanılarak 35 yıldan fazla bir süredir araştırılıyor. Bu konuyla ilgili olarak Yabancı Dil öğreniminde Stratejileri inceleme ve araştırmalar günden güne artmaktadır. Bu çalışmada, Rebecca L. Oxford'un (1980) geliştirdiği dil öğrenmede dil stratejileri geliştirme anketi kullanılmıştır. Çalışma, 2019-2020 yılları arasında Gagauzya da bir devlet Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümünde öğrenimlerini devam ettiren öğrencilerin katılımlarıyla sürdürülmüştür. Araştırmaya 182 kız öğrenci, 399 erkek öğrenci toplam 581 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada, öğrenme ve stratejilerini ortaya koymada nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Anket tamamlandıktan sonra, cinsiyet analizi altında grubun ortak stratejileri erkek ve kadın olarak belirlendi. Çalışmanın sonuçlarından, hem erkek hem de kadın yabancı dil öğrenenlerin, hafızalarını ve kelime dağarcığını artırmak için öğrenme stratejilerine büyük ölçüde güvendikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, stratejilerin kullanım derecesi önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Katılımcıların öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik

¹ Öğr. Gör. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim Tercümanlık Bölümü (Balıkesir, Türkiye), hkucukler2@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7674-540X [Makale kayıt tarihi: 09.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827689]

Adres
Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı
Bölümü, Kaya Kampüsü-Kırklareli/TÜRKİYE
e-posta: editor@rumelide.com

Address
Kırklareli University, Faculty of Arts and Sciences, Department of
Turkish Language and Literature, Kaya Campus-Kırklareli/TURKEY
e-mail: editor@rumelide.com

tutumları da maruz kaldıkları öğrenme ortamına göre değişmektedir. Bu nedenle, dil eğitimcileri, öğrenme kapasitelerini geliştirmek için özellikle yabancı dil öğrencileri için olumlu bir öğrenme ortamı yaratmaya çalışmalıdır. Sonuç olarak, her strateji öğrenmede hayati bir rol oynadığından, bir yabancı dil öğrenirken birden çok stratejinin kullanılması gerektiğini anlamaya yardımcı olur. Etkileşim, sunum, kendini değerlendirme ve kendini değerlendirme, daha iyi bir kişilik geliştirmek için yapılması gereken temel şeylerden bazılarıdır.

Anahtar kelimeler: Dil öğrenme stratejileri, yabancı dil öğrenme, dil öğretimi

Introduction

The objective of this study is to identify the learning practices of students who are learning their second languages at foreign languages in State University in Gagauzia in the academic year 2019-2020 concerning the use of learning strategy inventory. The survey plays a significant role in helping educators to check the learners' awareness of the subject under discussion. Therefore, the research paper performs an analysis of the relationship between the various Language strategies and the students' learning practices. The focus of the paper will be based on gauging the students' frequency of use of the SL strategies to aid their learning processes. The study seeks to provide valuable information for the SL educators and the learners that will be used to identify the need for improving the quality of classroom instruction. This study helps in understanding that multiple strategies need to be used when learning a foreign language as each strategy plays a vital role in learning.

Foreign language learners consciously use various learning strategies to aid their learning processes. As compared to weak language learners, excellent language learners tend to use a wide range of strategies as the understanding of these strategies has indicated necessary implications for the learners. The knowledge of learning strategies holds a considerable promise to the teaching process and for explaining the variations that occur among the second language learning students. However, the development of these strategies is considered to be at their infancy stages. Therefore, the learning strategies sometimes conclude with problems that need to be addressed for better use in the future. The use of learning strategies by second language learners may be considered a patched process since several authors have presented ideas that are stitched together without any proper coherence (Oxford & Burry-Stock, 1995). Thus, there is no systematic way that learning strategies have been presented.

The development of the learning strategies is based on the building of distinctions between language and its use. The distinction is necessary for the formation of the learning strategy inventory theoretical framework. The SILL is considered as an armchair listing of the learning strategies without any theoretical grounding and association of any specific language skill. However, the SILL remains to be the best instrument for using among learners and educators. Importantly, the learning environment that is dictated by the learners' cultural background hugely determines their choice of language learning strategies (Duvernay & You, 2018). The SILL has provided a comprehensive classification system which has been considered as the basis for the learning strategy inventory for Foreign Language learners. Besides, the SILL has been used to validate the efficacy of the language learning strategies as it provides a more descriptive inventory that includes evidence from learners in statement form to indicate the strategies that work best for them (Alhaysony, 2017). These strategies can help students, teachers and even people who work in their industry, understand and learn English as a foreign language better (Kazamia 2003). With SILL being a standard of language learning survey, its ultimate purpose is to bring forward the range of strategies that are used by learners and the various approaches in learning language. Such strategies can help students or learners to know exactly which

plan to follow and how to become better at a language; these strategies provide a flow of how to learn and which step to take when learning a second language.

1. Methodology

A quantitative study was conducted at Foreign Languages Department in State Universityin Gagauzia in the academic year 2019-2020. The objective of this study is to identify the learning practices of students who are learning their second languages at Foreign languages. The participants of the study were a group of 581 foreign language learners. The participants were administered with questionnaires in which they identified their written strategies. The survey was in the form of a questionnaire (SILL). The participants were asked to choose the frequency at which they used some written strategies. The SILL questionnaire had 50 items showing different strategies. Each question had 5 point Likert scale. The responses to the questions were scored from (1) 'Never or almost never of me' to (5) 'always or almost always true of me'. The results of this section were analysed according to Oxford's (1990) classification to averages. These strategies were then compared and find out against the strategies stated as part of SILL. Using this information, various results were achieved that imply possibilities for new strategies and amendments in the present ones. Table 1 below indicates the meaning of each score. The analysis of the results that were collected from the data of the questionnaires were done according to the classification of averages method stated in Oxford (1995). Each score had a meaning to it which was taken from the classification of SILL as follows:

Frequency	Description	Score
High	Always or almost always	4.5 to 5.00
	Generally used	3.5 to 4.4
Medium	Sometimes	2.5 to 3.4
	Generally not used	1.5 to 2.4
Low	Almost or almost never used	to 2.4

Table 1: The Classification of SILL (Oxford, 1990).

Table 1 is an indicator that reflects the bottom top and middle analysis evaluations of the data. Ethical considerations regarding the process of data collection and use were taken into account during the study (Iamudom & Tangkiengsirisin, 2020).

	Factors	Full scale
Mnemonic Strategies(A)	,760	
Cognitive Strategies(B)	,889	
Compensation Strategies(C)	,728	,955
Metacognition Strategies(D)	,906	
Affective (E)	,733	
Social (F)	,786	

Table 2: Cronbach α coefficients of the scale used and the scale's factors.

Table 2 indicates the reliability coefficients of the scale and subdimensions used in the research. It was concluded that the α coefficients of the validity of the scale were over .70 and therefore the questionnaires were reliable (Büyüköztürk,2006).

2. Result and discussion

The table 3 gives the responses of the group mnemonic strategies that are based on the group.

	M	Sd	Number
1	3,38	1,08	581
2	3,31	1,17	581
3	3,27	1,20	581
4	3,04	1,19	581
5	3,12	1,18	581
6	2,12	1,19	581
7	2,99	1,25	581
8	3,01	1,19	581
9	3,08	1,16	581

Table 3: Mnemonic strategies of all the students

The table 3 indicates the most commonly used items by both the groups' participants. The most commonly used is item 1 and the least used item is 6. The item result reflects that students use less flashcard in vocabulary learning. The overall average mean of mnemonics of all students is 2.9. This result shows that mnemonic levels are medium. A p value of .760 indicates that there is no significant difference in this research and other research. As such, there is a positive correlation in the students' use of mnemonics and other language strategies to aid their learning. The table 4 gives the responses of the gender mnemonic strategies that are based on the group.

	Gender	N	Mean	Sd	T	Df	P
s1	Female	399	3.3283	1.04424	-.535	579.000	.593
	Male	182	3.3791	1.09957			
s2	Female	399	3.2581	1.19926	-.627	579.000	.531
	Male	182	3.3242	1.12695			
s3	Female	399	3.2431	1.15334	-.249	579.000	.804
	Male	182	3.2692	1.22092			
s4	Female	399	3.0401	1.19815	-.654	579.000	.514
	Male	182	3.1099	1.18415			
s5	Female	399	3.2055	1.14430	.021	579.000	.983
	Male	182	3.2033	1.24705			
s6	Female	399	2.1203	1.21571	-.312	579.000	.755
	Male	182	2.1538	1.16981			
s7	Female	399	2.9749	1.24786	-1.574	579.000	.116
	Male	182	3.1484	1.19621			
s8	Female	399	2.8371	1.15224	-.777	579.000	.437
	Male	182	2.9176	1.16998			
s9	Female	399	2.9574	1.14114	-.904	579.000	.366
	Male	182	3.0495	1.13351			

Table 4: Gender table formulation for mnemonics strategies of the students

According to the table 4, mnemonics have a high correlation with the language learning strategies that the students use (Zarrabi, 2020). The students frequently use mnemonics to enhance their learning process. The use of mnemonics by SL students helps them to develop a connection between new and previous ideas, which is a concept that is supported by various studies on SL students' learning strategies (Amerstorfer, 2018). Mnemonics are majorly used by learners to boost their ability to remember concepts. The p value for the gender analysis is greater than 0.05 indicating no significant difference in the male and female students' use of mnemonic based on gender. For items 7, 8, and 9, tabulated t-value is slightly greater than t-calculated implying that there is a statistical difference in the means and standard deviation for male and female students' use of mnemonics (Psaltou-Joycey, et al., 2017). For items 1, 2, 4, 5, 6, 8, the t-tabulated is slightly less than t-calculated implying a slight difference in the students' use of mnemonics to aid their SL learning. Mean for the female students is 2.9 and that for male students is 3.0, supporting the idea that there is no statistical difference between the students' use of mnemonics to aid their learning process. As such, there is a positive correlation in the students' use of mnemonics and other language strategies to aid their learning. The p value also indicates that there is no statistical difference in the students' of mnemonics as a SL learning strategy based on gender (Omar & Kussin, 2017). The following table gives the responses of the cognitive strategies that are based on the group.

	M	Sd	Number
10	2,93	1,23	581
11	3,06	1,32	581
12	3,00	1,25	581
13	2,81	1,27	581
14	2,29	1,20	581
15	3,15	1,23	581
16	3,45	1,38	581
17	2,17	1,22	581
18	2,97	1,36	581
19	2,81	1,29	581
20	2,81	1,26	581
21	2,87	1,23	581
22	3,14	1,33	581
23	2,62	1,23	581

Table 5: Cognitive strategies of all the students

The table indicates that the overall average mean of cognitive strategies of all students is 3.0. The items most commonly used are 11,12,15,22. The least used item is 17. This result shows that cognitive strategies levels are medium. The following table gives the responses of the cognitive strategies that are based on the group.

	Gender	N	Mean	Sd	T	Df	P
s10	Female	399	2.8396	1.20898	.295	579.000	.768
	Male	182	2.8077	1.20833			
s11	Female	399	2.8672	1.26009	-1.777	579.000	.076

	Male	182	3.0714	1.33808			
s12	Female	399	2.9624	1.21386	.106	579.000	.915
	Male	182	2.9505	1.31828			
s13	Female	399	2.6391	1.22989	-1.835	579.000	.067
	Male	182	2.8462	1.32901			
s14	Female	399	2.1053	1.20048	-1.641	579.000	.101
	Male	182	2.2802	1.17221			
s15	Female	399	3.1429	1.24495	-.395	579.000	.693
	Male	182	3.1868	1.24299			
s16	Female	399	3.2581	1.36578	-1.248	579.000	.212
	Male	182	3.4121	1.40656			
s17	Female	399	2.0451	1.18532	-1.515	579.000	.130
	Male	182	2.2088	1.25717			
s18	Female	399	2.8622	1.33132	.408	579.000	.683
	Male	182	2.8132	1.36177			
s19	Female	399	2.7544	1.25206	-.425	579.000	.671
	Male	182	2.8022	1.26770			
s20	Female	399	2.6516	1.28244	-2.259	579.000	.024
	Male	182	2.9066	1.21549			
s21	Female	399	2.8471	1.22748	-1.678	579.000	.094
	Male	182	3.0330	1.26098			
	Female	399	3.0426	1.30353	.881	579.000	
	Male	182	2.9396	1.31782			
s23	Female	399	2.5138	1.17733	.436	579.000	.663
	Male	182	2.4670	1.24666			

Table 6: Gender formulation table for cognitive strategies of the students

Table 6 shows clearly a p value of .242 is greater than 0.05. This implies that there is not significant statistical difference in the students' use of cognitive strategies to aid their learning process. The p value also indicates a highly positive correlation between this research and previous research. According to the study, students, both male and female rely on cognitive strategies to aid their mastery of vocabularies and other concepts (Kamalizad& Samuel, 2018). The p value also indicates that the two groups under study have no significant difference in their use of cognitive strategies to aid their learning. Therefore, there is a high correlation between cognitive strategies and other learning strategies (Hakan, Aydin& Bulent, 2015). This is because the cognitive strategies help the learners to reflect on the concepts that they learn in class and apply them effectively. The means for male and female students are 2.8 and 2.9 indicating a difference of 0.1, which is negligible. As such, there is a positive correlation in the male and female students' use of cognitive strategies to aid their SL learning process (Marina, 2017).

	M	Sd	Number
24	3,20	1,19	581
25	3,14	1,23	581

26	2,64	1,25	581
27	2,84	1,36	581
28	2,92	1,26	581
29	3,14	1,30	581

Table 7: Compensation strategies of all the students

Table 7 indicates the compensation strategies have a p value that is greater than 0.05. This indicates that there is no statistical difference in the students' use of compensation strategies to aid their learning. The overall average mean of compensation strategies of all students is 2.9. The level of the compensation strategies shows that they are medium. The items most commonly used are 24,25. The least used item is 26.

	Gender	N	Mean	Sd	T	Df	P
s24	female	399	3.1905	1.17717	-1.007	579.000	.314
	Male	182	3.2967	1.18456			
s25	female	399	3.1479	1.19281	.742	579.000	.459
	Male	182	3.0659	1.32383			
s26	female	399	2.5589	1.23431	-.704	579.000	.482
	Male	182	2.6374	1.27028			
s27	female	399	2.6165	1.28807	-1.121	579.000	.263
	Male	182	2.7473	1.33870			
s28	female	399	2.8020	1.21481	-.103	579.000	.918
	Male	182	2.8132	1.22056			
s29	female	399	3.0702	1.30137	.513	579.000	.608
	Male	182	3.0110	1.26574			

Table 8: Gender table formulation for Compensation strategies of the students

Table 8 shows the students' gender analysis also has a p value that is greater than 0.05, indicating that there is no significant difference in the students' use of compensation strategies based on gender (Hajar, 2019). The p value for the compensation strategies provides an indication that there is a significant positive correlation between the students' use of compensation learning strategies with the SILL (Zaker, 2015). The various compensation strategies are majorly used by learners to improve their understanding of the second language that they are learning (Duvernay & You, 2018). The results also indicate that there is no significant difference between this study and other previous SILL studies.

	M	Sd	Number
30	3,22	1,26	581
31	3,29	1,26	581
32	3,79	1,23	581
33	3,59	1,29	581
34	2,72	1,26	581
35	3,23	1,39	581
36	3,15	1,36	581

37	3,53	1,34	581
38	3,45	1,31	581

Table 9: Metacognition strategies of all the students

Table 9 depicts the overall average mean of metacognition strategies of all students is 3.3. The level of the metacognition strategies shows that they are medium but higher than the other strategies. The items most commonly used are 37,38. The least used item is 34.

	Gender	N	Mean	Sd	T	Df	p
s30	female	399	3.0551	1.21836	-.988	579.000	.323
	male	182	3.1648	1.28968			
s31	female	399	3.1153	1.22032	-1.333	579.000	.183
	male	182	3.2637	1.29883			
s32	female	399	3.6441	1.21905	-1.494	579.000	.136
	male	182	3.8077	1.23546			
s33	female	399	3.4436	1.25262	-.298	579.000	.766
	male	182	3.4780	1.37743			
s34	female	399	2.6241	1.21093	-.021	579.000	.983
	male	182	2.6264	1.28870			
s35	female	399	3.1003	1.36171	.726	579.000	.468
	male	182	3.0110	1.40240			
s36	female	399	3.0175	1.32133	-.174	579.000	.862
	male	182	3.0385	1.38805			
s37	female	399	3.3509	1.31562	-.514	579.000	.607
	male	182	3.4121	1.36267			
s38	female	399	3.3333	1.35493	-1.659	579.000	.098
	male	182	3.5330	1.32403			

Table 10: Gender table formulation for Metacognition strategies of the students

Table 10 indicates that there is no significant statistical difference between the two groups' use of metacognition strategies to aid their learning process and other SILL strategies. Therefore, from the data, it is clear that the learners depend on the use of all the metacognition strategies together with different SILL strategies because these strategies help in boosting their ability to remember concepts learned in class (Gavrilidou&Mitits, 2016). The t-tabulated values for items 30, 31, 32, 35, 37, 38 are less than t-calculated value implying that there is no statistical difference between the two groups use of various metacognition items to aid their SL learning process. The mean for items under female group is 2.8 and that for males is 2.9. There slight difference, 0.1, between the two items implies that there is no significant difference in the use of metacognition for both male and female students. The results also indicate that there is no significant statistical difference between this research and previous SILL research on students' use of metacognition to aid their learning process (Alnujaidi, 2017).

	M	Sd	Number
39	3,25	1,30	581
40	3,12	1,38	581
41	2,96	1,40	581
42	3,14	1,36	581
43	1,71	1,17	581
44	2,45	1,31	581

Table: 11: Affective strategies of all the students

Table 11 shows that the overall average mean of affective strategies of all students is 2.7. The level of the affective strategies shows that they are medium. The items most commonly used are 39,40,42. The least used item is 43. The item of writing students feelings in a diary has been a less preferred in English language learning.

	Gender	N	Mean	Sd	T	df	P
s39	female	399	3.1253	1.27572	-.586	579.000	.558
	male	182	3.1923	1.28370			
s40	female	399	2.9098	1.35687	-1.370	579.000	.171
	male	182	3.0769	1.38045			
s41	female	399	2.8596	1.36185	1.182	579.000	.238
	male	182	2.7143	1.40469			
s42	female	399	3.0551	1.34387	-.314	579.000	.754
	male	182	3.0934	1.40522			
s43	female	399	1.6140	1.09884	.214	579.000	.831
	male	182	1.5934	1.03505			
s44	female	399	2.3659	1.29802	.507	579.000	.613
	male	182	2.3077	1.25432			

Table 12: Gender table formulation for Affective strategies of the students.

From the table it is understood that for the affective strategies, p value is significant at .914. The p value is greater than 0.05 implying that there is not significant statistical difference between the female and male gender of the group. The two groups have similar mean range indicating that there is no significant statistical difference between the two groups (Gavrilidou&Mitits, 2016). Therefore, all the affective items for the two groups fall under the same medium class. Besides, it is deduced that the t-tabulated value for the items is less than the t-calculated value providing further indication that there is no significant statistical difference between the two groups. The p value for the affective strategies also provides an indication that there is no statistical difference between this study and previous SILL studies (Saks & Leijen, 2018).

	M	Sd	Number
45	3,43	1,20	581
46	3,25	1,25	581
47	2,66	1,26	581

48	3,22	1,21	581
49	2,56	1,25	581
50	3,25	1,30	581

Table 13: Social strategies of all the students.

Table 13 shows that the overall average mean of social strategies of all students is 3.0. The level of the social strategies shows that they are medium. The item most commonly used is 45. The least used item is 49.

	Gender	N	Mean	Sd	T	df	P
s45	female	399	3.3860	1.17615	.217	579.000	.828
	male	182	3.3626	1.25277			
s46	female	399	3.1679	1.23572	-1.106	579.000	.269
	male	182	3.2912	1.26920			
s47	female	399	2.5088	1.21312	-.272	579.000	.786
	male	182	2.5385	1.23760			

Table 14: Gender table formulation for Social strategies of the students.

Table 14 depicts that the social learning strategies have a significant p value that is greater than 0.05. This indicates that there is no significant difference in the students' use of social learning strategies and previous research findings (Dmitrenko, 2017). Therefore, the social learning strategies have a high correlation with SILL strategies. The social learning skills enable the learners to take an active part in interacting with fellow learners through the sharing of knowledge (Isemonger, 2016). The social strategies correlate with SILL strategies as they help the learners to develop confidence in their language skills and learning progress that they make.

	Gender	N	$\bar{X}$	Ss	Sh $\bar{X}$	t Test		
						t	sd	P
Mnemonic Strategies	F	399	3,00	0,70	0,04	-1,033	579	,302
	M	182	3,06	0,73	0,05			
Cognitive Strategies	F	399	2,75	0,81	0,04	-1,171	579	,242
	M	182	2,84	0,82	0,06			
Compensation Strategies	F	399	2,90	0,82	0,04	-,419	579	,676
	M	182	2,93	0,84	0,06			
Metacognition Strategies	F	399	3,19	0,96	0,05	-,834	579	,405
	M	182	3,26	0,99	0,07			
Affective	F	399	2,65	0,83	0,04	-,108	579	,914
	M	182	2,66	0,83	0,06			
Social	F	399	2,97	0,83	0,04	-,439	579	,661
	M	182	3,01	0,91	0,07			

Table 15: Gender analysis of the students in the study.

Table 15 shows that the overall gender analysis of the students' use of all the learning strategies has p values that are greater than 0.05. The research indicates lack of gender differences in the use of the

SILL strategies by the students to aid their learning process. From the study, both male and female students use various learning strategies although in varying measures. However, female students frequently use learning strategies as compared to male students (Naidu & Kumar, 2018).

		Ss.	A	B	C	D	E	F
Mnemonic Strategies(A)	3,03	0,69	1	,682**	,561**	,582**	,439**	,528**
Cognitive Strategies(B)	2,86	0,81		1	,721**	,755**	,600**	,668**
Compensation Strategies(C)	2,98	0,83			1	,658**	,513**	,577**
Metacognition Strategies(D)	3,33	0,98				1	,642**	,704**
Affective (E)	2,77	0,86					1	,650**
Social (F)	3,06	0,87						1

Table 16: Overall results of correlation table of participants regarding SILL.

Table 16 indicates that correlation coefficient when the relations between the the factors; It is interpreted that if $r < 0.2$ is very weak relationship, if it is between 0.2-0.4, weak relationship is between 0.4-0.6, if it is medium level relationship is between 0.6-0.8, if it is high level relationship is 0.8> very high level relationship. From this survey of Strategy Inventory for Language Learners, six major strategies were highlighted; these included social strategies, cognitive strategies, metacognition strategies, mnemonic strategies, affective strategies and compensation strategies. However, the degree of use of different strategies differs. Using the statistical analysis it was determined that the most preferred strategy from the six is the meta-cognition strategy and the least commonly used strategy is affective.

Conclusion

From the summary of correlation table for participants regarding students' use of SILL strategies, it is evident that there is a high correlation among the six categories of learning strategies. The students, both male and female use all the learning strategies to boost their memory and overall performance. However, the degree of use of the learning strategies differ with mnemonics being the most frequently used learning strategy. Social strategy is the least frequently used learning strategy. From the results of the study, it is clear that the SL students, both male and female, heavily rely on the learning strategies to boost their memory and mastery of vocabularies. However, the degree of use of the strategies significantly differs. The participants' attitudes towards the use of language learner strategies also vary based on the learning environment that they are exposed to. As such, foreign language educators should try to create a positive learning environment, especially for SL students, to enhance their learning capacities. These strategies can help students, teachers and even people who work in their industry, understand and learn English as a foreign language better (Kazamia 2003). Such strategies can help students or learners to know exactly which plan to follow and how to become better at a language; these strategies provide a flow of how to learn and which step to take when learning a second language.

References

- Alhaysony, M. (2017). Language learning strategies use by Saudi EFL students: The effect of duration of English language study and gender. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(1), 18-28.
- Alnujaidi, S. (2017). Factors influencing college level EFL students' language learning strategies in Saudi Arabia. *International Journal of English and Linguistics*, 7(1), 69-84.
- Amerstorfer, C. M. (2018). Past its expiry date? The SILL in modern mixed-methods strategy research. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), 497-523.
- Büyüköztürk. Ş. (2006). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, Ankara: Pegem publishing.
- Chang, C. H. (2018). Foreign Language Learning Strategy Use Profile of University Students in Taiwan and Japan. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 15(2).
- Chuin, T. K., & Kaur, S. (2015). Types of language learning strategies used by tertiary english majors. *Teflin Journal*, 26(1), 17-35.
- Dmitrenko, V. (2017). Language learning strategies of multilingual adults learning additional languages. *International Journal of Multilingualism*, 14(1), 6-22.
- Duvernay, N. Y., & You, S. H. (2018). Gender and Strategy Frame Shift in Collaborative Group Discussions for Korean EFL Learners. *응용언어학*, 34(3), 169-192.
- Gavriilidou, Z., & Mitits, L. (2016). Adaptation of the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) for students aged 12-15 into Greek: Developing an adaptation protocol. *Selected papers on theoretical and applied linguistics*, 21, 588-601.
- Gavriilidou, Z., & Mitits, L. (2016). Adaptation of the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) for students aged 12-15 into Greek: Developing an adaptation protocol. *Selected papers on theoretical and applied linguistics*, 21, 588-601.
- Hajar, A. (2019). A Critical Review of Research on Language Learning Strategies Used by Arab Learners of English.
- Hakan, K., Aydin, B., & Bulent, A. (2015). An investigation of undergraduates' language learning strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1348-1354.
- Iamudom, T., & Tangkiengsirisin, S. (2020). A Comparison Study of Learner Autonomy and Language Learning Strategies among Thai EFL Learners. *International Journal of Instruction*, 13(2).
- Isemonger, I. (2016). A confirmatory approach to the structural validity of scores generated by the Strategy Inventory for Language Learning (SILL).
- Kamalizad, J., & Samuel, M. (2018). Cross context role of language proficiency in learners' use of language learning strategies. *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 1-13.
- Kazamia V. (2003). Language learning strategies of Greek adult learners of English. Unpublished doctoral dissertation. The University of Leeds, United Kingdom.
- Marina, M. (2017). Language Learning Strategy of Students in Intensive English Language Institute (IELI) of Flinders University. *Englisia Journal*, 4(2), 66-78.
- Naidu, R., & Kumar, C. (2018). *Gender differences in the use of language learning strategies among ESL students* (Doctoral dissertation, University of Malaya).
- Omar, A., & Kussin, H. (2017). Language learning strategies customary: learners and teachers approach and notion. *AJELP: The Asian Journal of English Language and Pedagogy*, 5(1), 1-10.
- Oxford, R. L., & Burry-Stock, J. A. (1995). Assessing the use of language learning strategies worldwide with the ESL/EFL version of the Strategy Inventory for Language Learning (SILL). *System*, 23(1), 1-23.
- Psaltou-Joycey, A., Agathopoulou, E., Petrogiannis, K., & Gavriilidou, Z. (2017). Teachers' and learners' reported language learning strategy use: how do they match. *Language Learning Strategies: Theoretical Issues and Applied Perspectives*, 71-95.

- Saks, K., &Leijen, Ä. (2018). Adapting the SILL to measure Estonian learners' language learning strategies: the development of an alternative model. *The Language Learning Journal*, 46(5), 634-646.
- Zaker, A. (2015). EFL learners' language learning strategies and autonomous learning: Which one is a better predictor of L2 skills. *Journal of Applied Linguistics-Dubai*, 1(1), 27-39.
- Zarrabi, F. (2020). Investigating the Relationship between Learning Style and Metacognitive Listening Awareness. *International Journal of Listening*, 34(1), 21

63-Prep school students' perceptions of native and non-native teachers and effect of proficiency level on their perceptions

Büşra ULU¹

APA: Ulu, B. (2020). Prep school students' perceptions of native and non-native teachers and effect of proficiency level on their perceptions. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 808-817. DOI: 10.29000/rumelide.824569.

Abstract

Many questions have been raised about the role of native English-speaking teachers (NESTs) and non-native English-speaking teachers (NNESTs) in language education, and the issue has been investigated in various aspects. The aims of this study are to shed new light on the issue through an examination of preparatory school students' perceptions of NESTs and NNESTs and to find out the effect of their English proficiency level on learner's perceptions. The participants were 60 prep-school students from lower-intermediate (30) and upper-intermediate (30) levels. Quantitative data for the study were collected using a 30-items questionnaire that was designed by Üstünlüoğlu (2007), adapted, and modified by Demir (2011). It was developed with respect to four aspects: in-class teaching roles, in-class management roles, in-class communication skills, and individual qualities. In terms of the reliability of the items in the questionnaire, Cronbach's Alpha was calculated as .75, which was acceptable. Referring the general results, the findings showed no significant difference between the students' perceptions of NESTs and NNESTs in the four aspects evaluated. However, when the perceptions of lower and upper intermediate students were compared, their perceptions were found to be affected by their English proficiency level, and significant differences were found between perceptions of those students. The results revealed that upper-intermediate level students held more positive perceptions towards both NESTs and NNESTs in all categories.

Keywords: Students' perceptions, Native English- teachers (NEST), Non- native English-speaking teachers (NNEST)

Hazırlık öğrencilerinin anadil konuşuru olan ve anadil konuşuru olmayan öğretmenlere ilişkin algıları ve İngilizce yeterlilik seviyelerinin algıları üzerindeki etkisi

Öz

Ana dili İngilizce olan ve anadili İngilizce olmayan öğretmenlerin dil eğitimindeki rolü hakkında birçok soru ortaya atılmıştır ve bu konu birçok açıdan ele alınmıştır. Bu çalışmanın amaçları ise hazırlık öğrencilerinin anadil konuşuru olan ve anadil konuşuru olmayan öğretmenler hakkındaki algılarını saptamak ve öğrencilerin İngilizce seviyelerinin fikirleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelemektir. Katılımcılar, orta altı (30) ve orta üstü (30) İngilizce seviyesine sahip 60 hazırlık öğrencisidir. Nicel veriler, Üstünlüoğlu (2007) tarafından tasarlanan ve Demir (2011) tarafından uyarlanan 30 maddelik bir anket kullanılarak toplanmıştır. Anket, dört aç göz önüne alınarak geliştirilmiştir: sınıf içerisindeki öğretme, sınıf yönetimi, iletişim becerileri ve bireysel

¹ Öğr. Gör., Bilgi Üniversitesi, İngilizce Hazırlık Bölümü (İstanbul, Türkiye), busraulubusra@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-2111-3576 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824569]

özellikler. Güvenilirlik yönünden, Cronbach Alpha 0.75'tir ve bu kabul edilebilirdir. Genel sonuçlar ele alındığında, incelenen dört kategoride de öğrencilerin anadil konuşuru olan ve anadil konuşuru olmayan İngilizce öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak, orta altı ve orta üstü seviyedeki öğrencilerin verileri incelendiğinde, sonuçlar, öğrencilerin İngilizce seviyesinin düşüncelerini etkilediğini göstermiştir ve farklı seviyelerdeki öğrencilerin algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sonuçlar, ileri seviyedeki öğrencilerin hem anadil konuşuru olan ve hem de anadil konuşuru olmayan öğretmenler hakkında daha pozitif algılara sahip olduklarını göstermiştir.

Anahtar kelimeler: Öğrenci algısı, anadili İngilizce olan öğretmenler, anadili İngilizce olmayan öğretmenler

Introduction

In today's world, English has been spoken globally and it has turned into a lingua franca. It is estimated that approximately two billion people all over the world speak English in different proficiency degrees (Braine, 2010). The number of people speaking English is still increasing in Outer and Expanding circles (Tajeddin & Pakzadian, 2020), and the surprising thing is that the non-native speakers of English have outnumbered native speakers (Meşingiller & Akcan, 2015). Hence, the number of nonnative English teachers in the field has increased significantly with global language status and demand for English. This has resulted in discussions about whether English should be taught by native English-speaking teachers (NESTs) or non-native English-speaking teachers (NNESTs), and whether NESTs or NNESTs are better in teaching the language (Alseweed, 2012; Díaz, 2015; Mahboob, 2004; Meşingiller & Akcan, 2015). As a result of these debates, there have been studies aiming at providing some insights into differences between these groups of teachers in terms of teaching the language. Many studies investigating the issue have found out that NESTs and NNESTs have their advantages and disadvantages, and they can be both helpful to language learners (Inbar-Lourie, 2005; Moussu & Llurda, 2008; Llurda, 2005).

In the light of the previous studies on the issue, this study aims to find out preparatory school students' perceptions of native English-speaking teachers (NESTs) and non-native English-speaking teachers (NNESTs) and also how student's proficiency levels influence their own perceptions.

Review of previous studies

English has become an international language and its rapid spread has aroused many interest areas related to English learning and teaching. There has been long-standing discussion about perceptions of non-native English-speaking teachers (NNESTs), those held by themselves, by their students, or by native English-speaking teachers (NESTs). The pioneering studies were done on the topic by Medyges in 1992 and 1994, but it is in the last decade that many researchers have conducted studies related to issues of NNESTs and NESTs.

As can be understood from the labels attributed to these two groups of teachers, there are different definitions of them related to nativeness. Davies (1991) states that a native speaker of the language is a person who is born in the native country of the target language. Similar to this, Cook (1999) characterizes native speaker who has acquired the language in his or her childhood. However, several researchers argue that native and non-native speaker dichotomy is problematic (Medges, 1992). There

are different ideas about whether English should be taught by native or nonnative English-speaking teachers. As stated above, Medgyes (1992) and his works take the lead in the discussions about differences between NESTs and NNESTs. In his article, he argues that native and nonnative-speaking English teachers differ in terms of their teaching and the differences between them are mostly related to language. NESTs appear to have more competence in the language, but NNESTs are beneficial to students as a second language learner themselves. For example, they can teach learning strategies more effectively and anticipate problems students encounter during the language learning process. Supportively, findings of the survey in the book of Medgyes (1994) indicate that NESTs surpass in terms of vocabulary, oral fluency, and pronunciation. Also, NNESTs are stated to be better in predicting students' difficulties and estimating their potential. Hence, he describes NESTs as a good model for language itself while NNESTs are seen as good models as language learners because of their experiences.

Several studies investigating perceptions of NESTs and NNESTs have been conducted in English learning contexts focusing on a different aspect of language teaching. Some investigate how the native and non-native teachers think about their status as a NEST or NNEST (Ezberci, 2005; Tajeddin & Adeh, 2016) while some take learners as a focus and study their perceptions of those teachers (Diaz, 2015; Mahoob, 2004; Walkinshaw & Oanh, 2014). As an example of the former studies, Tajeddin and Adeh (2016) found out that the majority of nonnative teachers believe that native teachers are more proficient in speaking, pronunciation, and self-confidence while they think themselves to lack self-confidence. The study also revealed that native teachers do not agree with the idea of the inferiority of nonnative teachers.

Furthermore, a great majority of studies focus on how learners perceive native and non-native teachers. A study was conducted with 78 university students in France. Results showed that students tended to prefer NEST in some items such as oral activities and pronunciation while NNEST or both teachers were chosen in terms of grammar and vocabulary teaching. Even though students acknowledged an interest in NEST, the detailed analysis of the findings was found not to be certain (Diaz, 2015). In addition, the findings of the study by Mahoob (2004) indicated both positive and negative views of NESTs and NNESTs. Regarding NESTs, positive comments were about modeling pronunciation, transferring cultural knowledge, and teaching vocabulary. Negative opinions were related to grammar, inefficient teaching methodology and being an inexperienced teacher. In the case of NNESTs, their advantageous qualities were their experiences as a second language learner, their relationship with students and their literacy skills. Another study (Walkinshaw & Oanh, 2014) investigating ideas of Vietnamese and Japanese university students' perceptions about NESTs and NNESTs yielded the same results. Similarly, the differences between the two groups of teachers were related to oral skills, their experiences, and interaction between students. In some other studies in different contexts, learners' reports about NESTs and NNESTs indicated similar findings regarding their preferences and teachers' specific characteristics (Alseweed, 2012; Rao, 2010; Wu & Ke, 2009).

In Turkey, there is a growing number of studies investigating students' perceptions of NESTs and NNESTs. In their research with high school students in a private school, Devrim and Bayyurt (2010) found that most of the participants perceived NESTs to teach English and transfer target language culture better than Turkish speaking English teachers. Üstünlüoğlu (2007) found that native English teachers were perceived to be good at in-class oral skills and had positive characteristics while non-native English teachers were thought to surpass in terms of in-class teaching and management roles. Demir (2011) and Kemaloğlu-Er (2017) conducted studies with learners in different universities using

the questionnaire developed by Üstünlüoğlu (2007). Demir's findings (2011) revealed that NESTs were perceived to be superior only in terms of teaching roles. However, Kemaloğlu-Er's study (2017) had contradictory results. There was no significant difference between NESTs and NNESTs regarding their pedagogical teaching skills and management skills. NESTs were thought to surpass in terms of communication skills and individual characteristics. Additionally, in the study of Karakas, Uysal, Bilgin, and Bulut (2016), participants reported positive perceptions of NESTs in terms of linguistic and professional dimensions whereas NNESTs received higher ratings for pedagogical measures. Similar to other studies, a study conducted by Aslan and Thompson (2016) indicated that Turkish EFL learners favored native English teachers over non-native ones.

Considering all the studies mentioned, findings of the research have revealed different perceptions about NESTs and NNESTs in language teaching. They have described those teachers with some distinctive characteristics. However, far too little attention has been paid to the effect of student's English proficiency level on their perceptions of native and non-native teachers. Therefore, this study aims to contribute to the area and cover this gap investigating the issue at the preparatory school of a foundational university in Istanbul, where both teachers work in collaboration.

This paper revisits the issue of native and non-native teachers and aims to explore the upper-intermediate and lower-intermediate level university students' perceptions of NESTs and NNESTs in terms of four aspects: in class-teaching roles, in class-management roles, in-class communication skills, and individual qualities. To meet the study's purpose, the following research questions were addressed:

1. What are the learners' perceptions of NESTs and NNESTs in terms of in-class- teaching roles, in-class management roles, in-class communication skills, and individual qualities?
2. Is there a difference between perceptions of lower-intermediate and upper-intermediate level learners about NESTs and NNESTs?

Methodology

Participants

Convenience sampling was used to select participants. It is a type of nonrandom sampling that in which the participants are selected among the target population based on their easy accessibility and availability (Dörnyei,2007). This quantitative sampling method was used as this study was quantitative and As Dörnyei (2007) states, the participants had to have certain characteristics such as lower-intermediate and upper-intermediate level English proficiency. The data were collected from 60 university students studying English in the preparatory classes of a foundational university in Istanbul, Turkey. Their ages ranged between 18- 24. 30 students were from upper-intermediate level classes and the rest of the students were from lower-intermediate level classes. Students were placed in these levels in English Preparatory Program according to the result of the placement test given at the beginning of the semester. The exam consists of 3 sections: use of language (30 multiple choice questions), reading (20 multiple choice questions) and writing (two short paragraph writing).

The students expressed their ideas about NESTs and NNESTs who give intensive English instruction on different subjects and skills throughout the academic year. At this foundational university, each class has two teachers. Students participating in the study have one native English teacher and one

Turkish speaking English teacher assigned to them. Thus, each student rated one NEST and one NNEST.

Those native and non-native teachers give either main course classes or reading/writing classes. Each semester they are asked for their preferences and assigned to teach one of the courses. Upper-intermediate level students receive 5 hours of English instruction per day that include 3 hours of main course and 2 hours of reading/writing classes. Similarly, lower-intermediate level students receive a 5-hour English class per day that includes 3 hours of main course and 2 hours of reading/writing classes.

Instruments

The questionnaire originally developed by Üstünlüoğlu (2007), adapted, and modified by Demir (2011) was used to collect quantitative data about learners' perceptions. It consists of 30 items focusing on four aspects: in class-teaching roles (items 1-10), in class management roles (items 11-17), in class communication skills (items 18-22) and individual qualities of the teachers (items 23-30). Instead of the three-point scale, in order to give students more choices and understand their opinions better, it was designed as a 5 points Likert Scale; 1-strongly disagree, 2- disagree, 3- no idea, 4- agree, and 5-strongly agree (Demir, 2011) and this version was used.

As an instrument, the questionnaire of Üstünlüoğlu (2007) was chosen as it was developed after the discussion with the expert in the field to ensure face validity. Besides, reliability of the questionnaire was 0.75, and it was acceptable. In addition, to eliminate possible comprehension problems, especially with lower-intermediate level students the questionnaire to be used was given in Turkish to students. It was translated into Turkish by Demir (2011). When piloted, it was found that the Cronbach's Alpha was 0.96.

Data collection/procedure

Data was collected in second semester. The questionnaire was given to students and they were asked to fill it. It was on voluntary basis and students was able to withdraw from the study whenever they wanted.

Data analysis

To analyze quantitative data gathered with the questionnaire, some statistical procedures were carried out on the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 18.0). To compare the results of two levels, inferential statistical analysis was conducted. Specifically, an independent sample t-test was used to analyze the differences between perceptions of NESTs and NNESTs by upper-intermediate and lower-intermediate level students' level.

Results

To address the first research question that was about all students' perceptions about native and non-native teachers, an independent sample t-test was carried out. The results showed no significant differences in the categories ;in-class teaching roles, in-class management roles, in-class communication skills and individual qualities of the teachers.

Table 1. Independent sample t-test results for in-class teaching roles

	group	N	Mean	Std	Sig.
Individual qualities	NEST	60	3.74	1.06	.508
	NNEST	60	3.60	1.18	

NEST= 3.74 NNEST =3.60, sig=, 505> p=. 05

In terms of in- class teaching roles, native teachers' mean was 3.74 while non-native teachers' mean was 3.60. However, the difference between the two groups was not significant.

Table 2. Independent sample t-test results for in-class management roles

	Group	N	Mean	Std	Sig.
In class-management roles	NEST	60	3.84	1.09	.595
	NNEST	60	3.73	1.21	

NEST= 3.84 NNEST =3.73, sig=, 595> p=. 05

Table 2 shows the means of NESTs and NNESTs for in-class management roles and the means were 3.84 and 3.73, respectively. This difference was the lowest one compared two other three categories, and it was not significant.

Table 3. Independent sample t-test results for in-class communication skills

	Group	N	Mean	std.	Sig.
In-class communication skills	NEST	60	3.78	1.25,	.473
	NNEST	60	3.62	1.17	

NEST= 3.78 NNEST =3.62, sig=, 473> p=, 05

Concerning in- class communication skills, NESTs were found to be perceived better with 3.78 mean. However, there was not a significant difference between the two groups.

Table 4. Independent sample t-test results for individual qualities

	Group	N	Mean	std.	Sig.
Individual qualities	NEST	60	3.93	1.58	.463
	NNEST	60	3.74	1.19	

NEST= 3.93 NNEST =3.74, sig= 463> p=. 05

About individual qualities, the means for NESTs and NNESTs were 3.93 and 3.74, successively. It can be seen that this difference between the two groups of teachers was the highest among the other three categories. However, it was not a significant one.

To assess the influence of English proficiency level on students' perceptions of teachers, the responses of lower-intermediate and upper-intermediate level students were compared using independent sample t-test. T-test results for level differences in perceptions of NESTs and NNESTs are illustrated in Table 5, Table 6, Table 7, and Table 8. They show how perceptions vary depending upon learners' proficiency level.

Table 5. Independent sample t-test results for proficiency level and in-class teaching roles

	Teacher	Student	N	mean	std.	sig.
In class-teaching roles	NEST	lower-intermediate	30	3.25	1.15	.000
		upper-intermediate	30	4.23	.69	
	NNEST	lower-intermediate	30	3.36	1.33	.108
		upper-intermediate	30	3.86	1.02	

Table 5 shows the perception differences between two levels in terms of in-class teaching roles. Significance value for NESTs is .0000 which entails that there is a significant difference between perceptions of lower-intermediate and upper-intermediate level students about NESTs. Regarding NNESTs, upper-intermediate level students also perceived NNESTs better more than lower-intermediate ones, however; there was not a significant difference.

Table 6. Independent sample t-test results for proficiency level and in-class management roles

	Teacher	Student	N	mean	std.	sig.
In class-management roles	NEST	lower-intermediate	30	3.26	1.20	.000
		upper-intermediate	30	4.42	.54	
	NNEST	lower-intermediate	30	3.48	1.33	.110
		upper-intermediate	30	3.98	1.02	

Table 6 gives the results for in-class management roles and similarly, significance value for NESTs is lower than .005 which means that the difference between lower-intermediate and upper-intermediate level students about NESTs for in class-management roles was significant. However, it was not found to be significant. Results for NNESTs as .110 is higher than .005.

Table 7. Independent sample t-test results for proficiency level and in-class communication skills

	Teacher	Student	N	mean	std	sig.
In class-communication skills	NEST	lower-intermediate	30	3.23	1.42	.000
		upper-intermediate	30	4.32	.76	
	NNEST	lower-intermediate	30	3.40	1.34	.160
		upper-intermediate	30	3.83	.95	

Regarding in class communication skills, there is a significant difference between perceptions of lower-intermediate and upper-intermediate level learners about NESTs with .000 significance value. Nevertheless, difference found for non-native teachers was not significant.

Table 8. Independent sample t-test results for proficiency level and individual qualities

	Teacher	Student	N	mean	std	sig.
individual qualities	NEST	lower-intermediate	30	3.32	1.26	.002
		upper-intermediate	30	4.50	1.50	
		lower-intermediate	30	3.55	1.38	.214

NNEST	upper-intermediate	30	3.94	.95

Similar to the other three categories, NESTs and NNESTs have same results regarding individual qualities. While the difference was significant for NESTs, it was not for NNESTs.

Discussion

In this study, the aims were to assess students' perceptions about native and non-native English teachers; and to determine how their English proficiency level affects their ideas about two groups of teachers. Regarding students' perceptions of native and non-native teachers, the findings of the study demonstrated that NEST had slightly higher means. However, as revealed by the analyses, these mean differences between NESTs and NNESTs were not significant. Thus, both groups of teachers were seen as successful in all aspects; namely in-class teaching roles, in-class management roles, in-class communication skills and individual qualities of the teachers. This finding of the present study did not match those observed in earlier studies. It contradicted with the results of studies that showed students' preference for NESTs (Devrim & Bayyurt, 2010; Aslan & Thompson, 2016; Kemaloğlu- Er, 2017) or with the findings of studies where NNESTs were perceived as superior (Demir, 2011; Karakas, Uysal, Bilgin & Bulut 2016; Üstünlüoğlu, 2007). Nevertheless, the finding of the current study confirmed the statement of Medgyes (1994) that both NESTs and NNESTs can be successful English teachers.

The second research question in this study was whether there is a difference between perceptions of lower-intermediate and upper-intermediate level learners about NESTs and NNESTs or not. It was found out that there were differences between these two groups of students in their perceptions of teachers. Considering the influence of English proficiency level on perceptions of teachers in the analysis showed that upper-intermediate level students held more positive attitudes towards both NESTs and NNESTs in all categories that teachers were evaluated. Concerning perceptions of non-native teachers, the differences found between lower-intermediate and upper-intermediate level students were not statistically significant.

However, the analysis revealed significant differences between lower-intermediate and upper-intermediate level students' perceptions of NESTs in all categories of students. According to results, upper-intermediate level learners perceived NESTs better than NNESTs; and the means for NESTs were substantially higher in all aspects. The mean differences can be presented from lowest to highest: in-class teaching roles, in-class communication skills, in-class management roles and individual qualities, respectively. As it is seen, the biggest mean difference between two levels for NESTs was in the aspect of individual qualities.

Furthermore, for lower-intermediate level students there was not a big difference between NESTs and NNESTs in all four aspects and they were both considered competent. Contrarily, for upper-intermediate level students, NESTs surpassed NNESTs in all categories and ratings of NESTs were remarkably higher than those of NNESTs.

Conclusion

In this study, the aims were to assess students' perceptions about native and non-native English teachers; and to determine how their English proficiency level affects their ideas about two groups of

teachers. In contrary to studies in the literature about this issue, the results showed no significant difference between students' perceptions about NESTs and NNESTs in aspects of in-class teaching roles, in class-management roles, in class-communication skills and individual qualities. This finding suggests that in general NESTs and NNESTs are seen as equally successful English teachers.

Based on the findings of the study, it was seen that both native and non-native English teachers are perceived to be good despite some differences. As both teachers can be beneficial to learners of English and the schools can appreciate not only native but also non-native ones. However, it was shown that upper-intermediate level students had more favorable beliefs about native English teachers and so, for those students especially native teachers can be assigned to teach. This does not mean that they cannot teach lower-level learners, but it is better that lower level students have fewer native teachers as they can display more inhibition due to their unfavorable beliefs which generally has a negative effect on learning.

Taken together, the current findings add to a growing body of literature on native and nonnative English teachers and they enhance our understanding of the issue. An important contribution of this study to the existing literature is that it provides evidence for the effect of English proficiency level on perceptions of students about their teachers.

Finally, a number of important limitations need to be considered in this study. The sample size was not large enough in comparison to previous studies, so a large group of participants might yield different and more consistent findings on students' opinions and the influence of proficiency level. In addition, to get a deeper understanding of students' perceptions of native and non-native teachers, qualitative data measures such as interviews can be used in future studies along with quantitative data.

References

- Alseweed, M. A. (2012). University students' perceptions of the influence of native and non- native teachers. *English Language Teaching*, 5(12), 42-53.
- Aslan, E. & Thompson, A. S. (2016) Native and nonnative speaker teachers: contextualizing perceived differences in the Turkish EFL setting. *Language in Focus Journal*, 2 (1), 87102.
- Braine, G. (2010). Nonnative Speaker English Teachers: Research, Pedagogy, and Professional Growth. *Applied Linguistics*, 32(4), 466-469.
- Butler, Y. G. 2007. How are nonnative-English-speaking teachers perceived by young learners? *TESOL Quarterly*, 41, 731-755
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(2), 185. doi: 10.2307/3587717
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Demir, B. (2011). Undergraduate FL learners' perceptions of native and non-native language instructors. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 1(1), 1-29.
- Devrim, D. Y., & Bayyurt, Y. (2010). Students' understandings and preferences of the role and place of 'culture' in English Language Teaching: A focus in an EFL context. *TESOL Journal*, 2, 4- 24
- Díaz, N. R. (2015). Students' preferences regarding native and non-native teachers of English at a university in the French Brittany. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 173, 93-97.
- Ezberci, E. (2005). Native English-speaking teachers and non-native English-speaking teachers in Istanbul: A perception analysis (Unpublished M.A thesis). Bilkent University, Ankara.

- Inbar-Lourie, O. (2005) Mind the gap: Self and perceived native speaker identities of EFL teachers. In E. Llurda (Ed.) *Non-native language teachers. Perceptions, challenges, and contributions to the profession.* (pp. 265-281) New York, NY: Springer.
- Kachru, B. (1997). World Englishes and English-using Communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, 17, 66-87. doi: 10.1017/s0267190500003287
- Karakaş, A., Uysal, H., Bilgin, S., & Bulut, B. (2016). Turkish EFL learners' perceptions of native English-speaking teachers and non-native English-speaking teachers in higher education. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language*, 10(2), 180-206.
- Kemaloğlu-Er, E. (2017). How university students perceive their native and non-native teachers. *Journal of Education and Practice*, 8, 21-29.
- Llurda, E. (2005). *Non-native language teachers*. New York: Springer.
- Mahboob, A. (2004). Native or nonnative: What do students enrolled in an intensive English program think? In L. Kamhi-Stein (Ed.), *Learning and teaching from experience: Perspectives on nonnative English-speaking professionals* (pp. 121-147). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Medgyes, P. (1992). Native or non-native: Who's worth more? *ELT Journal*, 46(4), 340-349. doi:10.1093/elt/46.4.340
- Medgyes, P. (1994). *The non-native teacher*. London: Macmillan.
- Meşincigiller, S & Akcan, S . (2015). Native and non-native English teachers: secondary school students' preferences for their English teachers. *ELT Research Journal*, 4 (2) , 156-170 .
- Moussu, L., & Llurda, E. (2008). Non-native English-speaking English language teachers: History and research. *Language Teaching*, 41(03). doi:10.1017/s0261444808005028
- Rao, Z. (2010) Chinese students' perceptions of native English-speaking teachers in EFL teaching. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 3(1) 55-68.
- Tajeddin, Z. & Adeh, A. (2016). Native and nonnative English teachers' perceptions of their professional identity: Convergent or divergent. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 4(3), 37-54.
- Tajeddin, Z., Pakzadian, M. (2020). Representation of inner, outer and expanding circle varieties and cultures in global ELT textbooks. *Asian Journal of Second Language Education*, 5(10) <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00089-9>
- Üstünoğlu, E. (2007). University students' perceptions of native and non-native teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(1), 63-79.
- Walkinshaw, I. & Oanh, D. H. (2014). Native and non-native language teachers: Students' perceptions in Vietnam and Japan. *Sage Open*, 4(2), 1-9. doi:10.1177/2158244014534451
- Wu, K. H., & Ke, I. C. (2009). Haunting native speakerism? Students' perceptions toward native-speaking English teachers. *English Language Teaching*, 2(3), 44-52.

64-Temporality in the Anthropocene: Revisiting Jeanette Winterson's *The Stone Gods*

Najmeh NOURİ¹

APA: Nouri, N. (2020). Temporality in the Anthropocene: Revisiting Jeanette Winterson's *The Stone Gods*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 818-824. DOI: 10.29000/rumelide.825948.

Abstract

Over the past two decades, since the term Anthropocene was coined by Paul Crutzen in 2000, the concept of the Anthropocene has attracted the attention of many contemporary authors. It is a phenomenon that is hard to totally grasp and only distinguishes itself through evidence such as climate change and other environmental disasters. The Anthropocene challenges the concept of temporality because as it is so enormous in range it resists representation within a specific time. In order to narrate the Anthropocene and its devastating impacts on human and nonhuman worlds through literary texts, the Anthropocene authors need to deploy new narrative techniques that make possible the image of such vast scale issues. In *The Stone Gods*, Winterson utilizes nonlinear structures of time to portray the story of a planetary catastrophe as a form of a continuum that influences different time periods from past to present and definitely the future. She skilfully reconstructs the concept of time to create alternative worlds that allow her to imagine ecological collapse in different times and locations. With its three interrelated sections, *The Stone Gods* narrates the story of the Anthropocene as a continuous thread of degradation which occur throughout history in parallel with the destructive activities of humanity on Earth.

Keywords: Climate change, the Anthropocene, temporality, Jeanette Winterson, *The Stone Gods*

Antroposen'de zamansallık: Jeanette Winterson'un Taş Tanrıları'nı yeniden değerlendirmek

Öz

Antroposen terimi 2000 yılında Paul Crutzen tarafından icat edilmesi ardından geçen yirmi yılda, Antroposen kavramı birçok çağdaş yazarın dikkatini çekmiştir. Tamamen kavranması zor ve yalnızca iklim değişikliği ve diğer çevresel felaketler gibi kanıtlarla kendini gösteren bir olgudur. Bu perspektif içinde, Antroposen, belirli bir zaman içinde temsile direnecek kadar geniş bir aralıkta olduğu için, zamansallık kavramına zorluklar sunar. Buna göre, Antroposen'i ve onun insan ve insan olmayan dünyalar üzerindeki yıkıcı etkilerini edebi metinler aracılığıyla anlatmak için, Antroposen yazarlarının böylesine büyük ölçekli bir konunun hayal gücünü mümkün kılacak yeni anlatı tekniklerini kullanmaları gerekir. Taş Tanrıları'da Winterson, bir gezegensel felaketin öyküsünü geçmişten bugüne ve kesinlikle geleceği farklı zaman dilimlerini etkileyen bir süreklilik biçimi olarak tasvir etmek için zamanın doğrusal olmayan yapısını kullanır. Farklı zamanlarda ve yerlerde ekolojik çöküşler hayal etmesine izin veren alternatif dünyalar yaratmak için zaman kavramını ustaca yeniden inşa ediyor. Taş Tanrıları'da, iç içe geçmiş üç bölümüyle Antroposen

¹ Öğr. Gör., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngiliz Dili ve Edebiyatı (İzmir, Türkiye), n.nouri67@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3573-0498 [Makale kayıt tarihi: 12.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825948]

hikayesini, insanoğlunun Dünya üzerindeki yıkıcı faaliyetlerinin aynı kaynağıyla tarih boyunca meydana gelen sürekli bir bozulma dizisi olarak anlatıyor.

Anahtar kelimeler: İklim değişikliği, Antroposen, zamansallık, Jeanette Winterson, Taş Tanrılar

Introduction

Nowadays, the impact of human activities on the Earth have largely transformed the pattern of life for both human and nonhuman entities to such an extent that the contemporary epoch is named as the Anthropocene age, highlighting the central role of the *anthropos*² “in geology and ecology” (Crutzen& Stoermer, 2000, p. 17). In order to perceive the threats of the Anthropocene, nature should be discussed not only in terms of space, but also in terms of temporal dimensions. In his seminal work *Timescapes of Modernity*, Adam argues that time functions as an “invisible ‘other’ that works outside and beyond the reach of our senses” (1998, p. 11). Thus, focusing on the temporal aspect of nature will help to translate the invisible into a tangible and recognizable concept. Similarly, for Rob Nixon, destruction of nature occurs gradually, and, for most people, the danger is yet to come or happens in remote areas. He deploys the term “slow violence” to refer to a type of damage that is beyond sensation but happens slowly through time (2011, p. 14). In his view, imaginary fictional works can help to apprehend the scales of the violence and maintains that “in a world permeated by insidious, yet unseen or imperceptible violence, imaginative writing can help make the unapparent appear” (2011, p. 15). Literature has the power to transform abstract future into a realistic life story, connecting the present destructive activities of human beings with their impacts on the future. Although the Anthropocene is progressing gradually, literary works “can project our understanding and appreciation of invisible, slow, and slowly accelerating crisis into the future in a dramatic way that other forms of discourse lack. [the Anthropocene narratives] can also legitimately collapse or juxtapose time for maximal impact and understanding in a way that science, biology, and even history cannot” (White, 2009, p. 240). The Anthropocene has attracted the attention of many contemporary literary scholars and authors like Jeanette Winterson, offering new insights into the perception of this “seemingly unrepresentable” phenomenon (Johns-Putra, 2016, p. 274). However, the Anthropocene resist being narrated as it is vast in temporal dimensions. This study aims to explore how Winterson transforms such a complex phenomenon into a prolific story, *The Stone Gods* (2007). Consisting of four interrelated chapters, *The Stone Gods* is a postmodern fiction with environmental concerns. First section, “Planet Blue” recounts the story of modern humans on an imaginary Planet Orbus which has almost run out of natural life and is dominated by mega trends of technology. People on Orbus have discovered a new planet, Planet Blue. The protagonists of the story, Billie and Spike, are in the space expedition to land on the new planet and make it habitable for humans. The second part, “Easter Island” is based on a true story of the Easter Island in the eighteenth century. It recounts the Island’s destruction by its inhabitants. The third and fourth sections, “Post-3War” and “Wreck City”, the reader is introduced to post-World War III when people who survived the nuclear war suffer from physical and environmental damage.

Narrative resistance in the Anthropocene

One of the great challenges of narrating the Anthropocene is its uncertain temporality. The common perceptions of the phenomenon are mainly scientific, interpreting this unprecedented issue through diagrams, figures and graphs. In terms of literary representation, an author should write about a crisis that is invisible and elusive and “does not yet exist” (Colebrook, 2014, p. 24). A writer needs to

² A Greek word, meaning human.

incorporate nonhuman temporalities to depict the position of humans before and after the age of the Anthropocene. Paradoxically, while deep time denotes geological time, a time period apart from human history, in which human place is insignificant, the Anthropocene refers to the notable impacts of human forces on the Earth. In this sense, the Anthropocene narrative has a difficulty of “enunciation” since on the one hand, it needs to comprehend both human and nonhuman forces and on the other hand, the contemporary human needs to achieve a sense of emotional connectivity with humankind all through the history involving past and future times (Klein, 2013, p. 84).

Apart from the problem of articulation, the Anthropocene is a “large-scale intervention in nature” (Mehnert, 2016, p. 33). It is, as Morton argues, a “hyperobject”, a crisis with expanded impacts on “time and space” (2013, p.1). This type of crisis cannot be felt in a certain time and space, but rather individuals experience its partial outcomes locally and temporally. In other words, although the Anthropocene is a planetary issue, its consequences are yet to be grasped globally. Out of season rainfalls, flash floods, draught, and extreme weather conditions around the world are examples of local and temporal indications. Furthermore, the enormous expansion of the Anthropocene across time and spaces may cause the uncertainties that foster a sense of denial. An idea that the Anthropocene is not a contemporary challenge and will occur in the far-away future.

Imagining the Anthropocene takes on a different significance when the author needs to convey the message through an engaging narrative that translates the disaster into an appealing life story. In Trexler's view, the Anthropocene remains “anonymous” when it comes to mark the responsible people or factors behind it. Unlike the conventional stories which revolve around a hero and an anti-hero, the Anthropocene narrative is liable to be rejected for not being sufficiently “interesting” in the absence of a clear cause and effect connection (Clark, 2015, p. 175). On the other hand, the narrative needs to involve nonhuman entities since its core concern is to scrutinize the relationship between humans and their environment. In this sense, the Anthropocene writers place the issue in broader contexts of culture, politics, and economy to explore the consequences of the crisis on humans and simultaneously, the result of human activities on planet Earth. Trexler warns the Anthropocene writers against the risk of entrapment in a “dramatic” story with “a single setting and a cast of characters” only for the sake of satisfying the reader (2014, pp. 205-206). In his point of view, some of the contemporary Anthropocene authors fail to address the issue by focusing on both the human and nonhuman worlds. They attempt to enhance the readability of their stories through focusing on human characters and have no particular interest in the social and cultural significance of the Anthropocene.

The Anthropocene fiction also faces the difficulty of choosing the narrator when the author includes both human and non-human entities. In Winterson's *The Stone Gods*, the narrator is a human, different versions of Billie, who narrates the story in the first person point of view. In so doing, she engages the readers in a way that they could straightforwardly connect to the protagonists, since the readers receive an intimate description of their personal and emotional thoughts. All the narrators share a common interest of environmental concerns. The first section's Billie condemns humanity for destroying and polluting natural resources and suggests for “global responsibility” to save the Earth (Winterson, 2007, p. 37). Although she works for the Enhancement Services in Tech City, a city running by advanced artificial intelligence and in which no sign of natural life is left, Billie still strives to keep her life close to nature by residing in a biodome³ farm, a place that gives her an opportunity to stay away from polluted Tech City in which everywhere is covered by red dust and wearing a mask is

³ “A dome-shaped artificial structure enclosing one or more self-contained ecosystems or living environments”. Retrieved from <https://www.lexico.com/en/definition/biodome>

compulsory. Billie is also critical of human activities on the Earth and believes that they do not deserve a “second chance” (Winterson, 2007, p. 39), because they would make the same mistakes again. The second section’s Billy, a male version of Billie, a sailor who disembarks from his ship and is accidentally left on Easter Island, compares the previously green Island with its current condition that is “as dismal as the Valley of the Shadow of Death [...] with few trees or shrub-bushes of any kind. Nature seemed hardly to have provided it with any fit thing for man to eat or drink” (Winterson, 2007, pp. 97-8). The third section’s Billie, a similar character to the first Billie in terms of career but living at the time of the post World War Three. The third Billie narrates a post nuclear war story of polluted lands and mutant people.

Various perceptions of time in *The Stone Gods*

In *The Stone Gods*, Winterson envisages a multiplicity of cartographies which involve mapping of territories other than planet Earth in an extended time beyond human history. The novel takes place in three different settings which encompass a time period of almost sixty five million years. It covers the distant past, from the age of dinosaurs, up until near future when life becomes digitalized with the presence of artificial intelligence. Winterson utilizes multiple protagonists to allow her for a smooth transition between epochs. As I mentioned above, the Anthropocene narrative resists uniprotagonist and needs multiplicity of human and nonhuman protagonists to facilitate the representation of both geological and human history. *The Stone Gods* has a pair of protagonists named Billie, a human being, and Spike, a robot, that live in near future. Their male incarnations Billy and Spikker inhabit in the eighteenth century in “Easter Island” and in the third and fourth parts, a different version of Spike, a robot with a bodyless head, and Billie, living in a setting of post World War Three. By using doubling technique, Winterson underlines the “instability of natural forms” and practises subversion of structures through “constant metamorphosis” (Onega, 2016, p. 2). Furthermore, the technique helps her to display the interconnectivity of humankind, highlighting the fact that each human beings’s destructive activity on the Earth may affect humanity simultaneously in current and other times. *The Stone Gods* opens on a planet, Orbus, that becomes “hostile to human life” (Winterson, 2007, p. 7). As an alternative choice, Orbusians have discovered a new planet, Planet Blue, that serves as a “new beginning” and “is perfect for new life” (Winterson, 2007, p. 77). The newly discovered planet offers Orbusians “the chance of many lifetimes” (Winterson, 2007, p. 4). and will allow them to rebuild the legacy of humanity again in an intact environment. The protagonists, Billie and Spike, are in a space expedition and are given a mission to make Planet Blue habitable for humans by redirecting an asteroid to the planet, thereby obliterating dinosaurs. On their way to Planet Blue, Billie and Spike listen to many stories told by the captain and the ship crew about the history of other planets including the past, and the future versions of Earth. Winterson portrays multiplicity of planets in different times to underline the fact that the consequences of human activities may have its impacts on another times and places.

Following the same track of thought, the Anthropocene writers need to incorporate innovative techniques in order to depict the results and traces of human actions on the Earth. In *The Stone Gods*, Winterson uses the trope of signals to depict the progress of the Anthropocene. In her article, “Materializing a Geotraumatic and Melancholy Anthropocene: Jeanette Winterson’s *The Stone Gods*”, Merola categorizes four different types of signals:

Lithostratigraphic signals are traces in the composition of new rock formation caused by dramatic changes to patterns of sedimentation and by the creation of novel strata [...] Chemostratigraphic signals are layers of pollution and altered geochemical composition. [...] Biostratigraphic signals

index significant changes in flora and fauna and are generated by agricultural monocultures, trawling, increased rates of species migration and extinction, and chemical changes to ecosystems. The last signal geologists look for is a sequence stratigraphic signal, produced by significant sea-level rise. (2014, p. 126)

Winterson utilizes signals in the first section, Planet Blue and the third and fourth sections, Post-3 War and Wreck City. Chemostratigraphic traces can be seen on Planet Orbus, a world characterized by “red dust,” (Winterson, 2007, p. 39) where “carbon dioxide is five hundred and fifty parts per million” (Winterson, 2007, p. 37) and ecosystem is collapsed due to technological development. Furthermore, Chemo- and biostratigraphic signals are available in Post-3 War and Wreck City parts. Wreck city is an outskirts of Tech city where the second Billie works for MORE- *Futures* and is responsible to teach Spike about humanity. On one of their educational walks, Billie takes Spike away from MORE's building and together they go to Wreck city, a place that is called a “No Zone” (Winterson, 2007, p. 179) where people live an alternative lifestyle without the intervention of the government. As far as the anthropogenic signals are considered, the city is replete with environmental damage that originates from nuclear war. In a suburb of Wreck city, there is an environmental hell called the Dead Forest, a radioactive forest inhabited by “toxic radioactive mutants” (Winterson, 2007, p. 202). Through depicting war as one of the destructive forces of humanity, Winterson maintains that the anthropogenic world emerges not only because of human activities on the nonhuman Earth but also due to their recurring mistakes and hostility towards humankind.

Apart from setting and characterization, the writer needs to have a different perception of time that can narrate a seemingly invisible phenomenon. From a traditional point of view, time is a quantifiable concept that can be measured with numbers and objects (Adam, 1998, p. 40). However, the contemporary vision of time argues that it is a multidimensional concept that is plural and nonlinear. In other words, unlike scientific representation of time in which there is a gap between present and future, the Anthropocene fiction troubles the linear division of time and as an alternative presents an intertwined concept of temporality, thus highlighting the fact that present is pregnant with the dangers of tomorrow. Winterson seeks to display a continuum of time and space that decentres the apocalyptic perception of the end of the world and defies the idea that Earth's history has a beginning and an end. Winterson's fluid perception of time underlies the fact that energy and matter never disappear, instead they are under constant transformations through creating intensive multiplicities. *The Stone Gods* three intertwined narratives repeat the never-ending story of the many Anthropocene worlds in a way that one planet's present becomes another one's future and past. Through depicting the Anthropocene in multiplicity of time and space: “It is not a universe – there is more than one reading” (Winterson, 2007, p. 83), Winterson emphasizes that the Anthropocene is not “a one-dimensional challenge” and resists singular depiction (Chakrabarty, 2016, p. 3). Similarly, Winterson rejects the concept of time as a linear structure divided into past, present and future. Instead, she deploys the textual space of novel as a temporal site on which she attempts to reflect the continuum of obvious shifts from real historical time periods on “Easter Island” to purely fantastic times far away on “Planet Blue”, and to the post-apocalyptic nightmare of “Wreck City”. Moreover, Winterson utilizes quantum theory to trouble the linear perception of time, suggesting that “no object may be viewed in its entirety, but instead it presents different qualities to the observer in different circumstances” (Morrison, 2003, p. 109). The novel argues that human and non-human entities live in “a quantum universe, [...] neither random nor determined. It is potential at every second” (Winterson, 2007, p. 76). In this perspective, Winterson undermines the unified concept of time through presenting characters, Billie and Spike, who do not belong to “a single century [and] a single body” (Morrison, 2003, p. 105). Furthermore, the cycle of non-linear narratives offer a form of connection between characters in different times,

particularly, in the third and fourth sections, Post-3 War and Wreck City, Winterson focuses on the interrelation of one world with many other worlds when in the last part of the novel, the second Spike receives a signal that was sent by the first Spike sixty five million years ago and the second Billie finds the diary of the first Billie on a subway wagon.

Winterson also defies the concept of human history as being the subjective account of the past. Through deploying “metachronous times”⁴, the novel deterritorialize the concept of progressive human history as being “knowable and finite” structures which aim to silence and defy alternative views (Makinen, 2005, p. 16). Furthermore, Winterson questions the fixed structure of human history by deploying threaded stories of annihilation, thereby emphasizing human being's similar destructive actions throughout history. In doing so, she encourages the readers to think of an alternative history perception in which there is no fixed universal truth: “Every second the Universe divides into possibilities and most of those possibilities never happen. It is not a uni-verse – there is more than one reading. The story won't stop, can't stop, it goes on telling itself, waiting for an intervention that changes what will happen next” (Winterson, 2007, p. 68).

Conclusion

A proper perception of the Anthropocene epoch demands a detailed understanding of the geological time and this makes the temporal representation of it quite challenging. Yet, Jeanette Winterson's *The Stone Gods* is a seminal work of Anthropocene fiction that overcomes the difficulty of narration through incorporating nonhuman entities, like a posthuman robot, expanding the narration times and places to three different epochs and planets, using non linear perception of time in human history, and ultimately through using anthropogenic signals that mark the temporal development of the Anthropocene. Throughout the novel, Winterson attempts to convey a crucial message that human activities on the Earth, regardless of time and place, can affect the other species including human and nonhuman in the past and future worlds. Thus, she invites readers to take responsibility towards their home, Earth, since given the lack of an alternative habitat human beings cannot keep on repeating the same mistakes over and over again.

References

- Adam, B. (1998). *Timescapes of Modernity: The Environment and Invisible Hazards*. London: Routledge.
- Chakrabarty, D. (2016). Whose Anthropocene? A Response. In *Whose Anthropocene? Revisiting Dipesh Chakrabarty's Four Theses*. Eds Robert Emmett and Thomas Lekan, *RCC Perspectives: Transformations in Environment and Society* 2 (2016): 103–113.
- Clark, T. (2015). *Ecocriticism on the Edge*. London: Bloomsbury.
- Colebrook, C. (2014). Introduction, *Framing the End of the Species: Images without Bodies. Death of the Posthuman: Essays on Extinction*, 1(2014). Ann Arbor: Open Humanities Press.
- Crutzen, P. J.; & Stoermer, E. F. (2000). The Anthropocene. *IGBP Newsletter*, 41 (2000): 17–18.
- Johns-Putra, A. (2016). *Climate Change in Literature and Literary Studies: From Cli-fi, Climate Change Theater and Ecopoetry to Ecocriticism and Climate Change Criticism*. Wiley Interdisciplinary Reviews: *Climate Change* 7.2 (2016): 266–282.
- Klein, R. (2013). Climate Change through the Lens of Nuclear Criticism. *Diacritics* 41.3 (2013): 82–87.

⁴ “times in which multiple simultaneous pasts and futures are operative within the present” (Edward in Brake 2017, 60).

- Makinen, M. (2005). *The Novels of Jeanette Winterson*. Ed. Nicolas Tredell. NewYork: Palgrave Macmillan.
- Mehnert, A. (2016). *Climate Change Fictions: Representations of Global Warming in American Literature*. London: Palgrave MacMillan.
- Merola, N. M. (2014). Materializing a Geotraumatic and Melancholy Anthropocene: Jeanette Winterson's *The Stone Gods*. *The Minnesota Review* 83 (2014): 122-132.
- Morrison, J. (2003). *Contemporary Fiction*. New York: Routledge.
- Morton, T. (2013). *Hyperobjects: Philosophy and Ecology after the End of the World*. Minneapolis: University Press of Minnesota.
- Nixon, R. (2011). *Slow Violence and the Environmentalism of the Poor*. Cambridge: Harvard University Press.
- Onega, S. (2016). *Jeanette Winterson*. Manchester: Manchester University Press.
- Trexler, A. (2014). Mediating Climate Change: Ecocriticism, Science Studies and *The Hungry Tide*. *The Oxford Handbook of Ecocriticism*. Ed. Greg Garrard. New York: Oxford University Press.
- White, J. R. (2009). *Trouble with Time. Contemporary American Literature and Environmental Crisis*. Diss. Columbia University.
- Winterson, J. (2007). *The Stone Gods*. London: Penguin.

65-A comparison of the adopted films *Bram Stoker's Dracula* and *Horror of Dracula* to the novel *Dracula***Uğur DİLER¹****Burcu BAYRAKTAR²**

APA: Diler, U.; Bayraktar, B. (2020). A comparison of the adopted films Bram Stoker's Dracula and Horror of Dracula to the novel Dracula. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 825-830. DOI: 10.29000/rumelide.825953.

Abstract

One of the most appealing but also frightening mythical beings is vampires. The myth of vampires goes back to Babylon. First vampires are known as Babylon vampires, Ekimmus. Many ancient societies had vampire myths and in those myths, vampires were described as evil creatures which fed on the human soul or their blood. Moreover, the most well-known vampire is a fictional character, Count Dracula, in the book, *Dracula*, written by Bram Stoker in 1897. Bram Stoker was inspired by Vlad Dracula, the brutally cruel ruler of Walachia, Romania. The reason why Count Dracula is the best-known vampire is that the book, *Dracula*, is probably one of the most adapted works of literature. One of them is *Bram Stoker's Dracula* (1992) produced and directed by Francis Ford Coppola and the other one is *Horror of Dracula* (1958) directed by Terence Fisher. Thus, the aim of this article is to discuss the similarities and differences between the adapted works of Coppola and Fisher and the source text, Bram Stoker's epistolary novel, *Dracula*.

Keywords: Dracula, vampires, film adaptation, myth

Bram Stoker'in Drakulası ve Drakula'nın Dehşeti film uyarlamalarının Drakula romanı ile karşılaştırılması**Öz**

En çekici ama aynı zamanda korkutucu efsanevi varlıklardan biri vampirlerdir. Vampir efsanesi Babil'e kadar uzanmaktadır. İlk vampirler, Babil vampiri olarak bilinen Ekimmus'tur. Pek çok eski çağ toplumlarında vampir efsaneleri vardı ve bu efsanelerde vampirler insan ruhu veya kanından beslenen kötü yaratıklar olarak tasvir ediliyordu. Bununla birlikte, en tanınmış vampir 1987'de Bram Stoker tarafından yazılmış olan *Drakula* adlı eserindeki kurgusal bir karakter olan Kont Drakula'dır. Bram Stoker, Romanya'daki Walachia'nın zalim hükümdarı Vlad Drakula'dan esinlenmiştir. Kont Drakula'nın en bilindik vampire olmasının nedeni, Drakula kitabının en çok uyarlanmış edebi eserlerden biri olmasıdır. Bunlardan biri Francis Ford Coppola'nın yapımcılığı ve yönetmenliğini yaptığı Bram Stoker'a ait *Drakula*, diğeri ise Terrence Fisher'ın yönettiği *Drakula'nın Dehşeti*'dir. Bu makalede, kaynak metin olan Bram Stoker'ın *Drakula* romanı ile Coppola ve Fisher'ın film uyarlamalarının arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Drakula, vampir, film uyarlaması, efsane

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim Tercümanlık Bölümü (Mardin, Türkiye), dilerugur@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2194-0451 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.825953]

² Öğr. Gör., İstanbul Bilgi Üniversitesi, İngilizce Hazırlık Okulu (İstanbul, Türkiye), mburcubayraktar@yahoo.com, ORCID ID: 0000 0002 8792 0138

Introduction

Throughout history, vampires have been given some features in different societies. In ancient times, they were believed to feed on human aura or blood at night. Also, some diseases such as lupus and porphyria were associated with vampirism, as those diseases cause extreme sensitivity to light and red-stained teeth. The patients were recommended not to eat garlic since it was assumed that garlic worsened the symptoms. In Christian societies, the Cross was used to keep vampires away because vampires were considered demons. The combination of all those features created the characteristics of vampires in Gothic fiction. Vampires are associated with bats and have been depicted as undead, evil creatures which can only be killed by a wooden stake through the chest, cannot walk in daylight, sleep in their coffins containing their native soils, have sharp teeth, fangs so that they can feed on human blood instead of food or drinks, have unusual eye colours, and have the ability of mind control. Some other characteristics of vampires are their strengths, invisibility of their shadows since they do not have souls, their fear of garlic, holy water, and the cross. They can also transform into animals, especially bats and wolves.

Based on the features of vampires, nearly all of these characteristics of a vampire are depicted the same as in *Dracula* and Bram Stoker's *Dracula* while the characterization of Dracula in Fisher's version is slightly different from the source text. In the novel, Jonathan notices that Dracula neither eats nor drinks anything during his stay at Dracula's castle. Moreover, Dracula disappears in daylight. He also finds out boxes containing Transylvanian soil, which is the native soil of Dracula. Another characteristic of Dracula is that Jonathan cannot see Dracula's reflection in the mirror while he is shaving. In London, Dracula controls Lucy's mind as well as Mina's to suck their blood. When Van Helsing notices the bites on Lucy's neck, he decorates the room with garlic flowers. He also asks Lucy to wear a Christian crucifix and a garlic necklace in order to keep Dracula away. While Van Helsing, Jonathan, John, and Quincey, who are the heroes in the novel, are chasing down the Count, who is the villain, he transforms into different animals such as bats, wolves, and rats. The heroes destroy Dracula's boxes containing native soil with the help of holy bread and the cross. They manage to kill Count Dracula by stabbing a wooden stake through his chest. In Coppola's adaptation, Dracula has the same characteristics which are depicted in the novel while in Fisher's adaptation there are some changes in the characteristics of Dracula. Coppola and Stoker's Dracula can walk in daylight, yet he is not as powerful as he is at night. Fisher's Dracula, on the other hand, cannot walk in daylight since sunlight is deadly to vampires. Another difference is that Coppola's Dracula and Dracula in the book returns to human appearance before he becomes a vampire when he is killed while Fisher's Dracula turns into ashes when he is exposed to sunlight. In both adapted films, however, the characteristics of Dracula are mostly portrayed the same as in the novel.

Gothic elements in *Dracula*

Even though the characteristics of vampires in *Bram Stoker's Dracula* are mostly portrayed the same as in the novel, the genre of Coppola's film is different from the novel. The novel, *Dracula*, which includes Gothic elements such as deserted places -Dracula's castle and his properties in London-, graveyards, foggy and gloomy atmosphere, mystery, and of course the vampire as the villain, is one of the best-known examples of Gothic fiction. Coppola's *Dracula* includes the same characteristics of Gothic fiction as they are introduced in the novel, yet the backstory of Dracula turns the genre of the film into Gothic romance. In the opening scene, Vlad Dracula is introduced as a brave warrior prince leaving his wife Elisabetha to fight against the enemies of Christianity. After he defeats the enemies on

the battlefield, he returns to Elisabetha but devastating news welcomes him. Turks whom Vlad Dracula had fought against sent a letter to Elisabetha stating that her husband was dead. Elisabetha commits suicide after reading the letter. The priest tells him that Elisabetha's soul is damned to hell for committing suicide. Due to the agony of losing his true love, Vlad Dracula challenges God by stabbing the stone cross and drinks the blood coming out of the cross. Thus, Vlad Dracula becomes vampire Dracula. Over 300 years later, Dracula buys some properties in London. Jonathan Harker, a lawyer, travels to Transylvania to finalize the property transaction. Dracula sees the picture of Harker's fiancée, Mina. Due to the resemblance between Mina and Elisabetha, Dracula believes that Mina is the reincarnation of Elizabeth. Therefore, Dracula's motive for moving to London changes from creating a vampire army to finding his true love, Elisabetha/Mina. Differently from Stoker's novel, it also changes the relationship between Mina and Dracula from the victim and victimizer to beauty and the beast. In one of the romantic moments between them, Dracula turns her tears into diamonds and he says "there is much to learn from the beasts" (Coppola 1992: 8). Also, Dracula hesitates to change into her a vampire, a beast since he does not want to blemish her beauty. In the ending scene, Mina/Elisabetha saves her eternal love from being a beast by stabbing a wooden stake through his heart and cutting his head. Briefly, the combination of the gothic elements and eternal love turns Stoker's gothic horror to Coppola's gothic romance.

Adaptation of Coppola's Dracula to the novel

Coppola's adaptation is based on Stoker's novel; however, there are some differences due to the preferred reading of the director. Directors may want to give the same story or the same message in a different way since "as a process of creation, the act of adaptation always involves both (re-)interpretation and then (re-)creation" (Hutcheon, 1996: 8). It depends on the director's perspective. In Stoker's *Dracula*, warnings and gifts of people during Jonathan's journey to Transylvania foreshadows the darkness and evil awaiting him. In Coppola's version, Reinfeld's madness after visiting Dracula's castle foreshadows it. That is to say, the same message is given in different ways. Another difference is character development due to the change of story in adapted films. In Stoker's *Dracula*, Dracula is the villain and the main male characters are the heroes against Dracula, which means it is a battle between good and evil. Another difference between the novel and the adapted film is the theme. In the book, Dracula's motive in going to London is not clearly given. Coppola gives him a reason to move to London. In *Bram Stoker's Dracula*, the backstory of Dracula, which explains how he becomes a vampire, turns him into a tragic hero rather than a villain. Dracula dares God and his creatures as revenge for his true love. The backstory also explains why he goes to London: to find Elisabetha/Mina. In addition to the theme of revenge, not only good is versus evil but also superstitions are versus science in the source text. However, Coppola does not mention it in the film. "The source text forms a series of verbal cues which the adapting text film can selectively take up, ignore, subvert, or transform" (Stam, 2005: 46). Not to spoil the Gothic romance he builds throughout the film, Coppola ignores superstitions as well as the homoerotic relationship between Harker and Dracula when he is imprisoned in Dracula's castle.

Adaptation of Fisher's Dracula to the novel

Fisher's adaptation based on *Dracula* also has some differences in terms of the way the message is given, character development, and theme. In *Dracula*, darkness is foreshadowed through the dialogs between Harker and the locals, and the depiction of the places on the way to Dracula's castle while in Fisher's version arrival of Jonathan at the empty castle of Dracula in daylight and his suspicious

behaviour foreshadow it. In addition, in *Horror of Dracula*, the good-evil battle war remains the same but Fisher changes the roles of the characters. In his version, Jonathan and Lucy are minor characters and so they die first while Van Helsing and Arthur have leading roles. That's why Jonathan is married to Lucy instead of Mina since Mina is an important character in the film and the book and Mina is married to Arthur. In the ending scene, Van Helsing kills Dracula to save Mina and humanity. Another difference between the source text and Fisher's adaption is the theme. Like Coppola, Fisher also gives Dracula a reason to move to London. In *Horror of Dracula*, Jonathan knows who Dracula is and thus pretends to be a librarian to kill him. He first kills Dracula's bride and so Dracula goes to London to kill Jonathan's bride as revenge.

Science and technology in *Dracula* and the adopted films

There are many references to science and technology in the book and thus in the films. The Age of Enlightenment and then the Industrial Revolution changed the way people thought, reshaped societies, and changed the literary movement from Romanticism to Realism. People became skeptic and the empirical method was used for theoretical exploration. There are some specific references to them in the book. In fact, the word, doubt, is used sixty-eight times in the book. Even though Jonathan witnesses some strange events during his stay at Count's castle, he tries to find logical explanations for them or the second captain of Demeter gets furious when the crew claims that there is something evil in the ship. Another reference is Van Helsing's words: "In this enlightened age, when men believe not even what they see, the doubting of wise men would be his greatest strength" (Stoker, 1992: 386). Therefore, Van Helsing, a scientist, examines Lucy and collects data before he shares his doubts about Dracula.

In addition to skepticism and empirical method, there are also specific references to the science and technology used in the nineteenth century. One example is how the journals are kept. Mina uses a typewriter to keep her journal; Jonathan records his journal in shorthand; John keeps her journal on a phonograph. Another example is that Jonathan uses a Kodak camera to take pictures of Dracula's property in England. Besides, telegrams are used to communicate and trains, as a way of transport, are frequently mentioned in the book. Modern treatments such as blood transfusion and hypnosis are also introduced through the methods that Van Helsing uses. In Fisher and Coppola's adaptations, scepticism is not involved; however, science and technology take place in their films. Actually, Coppola goes further and adds a scene to the film in which Dracula approaches to Mina and asks her direction to the cinematograph that he describes it as a 'wonder of civilized world' (Coppola, 1992: 8). Also, red blood cells under a microscope are shown in the film. Shortly, Coppola's version is more successful than Fisher's in terms of giving the message that Stoker intended in his novel by including science and technology.

The narrative style in *Dracula*

In both literary work and cinema films, the narration is the core of the product. In a literary work, the story is told through words. The feelings and thoughts of the characters are conveyed to the reader through the words as well. Also, detailed descriptions of characters, settings, events, and objects are highly required so that readers can create the world described in their minds. In consideration of the similarities between novels and films in terms of narration, film directors can use mostly the same narration technique in their films. In Bram Stoker's *Dracula*, Coppola is mostly loyal to the narration in *Dracula*; however, Fisher's adaptation does not employ all of them. The novel is narrated through

multiple voices. A multiplicity of voices and points of view in Gothic fiction introduced by Wilkie Collins allows all the characters to tell the story from their points of view. "Within this narration system, the author professes to be no more than a collector of documents, a compiler of the facts of the case" (Halberstam, 2020: 164). In *Dracula*, Bram Stoker adopts Collin's polyphonic narrative style. The novel employing multiple first-person narrators is narrated by the main characters, Mina, Jonathan, Lucy, Dr. Seward, and Van Helsing through journal entries, phonograph, letters, telegrams, and newspaper articles. On the other hand, the other main character, Count Dracula, does not have a voice in the novel. In *Bram Stoker's Dracula*, Coppola is loyal to the polyphonic narrative style in the source text; however, Coppola gives voice to the main character, Dracula and it lets him tell the story from his point of view. In Fisher's version, the film is mainly narrated by Van Helsing besides Jonathan's diary at the beginning of the film. That is to say, Fisher does not employ the multiplicity of voices, but Dracula is silenced as in the novel.

As well as narrative style, images contribute to the narration. In a film, images themselves can tell part of the story, independently of language because the visuals are doing the narrating. (Dick, 1990: 3) Images in Coppola's version are effectively used. The use of colours is significantly important. In her article analysing colour and symbolic imagery in Coppola's *Dracula*, Veronika Bernard (1992) states that linking coded colours to symbolic imagery helps to create cinematic cohesion and coherence.

According to Bernard, Red is associated with the uncontrolled while Blue is related to the controlled. In the scenes of *Dracula*, red colour is mostly used since Dracula is associated with passion, desires, and sin as well as blood. The appearance of female characters, Lucy and Mina, also contribute to the symbolic meaning of red colour. Lucy, who does not fit into the characteristics of Victorian women, is red-haired. It shows that she is the uncontrolled in Victorian society. Another reference is her red bed gown that she was wearing while having an intimate relationship with Dracula. Unlike Lucy, Mina, who is a typical Victorian woman, wears blue dresses, which is associated with the controlled, until she develops a desire for Dracula. In the closing scene, Mina protecting Dracula against her husband also wears a red dress. Even though the red colour is used in Fisher's *Dracula*, the symbolic meaning of it is reduced to passion and sin.

In addition to the images, soundtracks, background, and atmospheric sounds, the Foley sounds contribute to narration as they reinforce plot and character development. They also foreshadow the upcoming scene. In Coppola's adaptation, romantic scenes such as the scene when Dracula holds Elizabetha's dead body or Mina and Dracula's dinner-scene, are accompanied by lyrical music while it becomes dynamic at the dramatic scenes like the transformation of Vlad into Dracula. In Fisher's adaptation, the symphonic music itself in the opening scene along with the grotesque figures not only introduces the genre of the film but also foreshadows what waiting Jonathan is dark, evil.

Conclusion

In conclusion, Bram Stoker's *Dracula* and *Horror of Dracula* are based on the epistolary novel, *Dracula*; however, Coppola and Fisher approach to the source text from their own perspectives. Even though they mostly remain loyal to the source text, their preferred readings change the genre, the narration, the character development, and some themes introduced in the novel since the director is author of the cinema and so their interpretation of the source text is reflected in the cinema. Therefore, the adaptations differ from the source text, *Dracula* in some points, yet the main points and the message of the novel are given in the adaptations by using the audio-visual advantages of cinema films.

References

- Bernard, Veronika. (2011). A Semiotic analysis of colours and symbolic imagery in Francis Ford Coppola's Bram Stoker's Dracula (1992). *Cinej Cinema Journal*, Special Issue: 1. (https://www.researchgate.net/publication/274154490_The_Language_of_Colours_A_Semiotic_Analysis_of_Colours_and_Symbolic_Imagery_in_Francis_Ford_Coppola's_Bram_Stoker's_Dracula_1992). Accessed 04 April 2020.
- Bram Stoker's Dracula*. Directed by Francis Ford Coppola, performances by |Gary Oldman, Winona Ryder, Anthony Hopkins, and Keanu Reeves, Colombia Pictures, 1992.
- Dick, Bernard F. (1990). *The anatomy of film*. New York: St. Martin's Press.
- Halberstam, Jake. (2020) Parasites and pervers: An introduction to the gothic monstrosity. Jeffrey Andrew Weinstock (Ed.), *The Monster Theory Reader* (180-188) University of Minnesota Press.
- Hutcheon, Linda. (2006). *A Theory of adaptation*. New York: Routledge.
- Stam, Robert. (2005). *Literature and film: A guide to the theory and practice of film adaptation*. Oxford: Blackwell.
- Stoker, Bram. (2017) *Dracula*. Istanbul: MK Publications.

66-The Implementation of awareness raising for pre-service teachers' management of classroom interaction with a focus on extended wait-time^{1,2}**Cihat ATAR³**

APA: Atar, C. (2020). The Implementation of awareness raising for pre-service teachers' management of classroom interaction with a focus on extended wait-time. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 831-848. DOI: 10.29000/rumelide.827633.

Abstract

This study investigates the effect of awareness raising on pre-service English teachers' utilization of extended wait-time in an English as a foreign language context in material and classroom context modes, and it considers the place of extended wait-time in increasing the prospects of interaction in classrooms. Utilizing extended wait-time is an indicator of Classroom Interactional Competence, and thus it is an essential skill for successful language teachers. Accordingly, this paper studies pre-service English teachers' extended wait-time use, and whether awareness raising gives way to teachers' more successful utilization of it. This study has a qualitative methodological design analyzing seven classroom video recordings and two feedback interviews with the pre-service teachers. The classroom video recordings were analyzed considering the sequential analysis, turn-taking and repair mechanism of Conversation Analysis, and the reflection interview sessions were analyzed via Descriptive Analysis focusing on the participants' views and perceptions about the implementation. The findings suggested that the training in the form of awareness raising improved the participants' efficient use of extended wait-time as a part of Classroom Interactional Competence, and it was also found to have beneficial effects on students' participation and self-selection. The study more specifically found that the development in Classroom Interactional Competence with regard to extended wait-time happens in a continuum. This study offers insights into management of classroom interaction, and it provides some suggestions for English language teacher training and development.

Keywords: Wait-time, classroom interactional competence, conversation analysis, awareness raising, English language teaching

Uzatılmış bekleme süresi odağında öğretmen adaylarının sınıf etkileşimi yönetimi için bir farkındalık artırma uygulaması**Öz**

Bu çalışma farkındalık artırmanın İngilizce öğretmen adaylarının sınıf ve materyal modlarında yabancı dil olarak İngilizce bağlamında uzatılmış bekleme zamanı kullanmasına etkisini araştırmaktadır ve uzatılmış bekleme zamanının sınıfta etkileşim ihtimallerini arttırmadaki yerini göz önünde bulundurmıştır. Uzatılmış bekleme zamanından faydalanmak Sınıf Etkileşimsel Edincinin bir göstergesidir ve dolayısıyla başarılı dil öğretmenleri için gerekli bir beceridir. Bu

¹ The preliminary version of this study was presented under the title The Implementation of Awareness Raising for Teachers' Management of Classroom Interaction: A Focus on Extended Wait-time at 2nd International Congress on Academic Studies in Philology (BICOASP) in September, 2020 in Bandırma, TURKEY.

² This study has ethical permission from Sakarya University under the decision number 61923333/050.99/

³ Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD (Sakarya, Türkiye), cihatatar@sakarya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-5879-3432 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827633]

sebeple, bu çalışma öğretmen adaylarının uzatılmış bekleme zamanı kullanımını ve farkındalık arttırmanın daha başarılı bir kullanıma yol açıp açmadığını incelemektedir. Bu çalışma yedi sınıf video kaydı ve öğretmen adaylarıyla yapılan iki geri bildirim görüşmesini analiz eden nitel bir desene sahiptir. Sınıf video kayıtları Konuşma Çözümlemesinin dizi düzeni, söz sırası alma ve onarım yöntemleriyle incelenmiştir ve yansıtıcı görüşme oturumları katılımcıların uygulama hakkındaki görüş ve algılarına odaklanarak Betimsel Analiz ile analiz edilmiştir. Bulgular yapılan farkındalık arttırma eğitiminin katılımcıların uzatılmış bekleme zamanını Sınıf Etkileşimsel Edinç bağlamının bir parçası olarak etkin kullanımını geliştirdiğini göstermektedir, ve öğrencilerin katılım ve konuşmak için kendi kendini seçmesinde de faydalı etkileri olduğu bulunmuştur. Çalışma daha özel olarak uzatılmış bekleme zamanı açısından Sınıf Etkileşimsel Edincinin gelişiminin bir süreç halinde gerçekleştiğini tespit etmiştir. Bu çalışma sınıf etkileşiminin yönetimi hakkında içgörüler sunmaktadır ve İngilizce öğretmeni eğitim ve gelişimi için öneriler sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Bekleme zamanı, sınıf etkileşimsel edinci, konuşma çözümlemesi, farkındalık arttırma, İngiliz dili eğitimi

Introduction

Teachers have a significant role in classrooms, and their language use affects students' learning. Learning opportunities in classrooms are highly determined by teachers' language use (Walsh, 2002, 2006, 2011). The successful use of language in classrooms is vital, and it is considered as a competence (i.e. Classroom Interactional Competence). Classroom Interactional Competence (CIC) is defined as the ability to mediate and assist language learning in classrooms (Walsh, 2006). The term CIC is closely related to Interactional Competence, which can be briefly defined as interlocutors' use of linguistic and interactional resources in accordance with the contexts in which they are used (Pekarek Doehler, 2010; Young, 2008). In the earlier days of English language teaching, the focus was on formal skills (e.g. grammar), and the ability to communicate was often ignored. Via the communicative approaches, the significance of interaction was acknowledged, and the importance of Interactional Competence was underlined. As for CIC, it emerged as a result of a specific focus on the teaching of English as a second and foreign language. In this sense, CIC specifically focuses on classroom interaction in contrast to Interactional Competence which has a wider scope.

CIC includes a set of practices giving way to more engaging L2 classrooms such as maximizing interactional space, shaping learner contributions, using wait-time effectively and effective elicitation. Hence, the utilization of extended wait-time (EWT) is a part of CIC, and it is shown to be beneficial in various earlier studies (Alsaadi & Atar, 2019; Cullen, 1998; Rowe, 1986; Süt, 2019; Tsui, 1996; Walsh, 2002, 2006; Walsh & Li, 2013; Yaqubi & Rokni, 2012). The term wait-time basically refers to the pauses that separate teachers' and students' turns (Rowe, 1986), and extended wait-time is leaving a pause of 3-5 seconds for the other interlocutor(s) to respond. This study focuses on students' reaction wait-time which is the pause allocated for a student. Walsh (2006) suggests that according to Jefferson (1989), the average wait-time in most conversations is less than one second, and that there is evidence to argue that this is often carried over into the L2 classrooms. In fact, some studies (Gooding et al., 1984; Honea, 1982; Rowe, 1986; Swift & Gooding, 1983) found that teachers usually apply a wait-time of around 1 second. Accordingly, it is essential that teachers be aware of the value of EWT and manage the interaction in a way that EWT is utilized successfully. Therefore, it may be hypothesized that awareness raising for teachers regarding EWT is expected to be useful.

Considering the significance of increasing interaction, and thus language learning in classrooms, it is vital that teachers have a good command of skills to increase meaningful contributions. Teacher Language Awareness (Walsh, 2003) is a framework for teacher development, and it transforms theoretical aspects of awareness into beneficial skills which language teachers can develop gradually. In order to implement this, the IMDAT framework developed by Sert (2015) will be utilized. IMDAT is a micro-analytical and reflective teacher development framework based on the idea of CIC (Sert, 2015) and teacher language awareness. It consists of 5 steps that aim to increase teachers' interaction skills. These steps are: Interaction, Micro/initial teaching, Dialogic reflection, Another round of teaching and Teacher collaboration for peer feedback. It can be illustrated as follows (Sert, 2015).

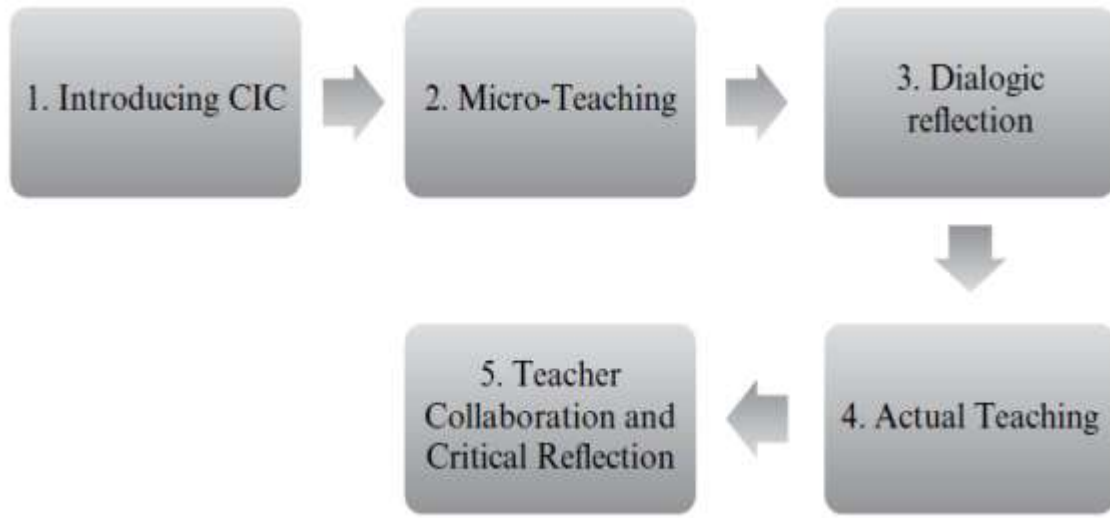


Figure 1 The 5 steps of IMDAT

In the introduction step, CIC is presented to participants and in micro-teaching experience, they undertake their first teaching. In dialogic reflection, they reflect upon their experiences via video-recorded teaching practices with the help of a mentor, supervisor or a trainer. Then, another round of teaching is undertaken. Finally, teacher collaboration for peer-feedback is undertaken. IMDAT is chosen for this study rather than other frameworks such as SETT (Walsh, 2006) as it enables undertaking longitudinal studies using CA with various forms of dialogic and written reflective practices depending on the analysis of classroom interaction, and as it is unique in incorporating multimodal (e.g. teacher gestures), epistemic and participatory aspects as well (Sert, 2019).

As for the justification of this study, studies on EWT are few in number, and a study that focuses on the development of pre-service English teachers' (hereafter PT) development of EWT via an implementation does not exist to the knowledge of the researcher. It was initially researched in the 1970s and 1980s, and most of the studies conducted on wait-time were based on subjects other than language learning (e.g. Anshutz, 1975; Atwood, 1991; Rowe, 1986). There are several studies in English learning/teaching contexts (Alsaadi & Atar, 2019; Barnette et al., 1995; Nunan, 1991, Stahl, 1994; Süt, 2019; Walsh 2006; Walsh & Li, 2013; Yaqubi & Rokni, 2012, Yatağanbaba & Yıldırım, 2016); however, there is no specific focus on the effects of awareness raising on teachers' and PTs' utilization of EWT in English learning/teaching contexts. Consequently, it was concluded that there is a gap in the literature and as improving EWT via language awareness raising for PTs can be very beneficial for increasing their competence in managing classroom interaction, this study was undertaken.

Accordingly, this study set out to investigate whether awareness raising under the IMDAT framework (Sert, 2015) for PTs' utilization of EWT as a part of CIC can improve how they use language in material and classroom contexts modes (Walsh, 2006). In classroom context mode, the aim is to maximize learners' involvement in the lessons, and in the material mode the primary pedagogical goal is to have learners undertake a task and discuss it via some specific learning materials. In order to achieve the goal above, a qualitative research design was used in which data from two sources (classroom video recordings and interview sessions) were collected, and they were analyzed via Conversation Analysis and Descriptive Analysis to explicate the effect of the implementation of awareness raising. In accordance with this goal, the following research questions were formed:

- 1) What is the effect of the implementation of language awareness raising via the IMDAT framework with regard to extended wait-time?
 - a) Do they apply extended wait-time more (in accordance with the task goals)?
 - b) Does it lead to classroom interaction?
- 2) What do the pre-service teachers think about the effect of this implementation on their teaching?

Literature review

As mentioned above, EWT is one of the main interactional features mentioned in CIC (Walsh, 2006). It mainly refers to the pauses that separate teachers' and students' turns. Then, a teacher's EWT is the deliberate pause/silence that s/he provides after his/her turn for various purposes such as giving the students the time to think for an appropriate response or letting them come up with unique ideas and be creative to increase their contribution (Walsh, 2006). Rowe (1974, 1978) is the pioneer researcher who aimed to increase learning opportunities in classrooms (in her context, it is science classes) focusing on the utilization of EWT. Her studies suggested that teachers usually left a very brief pause after questions, and extending the wait-time to 3-5 seconds had significant impacts on the quantity and quality of students' contribution. She argued that the main reason for this is that EWT permits an adequate amount of time for students to think of possible answers. Rowe's studies were supported by later studies as well (Alsaadi & Atar, 2019; Barnette et al., 1995; Beyerbach, 1988a; Nunan, 1991; Stahl, 1994; Swift & Gooding, 1983; Tobin, 1980; Walsh, 2002, 2006). For instance, Tobin (1980) and Beyerbach (1988a) found that the utilization of EWT gives way to effective classroom interaction. Walsh (2006) demonstrated that successful utilization of EWT not only increases students' participation, but also their learning opportunities. Alsaadi and Atar (2019) also found that EWT contributed to classroom interaction. Barnette et al. (1995) observed that the teachers who applied EWT were likely to provide opportunities for the whole class in giving responses to their questions if they were not immediately answered by the first student.

There are also some studies which specifically discussed the effect of EWT on students' amount of contribution. Studies undertaken by Nunan (1991), Stahl (1994), Barnette et al. (1995) and Walsh (2002) suggested that students' number of responses increased after EWT use. On the other hand, Tobin (1986) and Walsh (2006) argued that EWT also increased the quality of students' responses. They tended to give elaborated responses after EWT. It may be argued that the thinking time can be a factor as students can think and develop their ideas. To summarize, the review of the literature on EWT in classrooms shows that it increases not only quantity but also the quality of students' participation.

As seen in the review above, it may be hypothesized that giving EWT has various beneficial outcomes. However, Heinze and Erhard (2006), Rowe (1986), Swift and Gooding (1983) and Walsh (2002) suggested that most teachers are inclined not to wait for three seconds after asking questions. Then, why do the teachers avoid giving EWT? The studies in the literature offered a few reasons. Beyerbach (1988b) found that teachers thought that they had many duties in their lessons, and they did not have time for applying EWT. In line with Beyerbach (1988b), White and Lightbown (1984) also found that time pressure was seen as the main factor by teachers, and they thought that EWT slowed down the pacing of lessons. Another reason is that unexperienced teachers may get anxious easily, and fearing that the students will not give an answer, they cut the EWT short and interrupt it (Honea, 1982). Tsui (1996) approached the phenomenon from students' perspective and argued that pauses of 3-5 seconds may make the students nervous during the EWT. This may be due to the fact that a long silence in the class can create a negative atmosphere as it may indicate that the students cannot provide an answer to the teacher's question.

Finally, the studies that aimed to improve EWT use or those that used the IMDAT framework just like the current study will be reviewed. Bozbiyık's (2017) dissertation is a study similar to the current one in that she utilizes IMDAT. This current study; on the other hand, specifically focuses on EWT out of the resources of CIC. Bozbiyık (2017) concluded that the awareness raising via IMDAT and technology resulted in teachers' improved use of interactional features and CIC. Sert and Bozbiyık (2017), on the other hand, acknowledged the importance of the IMDAT framework, and they suggested the integration of technology to improve L2 teacher training. One study that specifically aimed to increase teachers' (the participants are not English teachers, though) awareness with regard to EWT is Gooding et al. (1983). In this experimental study, it was concluded that awareness raising was beneficial in terms of teachers' utilization of EWT. They also found that EWT use led to students' extended responses and increased contribution.

To summarize this part, the goal of this study is to improve pre-service English teachers' CIC with regard to EWT. As argued above, studies that focused on implementations to improve PTs' language awareness and CIC are very rare, and to the knowledge of the researcher it is non-existent for pre-service English teachers specifically for EWT.

Methodology

This study has a combined qualitative methodological design consisting of video recordings of seven teaching sessions and two feedback interviews with the PTs, and it is designed as a case study. A case study aims to understand social phenomena within a single or small number of naturally occurring settings. The classroom video recordings were analyzed via CA, and the reflection interview sessions were analyzed via Descriptive Analysis. CA is a qualitative and inductive approach, and it is mainly the study of naturally occurring talk-in-interaction (Hutchby & Wooffitt, 1998; Liddicoat, 2011). Thanks to its deductive and emic approach, CA enables researchers to observe and find out patterns in the use of language. Considering the qualitative focus of this study, CA provides an appropriate analysis methodology as it can track how interlocutors manage interaction. In the literature, CA is acknowledged as a methodology which can provide satisfactory analysis on its own for relevant purposes; however, this study also has another qualitative tool, which is semi-structured interview reflection sessions. Via this triangulation, the study is expected to be more robust, and data from multiple sources can provide more insights regarding the goal of the study.

The context and the participants

This study was undertaken in an English Language Teaching Department at a state university in Turkey in the academic year of 2019-2020. As mentioned in the IMDAT framework, Sert (2015) argued that this framework is suitable for small group of participants as this method is deeply qualitative, and it focuses on micro details. Accordingly, purposive sampling was utilized at a state university and two pre-service English teachers doing the final year practicum in primary and middle schools at public schools were chosen. In ELT departments in Turkey, PTs attend a two-semester teaching practice course in their final year in which they regularly observe and teach at schools under the supervision of the teachers and their supervisors from the universities.

The procedures and data collection tools

The data of this study consist of seven video recordings of English teaching sessions and two reflective feedback interviews. The video recordings were made by one video recorder. As the schools were state schools, it was difficult to get permission. As a result, only one recorder could be used in order not to disturb the students and teachers. As for the reflective feedback interviews, they were audio recorded by the researcher in his office. They were formed as a semi-structured interview, and in accordance with the IMDAT framework, the participants were asked to reflect upon the effect of the implementation on their teaching and the students. In these interviews, dialogic reflection was undertaken, and the participants were allowed to state their ideas. The following two questions were asked:

- 1) Did you use EWT more in your lessons after the implementation?
- 2) Do you think that using EWT increases students' participation and contribution?

As for the implementation of awareness raising procedures, the IMDAT framework developed by Sert (2015) was implemented. It consists of five stages which are Introduction, Micro/Initial teaching, Dialogic reflection, Another round of teaching and Teacher collaborate for peer feedback. There is a slight difference in this study. The last step (collaboration for peer feedback) had to be cancelled due to the sudden Covid-19 outbreak.

Data analysis

In accordance with the initial steps of conversation-analytical investigations (Seedhouse, 2004), the cases of EWT in the data were identified to form a collection of instances of EWTs. In forming the collection, the instances from material and classroom context modes were chosen, and those from managerial and skills and systems mode were excluded in order not to decrease the validity and reliability of the findings. The reason is that they often display different characteristics (Walsh, 2006). The instances were collected one by one by paying attention to sequential analysis (Schegloff, 2007), turn-taking practices and the repair mechanism (Liddicoat, 2011) and action formation (Liddicoat, 2011) to ensure that they are genuine instances that make an EWT relevant. Then, the extracts were transcribed according to CA transcription conventions of Jefferson (2004). It is important to have a systematic transcription as it improves reliability and validity, and also it helps readers and researchers to understand the extracts more easily. In the extracts, the titles of the extracts were organized in a systematic way to give information about a specific extract. The titles of the extracts start with the number of the extract (e.g. Extract 3) and in the parenthesis, the number of the lesson in

the data (e.g. the 3rd lesson) and the duration of the extract (e.g. 3.15-3.34) is mentioned. Then, a few words about the topic of that extract is given (e.g. Yalova). To exemplify, this is the title of the 3rd extract: **“Extract 3 (3_3.15-3.34). Yalova”**.

As for the analysis of the data, as mentioned above, the video recordings were analyzed via Conversation Analysis, and the interviews were analyzed via Descriptive Analysis. Accordingly, Conversation Analysis and Descriptive Analysis will be introduced here briefly. CA is a qualitative and inductive approach that is used to study mainly spoken interaction. It is a naturalistic approach which aims to observe, describe, analyze and understand interaction as an essential part of human social behavior (Sidnell, 2010). It is based on micro details, and it offers an in-depth analysis of data. In accordance with the ideas of Sacks, Schegloff and Jefferson (1974), talk-in-interaction is considered as ordered, and it is significant to account for each detail in the data. Consequently, every detail may potentially be relevant for understanding the data, and every utterance is expected to make some contribution to the overall interaction. These main principles of CA were taken into consideration for the data analysis, and they shed light on how the data of this study were analyzed. Seedhouse (2004, p. 38-39) provided a systematic framework to analyze the organization of a phenomenon in accordance with CA. The steps are as follows:

- Unmotivated look at the data,
- An inductive search throughout the database to establish a collection of instances of the phenomenon,
- Establishing regularities and patterns in relation to the occurrences of the phenomenon to show that these instances are produced and oriented to by the participants as normative organization of the action,
- Finally, a more generalized account of how the phenomenon relates to interaction in the broader sense is produced.

In CA literature, the amount of data needed for a reliable and valid analysis is suggested to be five to ten hours of classroom data by Seedhouse (2004), and he stated that it is adequate for making generalizations and drawing conclusions from L2 classroom studies. Therefore, to ensure reliability and validity, seven classroom teaching sessions were recorded and analyzed. As for Descriptive Analysis, the data are interpreted according to the predefined subjects and reported according to the research question(s). Direct quotations from the respondents are frequently used while reporting the results (Yıldırım & Şimşek, 2008). The aim is to interpret and present the data in a systematic way. Based on participants' responses in their reflections, the interrelation between their teaching and reflection could be observed. Schön (1987) suggested that reporting on a topic by referring to the interaction emerges as a vital feature of the reflection on action in the self-assessment process. Hence, the feedback interviews were used to identify the emergent issues considering the focus of this study, which is EWT.

Here is the summary of the methodology of this study:

In this extract, S4 self-selected and initiated a turn in which he shared his experience about the picture (i.e. snakes). This self-selection was a very good opportunity as this moment was a classroom context mode and as S4 wanted to speak voluntarily. The teacher in fact asked a referential question which has the potential to create genuine and meaningful interaction (Long & Sato, 1986). However, after the referential question, the teacher did not apply EWT and offered a candidate answer. The student was able to respond correctly and in this sense, it may be argued that the teachers' move worked. However, if PT had given EWT, S4 could have possibly contributed more. In the extract above, he only choose the candidate answer "small" offered by the teacher. PT's candidate answer strictly narrowed down what S4 could say. If it were not for it, he might have talked about what he wanted to talk about, and he could have talked more rather than choosing one item from PT's two candidate answers.

This extract and the similar ones in the collection demonstrate how limited EWT blocks students from responding, and how it narrows down the responses. Tobin (1986) and Walsh (2006) suggested that students can take extended turns without being interrupted if they are provided with a sufficient amount of silence via EWTs. Self-selections are missed if teachers interrupt frequently as seen in the extract above. PT did not let him take the turn and talk and accordingly, he responded with a single word. The students could give an answer, but PT keeps breaking the EWT and interrupting students' thinking time in which they can prepare some responses. In this sense, the observations in Extract 1 are in line with Honea (1982) in that inexperienced teachers may get nervous fearing that the students will not respond. This is also similar to Gooding et al.'s (1984) study which concluded that it is difficult for novice teachers to wait for 3 or more seconds if they are not trained on this. Being under stress due to being new in teaching, PTs expect the exchanges between the teacher and students to be very smooth, and thus they may interpret late responses from students as a case of students' failure. As a result, they intervene and interrupt the EWT as observed in Extract 1 via providing a candidate answer, which is very common in the rest of the data as well.

After the Introduction stage, the participants undertook another teaching. The CA analysis demonstrated that they were able to use EWT more successfully which is evidenced by the pauses longer than 3 seconds and the elaborated turns of the students (see Extract 2 and 3 below). Overall, the analysis suggested that the participants utilized EWT around five times in each session, which equals to slightly more than half of the times when it was relevant (Nine points at which an EWT could be utilized were detected). This means that they started to utilize EWT in comparison to the teaching sessions they had taught before the implementation. This indicates that awareness raising improved their EWT use. The two following extracts demonstrate how they utilized EWT and what the outcomes were.

In Extract 2, the pedagogic goal is to have students talk about their daily routines. At this specific moment, PT asks the class to tell him when they go to sleep.

Extract 2 (5_9.29-9.48) When do you go to your bed?

- 1 PT : when do you (0.7) go to your bed (.) sleepy?
- 2 SS? : ()
- 3 → (4.7)
- 4 ((a few students raise fingers))
- 5 PT : yes ()
- 6 S4 : i (0.4) <go to bed at> (1.3) nine (0.7) half-

7 half [> past nine<
8 PT : [half past nine (.) o:kay ((nods))

In the first line, PT asks when they go to bed, and he uses the word (*sleepy*) to ensure that the students understand the question. After PT's question, some students utter a few incomprehensible words, but there is not a clear response. Then, a 4.7 second of silence follows. After that, a few students start to raise their fingers, and PT allocates the turn to S4 via the token (*yes*). S4 provides an answer in lines 6 and 7, and PT acknowledges the turn via repetition, okay and nodding in line 8.

This extract demonstrated how PT applied EWT successfully. Despite the relatively long pause of 4.7 second, he did not interrupt and waited silently looking at the students. The students were not very willing after PT's question in line 1; however, they started to raise their fingers to give an answer after several seconds. It may be argued that the EWT provided the thinking time (Walsh, 2006) for the students and although there were not willing students initially, a few of them self-nominated to contributed later. Hence, this extract shows that PT can now utilize EWT successfully in comparison to the previous recordings. Also, this extract shows that the EWT is followed by students' self-selection to respond and talk. Given that they did not volunteer in the initial 5-6 seconds, it may be argued that the EWT helped them prepare their answer. This finding is in line with the previous studies that also found that EWT increased students' participation (Nunan, 1991; Stahl, 1994; Barnette et al., 1995; Walsh, 2002, 2011). Swift and Gooding (1983) also suggested that students voluntarily participate when they are provided with EWT. The student's full sentence in the extract above (despite the slow pacing) may be considered as a positive contribution of EWT because their level in English is really low (i.e. beginner or at most elementary). Throughout the lessons with this class, it was observed that students including the one above could rarely form full sentences. S4's slow pacing and intermittent pauses (line 6) can also be seen as evidence that she had difficulties in forming a full sentence, but she was able to make a plan and form this sentence probably thanks to the EWT. Accordingly, this finding is in line with Tobin (1986) and Walsh (2006) who argued that EWTs increase the quality of students' responses, and they give elaborated responses.

Extract 3 is another instance that is found in the lessons after the implementation. This extract also shows how PT applies EWT and how it is oriented to by the students. In this extract, the class discusses the words and phrases written on the blackboard by the teacher as a warm-up activity. In this activity, PT wants the students to guess how those words and phrases might be related to himself (i.e. PT).

Extract 3 (3_3.15-3.34) Yalova

1 PT : yalova () (.) just guess (.) what is the relationship?
2 S1 : ()
3 PT : raise your hands.
4 → : (3.7) ((*The PT walks around*))
5 PT : just think (.) yalova
6 → : (3.6)
7 PT : yes?
8 S2 : you were born in yalova?
9 PT : yes (.)< i (.) born (.) in yalova?>

In line 1, PT mentions the word Yalova (a city in Turkey) and asks them to guess how it is related to himself. In line 2, there is a broken response by S1, and PT warns them to raise their hands to speak in line 3. Then, a silence of 3.7 seconds follows and PT walks around the class. He urges them via (*just think (.) yalova*) in line 5, and again he provides an EWT of 3.6 seconds. In line 7, PT recognizes that S2 wants to answer the question and gives the turn to her via (*yes?*). In line 8, S2 states her guess which is confirmed by PT in line 9.

Similar to Extract 2, this extract demonstrates that PTs can now apply EWT successfully and also, the EWT is followed by students' responses and contribution. PT provides them EWTs of 3.7 and 3.6 seconds and at the same time, he does some scaffolding in line 5. After these long silences, S2 self-nominates and provides a relevant response in line 6. In this sense, PT does not need to nominate a student, but rather, the student uses this time to prepare a response in English, and she self-selects to respond. It may be argued here that from the view point of a student, there is a significant difference between being nominated by a teacher to respond versus self-selecting to respond. In the first case, especially if the student is not given thinking time via EWT, s/he may not give an answer as s/he does not know the answer or as s/he cannot prepare an answer. This will most probably have a negative effect on a student's attitude towards the lesson. For instance, Tsui (1996) suggested that students felt under more stress when they were not given EWT. In Extract 3, the EWT provided a convenient atmosphere in the lesson in which PT received a response and also, the students had the time to think and prepare. As will be mentioned in the interview data below, the level of this class was very low and PTs complained about this and their lack of participation. Consequently, the participation achieved by the EWT is very valuable, and it demonstrates that the students may indeed respond if they are given a sufficient EWT.

One final interesting finding is that PTs occasionally extended the wait-time but it is not as long as EWT and they still interrupt the EWT. Below is an extract that exemplifies this observation. In this extract, the class is talking about their daily routines and at this moment, the focus is on the dinner.

Extract 4 (5_7.50-8.09) When do you have your dinner?

- 1 PT : when do you have your dinner?
 2 → : (2.1)
 3 → PT : five o'clock (.) quarter- quarter past five? (0.8) yes
 4 → : (1.0) (.) ((*laughs*))
 5 → : (1.6)
 6 S5 : ()
 7 PT : six o'clock may be?
 8 S5 : (yes there is)
 9 PT : okay (.) six okay.

In line 1 PT asks when they have dinner. He then provides a wait-time of 2.1 second and provides candidate responses five o'clock and quarter past five. Then he waits for 1.6 second. There is an unclear answer from S5 in line 6, and PT provides another candidate answer as a confirmation check. S5 acknowledges this in line 8 which is confirmed by PT.

In these instances, PTs did not interrupt the wait-time directly. Rather, they wait for 1-2 seconds and then, they interrupt via repetitions, providing candidate answers and rephrasing just like the cases before the implementation, which again leads to missing the opportunities for increased interaction and students' self-selection. This case demonstrates that the development CIC in the case of EWTs is a gradual one which is also suggested by the literature (Sert, 2015; Walsh, 2003, 2006). PTs seem to gain it gradually. Extract 4 is a good demonstration of this observation, and it implies that the fact that knowing some resources of CIC are not sufficient for the successful utilization of them. In this sense, it may be suggested that the application and teaching aspects of IMDAT should be given more prominence so that they can put their theoretical knowledge (in the Introduction phase) into practice.

The effect of the implementation according to the reflection interviews

As for the interviews, the Descriptive Analysis showed that the participants thought that they both utilized EWT in their classes after the Introduction stage of IMDAT. This is in line with the CA analysis above in that they actually utilized EWT after the implementation (They used EWT slightly more than half of the time as mentioned above). The participants also thought that this implementation was beneficial, and both of them said that it helped them manage the interaction in classrooms better. PT1 agreed that using EWT worked while PT2 stated that it surely worked, but students sometimes still did not contribute. For example, PT2 says: *"Yes, sure sure. They respond more. They feel anxious. But, I can still say that it worked."* PT2's mentioning anxiety is indeed supported by other studies. Tsui (1996) argued that EWT after a teacher's question can increase anxiety among students especially if they do not know the answer to the question. This may be due to the fact that a long silence in the class can create a negative atmosphere as it may indicate that the students cannot provide an answer to the teacher's question. However, it should also be noted that utilizing an EWT can give the students the time to think and prepare if they know the answer. This is the case as will be mentioned in the next finding.

The participants believed that using EWT when students did not talk helped increase students' contributions. PT2 put it as follows: *"As they speak little, I need to wait."* This indicates that he acknowledged the importance of EWT and that it increased students' contributions. PT1 also agreed that utilizing EWT increased students' participation. Consequently, although the PTs were aware of the fact that EWT could lead to students' anxiety, they acknowledged the significance of EWTs as they gave the students the opportunity to prepare due to their low proficiency. Extract 4 also supports the point made here as it showed that the participants tried to apply EWT, but sometimes they might have gotten anxious due to inexperience (Honea, 1982) and intervened via repetition of the original questions, providing candidate responses and rephrases. This is also in line with Gooding et al.'s (1984) study who concluded that it is difficult for novice teachers to wait for 3 or more seconds if they are not trained on this. Also, in line with Mark (2011), it may be noted that EWT use decreases students' anxiety while limited EWT makes them more anxious as students are more likely to prepare and give an answer in the presence of EWT. Therefore, when students know the answer, EWT potentially decreases their anxiety as they have the time to think and prepare. However, when they do not know the answer or when the question is difficult, limited wait-time may lead to students' anxiety.

One final recurring theme in the reflection interviews is that the participants thought that students' level was very low and that they were anxious to speak in English. This may explain the cases exemplified in Extract 4. These instances are a good example that demonstrate that the participants were aware of the significance of EWT, and they lengthened their wait-time (generally not 3 seconds

though); however, they still interrupted and used repetition, candidate answers and rephrasing. Considering the combined analysis of CA and the Descriptive Analysis, it can be argued that the participants' beliefs, and the local environment and conditions (i.e. the students' very low proficiency level and PTs' inexperience) may affect their behavior considering their EWT use. It may be argued here that by interrupting EWT, PTs sacrificed prospects of students' more contribution in favor of ensuring that they understand the activity.

Conclusion

This study aimed to analyze the effect of reflective teacher training on pre-service English teachers' utilization of EWT in an English as a Foreign Language context in material and classroom context modes. The main goal was to understand whether the implementation under this framework was beneficial for PTs, and whether the use of EWT actually increased students' participation. In order to achieve these goals, a qualitative study was designed in which classroom observation and reflective interview sessions were analyzed. The results showed that the implementation increased the participants' application of EWT in comparison to the initial teaching sessions, and it was also demonstrated that the use of EWTs increased students' participation into the class. Students were observed to provide more elaborated responses, and they self-nominated. The study also demonstrated a significant case which suggested that the participants slowly move from not using EWT to utilizing it more. It can be argued that this finding is an indicator of a kind of PTs' development of CIC in which they use a CIC resource partially initially just like a learner learns a subject matter in steps and cycles. As for the participants' views regarding the effect of the awareness raising implementation, they agreed that the implementation was helpful for their teaching skills and that it increased students' participation as well. Accordingly, it may be argued that awareness raising for PTs seems to work according to the observation of the classrooms and the views of the participants. Then, given the fact that interaction is at the heart of learning, it may be argued that awareness raising for teachers can be beneficial.

As for the future directions, this study only analyzed a period of two semesters the second of which was interrupted by Covid-19. In further studies, longitudinal studies comprising of longer durations are needed. As underlined in the discussion around Extract 4, the analysis demonstrates that the implementation of EWT happens in stages. In this sense, a longitudinal study can unearth how teachers or PTs develop the use of EWT, which may have valuable implications for pre-service teacher training. Also, this study was undertaken with students' whose proficiency was very low. The result could vary in a group of more proficient learners.

References

- Alsaadi, N. S. M., & Atar, C. (2019). Wait-time in material and classroom context modes. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(1), 53-69.
- Anshutz, R. J. (1975). *An investigation of wait-time and questioning techniques as an instructional variable for science methods students' microteaching elementary school children*. Dissertation Abstracts International, 35, 5978A.
- Atwood, V. A. (1991). Wait time and effective social studies instruction: What can research in science education tell us? *Social Education*, 55(3), 179-81.
- Barnette, J., Orletsky, S., Sattes, B., & Walsh, J. (1995, April 18-22). *Wait-time: Effective and Trainable* [Conference presentation]. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, United States.

- Beyerbach, B. A. (1988a, April 5-9). *The interaction of research, policy, and practice: A case study of a research group attempting to implement wait time* [Conference presentation]. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, United States*.
- Beyerbach, B. A. (1988b). Comparing researchers', teachers', and students' perspectives on a line of research attempting to implement wait time in classrooms. *ERIC Number*, ED292883.
- Bozbıyık, M. (2017). *The implementation of VEO in an English language education context: A focus on teacher questioning practices* [Unpublished master's thesis]. Gazi University.
- Cullen, R. (1998). Teacher talk and classroom context. *English Language Teaching Journal*, 25, 179-87.
- Gooding, C. T., Swift, P. R., & Swift, J. N. (1983, April). *An analysis of classroom discussion based on teacher success in observing wait time*. The Annual Conference of the New England Educational Research Organization, Rockport, M.E.
- Fowler, T. W. (1975). An investigation of the teacher behavior of wait-time during an inquiry science lesson. *ERIC Number*, ED108872.
- Gooding, T., Swift, J.N., and Swift, P. R. (1984). Development and field testing of a wait time feedback device for monitoring and improving classroom interaction. *ERIC Number*, ED241482.
- Heinze, A., & Erhard, M. (2006). How much time do students have to think about teacher questions? An investigation of the quick succession of teacher questions and student responses in the German mathematics classroom. *Zdm*, 38, 388-398.
- Honea, M. J. (1982). Wait time as an instructional variable: An influence on teacher and student. *Clearinghouse*, 56(4), 167-70.
- Hutchby, I., & Wooffitt, R. (1998). *Conversation analysis: Principles, practices and applications*. Oxford: Polity Press.
- Jefferson, G. (1989). Preliminary notes on a possible metric which provides for "standard maximum" silences of approximately one second in conversation. In D. Roger & P. Bull (Eds.), *Conversation: An interdisciplinary perspective* (pp. 166-196). Clevedon, OH: Multilingual Matters.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G. H. Lerner (Eds.), *Conversation Analysis: Studies from the first generation* (pp. 13-31). Amsterdam: John Benjamins.
- Liddicoat, A. J. (2011). *An Introduction to Conversation Analysis* (Second Edition). Continuum International Publishing group.
- Long, M. H., & Sato, C. J. (1983). Classroom foreigner talk discourse: Forms and functions of teachers' questions. In H.W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom oriented research in second language acquisition* (pp. 268-285). Rowley, MA: Newbury House.
- Mark, B. (2011). An exploration of speaking-in-class anxiety with Chinese ESL learners. *Fuel and Energy Abstracts*, 39(2), 202-214.
- Nunan, D. (1991) *Language teaching methodology*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Pekarek Doehler, S. (2010) Conceptual changes and methodological challenges: on language, learning and documenting learning in conversation analytic SLA research. In P. Seedhouse, S. Walsh. & C. Jenks (Eds.), *Conceptualising learning in Applied Linguistics* (pp. 105-126). Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Rowe, M. B. (1974). Wait time and reward: as instructional variables, their influence on language, logic and fate control: Part one-wait time. *Journal of Research in Science Teaching*, 11(2), 81-94.
- Rowe, M. B. (1978). *Teaching science as continuous inquiry: A basic*. New York: McGraw-Hill.
- Rowe, M. B. (1986). Wait time: Slowing down may be a way of speeding up! *Journal of Teacher Education*, 37(1), 43-50.

- Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696-735.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction. A primer in Conversation Analysis*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- Seedhouse, P. (2004). *The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*. Malden: Blackwell.
- Sert, O. (2015). *Social interaction and L2 classroom discourse*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Sert, O. (2019). Classroom Interaction and Language Teacher Education. In S. Walsh & S. Mann (Eds.), *The routledge handbook of English language teacher education* (pp. 216-238.). London: Routledge.
- Sert, O. & Bozbiyik, M. (2017, January 18-20). *A Technology Enhanced and Reflective Teacher Education Programme: Implications for Teaching L2 Interactional Competence*. ICOP-L2, Neuchatel, Switzerland.
- Sidnell, J. (2010). *Conversation Analysis: An Introduction*. Wiley-Blackwell.
- Stahl, R. J. (1994). Using "think-time" and "wait-time" skillfully in the classroom. *ERIC*, ED370885.
- Tobin, K. G. (1980). The effect of an extended teacher wait-time on science achievement. *Journal of Research in Science Teaching*, 17, 469-75.
- Süt, A. M. (2020). Wait-time in an English for Academic Purposes (EAP) context: A Conversation Analytic perspective. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 3(1), 149-162.
- Swift, J. N., & Gooding, T. (1983). Interaction of wait time feedback and questioning instruction on middle school science teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, 20(8), 721-730.
- Tobin, K. G. (1980). The effect of an extended teacher wait-time on science achievement. *Journal of Research in Science Teaching*, 17, 469-75.
- Tobin, K. (1986). Effects of teacher wait time on discourse characteristics in mathematics and language arts classes. *American Educational Research Journal*, 23(2), 191-200.
- Tsui, A. B. M. (1996). Reticence and anxiety in second language learning. In K. M. Bailey & D. Nunan (Eds.), *Voices from the Language Classroom* (pp.145-167). Cambridge: Cambridge University Press.
- Walsh, S. (2002). Construction or obstruction: teacher talk and learner involvement in the EFL classroom. *Language Teaching Research*, 6, 3-23.
- Walsh, S. (2003). Developing interactional awareness in the second language classroom through teacher self-evaluation. *Language Awareness*, 12(2), 124-142.
- Walsh, S. (2006). *Investigating classroom discourse*. London: Routledge.
- Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action*. Oxen: Routledge.
- Walsh, S., & Li, L. (2013). Conversations as space for learning. *International Journal of Applied Linguistics*, 23(2), 247-66.
- Waring, H. Z. (2011). Learner initiatives and learning opportunities in the language classroom. *Classroom Discourse* 2(2), 201-18.
- White, J., & Lightbown, P. M. (1984). Asking and answering in EFL classes. *The Canadian Modern Language Review*, 40(2), 228-44.
- Yaqubi, B., & Rokni, M. P. (2012). Teachers' limited wait-time practice and learners' participation opportunities in EFL classroom interaction. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 10, 127-61.

- Yatağanbaba, E., & Yıldırım, R. (2016). Teacher interruptions and limited wait time in EFL young learner classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 689–695.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7th ed.), Ankara: Seçkin Yay.
- Young, R. F. (2008) *Language and Interaction: A Resource Book*. Oxon: Routledge.

Appendix I. Jeffersonian (2004) Transcription Conventions**Transcription Conventions**

A full discussion of CA transcription notation is available in Atkinson and Heritage (1984). Punctuation marks are used to capture characteristics of speech delivery, **not** to mark grammatical units.

[	indicates the point of overlap onset
]	indicates the point of overlap termination
=	a) turn continues below, at the next identical symbol b) if inserted at the end of one speaker's turn and at the beginning of the next speaker's adjacent turn, it indicates that there is no gap at all between the two turns
(3.2)	an interval between utterances (3 seconds and 2 tenths in this case)
(.)	a very short untimed pause
<u>word</u>	underlining indicates speaker emphasis
er the:::	indicates lengthening of the preceding sound
-	a single dash indicates an abrupt cut-off
?	rising intonation, not necessarily a question
!	an animated or emphatic tone
,	a comma indicates low-rising intonation, suggesting continuation
.	a full stop (period) indicates falling (final) intonation
CAPITALS	especially loud sounds relative to surrounding talk
° °	utterances between degree signs are noticeably quieter than surrounding talk
↑ ↓	indicate marked shifts into higher or lower pitch in the utterance following the arrow
> <	indicate that the talk they surround is produced more quickly than neighbouring talk
()	a stretch of unclear or unintelligible speech.

(guess)	indicates transcriber doubt about a word
.hh	speaker in-breath
hh	speaker out-breath
→	arrows in the left margin pick out features of especial interest
Additional symbols	
(T shows picture)	non-verbal actions or editor's comments
<i>ja</i> ((tr: yes))	non-English words are italicised, and are followed by an English translation in double brackets.
[gibee]	in the case of inaccurate pronunciation of an English word, an approximation of the sound is given in square brackets
[æ]	phonetic transcriptions of sounds are given in square brackets
< >	indicate that the talk they surround is produced slowly and deliberately (typical of teachers modelling forms)
X _____	the gaze of the speaker is marked above an utterance and that of the addressee below it. A line indicates that the party marked is gazing towards the other; absence indicates lack of gaze. Dots mark the transition from nongaze to gaze and the point where the gaze reaches the other is marked by X
T:	teacher
L:	unidentified learner
L1:	identified learner
LL:	several or all learners simultaneously

67-Türkçe ve Korecede duygu aktaran deyimlerin karşılaştırılması**Eun Kyung JEONG¹****APA:** Jeong, E. K. (2020). Türkçe ve Korecede duygu aktaran deyimlerin karşılaştırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 849-859. DOI: 10.29000/rumelide.816651.**Öz**

Bir ülkenin deyimlerinin, kendi dili içerisinde yer alan kendine özgü olguları yansıttığı için o milletin özelliklerini daha iyi ve doğru anlamamızı sağlayan en önemli unsurlardan biri olduğunu söylemek mümkündür. Başka bir deyişle kültür ile dil, birbirinden ayrılmayan bir ilişki olarak tanımlanabilir. Bu çalışmanın amacı Korece ve Türkçede her biri farklı bir yolla ortaya çıkan duyguların ifadesine odaklanırken, bedensel ifadeleri temel alan deyimleri karşılaştırmalı yöntemle analiz ederek Korelilerin ve Türklerin duygularını ifade etme tarzı arasındaki ortak ve farklı yönlerin araştırılmasıdır. Korece ve Türkçedeki beden ile ilgili kelimeleri içeren deyim grupları, çeşitli şekilde alt bölümlere ayrılabilir. Ancak bu çalışmada bölümlerin sevinç, sevgi, üzüntü, öfke, korku ve nefret olmak üzere en baskın altı duygu bazında değerlendirilmesine karar verilmiştir. İki dilde beden ismi ile ifade edilen duygu deyimleri türünün karşılaştırmalı analizi için iki ülkenin önde gelen sözlükleri ve deyim sözlükleri birincil veri olarak kullanılarak karşılaştırma ve kıyaslama analizinin sonuçları gösterilecektir. Korece öğrenen bir Türk veya Türkçe öğrenen bir Koreli öğrencinin, deyimleri iyi anlamadığı için iletişimde ve yazılı-sözlü çeviride zorluk yaşaması oldukça yaygın bir olaydır. Bu nedenle Korece ya da Türkçeye hâkim olma seviyesi arttıkça deyim öğrenmenin gerekli bir süreç olduğu düşünülmektedir. Deyimler aracılığı ile farklı bir kültüre yaklaşmak ve o ülkenin dili ile kültürünü daha etkin biçimde anlamak adına, bu çalışma Türk Kültürü ve Kore Kültürü derslerinde temel kaynak olarak da kullanılabilir.

Anahtar kelimeler: Korece, Türkçe, deyimler, duygu, bedensel ifadeler**A comparative analysis idioms of emotion groups in Korean and Turkish****Abstract**

Idioms reveal the unique phenomena within the own language of each nation. This is the reason why idioms are the most important element on which one can understand the characteristics of that nation. However, between to Korean and Turkish, existing studies have not been able to fully discuss the direction of education for idioms. Therefore, this paper is interested in answering the question of how to find an effective way to teach idioms that are related to emotional expression. This goal will be achieved through a literature survey based on the idiom dictionary of both countries. Additionally, strategic classification of the most used processes in both languages are categorized into happiness, sadness, anger, fear, love and hate. This study explores the close relationship between language and culture through analyzing the commonalities and differences in body related idiom styles of emotional expression of Koreans and Turks. Not only should students at the department of Korean Studies or Turkish language study idioms in order to reach a higher linguistic level, but also because idioms are intertwined with the universal perceptions of that

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Kore Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), eunkyung.jeong@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3040-9619 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.816651]

culture. By studying the cultural factors in which the language stems upon, students can achieve accurate communication in learning the living language of the said country properly. For foreign students who are learning a foreign language, the idiomatic expressions of the language are bound to pose challenges. In the literal sense, idiomatic expressions are used idiomatically by native speakers. Furthermore, there are many expressions that are difficult to explain in daily life and thus, even if one understands the words of the expression, it is hard to grasp the accurate meaning. Therefore, the purpose of teaching idiomatic expressions in Korean or Turkish education is not only to improve learners' communication skills but also to reflect the country's social customs.

Keywords: Korean, Turk, Idioms, Emotion, Body related expression

1. Giriş

Şubat 2017 tarihinde, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından resmi ve özel okullarda ikinci yabancı dil olarak Korece öğretiminin yapılması kararlaştırıldı. Aynı yıl Mart ayında da Kore Ulusal Eğitim Kurumu (NIIED); I. Özel Yabancı Dil Eğitimi Temel Planı çerçevesinde özel yabancı dillerde uzmanlaşmış, yetenekli kişiler yetiştirerek ulusal rekabeti güçlendirme ve global çağa önderlik etme hedefleriyle Türkçeyi özel yabancı dil listesine koyduğunu bildirdi. Köklü bir tarihsel bağa sahip olan iki millet, Kore Savaşı sırasında Türk ordusu tarafından gösterilmiş kanlı fedakarlık aracılığıyla doğal bir şekilde birbirlerini kardeş ülke olarak tanımaktadır.

Tarih içinde başlayan Türkiye ve Kore arasındaki dostluk ilişkisi politik, ekonomik ve kültürel açıdan gittikçe yakınlaşmakta olup son günlerde iki ülke arasındaki insani ve maddi değişim de devamlı olarak gelişmektedir. Böylece Türkiye ve Kore’de her iki ülkenin dilinde ustalaşmış insan kaynağı ve uzmanlara olan ihtiyacın da artmakta olduğunu belirtmeye gerek yoktur. Ayrıca Türkiye’de Korenoloji, Kore’de Türkoloji alanındaki çalışmalar henüz ilk dönemlerinde olsa da edebiyat, dil, tarihi ve kültür gibi çeşitli beşeri bilim ve filoloji dallarında karşılaştırma ve kıyaslama çalışmaları yapılmaya başlanmıştır.

Fakat Türk veya Koreli öğrencilerin, karşı tarafın deyimlerini iyi anlamadıkları için akademik çalışmalar sırasında ve yazılı-sözlü çeviride zorluk yaşamalarının oldukça yaygın bir olay olduğu bilinmektedir. Bu nedenle Türkçe veya Koreceye hâkim olma seviyesi arttıkça deyim öğrenmek ve bilinçli kullanmayı bilmenin gerekli bir süreç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca her iki dili de öğrenirken dilbilgisi veya kelime bilgisi gibi dilbilimsel bilgilerin yanı sıra, karşı ülkenin kültürünü en net şekilde ortaya koyan deyim veya deyim grubu ifadeleri üzerinde de çalışmanın oldukça önemli bir anlam taşıdığı görülmektedir.

Bu çalışmada; Türkçe ve Korece deyimlerde her biri farklı bir yolla ortaya çıkan duygu kavramlarına odaklanırken, özellikle beden bölümü sözcükleri temel alınan deyimleri karşılaştırmalı yöntemle analiz ederek iki ülke insanların duygularını ifade etme tarzı arasındaki benzerlik ve farklılığın incelenmesi hedeflenmektedir. Bu makalede her iki ülkenin de deyim gruplarının kavramlaştırılması ve karşılaştırılması için birincil kaynak olarak “Türkçe Deyimler Sözlüğü (Püsküloğlu, 2006)”, “Deyimler Sözlüğü (Özdemir, 2000)” ve “Korece Deyimler Sözlüğü (Choi, 2014)”, Korece Dil Kökü Sözlüğü (Baek, 2018)” gibi iki ülkede de deyimle ilgili önde gelen sözlükler değerlendirilecektir.

Şimdiye kadar Türkçe ve Korece arasında dilbilgisi veya kelime ile ilgili birkaç çalışma yapılmış olsa da iki ülkenin de deyimisel ifade karşılaştırması henüz çok az sayıdadır. Geçtiğimiz günlerde yayımlanan “Çeviri Amaçlı Korece Atasözleri, Deyimler ve Hanca Dörtlemeler (Türközü, 2018)” kitabında Türközü; Korece atasözleri, deyimler ile deyimsel dörtlemeleri (Çince karakterlerden gelmiş olan) ve Türkçeye yönelik çevirilerde gelebilecek ifadeleri Türkçe karşılığı bulunanlara öncelik vererek incelemiştir. Ayrıca yine bir diğer çalışmada, Türkçe ve Korecedeki “baş ve baştaki organ adları”yla ilgili deyimleri inceleyerek baş ve baştaki organlardan başlıcalarını karşılaştırmıştır (Türközü ve Ferendeci, 2004).

Türkçe ve Korecede duyguların ifadesi ile ilgili deyimler çeşitli şekillerde alt kategorilere ayrılabilir. Ancak bu makalede incelemenin; veri olarak örnekleri çoğunlukla fazla olan sevinç (mutluluk), üzüntü, öfke, korku, sevgi ve nefret gibi günlük hayatta en baskın şekilde kullanılan duygular ile altı bölüme ayrılmasına karar verildi. Ayrıca iki dilde duyguları ifade eden beden sözcük deyimleri arasında en fazla görülen göz, kafa, yüz, burun ve kalp gibi 11 beden bölümü ile oluşan toplam 135 deyim; anlam ve yapısal özellikleri ele alınarak analiz edilecektir. Korece ve Türkçe tipolojik olarak sondan eklemeli dillerdendir ve Altay dil ailesinden olma ihtimalleri oldukça yüksektir. Dolayısıyla bu çalışmada, dil ailesi açısından ifade yönteminde de benzerlik olduğu anlayışı ile her iki dilde açığa çıkan duyguların ifade edildiği deyim grupları hedef alınmaktadır.

2. Deyim gruplarının anlamı ve tanımlanması

Bir ülkenin kültürünü veya toplumsal yaşam tarzı gibi özelliklerini yansıttığından o ülkenin dilini öğrenen kişiler için deyimleri öğrenmek oldukça önemli bir süreçtir. Ancak günlük hayatta dilbilgisi veya mantıksal açıdan açıklaması zor ifadeler fazla olduğundan bu, yabancı öğrenciler için zorlu süreçlerden biridir. Böylece yabancı dil öğrenen ya da dil bölümünde okuyan bir öğrenci, akademik veya çevirmenlik gibi daha yüksek bir dil seviyesine ulaşabilmek için insanların evren algısının ve kültürlerinin içine işlemiş olan deyimler gibi detaylı kısımları da kesinlikle öğrenmelidir. Böylelikle, o ülkenin yaşamakta olan dilini düzgün bir şekilde öğrenerek doğru bir iletişim sağlayabilir. Bir başka deyişle, bir ülkenin kültürü ile dili, birbirinden ayırlamayan bölünmez bir ilişki olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda deyimler her milletin kendi dili içinde, kendine özgü olguları ile birlikte, evrensel karakterini de ortaya koymaktadır. Aşağıda da görüldüğü gibi Türkiye ve Kore’de deyim dil sel kavramı ve anlayışı hemen hemen aynı olup arada hiç bir fark görülmemektedir.

Püsküloğlu “Deyimler, bilindiği üzere, özgün anlatım özelliği bulunan kavramlar özgün bir biçimde anlatmada kıvraklık katan önemli bir öğedirler. Genellikle somut benzetmelerden yararlanarak kurulurlar ve soyut olanı güçlü, yalın bir biçimde anlamamıza, kavramamıza yardım eder. Kısa, özlü anlatım araçlarıdır” diye belirtmiştir (Püsküloğlu, 2006). Özdemir ise “Deyim, birden çok sözcüğün, çoğu kez kendi anlamlarından ayrı bir anlam belirtmek üzere bir araya gelip kalıplaşan bozulmaz ve sözcükleri değiştirmez biçimi” olarak tanımlamıştır (Özdemir, 2000).

Ulusal Kore Dili Enstitüsü’nün “Standart Korece Sözlüğü”nde deyim hakkında “Alışkanlık halinde kullanılan birden fazla ve tek bir kavramı karşılayan kalıplaşmış sözcük topluluğu” olarak denmektedir. Deyim gruplarına dair Koreli uzmanların temsili tanımlarını gözden geçirirsek Kim Hyang suk’a göre “İki veya daha fazla kelimenin birleştirilmesi ile her birinin temel anlamını yitirip üçüncü bir anlam kazandığı kalıplaşmış sözcük” olarak tanımlanmaktadır (Kim, 2003). Diğer bir tanımlamada ise “Tek bir anlam oluşturan iki veya daha fazla bağımsız kelimenin bir araya gelmesiyle kelimelerin asıl anlamlarını yitirdiği dil birimi” (Choi, 1992), “Bileşen unsurlarının, yeni anlamlar ifade

eden sözcük grup veya daha fazla birimle toplumda yaygın olarak konuşulan bir dil öbeği” (Yang, 1995) ifadeleri bulunmaktadır.

3. Türkçe ve Korecede bedenle ilgili duygu ifade deyimlerinin karşılaştırılması

Duygu; düşünce, biliş, akıl yürütme ve hafıza gibi beyin faaliyetlerinden biri olarak dışsal olaylara karşı subjektif olarak hissedilen psikolojik durum olması ile insan doğasının en önemli unsuru olarak görülebilir. Bu kısımda iki ülkenin deyimler sözlüğü ve duygularla alakalı deyimlerin bulunduğu materyallerin içerisinde en sık rastlanan altı temel duygu(sevinç, üzüntü, öfke, korku, sevgi ve nefret), olumlu ve olumsuz duygular olarak iki bölüme ayrılmıştır. Duygu ifadesi olumlu yapı olarak sevinç, sevgi; olumsuz yapı olarak üzüntü, öfke, korku ve nefret olarak sınıflandırılmış ve her iki ülkenin deyimlerinde görülen duygusal ifadelerdeki benzerlik ve farklılıklar morfoloji ve anlamsal analiz çerçevesinde incelenmiştir.

Duyguyu ifade etme biçiminde; duygunun beden bölümüne dayalı deyimlerin, çeşitli dillerde insan psikolojisi ve bilişsel yapıdaki evrensel faktörlerden dolayı benzer olma eğiliminde olduğu görülmektedir. Fakat aynı zamanda her dil için o dillerin konuşulduğu toplulukların tarihinde, geleneğinde, örfünde ve deneyimlerindeki farklılıklardan dolayı vücut ile alakalı kelimelerin anlamları açıkça farklı olarak gösterilebilir(Choi, 2012). Ancak Türkçe ve Korecenin tipolojik olarak aynı dil ailesinden olma olasılığı oldukça yüksek olduğu anlayışıyla, duyguları ifade yönteminde de benzerlik olabileceği düşünülmektedir ve son yıllarda gerçekleşen iki ülke arasındaki kültürel iletişim aracılığıyla aradaki mesafe daha da daralmaktadır. Buna göre duyguların ifade edilmesinde kullanılan beden ile ilgili deyimlerin türlerine göre analizi için ilgili çalışmalar ve sözlüklerdeki veriler, Tablo 1’de gösterildiği gibi düzenlenmiştir:

(Tablo 1) Korece ve Türkçedeki Beden ile İlgili Kelimeleri İçeren Deyim Gruplarıyla İfade Edilen Duygu Türü

Beden İsmi	Göz	Kafa	Yüz	Kalp	Burun	Karaciğer	Dudak	El	Ayak	Kulak	Karın	Dil
Türkçe	76	72	43	34	24	23	29	19	10	5	6	4
Korece	94	40	31	57	23	22	15	13	22	15	16	13
Toplam	170	114	74	91	47	45	44	32	32	20	22	17

(Püsküloğlu, 2006), (Choi, 2014)

Tablo 1’de, Türkçe ve Korecede anlamsal ve yapısal benzerlik gösteren duyguların ifade edilmesinde kullanılan deyimlerde; bedenle ilgili kelimelerin listesinde görüldüğü gibi göz, kafa, yüz, kalp ve burun en büyük bölümü oluşturmaktadır. Dolayısıyla Türkçe ve Korecenin bedensel kelimeleri içeren duygusal ifade deyimlerinin bu beş beden uzvunda, başka beden uzuvlarından daha fazla ortak nokta görülebileceği görüşü üzerinden incelenmiştir.

Korece ve Türkçede duygu ifade eden deyimler arasında, bedenle ilgili aynı biçim ve anlamlara sahip olanlar Tablo 2’de görülmektedir:

(Tablo 2)

Korece ve Okunuşu	Türkçe	Anlamı (Korece ve Türkçe)	Kapsadığı Duygu
심장이 두근거리다 Simjang-i dugın-gırıda	Kalbi çarpmak	Çok heyecanlamak	Sevgi

가슴을 조이다 Gasımıl coida	Yüreği sıkılmak/içine sıkıntı gelmek	Gerilmek, ürmek	Korku
가슴이 쓰리다 Gasımı Ssırıda	Kalbi sızlamak	Acıma duygusuyla üzülmek	Üzüntü
가슴이 찢어지다 ² Gasımı jijjida	Yüreği parçalamak	Katlanılmaz ölçüde derin bir üzüntü ve acı yaşamak	Üzüntü
가슴을 열다 Gasımıl yılda	Kalbini açmak	Duygularını, düşüncelerini en gizli şeylerini bile söylemek	Sevgi
가슴이 따뜻한 Gasımı tattıtan	Kalbi sıcak	İçten, samimi	Sevgi
가슴이 부풀다 Gasımı bupulda	Göğsü kabarmak	Övünç duymak, kıvanmak, iftihar etmek	Sevinç
간담이 떨어지다 Gandami ddilojida	Ödö kopmak	Ansızın olan bir şeyden çok korkmak	Korku
머리발이 서다 Mırıbalı sıda	Tüyleri diken diken olmak	Korku, tiksinti gibi duyguları anlatır	Korku
머리를 숙이다 Mırırıl sugida	Baş eğmek	Güçlü olanın gücünü alt edemeyip onun istediğine uymayı kabul etmek	Korku
낮을 붉히다 Naçıl bulkida	Yüzü kızarmak	Utanıp sıkıldığı, yüzünün kızarmasından anlaşılacak	Üzüntü
얼굴을 돌리다 Olgulrıl dolida	Yüz çevirmek	Gösterdiği ilgiyi ve yakınlığı kesmek	Öfke
얼굴을 찌푸린 Olgurıl jjiipurin	Yüzü asık	Somurtkan, küskün (kimse)	Öfke
얼굴이 펴지다 Iolguri pyjida	Yüzü açılmak	Güzelliği, parlaklığı ortaya çıkmak, endişeli veya telaşlı durumun yok olması	Sevinç
입이 귀에 걸리다 İbi gwie geolida	Ağzı kulaklarına varmak	Çok sevinçli, çok mutlu olmak	Sevinç
눈동자 같이 보호 (사랑) Nundongja gaçi boho(sarang)	Göz bebeği gibi korumak (sevmek)	Bir şeyi aşırı ölçüde sakınmak (ya da sevmek)	Sevgi
이를 갈다 İrıl galda	Diş gıcırdatmak	Büyük bir kırgınlık ve öfke ile intikam planı yapmak	Öfke
이를 악물다 İrıl akmulda	Dişini sıkamak	Darlığa, sıkıntıya katlanma çabası içinde olmak, sabır göstermek, dayanmak	Sevgi(sabır)

² Bu kısımda kalp, gönül, göğüs ve yürek kelimeleri; iki dilde de deyimlerde pek fark olmadan, eş anlamlı olarak mecaz anlamda kullanıldığı için aynı kavramda değerlendirildi (Günay, 2015).

눈에 선하다 Nune sınıhada	Göze görünmek	Unutulamayan ve hafızada tazeliğini koruyan birinin veya bir şeyin hayalini, gerçekmişçesine görmek	Sevgi
마음을 주다 Maimıl juda	Gönül vermek	Birine aşkla bağlanmak, aşık olmak, hislerini saklamadan dışa vurmak	Sevgi
피를 토하다 Pirıl tohada	Kan kusmak	Çok eziyet, sıkıntı çekmek	Üzüntü, öfke
뼈(속)에 사무치다 Bbyıt soge samuçıda	İçine acı saplanmak/ Kemikleri sızlamak	Arzu ve acı gibi duyguları derinden yaşamak	Üzüntü, öfke
눈에 들다 Nune dılđa	Göze girmek	Yaptıklarıyla ve davranışlarıyla karşısındakinin sevgisini ve güvenini kazanmak	Sevgi
눈에 보이는 것이 없다 Nune boınn gısı eopta	Gözüne hiçbir şey görünmemek	Kendi durumu, derdi dolayısıyla hiçbir şeye değer vermemek, dünyadan bezerek her şeyden vazgeçmek	Öfke
눈을 감다 Nunıl gamda	Gözü kapanmak	Ölmek	Üzüntü
눈에는 눈 이에는 이 Nunenın nun ienın i	Göze göz, dişe diş	Bir kötülük nasıl yapıldıysa aynı biçimde karşılık vermek	Öfke
눈이 반짝이다 Nui banjjakida	Gözleri parıldamak	Yüzünde, gözlerinde sevinç belirtileri oluşmak, çok sevindiğini gözleriyle belli etmek	Sevinç
눈이 돌다 Nuni dolda	Gözü dönmek	Aşırı bir istek ya da kırgınlık dolayısıyla saldıracak durumda olmak	Nefret, öfke
눈물을 흘리다 Numurıl hılida	Gözyaşı dökmek	Ağlamak	Sevinç/ Üzüntü
눈도 깜짝 하지 않고 Nundo ggajjak haji anko	Gözünü kırpmadan	Hiç çekinmeksizin korkmamak ve şaşırmamak	Korkusuz
눈이 부시다 Nui buşıda	Göz kamaştırmak	Güzellik, üstün başarı gibi herhangi bir olumlu yönüyle görenleri kendisine hayran bırakmak	Sevinç
눈이 열리다 Nuni yılida	Gözü açılmak	Eskiden anlamadığı, bilmediği birçok şeyi öğrenip kendisine yarayanı ya da yaramayanı ayırt edecek deneyime erişmek	Sevinç
눈에 불을 켜다 Nune burıl kyıda	Gözleri çakmak çakmak olmak	Ateşli hastalık ya da öfkeden gözleri kızarmış ve parlamış olmak	Öfke
눈이 높다 Nuni nopta	Gözü yükseklerde olmak	Hâlen bulunduğu durumdan daha yüksek bir duruma çıkmak istemek veya bir şeyi seçerken	Hırs

		standartları yüksek olmak	
눈에 차다 Nune çada	Göz Doldurmak	Hali, tavrı ve görünüşü ile beklenenden çok etkilemek	Sevinç
피눈물을 흘리다 Pinunmurıl hılıda	Kanlı yaş dökmek	Büyük üzüntüyle ağlamak	Üzüntü
핏줄이 당기다 Pitjuli dangıda	Kan çekmek	Akrabaların birbirlerine yakınlık duyması	Sevgi

Yukarıdaki listede sunulan iki dilin duygusal ifade deyimleri, beden bölümleri ile ifade edilen sözcüklerin yapısı ve anlamı bakımından hemen hemen aynıdır ve çeviride değişikliğe uğramadan birebir çevrilebilecek deyimlerdir. Ancak “gözyaşı dökmek” gibi deyimler, içeriğe bağlı olarak ‘neşe ile sevinç gözyaşları dökmek’ olarak da ‘öfke ya da üzüntüden dolayı dökülen gözyaşı’ olarak da ifade edilebilir olduğundan içinde bulunduğu cümlelerin anlamına göre incelenmelidir.

Sevgi ve sevinç duygularını ifade eden deyimler çoğunlukla “gözler, kalp ve göğüs” gibi öğelerle ifade edilirken ‘öfke’ durumunda; “gözler, dişler ve ağız” gibi yüz kısımları esas öğeler olarak kullanılır. Olumlu ve olumsuz duyguların ifadesinde en sık rastlanan ortak noktanın ‘göz’ olduğu gerçeği de oldukça ilgi çekici bir durum olmakla birlikte, “gözbebeği gibi bakmak” ifadesi Kuzey Kore’de daha sık kullanılmaktadır ve semantik sistemi Türkçe ile aynıdır. Ayrıca kişinin sevinçli bir durumu için de ‘gözleri parıldamak’ şekilde paralellik göstermektedir. “Gözleri çakmak çakmak olmak” deyimini Korecede ‘büyük bir gayretle bir şey aramak’ ya da ‘bir amaca odaklanmak’ için kullanılsa da bir diğer anlamı da ‘öfkeden gözü ateş saçar gibi parlamak’tır. Bunun gibi öfke duygusunun, gözdeki ısının artması ve ateşle eşleştirildiği görülmele iki ülkenin deyimlerinde ortaklık bulunmaktadır.

İki dilde duyguların beden kelimeleri ile alakalı deyimlerini incelerken başka ortak noktalar görmek de mümkündür. Türkçe gibi Korecede de, üzüntü ve sevinç duygularının ağırlıkla büyüklük ve yön alanında görünmektedir. “Kalbini açmak”, “göğsü kabarmak”, “gözü açılmak”, “ağız kulaklarına varmak” gibi sevinçli ifadelerin yönü hep ‘yukarı’ ve ‘dışarıya genişleme’ eğilimi göstermektedir. Fakat “yüreği sıkılmak”, “içine acı saplanmak”, “baş eğmek” ve “ödü kopmak” gibi korku veya üzüntü deyimleri ise ‘aşağı’ bir yön ve ‘küçülme’ eğilimindedir.

Ayrıca korkuyu ifade eden bedensel öğelerin temel olarak yüz ve kafa bölgesinde bulunduğu görülmekte, bu da korku hissinin ilk olarak yüz bölgesinde açığa çıktığı ve yüz renginin değişmesiyle anlaşılabilirliği gibi benzerlikleri ortaya koymaktadır. İki dilde de ortak olarak görülen “kan çekmek” deyiminde ise iki kültürde de aile ve kan bağına verilen önem görülmektedir. Bu şekilde, Türkçe ve Korece duygusal ifade deyimlerinde aynı veya benzer bedensel öğelerin çok fazla sayıda bulunduğu gerçeğinden yola çıkılarak iki kültür arasındaki bilişsel psikolojik modellerin benzer olduğu bir ölçüde anlaşılabilir.

Tablo 3’te, Türkçe ve Korecede benzer formlara sahip fakat farklı anlamlara gelen ve bedensel öğeler vasıtası ile duyguları ifade eden deyimler görülmektedir:

(Tablo 3)

Korece	Anlamı ve Kapsadığı Duygu	Türkçe	Anlamı ve Kapsadığı Duygu
가슴이 넓다 Gasımı nılta	Anlayışlı ve cömert olmak/ Sevgi	Yüreği geniş olmak	Hiçbir şeyi dert edinmemek / Üzüntüsüz
가슴이 타다 Gasımı tada	Endişeli ve gergin olmak/Üzüntü	Yüreği yanmak	Büyük bir felakete uğramak/ Korku
가슴이 부풀다 Gasımı bupulda	Beklentileri yüksek ve umutlu/Sevinç	Yüreği kabarmak	İçi sıkıntıyla dolduğundan derin soluk alma gereğini duymak/ Üzüntü
가슴이 서늘하다 Gasımı sınılhada	Endişe veya tehlike hissetmek/Korku	Yüreği serinlemek	Üzüntüsü bir dereceye kadar azalmak/ Üzüntü
머리를 짜내다 Mırırl jjaneda	Fikri üretmeye güçlükle çalışmak/ Sıkıntı	Başı sıkışmak	Herhangi bir güçlük karşısında kalmak, bunalmak / Üzüntü
머리가 돌다 Mıriga dolda	Deli olmak/ Sıkıntı	Başı dönmek	Sersemleme ya da dengesiz olma hissi/ Üzüntü
간을 태우다 Ganıl teuda	Gergin ve endişeli olmak/Korku	Ciğeri yanmak	Aşırı ölçüde üzülme, çok acı duymak, büyük bir acıya uğramak /Üzüntü
눈이 흐릿하다 Nuni hrıthada	Dalgın ve aklını yitirmiş gibi görünmek/ Korku	Gözleri buğulanmak	Gözleri yaşararak çevreyi bulanık görmek / Üzüntü
눈에 가시 Nune gasi	Göze görünmesi istenmeyen kişi/Nefret	Göze diken olmak	Herkesin kıskançlığını üzerine çekmek/ Kıskançlık
눈이 어둡다 Nuni ıodupta	Para veya makam elde etme hırsı ile aklını kaybetmek/Sıkıntı	Gözü kararmak	Açlıktan ve yorgunluktan gözleri iyi göremez bir durumda olmak/ Üzüntü
눈을 뒤집다 Nunıl dwijipta	Genel olarak kötü şeylere kapılıp fazla odaklanmak/Nefret	Gözlerini devirmek	Öfke ve kızgınlıkla bakmak/ Öfke
얼굴이 뜨겁다 Iolguri ddıgıpta	Utanacak işlerden başkalarının karşısına çıkacak yüzü kalmamak/Üzüntü	Yüzü sıcak olmak	Çok sevilme, hoşlanılmak /Sevgi
눈에 핏발이 서다 Nune pitbali sida	Güçlü bir saplantı göstermek/ Nefret	Gözleri kan çanağına dönmek	Uykusuzluk, yorgunluk, ağlama vb. sebeplerle gözleri çok kızarmak/ Üzüntü
손뼉을 치다 Son bbyıkgıl çıda	Onaylamak/ Sevinç	El çırpma	Söylenmekte olan bir şarkıya el ile tempo tutarak eşlik etmek/ Sevinç

Bu kısımda “göze diken olmak”, “yüreği serinlemek”, “gözü kararmak”, “başı dönmek” ve “ciğeri yanmak” gibi deyimler, Türkçe ve Korecede tam olarak aynı şekilde veya benzer formlarda olmalarına karşın anlam olarak farklılık göstermektedir. Fakat yine de hepsinin korku, nefret, kıskançlık, kızgınlık ve aklını kaybetmek gibi olumsuz ifadeler yüklenmesi bakımından ortaklık taşıdığı görülmektedir.

Ayrıca “el çırpma” ise anlamı tamamen farklı olsa bile şarkıya ‘eşlik etmek’ ve ‘onaylanmak’ gibi olumlu yönlerden karşımıza gelmektedir.

Aşağıdaki Tablo 4’te Korece ve Türkçede farklı formlara sahip fakat benzer/karşılaştırılabilir anlamlar taşıyan ve bedensel ögeler vasıtası ile duyguları ifade eden deyimler görülmektedir:

(Tablo 4)

Korece	Türkçe	Anlamı ve Kapsadığı Duygu
마음에 들다 / Kalbe girmek Maime dıl-da	Göze girmek	Yaptıklarıyla ve davranışlarıyla karşısındakinin sevgi ve güvenini kazanmak / Sevgi
눈이 빠지게 기다리다/ Gözleri düşünceye dek beklemek Nuni bbajige gidarida	Dört gözle beklemek	Büyük bir istekle, özlemle ve sabırsızlıkla beklemek / Sevgi
눈을 크게 뜨다/ Gözünü büyük açmak Nunıl kige ddida	Gözünü dört açmak	Bir işte ya da konuda aldanmamak için çok dikkatli olmak
눈물이 많다 /Gözyaşı çok Nunmuri manta	Gözü sulu	Kolayca ağlayan, sık sık ağlayan/Üzüntü
눈 밖에 나다/ Göz dışına çıkmak Nun bakke nada	Gözden düşmek	Kendisine değer verenlerin sevgilerini ve güvenlerini yitirmek, eskisi gibi sevilmemek/ Nefret
눈에 넣어도 아프지 않다/ Göze koyulsa bile incitmez Nune modo afji anta	Göz bebeği olma	Çok önem ve değer verilen, korunan, sakınılan çok sevilen kimse / Sevgi
눈에서 불이 나다/ Gözü ateşlenmek Nunesı buri nada	Gözü dumanlanmak	Kızgınlıktan, öfkeden gözü bir şey görmez olmak/ Öfke
안색이 변하다/ Yüz rengi değişmek Anseki byunhada	Yüzü düşmek	Somurtmak, çehresi bozulmak/Üzüntü
낯익다/Yüz aşinalığı Nat ıktta	Göz aşinalığı	Uzaktan ve zaman zaman görmekten ileri gitmemiş olan tanışıklık
눈에서 벗어나다 Gözden çıkmak Nunesı bısınada	Gözden kaybolmak	(Görülmede olan şey) görülmez olmak/ Üzüntü

Tablo 4’te gösterildiği gibi farklı formlara sahip ancak benzer anlamda duyguları ifade eden bedensel ögelerden örneğin, “눈이 빠지게 기다리다” (Nuni bbajige gidarida: Birini gözleri düşecek kadar uzun süre beklemek) Türkçe “dört gözle beklemek” ile örtüşmektedir. Ayrıca “눈을 크게 뜨다”(Nunıl kige ddida: Gözünü kocaman açmak), “gözünü dört açmak” ile eş değerdir. Türkçede dört rakamı; “dört elle sarılmak”, “dört köşe olmak”, “iş dört dörtlük yapmak” deyimleri gibi mükemmeliyetin arayışını ya da

iyiyi ve mutluluğu ifade etmektedir. Fakat Kore’de 4 rakamı, ‘ölüm’ veya ‘laneti’ simgelediği için genelde iyi ve mutluluk anlamından uzak kalmaktadır.³

Türkçedeki “göze girmek”, Korecede “kalbe girmek” deyimleri birbirinden farklı organlar olsa bile aynı şekilde sevgi ve hoşlanma gibi hisleri ifade etmek için ‘girmek’ fiili kullanılmaktadır. “Göz aşinalığı” deyimini de Korecede “yüz aşinalığı” gibi farklı olarak görünse de ‘Bir kimseyi veya yeri, zaman zaman görerek tanıma’ ifadesi için başta bulunan organların değerlendirmesi ortak nokta olarak görülmektedir. Türkçede “gözden düşmek” deyiminin anlamı; ‘bir kişinin kendisine verilen değer ve güveni yitirmek ile rağbet görmemek’ olup, Korece “눈 밖에 나다”(Nun bakke nada: Göz dışına çıkmak) deyimini ile aynı manayı taşıırken bir kişinin gözdesi olmamasını ‘düşmek’ ve ‘çıkmaq’ gibi dış yön olarak kullanmak da ortak nokta olmaktadır.

Ayrıca kızgınlık veya öfke duyguları için Türkçede “gözü dumanlanmak”, Korecede “gözü ateşlenmek” gibi ‘öfkeden bir şey görmez olma’ duygusunu; gözlerindeki ortak bir nokta olan ‘yüksek ısı’ ile ifade ederken Korece de ise bu ateş ‘gökten inen ateş’ anlamı ile daha abartılı biçimde de kullanılmaktadır. Bir de “göz bebeği olmak” deyimini ile Korecedeki “göze koyulsa bile incitmez” deyimlerinin kullanımına bakıldığında ortak amaç anne babaların kendi çocuklarına duydukları sevgisi olarak gözükmektedir.

Sonuç

Bu çalışma, Türkçe ve Korece deyimlerde bedenle ilgili kelimeleri içeren duygu gruplarının, iki dilin birincil kaynaklarını kullanarak karşılaştırılmasının sonuçlarını göstermektedir. Çalışma hem Korece hem de Türkçede, belirli vücut bölümlerinin duygusal ifade için kültürel olarak nasıl kavramsallaştırıldığını ve nesneleştirildiğini göstermektedir.

Çalışmada veri olarak; türleri çoğunlukla fazla olan sevinç (mutluluk), üzüntü, öfke, korku, sevgi ve nefret gibi günlük hayatta en baskın şekilde kullanılan altı duygu ile bu duyguları ifade eden beden bölümleri içeren deyimler arasında en fazla görülen göz, kafa, yüz, burun ve kalp gibi 11 beden bölümü değerlendirilmiştir. Ayrıca Korece ve Türkçede duygu ifade eden deyimler arasında bedenle ilgili, aynı biçim ve anlamlara sahip olanlar ile aynı biçime sahip ama farklı anlam taşıyanlar ve biçimi farklı olsa bile aynı anlamda olan deyimler incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda Korece ve Türkçe duygusal ifade deyimlerinde olumlu ve olumsuz duyguların ifadesinde en sık rastlanan ortak noktanın ‘göz’ olduğu gerçeği görülmekle beraber, aynı veya benzer bedensel öğelerin çok fazla sayıda bulunduğu gerçeğinden yola çıkılarak iki kültür arasındaki psikolojik ve bilişsel modellerin benzer olduğu büyük bir ölçüde anlaşılabilmektedir.

Fakat ileride, iki ülkede de bu alandaki önde gelen uzmanların bakış açıları ve önerilerine başvurularak, mevcut çalışmalardan farklı şekilde deyimler listesinin düzenlenip tamamlanmasına çalışmak gerektiğini düşünmekteyim. Bunun için:

1. Yalnızca sözlük değil şiir, roman gibi edebi eserleri de dahil ederek analiz konusunu genişletmek ve iki dil arasındaki daha fazla benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmak gerektiği kanaatindeyim.
2. Analize, yapısal ve anlamsal olarak Türkçe ve Korece deyimlerde ortaya çıkan kültürel unsurlar veya kavramlaşmış yönler ile algı türlerinin de eklenmesi gerektiğini düşünmekteyim. Umarım bu çalışma,

³ Çincedeki 4 (Sa), ölüm kelimesi ‘Sa’ ile aynı okunuşa sahip olduğu için halk arasında uğursuz bir rakam olarak algılanmaktadır. O nedenle genelde hastane veya evlerin asansörde 4. katı işaret ederken rakam 4 yerine ya ‘F’ koyulmakta ya da hiç bir işaret koyulmamaktadır.

gelecekte Türkçe ve Korece deyimler üzerine yapılacak pek çok sistematik araştırma için bir başlangıç noktası olur.

Kaynakça

- Akbulut, T. (2017). *The Place Of Korean In The Altaic Language Family In The Context Of Case Suffixes*, Master Tez, Ankara, Osman Gazi University.
- Baek, M.S.(2018). *Korece Dil Kökü Sözlüğü*. Seul: Bakijeong
- Choi, K.B.(2017). *Korece Deyim Sözlüğü*. Seul: İljojak.
- Choi, K.B.(1992). *Korece Deyimler Araştırılması*, Master Tez, Seul, Korea University.
- İlgili Deyimlerin İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 44, 93-109.
- Choi, S.J.(2012). Kelime Türleri ve Duygu İfade Deyimlerin Anlamı 어휘의 부류와 감정표현 관용구의 의미. *Kore Dilbilim*, 55, 371-379
- Günay, N.(2015). Türk Dilinde Eş Anlamlılık ve “Gönül, Yürek, Kalp” Kelimeleri, *Türkbilig*,29, 121-146.
- Johnson, L. & Oatley, K.(1989). The language of emotion: An analysis of a semantic field, *Cognition & Emotion*, Vol.3. No.2, 201–223.
- Kim, J.H. (2010). Modification of Idioms and Its Interpretation, *Korece Anlambilim*, Vol.32, 73–93.
- Kim, H. S.(2003). *Korece Duygu İfade Deyimleri Araştırması* 한국어 감정표현 관용어 연구. Seul: Kore Kültür.
- Püsküllüoğlu, A. (2006). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Arkadaş.
- Türközü, G.(2018). *Korece Atasözleri, Deyimler ve Hanca Dörtlemeler*. İstanbul: Likya.
- Türközü, G. ve Ferendeci, Y.(2004). *Türkçe ve Korecedeki "Baş(Kafa)" ve Başta Bulunan Organ Adlarıyla Özdemir*, E.(2000). *Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Bilgi.
- Ortony& Collins.(1988). *The cognitive structure of emotions*, Canada: Cambridge.
- Yang, Y.H.(1995). Deyim İfadenin Anlam Araştırılması관용표현의 의미 구현 양상. *Dil bilim*, 26, 171–200.

68-Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneğinde Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe metin çevirileri dersleri

Kamala Tahsin KARİMOVA¹

Can İNAL²

APA: Karimova, K. T.; İnal, C. (2020). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneğinde Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe metin çevirileri dersleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 860-871. DOI: 10.29000/rumelide.822037

Öz

Günümüzde birçok çeviri türü bulunmaktadır: senkronize, konferanslarda ardışık, radyo ve televizyon yayınları (medya), kaset kayıtları vb. Ve bu bağlamda, modern dünyada iyi bir çevirmenin rolü her zaman ön planda olacaktır. Kültürel, ekonomik ve politik bağların gelişmesi ile bağlantılı olarak Rusça-Türkçe ve Türkçe-Rusça çeviri çalışmalarına olan ilgi gittikçe artmaktadır. Aynı zamanda, Rus dilini öğrenmek Bağımsız Devletler Topluluğu ülkelerinin temsilcileriyle iletişim kurmak için fırsat vermektedir. Dilsel olmayan bir ortamda Rus Dili öğretiminde (özellikle Türkiye’de), önemli faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu, her şeyden önce, eğitim sistemi için bir zihniyet meselesidir. Öğrencilerin kültürel birikimlerinin artırılması ve ulusal eğitim sisteminin özelliklerine ilişkin bilgilerin uygulamalı olarak öğrencilere aktarılması, eğitim sürecinin iyileştirilmesine katkıda bulunacaktır. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü öğretim elemanları olarak, bütün “Türkçe-Rusça” ve “Rusça-Türkçe” çeviri derslerinde, Türk öğrencilerin karşılaştıkları bazı zorlukları gözlemlemekteyiz. Zorlukların üstesinden gelmek için öncelikle nedenleri tanımlamakta fayda vardır. Aşağıda bu nedenlerden bazıları sıralanmıştır: Türk öğrencilere, Rus Dili ve Edebiyatı eğitimi verilmesi sürecinde, “Türkçe-Rusça” ve “Rusça-Türkçe” çeviri derslerinin öğretimi açısından irdelendiğinde, en zor alanlardan birinin dilbilgisi olduğu unutulmamalıdır. Çünkü Türkçedeki kelimelerin çoğu belirsizdir ve bu kelimeler Rus dilinde, her biri birbirinden tamamen farklı, birkaç anlama karşılık gelmektedir. Bu çalışmada, Fen-Edebiyat Fakültesi Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde fonoloji, Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe çeviri, kültürlerarası iletişim, Rus-Türk Kültür diyalogu ve diğer disiplinlerin öğretiminde yer alan özellikler vurgulanmıştır. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneğinde Türkçe-Rusça, Rusça-Türkçe çeviri dersleri, derslerde gözlemlenen zorluklar ve çözüm önerileri çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Anahtar kelimeler: Çeviri, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Kültürlerarası İletişim, Türk ve Rus dillerinin özellikleri, milli ve kültürel özellikler

¹ Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ağrı, Türkiye), sadirzadekerimova@mail.ru, ORCID ID 0000-0002-2321-3864 [Makale kayıt tarihi: 08.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822037]

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rus Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ağrı, Türkiye), 01canfatos01@gmail.com, ORCID ID:0000-0002-2368-8480

On Turkish-Russian, Russian-Turkish text translation courses in the example of Agri İbrahim Cecen University

Abstract

There are many types of translations available today: synchronized, sequential in conferences, radio and television broadcasts (media), cassette recordings, etc. And in this context, the role of a good translator in the modern world will always be at the forefront. Russian-Turkish and Turkish-Russian translation studies are growing in connection with the development of cultural, economic and political ties. At the same time, learning the Russian language gives the opportunity to communicate with representatives of the countries of the Commonwealth of Independent States. In teaching the Russian language in a non-linguistic environment (especially in Turkey), important factors must be considered. This is, above all, a matter of mindset for the education system. Increasing the cultural accumulation of students and practical transfer of information about the characteristics of the national education system to students will contribute to the improvement of the educational process. As lecturers of the Faculty of Letters and Sciences of Ağrı İbrahim Çeçen University we observe some of the difficulties faced by Turkish students in all Turkish-Russian and Russian-Turkish translation courses. First, it is useful to identify the reasons for overcoming difficulties. Some of these reasons are listed below: To overcome difficulties, First it is useful to identify the reasons. Below are some of these reasons: It should not be forgotten that one of the most difficult areas is grammar when it is analyzed in terms of teaching "Turkish-Russian" and "Russian-Turkish" translation lessons in the process of teaching Russian Language and Literature to Turkish students. Because most of the words in Turkish are ambiguous, and these words correspond to several meanings in the Russian language, each completely different from each other. In this study, the characteristics of phonology, Turkish-Russian and Russian-Turkish translation, intercultural communication, Russian-Turkish cultural dialogue and teaching of other disciplines in the Department of Russian Language and Literature of the Faculty of Arts and Sciences are emphasized. In the case of Ağrı İbrahim Çeçen University, Turkish-Russian, Russian-Turkish translation lessons, the difficulties observed in the lessons and the solution suggestions constitute the aim of the study.

Keywords: Translation, Ağrı İbrahim Çeçen University, Intercultural Communication, characteristics of Turkish and Russian languages, national and cultural characteristics

I. Giriş

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde Filoloji Fakültesi'nin bölümlerinden biri olan Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü 2011 yılında açılmıştır. Söz konusu bölümde, Rus edebiyatı üzerine bilimsel araştırma yapan, Rus dilinin dilbilgisinde, bir dilden diğerine çeviri özelliklerini inceleyen yüksek nitelikli öğretim üyeleri çalışmaktadır. Bölümün ana amacı, Rusçadaki eserleri okuyabilecek ve anlayabilecek uzmanları ve aynı zamanda bilimsel faaliyetlerde bulunabilen, Rus dili alanındaki çalışmalarda en iyi sonuçları elde edebilen araştırmacıları hazırlamaktır. Derslerde öğrenciler telaffuz, algı, okuma ve yazma becerilerini geliştirmektedirler. M. V. Lomonosov, V.A. Jukovski, A. S. Puşkin, M. Y. Lermontov, N. V. Gogol, N.A. Nekrasov, F. M. Dostoyevski, L. N. Tolstoy, A.P. Çehov gibi Rus edebiyatının ünlü şair ve yazarlarının orijinal metinleri analiz yoluyla incelenmektedir. Bölümü bitiren mezunlar, turizm alanlarında tercüman ve ayrıca ortaokul, lise ve kolejlerde Rus Dili ve Edebiyatı öğretmeni olarak çalışabilmektedirler.

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Rus Dili ve Edebiyatı bölümü aşağıda sıralanan disiplinleri içermektedir:

I. Sınıf için:

- Ses bilgisi;
- Kültürlerarası İletişim: Rus-Türk Kültür Diyalogu;
- Edebiyat Bilimine Giriş I, II.
- Rusça-Türkçe Çeviri I,II.

II. Sınıf için:

- Rusça-Türkçe Çağdaş Metin Çevirisi I, II;
- 19. Yy. Rus Edebiyatı I.

III. Sınıf için:

- Yazım Kuralları I, II;
- Rusça Türkçe Metin Çevirisi I, II;
- 19. Yy. Rus Edebiyatı II;
- Antik Edebiyat;
- Batı Edebiyatı (18-19.yy);
- 20.yy Rus Edebiyatı I.

IV. Sınıf için:

- Retorik (İyi Konuşma Sanatı) I, II;
- Stilistik (Üslup Kurallarına Giriş) I, II;
- Edebiyat Teorisi;
- Rusça-Türkçe Edebi Çeviri I, II;
- Türkçe-Rusça Edebi Çeviri I, II;
- 20. yy. Rus Edebiyatı II, III.

II. Türk ve Rus dillerinin özellikleri

Rus dili dünyanın en zengin dillerinden bir tanesi olarak kabul edilmektedir. Rus dilinin zenginliği ve temelinde oluşturduğu edebiyat, hem dünyada, hem de Türkiye'de bu dile olan ilgiyi arttırmaktadır.

Rusça ve Türkçe iki ayrı gramer sistemlerine sahip, farklı dil aile grubuna mensup dilleri temsil etmektedir. Rusçada zaman kategorisi şimdiki, gelecek ve geçmiş zaman olmak üzere üç ana zaman dilimine ayrılmaktadır (Bondarko,1971: 50). Türkçe ise, Rus diline göre, daha karmaşık bir zaman sistemine sahiptir³.

³ Türkçe 'de mevcut zaman dilimleri konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Kimi araştırmacılar dört temel zaman diliminden bahsederken, kimi bilim adamları ise geçmiş zamanı görülen ve duyulan olmak üzere ikiye ayırarak, Türkçe'de zamanları beş temel zaman diliminde incelemektedir. Türkçe 'de zamanlar konusu, araştırmamız içerisinde ana konuyu teşkil etmediğinden çalışma içerisinde bu konuya ayrıntılı olarak değinilmemiştir.

Rusçada gelecek zaman diliminin ikincil anlamı olarak ele alınan; Türkçede ise ayrı bir zaman dilimi olarak incelenen geniş zamanın, Türkçeden Rusçaya çevirisi bazı zorluklara ve çeviri alanında farklı gramer şekil ve kalıplarının seçilmesine yol açmaktadır.

III. Çeviri derslerinde Türk öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara dair

Özellikle Türkçe-Rusça çeviri derslerine dikkat çekmek gerekmektedir. Çünkü öğrenciler birincil olarak bu derslerde zorluklar yaşamaktadır.

Söz konusu makalede Rusçayı yabancı bir dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisi olan Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe çeviri alanlarında materyaller bulunmaktadır. Türk öğrenciler, kaynak metinden erek metine çeviri yaparken birtakım zorluklar yaşamaktadırlar. Bunlardan bazıları; anlatılmak istenenin doğru bir şekilde çevrilememesi, dil bilgisel olarak doğru sözlüklerin ve öğelerin kullanılamaması ve çevrilmek istenen metnin anlam ve mantık hatası olmadan Türkçeden Rusçaya aktarılamaması olarak sıralanabilir.

III. ve IV. sınıf öğrencileri için Türkçe-Rusça çeviri dersleri üzerine iki adet ders kitabı hazırladık. Ders kitapları Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesinin öğrencileri için tasarlanmış olmakla birlikte, diğer üniversitelerin öğrencileri tarafından da başarıyla kullanılabilecek nitelikler taşımaktadır.

Ders kitabının sözcük bilimsel materyali, öğrencilerin sosyal, ticari, kültürel vb. çeşitli iletişim alanlarında, Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe çeviri yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Her ders kitabı on iki konudan oluşmakta olup, iki ders dönem için tasarlanmıştır. Her konu, metin öncesi görevler, ana metin, kelime bilgisi, metin sonrası görevler, Türkçe-Rusça, Rusça-Türkçe Sözlük ve farklı alıştırma türleri içermektedir.

Ders kitabında sunulan alıştırmalar, bu konudaki konuşma becerilerinin geliştirilmesine odaklanmıştır. Uygulamaların belli bir bölümü, öğrencilerin bağımsız çalışmalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır: metne yönelik soruların derlenmesi, kelimelerin eş ve zıt anlamlarının yazılması ve onlarla cümle oluşturulması, metin planının ve özetinin hazırlanması.

Böylece, öğrencilerin Rus dilini iletişim dili olarak kullanabilme ve yetkin olarak Rusçayı doğru bir şekilde konuşma becerilerinin geliştirilmesi gibi, öğrenmenin temel amaçlarına ulaşılması hedeflenmiştir.

Türkçe-Rusça çeviri derslerinin hazırlanmasında uygulanan yöntem hakkında kısaca bilgi vermek uygun olacaktır.

İlk derslerden başlayarak metin, metinlerden hemen sonra da bir sözlük verilmektedir. Sözlüğün hemen arkasında metinle ilgili sorular bulunmaktadır. Sorulardan sonra aşağıdaki görevler verilir:

1. Aşağıdaki kelimelerin eş anlamlarını karşılarına yazınız ve onlarla cümle oluşturunuz;
2. Aşağıdaki kelimelerin zıt anlamlarını karşılarına yazınız ve onlarla cümle oluşturunuz;
3. Metnin planını Rusça oluşturunuz;
4. Metni Rusça özetleyiniz.

Her metnin sonunda öğretilenlerle ilgili sorular “ödev” olarak verilmektedir.

Türkçe-Rusça ders kitaplarının özellikleri üzerinde ayrıntılı olarak durmak istiyoruz. Derslerin hazırlanmasında uygulanan yöntem hakkında da bilgi vermek uygun olacaktır.

III.I. Türkçe-Rusça Metin Çevirisi (III. Sınıf).

Bu kitap, iki dönem için tasarlanmıştır. Her iki dönemde 6 ders olmak üzere toplam 12 ders vardır. Kitabın II. eğitim-öğretim yarıyılı konuları 34 sayfadan oluşmaktadır. Derslerde sözcükler, kelime grupları (terkibi) metnin sonunda verilmiştir. Ders konuları çok çeşitlidir.

II. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metin ve konuları içerir:

1. Oscar Wilde “Mutlu Prens”.
2. Aziz Nesin “Şimdiki Çocuklar Harika”. Çalışan Kazanır.
3. Hans Christian Andersen “Eski ev” – (1. Bölüm).
4. Hans Christian Andersen “Eski ev” – (2. Bölüm).
5. Hans Christian Andersen “Bezelye Üstündeki Prenses”.
6. Jonathan Swift “Gulliver’in Gezileri”.

“Türkçe-Rusça Metin Çevirisi – III. Sınıf” adlı bu kitabın, Rusça öğrenen Türk öğrenciler için faydalı bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

III. II. Türkçe-Rusça Edebî Çeviri I (IV. Sınıf).

Önceki ders kitabında olduğu gibi bu kitap da iki dönem için tasarlanmıştır. Her iki dönemde 6 ders, toplamda 12 ders vardır. Kitabın I. eğitim-öğretim yarıyılı ders konuları 40, II. eğitim-öğretim yarıyılı ders konuları 36 sayfadan oluşmaktadır. Derslerde sözcükler, kelime grupları (terkibi) metnin sonunda verilmiştir. Ders konuları çok çeşitlidir.

Söz konusu çalışmada öncelikli olarak A. S. Puşkin’in “Yaşamı ve Sanatı”, “Yevgeni Onegin” şiir-romanı, İ.A. Bunin’in “Mitya’nın Aşkı”, F.M. Dostoyevski ve A.P. Çehov’un “Yaşamı ve Sanatı” gibi çeşitli Türkçe edebî metinlerine yer verilmiştir.

I. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metinleri içerir:

1. Fyodor Mihayloviç Dostoyevski.
2. Aziz Nesin “Şimdiki Çocuklar Harika” (Roman). Birinci Olacaksın.
3. Anton Pavloviç Çehov.
4. Sergey Aleksandroviç Yesenin.
5. Anna Akhmatova ve Kiev.
6. Mihail Aleksandroviç Şolohov.

II. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metinleri içerir:

1. Reşat Nuri Güntekin “Çalıkuşu” – (1. Bölüm).
2. Reşat Nuri Güntekin “Çalıkuşu” – (2. Bölüm).

3. Reşat Nuri Güntekin “Çalıkuşu” – (3. bölüm).
4. Aleksandr Sergeyeviç Puşkin.
5. A.S. Puşkin “Yevgeni Onegin”.
6. İvan Alekseyeviç Bunin “Mitya’nın aşkı” (parça).

IV. Çeviri örnekleri

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri tarafından Rusçadan Türkçeye bazı eserlerden yapılmış birkaç çeviri örneği.

IV. Sınıf – IV курс

Anna Akhmatova'nın anıları

Özellikle Anna Akhmatova'nın Kiev'i ilk kez beş yaşında ziyaret ettiğine dair bir kayıt bulunmaktadır. Tüm kış boyunca, Gorenko ailesi Ulusal Otel'de yaşadı.

Muhtemelen, bahçede bir sirk veya hayvanat bahçesi vardı, çünkü Anya ve kız kardeşi Rika (İrina) burada korkunç bir macera yaşamıştı: iki kardeş dağdan aşağı koştular ve bir ayı kafesinin içine düştüler. Rastgele yoldan geçen bir kız çocukları kurtardı.

Воспоминания Анны Ахматовой

В частности, сохранилась запись о том, что Анна Ахматова впервые побывала в Киеве в возрасте пяти лет. Всю зиму семья Горенко жила в гостинице «Националь».

Возможно (наверное), в саду был бродячий цирк или зверинец, потому что Аня и её сестра Рика (Ирина) пережили здесь страшное (ужасное) приключение: две сестры сбежали вниз с горы и упали (попали) в медвежью клетку (в загородку с медведем). Случайная прохожая спасла девочек.

III. Sınıf – III курс

Hans Christian Andersen “Eski ev” – (1. Bölüm)

Çocuk bir Pazar günü, bir kâğıt parçasına bir şeyi sararak hizmetçiye vermiş:

– Bu paketi, karşı evde yalnız yaşayan yaşlı adama verirsen sevinirim. Benim iki kurşun askerim vardı. Adamcağız yalnız kalmasın diye birini ona veriyorum, demiş. Hizmetçi, içinde kurşun askerin bulunduğu paketi alıp eski eve götürmüş. Aradan bir süre geçtikten sonra, yaşlı adamcağız çocuğu evine çağırılmış. O da annesinden izin alıp yaşlı adamın evine gitmiş.

Ганс Христиан Андерсен «Старый дом» – (1-ая часть)

В воскресенье мальчик завернул что-то в лист бумаги и отдал слуге:

- Я был бы рад, если ты передашь этот пакет пожилому человеку, который живёт один в противоположном доме (в доме напротив). У меня было два оловянных солдатики. Мальчик сказал, что дарит пожилому человеку одного из своих солдатиков, чтобы тот не остался один. Слуга взял пакет с оловянным солдатиком и отнёс его к старому дому. Через некоторое время пожилой человек позвал мальчика к себе домой. Мальчик взял разрешение у своей матери и пошёл в дом старика.

V. Rusça-Türkçe çeviri kitapları

Ayrıca, 2020'de yayınlanan üç ders kitabı (II. baskı) hakkında birkaç kelime söylemek istiyoruz. Kitapların I. baskısı 2019 yılında yayınlanmıştır. Bunlar: I. Rusça-Türkçe Çağdaş Metin Çevirisi (II. Sınıf); II. Rusça-Türkçe Metin Çevirisi (III. Sınıf) ve III. Rusça-Türkçe Edebî Çeviri (IV. Sınıf).

Her ders kitabı Rus dilinin daha derin öğrenilmesinde de çok yararlı olabilecek ödev ve alıştırmalar önermektedir. Bunun sonucunda bu kitap, hem kendi başına, hem de bir öğretmen rehberliğinde Rusça öğrenen insanlar tarafından kullanılabilir.

Derslerin hazırlanmasında uygulanan yöntem hakkında kısaca bilgi vermek uygun olacaktır.

Bilindiği gibi yeni bir dil öğrenirken en çok dikkat edilecek konulardan biri de sözcük öğrenimidir.

İlk dersten başlayarak bir metin verilmiştir. Bunlar, öğretilen bilgilerin uygulandığı, size bilginizi ölçme ve Rusça çağdaş bir metin okuma parçalarıdır. Bunların hemen arkasında metinle ilgili sorular bulunmaktadır. Sorulardan sonra aşağıdaki görevler verilir:

1. Kelimelerle ve kelime grupları ile cümleler oluşturun;
2. Türkçe kısa bir metin özeti yazın.

Her metnin sonunda öğretilenlerle ilgili sorular “Ödev” olarak verilmektedir.

Metinlerdeki kelimeler vurgularla (aksanlarla) verilir. Harfler koyu kalın yazı tipiyle vurgulanır. Bu, ders kitabının özelliğidir.

Her ders kitabının özellikleri üzerinde ayrıntılı olarak durmak istiyoruz. Derslerin hazırlanmasında uygulanan yöntem hakkında da bilgi vermek uygun olacaktır.

V.I. Rusça-Türkçe Çağdaş Metin Çevirisi (II. Sınıf)

Kitap iki eğitim-öğretim yarıyılı için tasarlanmıştır. Her iki dönemde 12 ders olmak üzere toplam 24 ders vardır. Kitap 71 sayfadan oluşmaktadır Derslerde sözcükler, kelime grupları (terkibi) derste işlenecek konunun başında tablo şeklinde verilmiştir. Ders konuları çok çeşitlidir.

I. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki konuları içerir:

1. Tanışma
2. Otobiyografi (Özgeçmiş)
3. Bizim Ailemiz
4. Bizim Üniversitemiz
5. Bizim Dairemiz
6. Benim Günüm
7. Benim Arkadaşım
8. Mevsimler (Yılın Mevsimleri)
9. Kütüphane
10. Benim Hobim
11. Ağrı Benim Memleketim
12. Yeni Yıl (Yılbaşı)

II. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki konuları içerir:

1. Kış Tatili

2. Sevdiğim Hayvanlar
3. Kitaplar Bizim Arkadaşlarımızdır
4. Bilgisayarın Hayatımdaki Rolü
5. Kültürlü İnsan
6. Türk Halkının Gelenek ve Göreneklere
7. Türk Mutfağı
- 8-9. Türkiye'nin Bayramları
10. Dünya Müzeleri
11. Meyve ve Sebzelerin Faydaları
12. Telefon Görüşmesi Etiketleri

Metinler özel ve emin bir yöntemle derlenmiş olup, metinlerdeki tüm kelimelerin vurguları belirtilmiştir. Bu nedenle kelimelerin okunuşları çok kolaydır.

İlk derslerden itibaren, öğrenciler Rusçadan Türkçeye ve Türkçeden Rusçaya Çeviri yaparken karşılaştığı bazı zorlukları gözlemlemekteyiz. Her şeyden önce, dikkat ettiğimiz şey, Rusça-Türkçe çeviri derslerinde, tüm I-IV Sınıflarda, her zaman sadece çeviri yöntemi kullanılmıştır. Çeviri materyalleri üzerindeki çalışmalar gözle görülür biçimde değiştirilmiştir.

Rusça-Türkçe Çağdaş Metin Çevirisi (II. Sınıf) derslerinde aşağıdaki değişiklikler yapılmıştır:

- 1) metni Türkçeye çevirin;
- 2) soruları cevaplayın (önce Rusça, daha sonra Türkçe);
- 3) verilen kelimelerle cümleler oluşturun (kelimeler metinden verilir);
- 4) Türkçe metnin kısa özetini yazın.

II. Sınıf Öğrencileri için hazırlanmış bu ders kitabında özellikle çağdaş metinlere yer verilmiş, çeviri yapılırken iki dil arasında kültürel ve sosyal bağlar kurulması amaçlanmıştır.

V.II. Rusça Türkçe Metin Çevirisi (III. Sınıf).

Aynı bu kitap da iki dönem için tasarlanmıştır. Her iki eğitim-öğretim yarıyılında 12, toplamda 24 ders vardır. Kitap 93 sayfadan oluşmaktadır Derslerde sözcükler, kelime grupları (terkibi) metnin sonunda verilmiştir. Ders konuları çok çeşitlidir.

I. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metin ve konuları içerir:

1. Rus Dilinin Yaşamımızdaki Rolü ve Önemi
2. Rusya'nın Şair ve Yazarları
3. Büyük Rus Yazarı Lev Nikolayeviç Tolstoy
4. Turizm Nedir?
5. Turizm Çeşitleri (Su, Dağ, Sağlık, Kayak)
6. Turizm Çeşitleri (Deniz, Etnik, Hac, Macera, Eğlence)
7. Turizmin Gelişiminde Reklamın Rolü
8. Yabancı Dillerin Hayatımızdaki Rolü

9. Yeni Yılı Nasıl Kutladım?
10. Öğrencinin Arkadaşına Mektubu
11. O. Henry “Son Yaprak”
12. Anne ve Futbol

II. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metin ve konuları içerir:

1. K.G. Paustovski “Hırsız Kedi”
2. Lev Kassil “Sevgili Çocuklarım”
3. Dünyanın En Güzel Şehirleri
4. Ankara: Türkiye’nin Başkenti
5. Spor
6. Olimpiyat Oyunları
7. Ekstremal Turizm
8. Köy Turizmi
9. Plaj Turizmi
10. Dünyanın Harikaları
11. Dünyanın Yedi Harikası
12. İ. Levçenko “Hızlı Trende”

Rusça-Türkçe Metin Çevirisi (III. Sınıf) çalışmamızda hissedilir ölçüde değişiklikler yapılmıştır:

- 1) Metni Türkçeye çevirin;
- 2) Soruları cevaplayın (önce Rusça, daha sonra Türkçe);
- 3) Metnin planını oluşturun;
- 4) Türkçe metnin kısa özetini yazın.

“Rusça-Türkçe Metin Çevirisi – III. Sınıf” adlı bu kitabın, Rusça öğrenen Türk öğrenciler için faydalı bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

V.III. Rusça-Türkçe Edebî Çeviri (IV. Sınıf)

Önceki ders kitaplarında olduğu gibi iki eğitim-öğretim yarıyılı için tasarlanmıştır. Her iki dönemde de 12 ders olmak üzere, toplam 24 ders vardır. Kitap 115 sayfadan oluşmaktadır. Derslerde sözcükler, kelime grupları (terkibi) metnin sonunda verilmiştir. Ders konuları çok çeşitlidir.

Çalışmada öncelikli olarak L.N. Tolstoy’un “Savaş ve Barış”, B. A. Şatilov “Puşkin Lisede”, İ.A. Bunin “San Fransisko Beyefendisi”, J. London “Hayat Aşkı”, A.N. Ostrovski “Fırtına” gibi çeşitli Rusça edebî metinlerine yer verilmiştir.

I. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metinleri içerir:

1. K. G. Paustovski “Porsuk Burnu”
2. Yeryüzündeki En Soğuk Yer (Şehir)
3. St. Petersburg
4. L.N. Tolstoy “Savaş ve Barış” (Meşeyle/Meşe Ağacıyla Karşılaşma)

5. V.G. Mezentsev “Kar”
6. V. M. Peskov “Kimse Timsahları Sevmez”
7. L.N. Tolstoy “Köpekbalığı”
8. D. S. Lihaçev “İnsan Aydın Olmalıdır”
9. B. A. Şatılov “Puşkin Lisede”
10. “Hayatın Anlamı Nedir?” (Mesel/Destan)
11. İnsanlar Isıyı Hissedebilirler mi?
12. V. G. Rasputin “ Fransızca Dersleri”

II. eğitim-öğretim yarıyılı aşağıdaki metinleri içerir:

1. K. G. Paustovski “Telgraf”
2. A.P. Çehov “Kaştanka”
3. A. İ. Kuprin “Fil”
4. İ.A. Bunin “San Fransisko Beyefendisi”
5. M. Gorkiy “Çocukluğum”
6. J. London “Hayat Aşkı”
7. İ. S. Turgenev “Mumu”
8. J. London “Beyaz Diş”
9. O. Henry “Kızılderililerin Reisi”
10. L.N. Tolstoy “Balodan Sonra”
11. M.Y. Lermontov “Mtsırı” (Acemi)
12. A.N. Ostrovski “Fırtına”

Rusça-Türkçe Edebi Çeviri derslerinde aşağıdaki değişiklikler yapılmıştır:

- 1) Metni Türkçeye çevirin;
- 2) Metinle ilgili sorular hazırlayın/oluşturun (önce Rusça, daha sonra Türkçe);
- 3) metnin planını oluşturun;
- 4) Türkçe metnin kısa özetini yazın.

Tabii olarak, ders içeriklerine böyle bir yaklaşım ilk başta öğrenciler üzerinde bir şok etkisi yaratmıştı, çünkü onlar metinlerin monoton, sıkıcı çevirisine alışmışlardı. Ancak zamanla bu engelin de üstesinden geldik.

Öğrencilerimiz tarafından Rusçadan Türkçeye birkaç eserden yapılmış çeviri örneği.

II. Sınıf – II курс

Турецкая кухня

Турецкая кухня – одна из самых древних, богатых и вкусных в мире.

Турецкий завтрак... Настоящий турецкий завтрак поистине можно назвать королевским, потому что он больше напоминает шведский стол. Здесь есть свежие помидоры, огурцы, перец и зелень, масло, сыр, оливки, мёд, яйца, колбасы и жареные сосиски, варенье, хлеб.

Türk mutfağı

Türk mutfağı – dünyanın en eski, en zengin, en lezzetli mutfağından biridir.

Türk kahvaltısı... Gerçek bir Türk kahvaltısı gerçekten Kraliyet olarak adlandırılabilir, çünkü daha çok açık büfeyi hatırlatıyor. Burada taze domates, salatalık, biber ve yeşillik, tereyağı, peynir, zeytin, bal, yumurta, sucuk ve kızarmış sosis, reçel, ekmeğe var.

III. Sınıf – III курс**Спорт**

Люди во всём мире любят спорт. Спорт делает их здоровыми, держит в хорошей форме, делает более организованными и дисциплинированными.

Он объединяет людей разных сословий и национальностей. Многие люди занимаются спортом по личной инициативе. Они увлекаются ходьбой на лыжах, катанием на коньках, настольным теннисом, плаванием, волейболом, бодибилдингом и другими видами спорта.

Spor

Tüm dünyada insanlar sporu seviyor. Spor onları sağlıklı yapıyor, iyi durumda (formda) tutuyor, fazlasıyla örgütlü, disiplinli yapıyor.

O farklı sınıf ve milliyetlerden insanları birleştiriyor. İnsanların birçoğu kişisel girişimlerde sporla meşgul oluyorlar. Onlar kayak yürüyüşüne, paten yapmaya (sürmeye), masa tenisi, yüzme, voleybol, vücut geliştirme ve diğer spor türlerine merak sarmaktadırlar.

IV. Sınıf – IV курс**К. Г. Паустовский «Телеграмма»**

Настя, единственная дочь Катерины Петровны, жила далеко, в Ленинграде. Последний раз она приезжала к матери три года назад. Мать знала, что Насте теперь не до неё, старухи. У них, у молодых, свои дела, свои интересы, своё счастье. Поэтому Катерина Петровна очень редко писала дочери, но для неё все дни. Писем от Насти тоже не было. Раз в два-три месяца почтальон приносил Катерине Петровне от дочери перевод на две-три рублечки. На почтовом переводе всегда было не сколько слов: много дел, нет времени. И Катерина Петровна решила сама написать дочери письмо.

K.G. Paustovski "Telgraf"

Nastya Katerina Petrovna'nın tek kızıydı. Uzakta, Leningrad'da yaşıyordu. Annesinin yanına en son üç yıl önce gelmişti. Anne, Nastya'nın artık ona, bir ihtiyara bağlı olmadığını biliyordu. Onların, gençlerin kendi işleri, kendi ilgileri, kendi mutluluğu vardı. Bu nedenle Katerina Petrovna kızına nadiren mektup yazıyor ama tüm günler (her gün) onu düşünüyordu. Nastya'dan da mektuplar gelmiyordu. İki-üç ayda bir postacı Katerina Petrovna'ya kızından ikiyüz rublelik para havalesi getiriyordu. Posta havalesinde her zaman birkaç kelime olurdu: Çok iş var, zaman yok. Ve Katerina Petrovna kızına kendisi mektup yazmaya karar verdi.

Çeviri derslerimizde öğrenciler sadece Rus dilini değil, aynı zamanda Rus edebiyatını da öğrenmektedirler. Genellikle sanat eserlerinden çeviriler kullanıyoruz. Bu, öğrencilerin büyük şairlerin ve yazarların yaratıcılığını daha derinden tanımaları için onlara bir fırsat sunmaktadır.

Herkes, Rusçayı yabancı dil olarak öğrenme sürecinde, ders kitaplarının çok önemli bir rol oynadığını bilmektedir. Çalıştığımız Rus dili ve Edebiyatı bölümünde çeşitli kitaplar kullanılmaktadır. Bunların arasında:

Y.Çılaşvili-Gordeyeva "Edebiyat Teorisine Giriş";

L.V. Moskovkin, L.V. Silvina "Rus Dili" (yabancı öğrenciler için ders kitabı);

I.P. Lısakova ve diğerleri "Rus Dilinin Pratik Üslupbilimi";

S. Ramazanova, Y. Çılaşvili-Gordeyeva “Çağdaş Rus dili (Rus Dili ve Edebiyatı okuyan Türk öğrenciler için yardımcı ders kitabı);

B. Demir, S. Aiupova “Rusça Sözlü Anlatım Kitabı”;

Ş. Ramazanova, N. Kipiani “Kültürlerarası İletişim: Rus-Türk Kültür Diyalogu;

J. Sikuralidze “Deyimler” ve diğerleri.

Türkiye'deki diğer üniversitelerde olduğu gibi, üniversitemizin Rus dili ve Edebiyatı bölümünde, öğretmenler, uzmanlar – eğitim sürecinde yer alan herkes, öğrencilere Rus kültürünü, Rus tarihini, dilbilgisini, edebiyatını en üst düzeyde öğretmeye çalışmaktadır. Türk öğrenciler arasında Rusça dil becerilerini geliştirmek için bölüm uzmanları çeşitli yöntemler, kitaplar, ders kitapları ve öğretim materyalleri kullanmaktadır.

“Şu anda, Rus dilini öğrenme sürecinde teknolojik araçların ve malzemelerin kullanımı, Rus dilini öğrenme sürecini hızlandırmayı olanak sağlar. Öğretimde yeni metodların kullanılması, eğitim koşullarının genel olarak iyileştirilmesi, Türk gençliği arasında Rus dili ve Edebiyatına olan ilginin artmasına katkıda bulunmaktadır”.⁴

VI. Sonuç

Bu çalışma sonunda Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneğinde Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe metin çevirileri derslerinde karşılaşılan sorunlara değinilmiştir. Özellikle Türkçe ve Rusçanın farklı kültürlerle ve dilsel özelliklere ait olmasının, metinlerin çevrilmesinde zorlukların yaşanmasına neden olduğu kanısındayız. Türkçe-Rusça ve Rusça-Türkçe metin çevirilerinde ortaya çıkan sorunlar toplanmış ve bu sorunların çözüm yolları aranmıştır. Bu da çevirmenin çeviri yaptığı dilin kültürü, grameri gibi özelliklerini derinlemesine bilmesinin ne kadar önem taşıdığını göstermektedir.

Sonuç olarak, herhangi bir konunun öğretilmesinde bazı zorluklar olduğunu belirtmek isteriz. Bir öğretmenin görevi, bu zorlukların ortaya çıkış nedenlerini belirlemek, bunların üstesinden gelmenin yollarını ve yöntemlerini bulmaktır.

Kaynakça

Bondarko A.V. (1971) Vid i vremya russkogo glagola (znaçeniye i upotrebleniye), Prosveşeniye: Moskva. 239 S.

Sonnur A. (2015) Türkiye’de Rus dilini öğretme tarihi (Anadolu Üniversitesi örneğinde). Samara bilim dergisi. № 1 (10), 181 S.

⁴ Sonnur A. (2015) Türkiye’de Rus dilinin öğretme tarihi (Anadolu Üniversitesi örneğinde). S. 128-130.

69-Концепт хлеб как один из ключевых концептов в русской культуре¹**Hasan Cankat ÇAĞIL²****Tatiana Antonovna YAŞENKO³**

APA: Çağıl, H. C.; Yaşenko, T. A. (2020). Концепт *хлеб* как один из ключевых концептов в русской культуре. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 872-881. DOI: 10.29000/rumelide.814745.

Аннотация

Хлеб – один из основных продуктов питания, который существует уже два с половиной миллиона лет и играет важную роль в истории многих народов. Хотя хлеб в основном воспринимался как символ изобилия, он также исторически использовался в качестве валюты (например, вход в пирамиды в Египте, использование в Римской Империи). В турецкой культуре хлеб считался священным товаром на протяжении веков. Наряду с турецкой и другими культурами хлеб в русском фольклоре занимает также уникальное место и олицетворяет изобилие, процветание и богатство. Данная статья посвящена исследованию культурного концепта хлеб в русских фольклорных текстах. Цель работы: 1) показать ключевой характер концепта Хлеб в концептосфере русского языка; 2) исследовать особенности языковой реализации культурного концепта хлеб в русских фольклорных текстах и 3) представить трактовку культурного концепта в современной лингвокультурологии. Предметом исследования образной составляющей концепта хлеб послужили словарные статьи о хлебе в толковых, грамматических переводных словарях, лингвокультурологических описаниях; русские пословицы, поговорки, фразеологизмы, приметы и связанные с концептом хлеб. Методы исследования, использованные в работе: наблюдение, описание, метод семантического анализа, метод лингвокультурологического анализа, элементы сопоставительного метода. Новизна исследования заключается в том, что исследование проводится на разнообразном материале народной культуры.

Ключевые слова: Культура, хлеб, лингвистические, пословица, выражение

Rus kültüründe anahtar kavram olarak ekmek**Öz**

Temel gıdalardan biri olan ekmek, birçok ülkenin tarihinde önemli bir rol oynamıştır. Yüzyıllar boyunca birçok kültürde ekmek kutsal bir varlık kabul edilmiştir. Ekmek genellikle bolluğun sembolü olarak algılandığında, aynı zamanda tarihte bir para birimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

¹ Данная работа была написана по магистерской диссертации Чагила Хасана Джанката «Культурный Концепт «Хлеб» В Русских Фольклорных Текстах» в Таврический Национальный Университет имени В. И. Вернадского. Факультет славянской филологии и журналистики, Кафедра методики преподавания филологических дисциплин. Город Симферополь, 2012 г.

Bu makale Hasan Cankat Çağıl'ın 2012 yılında Simferopol şehrindeki V. I. Vernadsky adına Tavriya Milli Üniversitesi, Slav Filolojisi ve Gazetecilik Fakültesinde yapmış olduğu "Rus halk metinlerinde «ekmek» kültür konsepti" adlı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir.

² Öğr. Gör., KTO Karatay University, School of Foreign Languages (Konya, Turkey), cankatcagil@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-5170-0427 [Makale kayıt tarihi: 07.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814745]

³ Prof. Dr., Tavrida Ulusal Üniversitesi, Slav Filolojisi ve Gazetecilik Fakültesi, Filoloji Disiplinlerini Öğretme Yöntemleri Bölümü (Kiev, Ukrayna), t-yashchenko@yandex.ru

Ayrıca Mısır piramitlerindeki resimlerde ve Roma İmparatorluğu'nda da kullanılmıştır. Türk kültüründe ekmek yüzyıllardan beri kutsal bir meta olarak kabul edilmiştir. Türk kültürüne ve pek çok kültüre paralel olarak, Rus folklorunda da ekmek eşsiz bir yere sahiptir. Bolluk, refah ve zenginliği temsil eder. Bu makalede Rus folklor metinlerinde ekmeğin kültürel kavramı incelenmiştir. Çalışmanın amacı: 1) Rus dilinde ekmek kavramının anahtar karakterini göstermek; 2) Rus folklor metinlerinde yer alan ekmeğin, kültür kavramındaki yerini ve Rus Diline özgü dilsel özelliklerini incelemek; 3) modern dilbilimde ekmeğin kültürel kavramını yorumlamaktır. Bu makaledeki figüratif bileşenler açıklamalar, dilbilgisel çeviri sözlükleri, ekmek kavramına ilişkin işaretler, Rusça atasözleri, cümle bilimsel, dilsel ve kültürel açıklamalardır. Çalışmada kullanılan araştırma yöntemleri ise gözlem, açıklama, anlamsal, dilsel ve kültürel analiz ile karşılaştırmalı yöntemin unsurlarıdır. Bu çalışmanın özgünlüğü ve yeniliği araştırmanın çeşitli halk kültürü materyalleri üzerinden gerçekleştirilmiş olmasıdır.

Anahtar kelimeler: Kültür, ekmek, dil, atasözü, ifade

Bread as one of the key concepts in Russian culture

Abstract

Bread is one of the main staple foods for the centuries, has played an important role in many nations' history. In many cultures bread was regarded as a holy commodity for centuries. In parallel with many cultures and other cultures, bread in Russian folklore has also a unique place and represents abundance, prosperity and wealth. This article is devoted to the study of the cultural concept of bread in Russian folklore texts. Purpose of work: 1) to show the Central nature of the concept of bread in the conceptsphere of the Russian language; 2) to study peculiarities of linguistic realization of the cultural concept bread in Russian folklore texts and 3) to present a cultural interpretation of the concept in modern linguistics. The figurative components were explanations, grammatical translation dictionaries, linguistic and cultural descriptions such as Russian proverbs, words, phraseology, and signs related to the concept of bread. Research methods used in the work were observation, description, semantic analysis, linguistic and cultural analysis, and elements of the comparative method. The novelty of the research is conducted on a variety of folk culture materials.

Keywords: Culture, bread, linguistic, proverb, expression

1. ВВЕДЕНИЕ

1.1. Лексикографический портрет слова хлеб

Соломоник говорит, что лингвистический смысл является образной формой знания в своем эпистемологическом статусе и промежуточным образованием, занимающим промежуточное положение между понятием как абстрактной формой мышления [Соломоник, 1992, с. 86]. Главной особенностью, отличающей понятие лингвистики, является ее жесткость по определенному пути лингвистической практики. Фреге утверждал, что если понятие в логике означает не более чем обусловленный конкретными потребностями предел членения суждения на составные части, и «утверждающая сила мысли» не распространяются на то, что отделяет значения слов «лошадь» и «конь», «лошадь» и «кляча» друг от друга, то слово является индивидуальной физиономией понятия, и понятие неотделимо от самого слова, «как человек

не может скинуть с себя своей физиономии» [Фреге, 1987, с.26]. Гумбольдт, с другой стороны, говорил, что понятие, как ментальное формирование более высокой степени абстракции, в основном связано со словом. [Гумбольдт 1859, С. 103].

Из концепции следует, что из признания плана содержания языкового знака помимо предметного отношения также в нём содержится вся коммуникативно значимая информация. Если признать, что концепт включает в себя план содержания языкового знака, то из этого следует, что он включает в себя помимо предметной отнесенности всю коммуникативную значимую информацию. Важно то, какое место занимает этот знак в лексической системе языка, какие он имеет парадигматические, синтагматические и словообразовательные связи – то, что Ф. Соссюр называет «значимостью» и что, в конечном итоге, отражает «лингвистическую ценность внеязыкового объекта» [Карасик 1996, с.4]. Семантический состав понятия также включает в себя все знания языкового знака, связанные с его выразительными и иллокутивными функциями, выраженными «обитаемостью» и «интенсивностью» духовных ценностей. Однако концептуально важным является этническая и культурная составляющая, отражающая «лингвистическую картину мира» его ораторов и определяющая семантические особенности единиц естественного языка.

Культура, язык и этнос неразрывно связаны. Они образуют средоточие индивида-место сопряжения его физического, духовного и социального "Я". Человек как «символическое животное» невозможен без языка и социального языка. Толстой говорил, что язык, как один из ипостасей, так и инструмент культуры, является основным ядром этнической личности, и любая этническая культура существует и развивается в определенной этнической языковой среде [Толстой 1997, с. 312].

Термином «лексикографический портрет» обозначим такое описание слова, при котором исследуется информация, хранящаяся в паремиологическом фонде языка и существующая в современном дискурсе русскоговорящих [Апресян 1990, с.560].

Лексикографический портрет – это такое описание слова, при котором исследуются семантика, сочетаемость, фразеологические, стилистические, прагматические, коммуникативные и другие свойства каждого лексического значения данного слова [Апресян 1990, с.518].

Понятие лексикографического портрета широко используется в современных словарях. Слово раскрывает свои разные стороны в зависимости от того, какие лексические единицы окружены, какие отношения с ними связаны.

Основное различие в нормальном словарном определении лексикографического портрета и лексема заключается в том, что словарная статья насыщена новой информацией; это требование определяется требованиями целостности определения [Апресян 1990, с.130].

Слово *хлеб* имеет несколько значений. Например;

(1) Основное (прямое) значение:

(1.1) пищевой продукт, который выпекают из муки. *Ты только попробуй, какой вкусный хлеб!* (Основное значение многозначного слова в словаре дается под цифрой 1).

(2) Второстепенные (производные) значения:

(2.1) зерно, из которого делают муку, идущую на выпечку такого продукта. *Надо было прикинуть места для сыпных пунктов, куда можно было бы хлеб свозить.* (Ожегов 1987, с.797)

(2.2) растение, из зерна которого изготавливаются мука и крупа. *За речкой на другом берегу гнулись и тихо волновались под ветром созревающие хлеба.* (Вольпер 1969, с.179).

(2.3) (перен.) – средство, необходимое для существования; самое важное, жизненно необходимое. *Мой учительский хлеб.*

2. Замечание

Каждой из лексем может быть приписана информация разного типа – морфологическая, стилистическая, семантическая, прагматическая, коммуникативная, о моделях управления, сочетаемостная, фразеологическая.

2.1. Морфологическая информация о слове хлеб

Морфологическую информацию о лексемах рассмотрим, используя грамматический словарь русского языка, который отражает современное русское словоизменение, т.е. дает сведения о том, изменяемо ли слово и если да, то как именно оно склоняется и спрягается.

Так, грамматический словарь русского языка («Грамматический словарь русского языка. Словоизменение» А. А. Зализняка М., 1977), дает следующие сведения о слове *хлеб*: слово *хлеб* является существительным мужского рода и склоняется. Данные сведения позволяют построить парадигмы каждого лексического значения слова *хлеб*.

(3) Парадигма лексемы со значением «пищевой продукт»: хлеб, хле'ба, хле'бу, хле'бом, о хле'бе (только единственное число). *В булочной Аня купила батон за пять рублей и буханку бородинского хлеба. В столовой на обед был борщ с хлебом.*

(4) Парадигма лексемы со значением «зерно, из которого делают муку»: хлеб, хле'ба, хле'бу, хле'бом, о хле'бе (только единственное число). *Амбары полны хлеба.*

(5) Парадигма лексемы со значением «растение, из которого изготавливаются мука и крупа»: хлеб, хле'ба, хле'бу, хле'бом, о хле'бе (единственное число), хлеба', хлебо'в, хлеба'м, хлеба'ми, о хлеба'х (множественное число). *Вдоль дороги хлеба колосятся. Уборка хлебов началась нынче рано.*

(6) Парадигма лексемы со значением «средство, необходимое для существования»: хлеб, хле'ба, хле'бу, хле'бом, о хле'бе (только единственное число). *Свой хлеб я сама зарабатываю.* [Устьянцева, 2008, с.9-19]

В первых двух и в последнем случаях наблюдаются неполные парадигмы: в них отсутствует частная парадигма множественного числа. И только в одном случае наблюдается полная парадигма – система всех словоформ слова *хлеб*.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что слово *хлеб* имеет ограничение на форму числа и во множественном числе употребляется только в значении *хлеб 3* «растение, из которого изготавливаются мука и крупа» [15, с.360].

2.2. Сочетаемостьная информация о слове *хлеб*

В словаре сочетаемости слов 2 рассматриваются свободные сочетания слова *хлеб*, т.е. такие, значения которых складываются из зафиксированных в толковых словарях современного русского литературного языка значений компонентов [Ахманова 1952, с.293].

(7) Например, слово *хлеб 1* сочетается с прилагательными *хороший, плохой, свежий, теплый, душистый, мягкий, черствый, вкусный, сырой, подгорелый, белый, черный, пшеничный, ржаной, кукурузный, ситный*.

(8) При этом могут образовываться составные наименования, являющиеся номенклатурными: *орловский хлеб, столовый хлеб, бородинский хлеб*.

(9) Однако эти прилагательные нельзя использовать в сочетании со словом *хлеб 3* в значении «растение, из которого изготавливаются мука и крупа». Слово *хлеб 3* не может употребляться с прилагательными *обмолоченный, целинный, украинский*, тогда как слово *хлеб 2* в значении «зерно, из которого делают муку» свободно сочетается с данными прилагательными. А с прилагательными *созревающие, озимые, яровые* сочетается только слово *хлеб 3*.

(10) Слово *хлеб 4* («средство, необходимое для существования») сочетается с такими прилагательными, как *насущенный, трудный*.

Словарь сочетаемости слов русского языка содержит также информацию о синтаксической сочетаемости слов, т.е. указывает синтаксические конструкции, в которых данная лексема может употребляться [Денисов 2002, с.816].

(11) Существительное *хлеб* может сочетаться с другими существительными.

Например, слово *хлеб 1* может входить как главное слово в состав словосочетаний: *хлеб урожая 2007 года, хлеб московского завода*.

(12) В других словосочетаниях *хлеб 1* является зависимым словом: *ломоть, краюха, кусок, буханка, каравай, батон, килограмм, вкус, запах, качество хлеба, цена на хлеб; сумка... с хлебом* (значение «пищевой продукт»).

(13) Возможно и сочетание слова *хлеб* с глаголами, при этом глаголы управляют данным существительным. Такие словосочетания могут быть беспредложными и предложными: *выпекать хлеб, есть без хлеба, привыкнуть к хлебу, заплатить за хлеб, намазать на хлеб* («пищевой продукт»); *торговать хлебом, сыпать хлеб* («зерно, из которого делают муку»), *обмолачивать хлеб, любоваться хлебами, затеряться в хлебах* («растение»); *зарабатывать на хлеб, отбирать хлеб* («средство, необходимое для существования»).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что слово хлеб может сочетаться с существительными, прилагательными, глаголами, но при этом лексическая сочетаемость слова зависит от того, какое лексическое значение имеет та или иная лексема.

(14) Обычны предикативные сочетания, в которых существительное хлеб выступает в роли подлежащего, а в функции сказуемого употребляются глаголы в личной форме. Например: *В деревянной хлебнице хлеб быстро черствеет. На Русиновском рынке хлеб стоит пять рублей.*

(15) Существительное хлеб может употребляться в функции именной части составного сказуемого. Например: *Нет хлеба.*

Из сказанного следует, что слово хлеб употребляется в достаточно широком кругу синтаксических конструкций, и рассматриваемые лексические значения ограничений в употреблении в той или иной синтаксической конструкции не имеют.

2.3. Фразеологические обороты и крылатые выражения со словом хлеб

Словарь русской фразеологии А.К. Бириха и др., созданный под редакцией В.М. Мокиенко, содержит ряд фразеологических оборотов, в которых слово хлеб используется в разных значениях. Рассмотрим эти обороты [Горбачевич 1979, с. 567].

(16) Слово хлеб 1 в значении «пищевой продукт» употребляется в следующих фразеологических оборотах:

(17) Водить хлеб-соль с кем. Прост. Находиться в приятельских, дружеских отношениях

(18) Делить хлеб-соль с кем. О тесной дружбе.

(19) Забывать/Забить хлеб-соль чью, какую. Устар. Проявить исключительную неблагодарность тому, чьим дружелюбием и гостеприимством когда-то пользовался.

(20) Печь хлеб в печке соседа. Устар. Сожительство с кем-либо, иметь интимную связь на стороне.

(21) Подносить хлеб-соль (встречать хлебом-солью). О доброжелательном приеме, встрече дорогих, желанных гостей. Обычай этот связан с обрядами и поверьями. Например, на Масленицу на Руси все родственники одаривали молодую пару хлебом, пирогами, что символизировало приобщение к семейному столу, совет и любовь между родными.

(22) Посадить на хлеб и [на] воду кого. Наказывать ограничением пищи, голодом; лишать пищи в наказание за что-либо.

(23) Перебиваться с хлеба на квас (на воду). Жить в крайней бедности.

Хлеба и зрелищ! Выражение из 7-й сатиры римского поэта Ювенала. Это был клич римской черни при императоре Августе.

(24) Слово хлеб 4 в значении «средство, необходимое для существования» употребляется в следующих фразеологических оборотах:

(25) Есть чужой хлеб. Быть на чьем-либо содержании.

(26) Не хлебом единым жив человек. Книжн. Человек должен заботиться об удовлетворении не только материальных, но и духовных потребностей.

(27) Хлеб [наш] насущный. Средство, необходимое для существования; самое важное, жизненно необходимое.

(28) Хлеб отбивать / отбить у кого. Лишить кого-либо заработка; переходить кому-либо дорогу, берясь за ту же работу.

(29) Чужой хлеб горек – тяжело, унижительно жить на чужой счет, быть на чьем-либо иждивении, содержании.

В данном словаре не рассматриваются фразеологические обороты, в которые бы входило слово *хлеб* в значении «растение, из которого изготавливаются мука и крупа» и в значении «зерно, из которого делают муку».

2.4. Стилистическая информация о слове *хлеб*

В нашей обиходной речи мы касаемся самых разнообразных тем, которые обуславливают быструю и часто довольно резкую смену стилистических «регистров»; но обусловленность выбора стилистически окрашенных единиц языка темой разговора как раз и указывает на присутствие в сознании говорящих стилистических примет слова.

Попробуем выяснить, к какой из групп стилистически нейтральных или стилистически окрашенных слов принадлежит слово *хлеб*. Для этого обратимся к иллюстративному материалу словаря эпитетов русского языка, в котором содержится множество примеров употребления слова *хлеб* в произведениях русской литературы. Наряду с этим рассмотрим, с какими эпитетами может сочетаться каждое из лексических значений слова *хлеб*. [Горбачевич 1979, с.510]

(30) Словарь эпитетов литературного русского языка указывает следующие эпитеты, с которыми употребляется слово *хлеб* в произведениях русской литературы. Значение хлеб 3: *бескрайний, богатый, большеколосьный, буйный, высокий, густой, добрый, жалкий, желтый, зеленый, зернистый, золотистый, золотой, зыбкий, колосистый, колосовитый, колосовой, молодой, наливной, налитой, намолотистый, небывалый, низкий, обильный, обломный, перестоявшийся, поздний, полновесный, пустоколосый, ранний, рослый, скудный, созревший, сочный, спелый, тощий, тучноколосый, тучный, цветущий, чистый.*

(31) Примеры из произведений русских писателей.

(31.1) *Бескрайние – и вправо, и влево, и вдоль – тянулись елани. На них стеной стояли богатые хлеба.* (Г.Сартаков. Хребты Саянские)

(31.2) *Открылись взгляду высокие наливные хлеба.* (Г.Николаева. Жатва)

(31.3) *Стоят в них [Сальских степях] стеной хлеба, высокие, тучноколосые.* (Величко. Живые волны)

(31.4) *Широким бескрайним морем колыхались духовитые, перестоявшиеся хлеба.* (Брянцев. По тонкому льду)

(31.5) *На широких полях играет ветер желтыми хлебами.* (А.Гайдар. РВС)

(31.6) *Как птица, не сею зернистого хлеба,*

(31.7) *Пою и ночью, где Бог приведет.* (И.Никитин. Слепой гусяр)

(31.8) *И нам казалось, что мы летим на ретивом рысаке, а мимо нас поземкой вьются и молодые хлеба, и яровые зелены.* (Ф.Гладков. Лихая година)

(31.9) *Нынче мочливое лето – догадался же он на горах посеять. У людей попрел, а у вас [с хозяином] обломный хлеб.* (Л.Толстой. Первый винокур)

(31.10) *Где-то очень далеко полыхали пожары. Может быть, это горели хутора и деревни, а может быть, высохшие на корню пустоколосые хлеба.* (Ф.Гладков. Лихая година)

(31.11) *Шептали березы, шуришали тощие хлеба.* (В.Короленко. В облачный день)

(31.12) Слово хлеб 3 может употребляться и с такими редкими эпитетами, как: *возмужалый, заповедный, ломучий.*

(31.13) Хлеб 1 употребляется с эпитетами: *верный, вольный, горький, готовый, дармовой, даровой, дешевый, казенный, легкий, монастырский, насущный, нелегкий, родительский, студенческий, сытный, теплый, трудный, трудовой, тяжелый, тяжкий, честный, чужой.* [19, 239]

(31.14) Некоторые эпитеты из этого списка могут употребляться с лексемами хлеб 1 и хлеб 4: *готовый, дешевый, казенный, легкий, монастырский, сытный, тяжелый, чужой.* Для разграничения семантики данных лексем необходимо обращаться к контексту.

(32) Примеры из произведений русских писателей.

(32.1) *Управляющий вдруг обленился и даже начал толстеть, как толстееет каждый русский человек, попавший на «вольные хлеба».* (И.Тургенев. Отцы и дети)

(32.2) *Его сейчас же зачислили в штат полицейского управления и назначили двенадцать рублей месячного жалованья; при готовых хлебах и даровой квартире этого было достаточно.* (М.Салтыков-Щедрин. Чудинов)

(32.3) *Что свадеб там игралось,*

Что деток нарождалось

На даровых хлебах! (Н.Некрасов)

(32.4) Скрепя сердце решил он переехать в Москву на дешевые хлеба. (И.Тургенев. Дворянское гнездо)

(32.5) Мне нужно устроиться на работу, пожить здесь несколько месяцев на сытных хлебах, попить кумысу. (В.Саянов. Лена) Здесь словосочетание сытные хлеба употребляются в значении «хороший заработок».

(32.6) «Ладно-о, она меня – в дворники, я к ней – в любовники и жил около ее теплого хлеба года три». (М.Горький. В людях) Словосочетание теплый хлеб употреблено в значении «хороший достаток».

(32.7) Крестьянин говорит:

– Коль вправду ты не лжешь,

Я от греха тебя избавлю

И честный хлеб тебе доставлю;

(32.8) *Наймись курятник мой от лис ты охранять.* (И.Крылов. Крестьянин и Лисица).

(32.9) «Но я же старого закала, мой друг. Я не привыкла есть *чужой хлеб*». (Л.Леонов. Обыкновенный человек) Словосочетание есть *чужой хлеб* имеет значение «находиться на чьем-то содержании».

(32.10) Итак, слово, взятое изолированно, всегда воспринимается в основном значении, в котором обычно чаще всего и употребляется в речи. Производные же значения выявляются только в сочетании с другими словами. Так, например, в предложении *У бедного мужика вырос хлеб густой, высокий, колосистый.* (Л.Толстой. Как черт краюшку выкупал) слово хлеб употребляется в значении «посевы зерновых: ржи, пшеницы и др.», и только в этом значении слово *хлеб* может употребляться с эпитетами *густой, высокий, колосистый*. Поэтому для каждого лексического значения слова *хлеб* характерны «свои» эпитеты.

Мы убедились и в том, что контекст помогает понять, какое из четырех указанных лексических значений имеет слово *хлеб* в том или ином случае.

Рассмотрев примеры, приходим к выводу, что слово *хлеб* относится к стилистически нейтральным словам. Ни в одном примере данная лексема не сопровождалась какой-либо пометой. Но отсутствие пометы также является значимым: слово тем самым признается стилистически нейтральным. Это значит, что его можно употребить в любой речевой ситуации.

(32.11) Из примеров видно, что стилистически нейтральные значения слова могут сочетаться в предложениях со словами, имеющими стилевую принадлежность. Например, *краюха* (разг.) *хлеба поставлять* (офиц.) *хлеб, отгрузка* (офиц.) *хлеба*

3. Заключение

Термином «лингвокультурологический портрет» обозначаем такое описание слова, при котором исследуется информация, хранящаяся в паремиологическом фонде языка и существующая в современном дискурсе русскоговорящих. Понятие лексикографического портрета широко используется в современной лексикографии. Понятия лексикографического

портрета слова является очень важным для изучения иностранного языка и культуры. Слово *хлеб* имеет одно основное значение: пищевой продукт, который выпекают из муки и три производных значения : хлеб 2 – зерно, из которого делают муку, идущую на выпечку такого продукта, хлеб 3 – растение, из зерна которого изготавливаются мука и крупа, хлеб 4 (перен.) – средство, необходимое для существования; самое важное, жизненно необходимое. Морфологические парадигмы слова *хлеб* зависят от его значения. Слово *хлеб* имеет ограничение на форму числа и во множественном числе употребляется только в значении хлеб 3 «растение, из которого изготавливаются мука и крупа» [15,360]. Слово *хлеб* может сочетаться с существительными, прилагательными, глаголами, но при этом лексическая сочетаемость слова зависит от того, какое лексическое значение имеет та или иная лексема. Слово *хлеб* активно используется в различных фразеологических оборотах, что свидетельствует о его важном месте в русском языковом сознании. Слово *хлеб* относится к стилистически нейтральным словам; его можно употребить в любой речевой ситуации. Но следует иметь в виду, что стилистически нейтральные значения слова могут сочетаться в предложениях со словами, имеющими стилевую принадлежность.

Литература

- Апресян, Ю.Д. (1995). *Избранные труды: В 2-х томах*. М. 220 с. ISBN 5-88766-043-0, ISBN 5-02-017906-X.
- Апресян, Ю.Д. (1990). Формальная модель языка и представление лексикографических знаний. *Вопросы языкознания*. 6, 123–138 с.
- Ахманова О.С. (1952). *Очерки по общей и русской лексикологии*, Просвещение, 293 с.
- Вольпер, И.Н. (1969). *Легенды и быль о продуктах*, Экономика, 179 с.
- Гумбольдт, В. (2019). *О различии организмов человеческого языка и влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода. Введение во всеобщее языкознание*, 101 с. ISBN 978-5-397-05949-7
- Горбачевич, К.С., Хаблю Е.П. (1979). *Словарь эпитетов русского литературного языка*, Наука, 510 с., 567 с.
- Зализняк, А. А. (1977). *Грамматический словарь русского языка. Словоизменение*, 317 с.
- Карасик, В.И. (1996). *Культурные доминанты в языке. Языковая личность: культурные концепты*. Волгоград-Архангельск, 11 с.
- Ожегов, С.И. (1987). *Словарь русского языка*. Русский язык, 797 с.
- Соломоник, А. (1992). *Язык как знаковая система*. 127 с. ISBN 5-02-017574-9.
- Толстой, Н.И. (1997). *Этнолингвистика в кругу гуманитарных дисциплин. Русская словесность. От теории словесности к структуре текста*. Антология. 94 с.
- Фреге, Г. (1987). *Мысль: логическое исследование*. Философия, логика, язык. 271 с.

70-Yazarın zihninde bir çeviri edimi: Özde çeviri ürünü olarak kaynak metin ve aslına çevirisi¹

Didem TUNA²

APA: Tuna, D. (2020). Yazarın zihninde bir çeviri edimi: Özde çeviri ürünü olarak kaynak metin ve aslına çevirisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 882-904. DOI: 10.29000/rumelide.814738.

Öz

Çevirmen, belli bir edebiyat türüne ait olan ya da ilgi ve uzmanlık alanı dışında kalan konularda yazılan metinleri çevirmeyi mesleki ya da kişisel açıdan tercih etmeyebilir. Örneğin, dize formatında yazılmış oyunların çevirisi, türe ilgi duymayan ya da kendini bu türden bir aktarım için yetkin ya da hazır hissetmeyen bir çevirmen için cazip bir seçenek olmayabilir. Çevirmen aynı şekilde din, felsefe ya da tarih alanlarında, sanatın belirli dallarında, özel alan ya da terim bilgisi gerektiren konularda yazılmış metinlerin çevirisine tereddütle yaklaşabilir. Diğer yandan, çevirmenin bir nedenle çevirisini üstlenmeye sıcak bakmayabileceği bazı konular, sıcak baktığı farklı bir metnin içinde çözümlenmesi gereken metinlerarası unsurlar olarak karşısına çıkabilir. Bu unsurlar kimi zaman ciddi araştırma gerektiren, çeviriye ve çevirmene birçok açıdan meydan okuyan, tam anlaşılmayan ya da anlaşılma dahi aktarılmaya direnen özellikte olabilir. Bu çalışmada Alexandre Dumas'ın *Ali Pacha* adlı kitabı, Sündüz Öztürk Kasar'ın önerdiği özde çeviri kavramı üzerinden diller ve kültürlerarası zihinsel bir çeviri ürünü olarak incelenmekte, İngilizce çevirisi ile tarafımızca yapılan Türkçe çevirisi ise Öztürk Kasar'ın yine aynı kavramdan yola çıkılarak tanımlanmış olduğu dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri kavramları üzerinden ele alınmaktadır. Bu yaklaşımla, özünde (Türkçeden) çeviri işlemi olan (Fransızca) bir özgün metnin üçüncü bir dile (İngilizceye) aktarılması ve aslına (Türkçeye) döndürülmesi sırasında çevirmenin karşısına çıkabilecek farklı alanlara ait göstergelere dair örneklerle yer verilmekte, bu örnekler üzerinden çevirinin metinlerarası ve disiplinlerarası doğası vurgulanarak, çevirmenin neyi çevirip neyi çevirmeyeceği üzerinde ne kadar kontrolü olabileceği irdelenmektedir. Bunun yanı sıra, bir özde çeviri metnini dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri metnine döndürme noktasında çevirmenleri bekleyen farklı yükümlülöklere değinilmektedir.

Anahtar kelimeler: *Ali Pacha*, özde çeviri, dolaylı özde çeviri, aslına çeviri, çeviride metinlerarasılık

An act of translation in the author's mind: The source text as a product of watermark translation and its retro-translation

Abstract

Translators may professionally or personally choose not to translate texts belonging to a specific literary genre or those that are outside of their area of interest and expertise. For example, the translation of plays written in verse form may not be an attractive option for translators who are not

¹ Bu çalışmanın bir bölümü Trakya Üniversiteler Birliği tarafından Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesince 2-5 Eylül tarihleri arasında düzenlenen Uluslararası Filoloji Çalışmaları Konferansında "Karma Nitelikli Metin Karşısında Çevirmenin Tutumu" başlığıyla sunulmuştur.

² Doç. Dr., İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü (İstanbul, Türkiye), didem.tuna@yeniyyuzyl.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1566-9503 [Makale kayıt tarihi: 17.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.814738]

interested in the genre or do not feel competent or ready to work in that area. In the same way, they may be reluctant to translate texts belonging to the fields of religion, philosophy, or history, to certain branches of art or in topics that require specialized knowledge. On the other hand, some topics which the translator may not want to undertake in translation for some reason may appear in another text to be translated as intertextual elements needing to be analyzed. These issues may sometimes necessitate serious research and challenge translation and translators in many respects. Sometimes, these subjects are not fully understood or may resist translation. In this study, *Ali Pacha* by Alexandre Dumas is examined through Sündüz Öztürk Kasar's concept of watermark translation as an interlingual and intercultural act accomplished in the author's mind, and its English and Turkish translations are treated within the framework of indirect watermark translation and retro-translation. Through this approach, a variety of signs from different fields that a translator may have to deal with are provided, within the scope of the transmission of a (French) source text as watermark translation (into English and Turkish). With these examples, the intertextual and interdisciplinary nature of translation is emphasized, with a focus on how much control translators can have on their choices as to what to translate or not. In addition, different responsibilities translators may be faced with in indirect watermark translation and retro-translation are discussed.

Keywords: *Ali Pacha*, watermark translation, indirect watermark translation, retro-translation, intertextuality in translation

1. Giriş

Engel tanımazlığı, hırsı ve acımasızlığı ile nam salan Tepedelenli Ali Paşa, Yanya'nın kuzeybatısında yer alan Tepedelen'de 1740 ya da 1744'te dünyaya gelmiş olup, hüküm sürdüğü dönemde çok geniş bir bölgeyi yönetimi altına almayı başarmış önemli bir mahalli idarecidir. Kökenine ilişkin farklı bilgiler olmakla birlikte, paşalık beratında adı Anadolu Ali olarak geçmekte olup, büyükbabası Muhtar Bey ile babası Veli Paşa Tepedelen mütesellimi olarak görev yapmışlardır. Ali'nin gençliği babasını kaybettikten sonra akrabalarıyla mücadele içinde geçer; önce derbentler başbuğu Kurt Ahmed Paşa'nın ve sonra da Delvine mutasarrıfı Kaplan Paşa'nın himayesine girer. Kaplan Paşa'nın kızı ile evlenmesine rağmen onun idamında rol oynar. Delvine mutasarrıfı Mustafa Paşa katledilince onun yerine getirilerek, Delvine ile beraber sonradan iptal edilmekle birlikte Yanya'ya mutasarrıf olur. Sonrasında Tırhala mutasarrıflığı ve Tesalya ile Epir bölgesindeki dağ geçitlerinin güvenliğinden sorumlu derbentler başbuğluğuna getirilir. 1787'de Yanya sancağını elde ederek otuz üç yıl idaresinde kalacak olan bu sancakta konumunu sağlamlaştırıp derbentler paşalığına yükselir. Oğulları Muhtar ve Veli'nin elde ettikleri makamlarla artan nüfuzu ve gücü gittikçe pekişir. II. Mahmut'un merkezi otoriteyi sağlama politikası, adeta bağımsız bir tutum içinde her geçen gün etki alanını genişleten Ali Paşa'nın ortadan kaldırılmasını kaçınılmaz kılar. Kendi derbentler başbuğluğundan, oğlu Veli de Tırhala paşalığından azledilirken, çeşitli yerlerdeki askerlerini geri çekmek kaydıyla Yanya uhdesinde bırakılır. Kendi idaresinde bir Rum eyaleti kurmaya girişmesi üzerine vezirliği kaldırılır, Yanya valiliğinden azledilerek Tepedelen'de zorunlu ikamete mahkum edilir; bunu reddetmesi üzerine de fermanlı olarak cezaya çarptırılır. Yanya'da iki yıl kadar devam eden direniş sürecinde Rum isyanı yayılır. İdamına dair düzmece olarak tertip edilen bir ferman uygulanmak istendiğinde silâhla karşılık verince çıkan çatışmada 1822 yılında öldürülür. İstanbul'a getirilen başı, üzerine suçlarını ifade eden bir yafta iliştilmiş olarak teşhir edilir. Modern Arnavut tarihçileri tarafından bağımsız bir Arnavutluk kurulmasının öncüsü olarak düşünülen Ali Paşa, Avrupa'da "Yanya aslanı" sıfatıyla tanınmış,

efsanelere konu olmuş ve hakkında birçok yapıt kaleme alınmıştır.³ Bu yapıtlardan biri de, Alexandre Dumas'ın bu çalışmamızın bütüncesinde yer alan *Ali Pacha* başlıklı kitabıdır (Dumas, 1840). Bu kitabın yine *Ali Pacha* adlı İngilizce çevirisi (Dumas, 2011)⁴ ile tarafımızca yapılan *Tepedelenli Ali Paşa* başlıklı Türkçe çevirisi (Dumas, 2020) ise bütüncemizi oluşturan diğer iki kitaptır.

Dumas'ın Félicien Mallefille ile birlikte kaleme aldığı *Ali Pacha* başlıklı yapıtı, *Crimes célèbres* (Ünlü Suçlar) adlı tarih serisinin bir parçasıdır. Bu seri, ünlü suçluları ya da mağdurları konu alan on sekiz kitaptan oluşmaktadır. Kitaplarda ele alınan dönemler Rönesans'tan Dumas'ın yaşadığı döneme kadar uzanmakta olup, Dumas bu seri için muazzam bir araştırma yürütmüştür.⁵ Öncelikli olarak bir roman ve bir tarih kitabı olarak okunabilen *Ali Pacha*, metinlerarası ilişkilerle örülmüştür. Bu nedenle, çevirmen açısından da ciddi bir araştırma süreci gerektiren özel bir metindir.

Julia Kristeva, “her kelimenin (ve metnin) diğer kelimelerin (ve metinlerin) bir kesişim noktası olduğunu ve her kelime (ve metinde) başka bir kelimenin (ve metnin) okunabildiğini” (1980: 66) öne sürmüştür. Kristeva'ya göre, “her metin alıntılar mozaigi olarak oluşturulur; her metin başka bir metnin dönüştürümüdür” (Kristeva, 1986: 37). *Ali Pacha* başlıklı romanı bu tanımlamaların ışığında düşündüğümüzde tarih, askerlik, din, coğrafya ve sosyoloji başta olmak üzere bir çok farklı alandan çeşitli alıntılarla kendi mozaigini oluşturmuş karma bir metin olduğu gözlemlenebilir. Belli bir coğrafya üzerinde tarihten belli bir kesiti yansıtan bir roman olmasının yanı sıra, aynı zamanda bir cinayet romanıdır, içinde yer yer bir aşk romanından izler bulmak isteyenler de olabilir; ancak aynı zamanda türlü türlü vahşetin yanı sıra cinsiyet ayrımcılığının da başyapıtıdır. Feodal bir yapının tüm insanlara yönelttiği zulmü ve içindeki ataerkil düzenin de kadınlara dayattığı her çeşit fiziksel, cinsel, psikolojik ve ekonomik şiddeti son derece ağır örneklerle yansıtmaktadır.

Kitapta yer alan kişi adları, yer adları ve diğer özel adlar ile dinsel, kültürel ya da dönemsel öğeler gerçek olmakla birlikte, Fransızca adlarıyla, yazılışlarıyla ya da algılanış şekilleriyle ifade edilmiştir. Bunların İngilizce çevirisinde genellikle aynı adlandırmalar korunmuştur. Ancak Türkçe çeviri söz konusu olduğunda, bu ifadelerin aslına döndürülmesi gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada Sündüz Öztürk Kasar'ın önerdiği özde çeviri, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri kavramları (2012; 2020) bu noktada devreye girmekte ve Dumas'ın özgün metni ile İngilizce ve Türkçe çevirileri bu kavramlar üzerinden ele alınmaktadır. Bu yaklaşımla, özünde (Türkçeden) çeviri işlemi olan (Fransızca) bir özgün metnin üçüncü bir dile (İngilizceye) aktarılması ve aslına (Türkçeye) döndürülmesi sırasında çevirmenin karşısına çıkabilecek farklı alanlara ait göstergelere dair örneklerle yer verilmekte, bu örnekler üzerinden çevirinin metinlerarası ve disiplinlerarası doğası vurgulanarak, çevirmenin neyi çevirip neyi çevirmeyeceği üzerinde ne kadar kontrolü olabileceği irdelenmektedir. Bunun yanı sıra, bir özde çeviri metnini dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri metnine döndürme noktasında çevirmenleri bekleyen farklı yükümlülüklerle değinilmektedir.

2. Özde çeviri, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri kavramları

Tepedelenli'nin doğumundan bir asır sonra kaleme alınan *Ali Pacha*'nın, Osmanlı topraklarında geçen tarihi bir roman olduğundan söz etmiştik; ancak aslında Dumas yazdığı romanın tarihine yabancıdır;

³ Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/tepedelenli-ali-pasa>. [28.07.2020]

⁴ Gutenberg Projesi kapsamında yayınlanan ve bu çalışmamızda kullandığımız İngilizce metinde çevirmen adı belirtilmemiştir. Metnin diğer bir yayıncısı olan Floating Press ile yaptığımız e-posta yazışmasında, kullandıkları metinde çevirmen adı belirtilmediği ancak çevirinin I.G. Burnham'ın 1895'te yaptığı çevirisi olduğunu tahmin ettikleri bilgisini vermişlerdir.

⁵ Alexandre Dumas, Deux Siècles de Littérature Vivante. www.dumaspere.com/pages/dictionnaire/crimes_celebres.html [01.08.2020].

coğrafyasına, diline, kültürüne, yaşantısına yabancıdır. Bu anlamda bu yapıtı yabancı bir bağlamdan üreterek kendi öz bağlamına kendi diliyle taşımıştır. Bu durum da bizi Öztürk Kasar'ın geliştirdiği özde çeviri (2012; 2020) kavramına yöneltmektedir.

Öztürk Kasar'ın tanımıyla özde çeviri “yayınlanmış olduğu yerel dil bağlamında özgün eser olarak üretilmiş ancak özünde zihinsel bir çeviri işleminin yer aldığı bir ürüne işaret etmektedir” (2020: 3). Böylesi bir çeviri işleminde “yazar yapıtını oluştururken bir dilden diğerine, bir kültürden diğerine zihninde gerçekleştirdiği bir çeviri işlemi aracılığıyla geçer ve bu zihinsel çeviri işlemi tıpkı kâğıt paraların dokusundaki filigran gibi metnin dokusunda bir iz bırakır” (2020: 3). Bu nedenle Öztürk Kasar, özde çeviriyi ilk kez Fransızca olarak tanımladığında “*traduction en filigrane*” (filigran çeviri) terimiyle kavramlaştırmıştır (2012). Bu yaklaşımdan yola çıkarak, Dumas'nın Fransızca olarak yazdığı özgün metnin özünde de zihinsel bir çeviri işlemi olduğunu ve bu işlemin metnin dokusuna işlediğini söyleyebiliriz. Tepedelenli'nin hikâyesini yazmak için ciddi bir araştırma yapan Dumas, elde ettiği bulguları alımlayan özne olarak yorumlayıp onlardan anlam üretmiş (Öztürk Kasar, 2009: 171), başka bir deyişle yabancı bağlamdan alımladıklarını zihninde kendi diline çevirip aktarmıştır. Öztürk Kasar, özde çeviri kavramını iki başlık altında sınıflandırmaktadır: Öz bağlamdan yabancı bağlama giden özde çeviriler ve yabancı bağlamdan öz bağlama giden özde çeviriler (2020: 4-5). Dumas'nın metni özelliği gereği yabancı bağlamdan öz bağlama giden bir özde çeviri kapsamındadır.

Öztürk Kasar, yabancı bağlamdan öz bağlama giden özde çevirilerin çıkış noktasında yazarın yabancı diyara duyduğu hayranlık gibi olumlu güdülenmelerin yanı sıra kınama, hor görme gibi olumsuz tepkilerin de yer alabileceğinden ve bazen de tarafsız bir yaklaşımın söz konusu olabileceğinden söz etmektedir. Öztürk Kasar'a göre yansıtılan yabancı bağlamın çok iyi tanınmasını gerektiren bu tür bir üretimde her şeye karşın kimi algılama farklılıkları da mevcut olabilmekte ve bu farklılıklar metinde iz bırakabilmektedir (2020: 5). Bu noktada, Dumas'nın da yabancı bir diyara ait bir tarihi ve hikâyeyi, kendi algısı doğrultusunda kendi diline doğru bir zihinsel çeviri işleminden geçirmiş olduğu ve ortaya koyduğu özde çeviri niteliğindeki kaynak metnin de vardığı yargıların bir çıktısı olduğu söylenebilir. Nitekim, Gutenberg Projesi kapsamında yayınlanan ve içinde kitabın İngilizce çevirisinin de yer aldığı *Celebrated Crimes* e-kitabının başına düşülen notta, seride yer alan kitaplarda gerçeklerin yer yer saptırılmış görüldüğünden ve yazarın kimi zaman mesnetsiz suçlamalarda bulunduğundan söz edilmekte ancak Dumas'nın yazdıklarının tarihsel yönünü düzeltmenin kendilerine düşmeyeceğinden bahisle, kitapları erek kitlesi olan dikkatli ve olgun okurun bunları fark edip göz önünde bulunduracağı ifade edilmektedir. Aynı kaynağın giriş bölümünde ise Ali Paşa'nın akıl almaz zulmünün yalnızca Dumas'ya mal edilmemesi gerektiği, zira Dumas'nın bu yapıt konusunda gölge yazarlarından biri olan Mallefille'den epeyce yardım aldığına değinilmektedir.⁶ Bu noktada, zihinde gerçekleştirilen özde çeviri işlemine metnin gölge yazarının da dahil olduğu söylenebilir.

Kaynak metnin özde çeviri olarak tanımlandığı durumlar, akla bu metinlerin çevirisinin nasıl adlandırabileceği sorusunu getirmektedir. Öztürk Kasar bu kapsamdaki bir çeviriyi Fransızca olarak tarif ederken “*quasi traduction de seconde langue*” (2012: 267) (neredeyse ikinci dilden çeviri) ifadesini kullanmış, daha sonra da bu ifadeyi “dolaylı özde çeviri” (2020: 7) olarak güncelleyip terimleştirmiştir. Öztürk Kasar, dolaylı özde çeviri terimini öz bağlam dilinden farklı bir üçüncü dile yapılan çevirilerden söz etmek için kullanmakta olup, özde çeviriyi öz bağlamına döndüren çeviriler için ise “aslına çeviri” terimini öne sürmüştür. Bu anlamda, bütüncemizde yer alan Fransızca kaynak metin özde çeviri kavramına, İngilizce çevirisi dolaylı özde çeviri kavramına ve Türkçe çevirisi ise

⁶ Dumas, A. *Celebrated Crimes, Complete*. <https://www.gutenberg.org/files/2760/2760-h/2760-h.htm> [03.08.2020].

aslına çeviri kavramına birer örnek oluşturmaktadır. Bu noktada, kimi metinler özelinde aslına çeviri işleminin dolaylı özde çeviri işleminden farklı bir çaba gerektirdiği söylenebilir. Dolaylı özde çeviri söz konusu olduğunda, özde çeviri metni üzerinden hareket etmek yeterli olabilirken, metni aslına döndürmek için gereken göstergelerin araştırılması ek çalışmalar yapmayı zorunlu kılmaktadır.

3. Özde çeviri, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri bağlamında özel adların aktarılması

Çalışmanın bu bölümünde özel ad çevirisi başlığı altında kişi adları; halk, toplum ve topluluk adları; coğrafi oluşum ve yer adları incelenmektedir.

3.1. Kişi adlarının aktarılması

Ali Paşa'nın hikâyesinde gerek önemli tarihi şahsiyetler gerekse onların hayatlarının merkezinde var olmuş birçok tanınan ya da tanınmayan sima mevcuttur. Bu simalar, Osmanlı İmparatorluğu'nun farklı coğrafyalarında yaşayan, farklı etnik kökenlere ve dinlere mensup karakterler olarak romanda yerlerini almışlardır. Bu çalışma kapsamında özde çeviri metni olarak ele aldığımız özgün metinde de Türkçe, Rumca ve Arnavutça başta olmak üzere çeşitli dillerden kişi adları ve bazen de lakapları yer almaktadır.

Tablo 1. Kişi adları⁷

Fransızca Kaynak Metin Özde Çeviri	İngilizce Erek Metin Dolaylı Özde Çeviri	Türkçe Erek Metin Aslına Çeviri
Djezzar-pacha	Djezzar Pacha	Cezzar Paşa
Passevend-Oglou-pacha	Passevend-Oglou Pacha	Pasvantoğlu Paşa
Sultan-Sélim	Sultan Selim	Sultan Selim
Czerni-Georges	Czerni-Georges	Kara Yorgi
Méhémet-Ali	Mahomet Ali	Kavalalı Mehmet Ali Paşa
Ali-Tébélen	Tepeleni	Tepedelenli Ali Paşa
Ortogrul	Ortogrul	Ertuğrul
Scander-Beg	Scander Beg	İskender Bey
Bayezid-Ildérin	Bajazet Ilderim	Yıldırım Bayezit
Mouktar Tébélen	Mouktar Tepeleni	Tepedelenli Muhtar
Salick	Salik	Salih
Véli	Veli	Veli
Kamco	Kamco	Hanko
Kourd-pacha	Kourd Pacha	Kurt Paşa
Chaïnitza	Chainitza	Şehnisa
Capelan-le-Tigre	Capelan Tigre	Kaplan Paşa
Emineh	Emineh	Emine
Soliman	Soliman	Süleyman
Moustapha	Mustapha	Mustafa
Mahmoud	Mahmoud	Mahmut

⁷ Bu çalışmadaki tablolarda yer alan unsurlar, kitapta yer alma sırasına göre dizilmiştir.

Sépher Bey	Sepher Bey	Sefer Bey
Zadé	Zaidee	Zaide
Mourad	Murad	Murat
Euphrosyne	Euphrosyne	Efrozin
Elmas-bey	Elmas Bey	Elmas Bey
Vasiliki	Basilessa	Vasiliki
Nouza	Nouza	Nuza
Aden-bey	Aden Bey	Adem Bey
Ismaël Pacho-bey	Ismail Pacho Bey	İsmail Paşa Bey
Athanase Vaya	Athanasius Vaya	Tanaş Vaya
Cheïk Jousouf	Sheik Yussuf	Şeyh Yusuf
Moustai	Moustai	Mustay
Zobéide	Zobeide	Zübeyde
Jousouf	Yussuf Bey	Yusuf Bey
Saint-Bazile	St. Basil	Aziz Vasilios
Aïsché	Ayesha	Ayşe
Athanase Macrys	Athanasius Macrys	Tanaş Makris
Vierge de Parga	Virgin of Parga	Parga'nın Bakire Meryem'i
Xénoclès	Xenocles	Ksenokles
Paléopoulo	Paleopoulo	Paleopulo
Abdi-Effendi	Abdi Effendi	Abdi Efendi
Khalet-Effendi	Khalid Effendi	Halet Efendi
Suleyman-pacha	Suleyman Pacha	Süleyman Paşa
Anagnoste	Anagnorto	Anagnos
Abas	Abbas	Abbas
Porphyre	Porphyro	Porfiri
Omer Brionès	Omar Brionis	Ömer Viriyoni
Krim-Guérai	Krim Guerai	Kırım Giray
Hassan-Stambol	Hassan-Stamboul	İstanbul Hasan
Kékriman	Kekriman	Kekriman
Hussein-pacha	Hussien Pacha	Hüseyin Paşa
Marc Botzaris	Morco Botzaris	Mark Boçarıs
Kourchid-pacha	Kursheed Pacha	Hurşit Paşa
Alexis Noutza	Alexis Noutza	Aleksis Nuça
İbrahim Aga Stambol	Ibrahim-Aga Stamboul	İstanbul İbrahim Ağa
Baltadg-pacha	Baltadgi Pacha	Baltacı Paşa
Kyr Lekos	Kyr Lekos	Kir Lekos
Bim Bachi Aslon	Bimbashi Aslon	Binbaşı Aslan
Alexandre Hypsilantis	Alexander Ypsilanti	Aleksandros İpsilantis

Metzo-Abbas	Metzo-Abas	Meço Abbas
Dgé-ladin	Djiladin Pacha	Celaleddin
Tahir Abas	Tahir Abbas	Tahir Abbas
Hagi Bessiaris	Hagi Bessiaris	Hacı Vasyari
Nekibé	Nekibi	Nekibe
Sélim	Selim	Selim
Ismaël-Pliaga	Ismail Pliaga	İsmail Pliaga
Othman	Othman	Osman Gazi
Katherin	Katherin	Katerin
Metché-Bono	Metche-Bono	Maço Bono

Tablo 1’de görüldüğü gibi yazar, kitapta geçen bu adları, lakapları ve adlarla birlikte yer alan unvanları Fransızca metne transkripsiyonla aktarmış ve böylelikle az çok telaffuz edildikleri şekilde ifade etmiştir. Bu kapsamdaki Türkçe, Arapça ya da Farsça kökenli olan ve anlatı zamanında olduğu gibi günümüzde de kullanılan Türk adlarını Türkçe erek metin yoluyla aslına döndürmek genel anlamda bir sorun arz etmezken, diğer dillerdeki isimlerin Osmanlı bağlamında nasıl ifade edildiğini saptamak için araştırma yapmak gerekmiştir. Czerni Georges, Euphrosyne, Athanase Macrys, Hagi Bessiaris gibi Sırpça, Rumca ve Arnavutça kökenli isimler bunlara örnektir. Diğer yandan, dolaylı öзде çeviri kapsamında ele aldığımız İngilizce erek metinde bu türden bir kaygı söz konusu olmayıp, kişi adları ya Fransızca kaynak metinde olduğu gibi aktarılmış, ya da transkripsiyonun İngilizce okunuşa uygun olarak düzenlenmesiyle yetinilmiştir.

3.2. Halk, toplum ve topluluk adlarının aktarılması

Tepedelenli Ali Paşa’nın hikâyesinin geçtiği Osmanlı toprakları bugün sınırları yeniden çizilmiş bir coğrafyadır. Kitapta adı geçen halk, toplum ve topluluk adlarının birçoğu günümüzde geçerli değildir. Bu durum, bu adların aktarımını da özel olarak zorlu kılmaktadır. Sınırları farklı bir coğrafyada evvel zaman içinde yer almış bir yer adını o zamanki aslına döndürmek, ayrıntılı bir araştırmayı zorunlu kılmaktadır.

Tablo 2. Halk, toplum ve topluluk adları

Fransızca Kaynak Metin Öзде Çeviri	İngilizce Erek Metin Dolaylı Öзде Çeviri	Türkçe Erek Metin Aslına Çeviri
Osmanlis	Osmanli	Osmanlı
Scythes	Scythians	İskitler
Schypétars	Skipetar	İşkiptarlar
Bektagis	Bektagis	Bektaşiler
Iapyges	Tapygae	Laplar
Schypetars Toxides	Skipetars of Toxid	Toskalık Arnavutları
Souliotes	Suliot	Suliyotlar
Valaque	Wallachian	Eflaklı
Tatar	Tartar	Tatar
Chrétien Mirdites	Christian Mirdites	Mirdita Hristiyanları

Paxinotes	Sailors from Paxos	Paksulular
Bourbons	Bourbons	Bourbon hanedanı
Hellènes	Greeks	Helenler
Parganiotes	Parganiotes	Pargahlılar
Hydriotes	Hydriotes	İdrahlılar
Armatolis	Armatous	Armatoller
Klephtes	Klephotes	Kleftler
Greco	Greeks	Rumlar
Monténégrins	Montenegrins	Karadağlılar
Guègues	Guegues	Gegalar
Chaoniens	Chaonians	Kaonyalılar
Kersales	Kersales	Kersallar
Mameluks	Mamelukes	Memluklar

Tablo 2 incelendiğinde Osmanlılar, Bektaşiler ya da Memluklar gibi bilinen halk, toplum ve topluluk adlarının yanı sıra, günümüzde tarihle özel olarak ilgilenenlerin dışında kalanlar için yabancı olan birçok ad söz konusudur. Yazar, bu adları metne Fransızca ile uyumlu bir transkripsiyonla aktarmış ve böylelikle az çok telaffuz edildikleri şekilde ifade etmiştir. Diğer yandan, bu isimleri çoğul yapmak için de sonlarına Fransızca çoğul eki olan -s ilave etmiştir. Özde çeviriyi *Osmanlis*, *Bektagis* ya da *Mameluks* gibi bilinen adlar bağlamında aslına döndürmek ya da günümüzde hala Parga olarak anılan şehrin sakinlerini ifade etmede kullanılan *Parganiotes* sözcüğünü Türkçe kurallarına ve transkripsiyonuna uygun olarak Pargahlılar şeklinde aktarmak bir sorun olmasa da, *Iapyges*, *Schypetars* *Toxides*, *Paxinotes* gibi adları aslına çevirmek ciddi bir araştırma ve doğrulama gerektirmiştir. Bu çalışmalar yapılırken, çeşitli yazılı kaynaklara başvurulmasının yanı sıra, aynı zamanda dönemin haritalarına ulaşılması da zorunlu olmuştur. Diğer yandan, dolaylı özde çeviri kapsamında ele aldığımız İngilizce erek metinde bu adlar ya Fransızca kaynak metinde olduğu gibi aktarılmış, ya da transkripsiyon İngilizce okunuşa uygun olarak düzenlenmiştir. Bunların yanı sıra, yazarın *armatolis* ve *klephtes* olarak aktardığı Yunanca kökenli sözcüklerin o dönemde armatol ve kleft olarak ifade bulduğu saptanmıştır. Bu kelimelerin kökeni ve anlamına yönelik ayrıntılar için metne editör tarafından dip not düşülmüştür.

3.3. Coğrafi oluşum ve yer adlarının aktarılması

Çalışmanın bu bölümünde, coğrafi oluşum ve yer adları geniş bir bağlamda ele alınmaktadır. Dağ, geçit, vadi, göl, çay, nehir, deniz, burun, ada, takimada gibi coğrafi oluşumları yanı sıra, sınırlarını insanların çizdiği her tür yerleşim yeri, köy, kasaba, şehir ve ülke adı ile kale, manastır ve cami gibi insan yapımı mekân ve kurum adları da bu başlık altında incelenmektedir.

Tablo 3. Coğrafi oluşum ve yer adları

Fransızca Kaynak Metin Özde Çeviri	İngilizce Erek Metin Dolaylı Özde Çeviri	Türkçe Erek Metin Aslına Çeviri
Citadelle de Saint-Jean-d'Acre	Citadel of Saint-Jean-d'Acre	Akka Kalesi
Widdin	Widdin	Vidin
Stamboul	Stamboul	İstanbul

Janina	Janina	Yanya
Épire	Epirus	Epir
Thesprotie	Tesprotia	Tesprotya
Thessalie	Tessaly	Tesalya
Laconie	Laconia	Lakonya
Turquie	Turkey	Türklerin ülkesi
Corfou	Corfu	Korfu
Mont Saint-Salvador	Mount San Salvador	Saint-Salvador
Voïoussa	Vojutza	Vyosa
Aoüs	Aous	Aous
Conitza	Conitza	Koniçe
Bérat	Serat	Berat
Toscaraia	Toscaraia	Toskalık
Kormovro	Kormovo	Kurmovo
Kardiki	Kardiki	Gardik
Argyro-Castron	Argyro-Castron	Ergiri
Nègrepont	Negropont	Eğriboz
Chaîne du Pinde	Pindus chain of mountains	Pindos dağları
Delvino	Delvino	Delvine
Monts Acrocérauniens	Acroceraunian Mountains	Keravniya dağları
Monastir	Monastir	Manastır
Zapourie	Zapouria	Zapurya
Buthrotum	Buthrotum	Butrint
Lac Pelode	Lake Reloda	Pelode Gölü
Vallée du Pénée	Valley of the Peneus	Pinios vadisi
Tricala	Trikala	Tırhala
Défilés de la Perrébie	Defiles of the Perrebia	Perrebia geçitleri
Tempé	Vale of Tempe	Bababoğazı vadisi
Thermopyles	Termopylae	Termofil geçidi
Avlone	Avlone	Avlonya
Zagori	Zagori	Zagori
Cleïsoura	Clerisoura	Kilisora
Parga	Parga	Parga
Prévésa	Prevesa	Preveze
Montagnes de la Selleïde	Selleid mountains	Suli dağları
Monastère des SS. Anargyres	Monastery of Saints-Anargyres	Anargiri Azizleri Manastırı
Plichivitza	Plikivitza	Plışivıça
Phocide	Phocis	Fokis
Étolie	Mtolia	Etolya

Acarnanie	Acarnania	Akarnanya
Morée	Morea	Mora
Lépante	Lepanto	İnebahtı
Illyrie	Illyria	İlirya
Chenderia	Chenderia	Şendriya
Scodra	Scodra	İşkodra
Aulide	Aulis	Aulis
Romélie	Roumelia	Rumeli
Débres	Delres	Debre
Dodone	Dodona	Dodona
Tomoros	Tomoros	Tomor
Agia	Agia	Agia
Golfe Ambracique	Gulf of Ambracia	Ambrakya Körfezi
Galaxidi	Galaxidi	Galaksidi
Nicopolis	Nicopolis	Nicopolis
Pointe du Pancrator	Cape Pancrator	Pankrator Burnu
Mecque	Mecca	Mekke
Îles Ioniennes	Ionian Isles	İyon adaları
Patras	Patras	Patras
Arta	Arta	Narda
Drama	Drama	Drama
Axius	Axius	Vardar nehri
Mont Athos	Mount Athos	Athos dağı
Valachie	Wallachia	Eflak
Moldavie	Moldavia	Boğdan
Thrace	Thrace	Trakya
Macédoine	Macedonia	Makedonya
Leucade	Leucadia	Lefkada
Levant	Levant	Levant
Larisse	Larissa	Yenişehir
Odessa	Odessa	Odessa
Rapcani	Rapehani	Rapsani
Constantinople	Constantinople	İstanbul
Mosquée de Sainte-Sophie	Mosque of Saint-Sophia	Ayasofya Camii
Îles de l'Archipel	Archipelago	Egedeki takımadalar
Hellade	Hellas	Yunanistan
Vélas	Velas	Köprülü
Toxides	Toxidae	Toskalık
Iapyges	Tapazetae	Laplık

Chamides	Chamidae	Çamlık
Ochrida	Ochrida	Ohri
Canina	Cannia	Kanina
Prémiti	Premiti	Permedi
Port Panorme	Port of Panormus	Panormus limanı
Santi-Quaranta	Santi-Quaranta	Ayasaranda
Sderli	Sderli	Sideri
Paramythia	Paramythia	Aydonat
Cinq-Puits	Five Wells	Beşpınar
Musaché	Musache	Muzake
Mouglia	Mongliana	Monliana
Sponga	Sponga	Sponga
Croie	Croie	Kroya
Mont Paktoras	Mount Paktoras	Paktoras Dağı
Letharitzza	Lithoritzza	Lithariça
Dgéleva	Dgeleva	Celeva
Salonique	Salonica	Selanik
Alep	Aleppo	Halep
Château de Kiapha	Fort of Kiapha	Kiafa şatosu
Téka	Tika	Teka
Franghia	Frangistan	Frengistan
Loutcha	Loutcha	Luça
Gréveno	Greveno	Grevena
Sagaris	Sagaris	Sakarya nehri
Pursak	Pursak	Porsuk çayı
Khoutaïeh	Koutaïeh	Kütahya

Bir önceki bölümde vurgulandığı gibi, hikâyenin geçtiği topraklar bugün sınırları yeniden çizilmiş bir coğrafyadır. Bunun doğal bir sonucu olarak, Tablo 3'te yer alan yer adlarının bir çoğu günümüzde geçerli değildir. Geçerliliğini koruyanlar da Fransızca transkripsiyonla ya da Fransızcada ifade edilmiş şekilleriyle anılmış olup, Türkçede tam olarak nasıl yer aldıklarını her şekilde araştırmak gerekmektedir. Örneğin, Akka Kalesi, Eğriboz, Keravniya Dağları, Vardar Nehri, Yenişehir, Aydonat gibi yer adları, Fransızca metinde sırasıyla *Citadelle de Saint-Jean-d'Acre*, *Nègrepont*, *Monts Acrocérauniens*, *Axius*, *Larisse*, *Paramythia* olarak, birbirine benzer olmayan bir şekilde geçmektedir. Buna karşılık, sessel yönden benzeşen yer adları da mevcuttur. Örneğin, Osmanlı coğrafyası dahilinde Yanya, Butrint, Fokis, Celava olarak ifade edilen yer adları, kaynak metinde *Janina*, *Buthrotum*, *Phocis*, *Dgéleva* olarak geçmektedir. İki dildeki bu örnekler sessel olarak örtüşmekte ya da benzeşmekle birlikte, böyle olduklarını saptamak için araştırma ve sağlama yapmak gerekmektedir. Bu durum, özde çeviri metnini aslına çevrilmesi noktasında çevirmenin farklı bir sorumluluk üstlenmek durumunda olmasından kaynaklanmaktadır. Diğer yandan, dolaylı özde çeviri metninde bu türden bir kaygının söz konusu olmadığı söylenebilir. Bu noktada, İngilizce erek metinde yer adları ya Fransızca kaynak metinde olduğu gibi aktarılmış, ya da transkripsiyon İngilizce okunuşa uygun olarak

düzenlenmiştir. Özde çeviride yer alan *Bérat*, *Lac Pelode*, *Iapyges*, *Étolie* gibi adların dolaylı özde çeviriye sırasıyla *Serat*, *Lake Reloda*, *Tapazetae*, *Mtolia* şeklinde aktarılmaları bu durumun istisnaları olup, bu örneklerde muhtemelen yazım hatası söz konusu olabilir.

4. Fransızca kaynak ve İngilizce erek metinlerde yer alan Türkçe sözcükler

Fransızca kaynak metin ile ilgili dikkat çeken önemli bir unsur, Osmanlılara özgü kimi askeri ya da dini unvan veya terimlerin Türkçede olduğu gibi korunarak metne transkripsiyon ile aktarılmış olmasıdır. Kaynak metinde bu ifadelerin bir çoğuna yönelik olarak herhangi bir açıklama da bulunmamaktadır. Bu ifadeleri aslına çeviri bağlamında Türkçeye aktarma noktasında bir sorun söz konusu olmamakla birlikte, Fransızca metinde birer yabancı kelime olarak kalmış bu ifadelerin kaynak metin okurlarına ne ifade etmiş olabileceği de akla gelen bir sorudur. Örneğin, Rumeli valisi tamlaması aslında Fransızca olarak ifade edilebilecekken “Rouméli-Valicy” şeklinde ikinci sözcükteki iyelik eki dahi korunarak aktarılmış ve böylelikle kaynak metin okuru açısından anlaşılması pek de mümkün görünmeyen bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 4. Fransızca kaynak ve İngilizce erek metinlerdeki Türkçe sözcükler

Fransızca Kaynak Metin Özde Çeviri	İngilizce Erek Metin Dolaylı Özde Çeviri	Türkçe Erek Metin Aslına Çeviri
pachas	pachas	paşalar
beys	beys	beyler
cadis	cadis	kadılar
sangiaks	sanjaks	sancaklar
Rouméli-Valicy	Roumeli-valicy	Rumeli Valisi
yataghan	yataghan	yatağan
Fatahat	Fatahat	Fatiha
dervendgi-pacha	dervendgi-pacha	derbentler başbuğu
arpalık	“arpalık”	arpalık
icoglan	eunuch	içoğlan
capidgi-bachi	"kapidgi-bachi"	kapıcıbaşı
tchoadars	guards	çuhadarlar
pacha	pacha	paşa
oulémas	ulemas	ulema
derviches	derviches	dervişler
fermanly	a sentence	fermanlı
cara (noir)	kara or black	kara
gazi	ghazi	gazi
Véli-Zadé	Veli-Zade	Velizade
sérasker	seraskier	serasker
iman	imaun	imam
éblis	eblis	iblis
baïram	bairam	bayram

kiaia	kiaia	kahya
sélaou-aga	selaon-aga	selam ağası
mousselim	mussulman	müsellim

Tablo 4'te görüldüğü üzere Fransızca kaynak metinde Türkçe olarak kullanılan bu sözcük ve ifadelerin birçoğu İngilizce erek metne de yer yer İngilizceye uygun transkripsiyonla aynı şekilde yansıtılmış, ancak Fransızca kaynak metindeki “icoglan” sözcüğü için *eunuch*, [haremağası], “fermanly” sözcüğü için *a sentence* [bir ceza] karşılıkları tercih edilmiştir. Bu noktada, anlamı muhtemelen anlaşılmayan bu sözcükler için çevirmenin bir yorumda bulunduğu düşünülebilir. Öte yandan, “arpalık” ve “kapıdgibachi” sözcükleri tırnak içine alınırken, metinde Türkçe bırakılan diğer sözcüklerde tırnak kullanılmamıştır.

İngilizce erek metinde dikkat çeken farklı bir aktarım da, Fransızcaya “mousellim” olarak nakledilen müsellim sözcüğünün Müslüman şeklinde algılanarak “mussulman” şeklinde yansıtılmasıdır. Farklı bir örnek olarak, kaynak metinde İškodra vezirinden Gara Bazaklia olarak söz edilmiştir. Bu Fransızca transkripsiyon Türkçe üzerinden düşünüldüğünde kulağa “Kara Bacaklı” gibi yansımaktadır. Yazar bu ismi transkripsiyona muhtemelen duyduğu ya da başvurduğu kaynaklarda geçtiği şekliyle aktarmış olup, sesi yazıya naklederken bir şekilde hata oluşmuş gibi görünmektedir zira söz etmek istediği şahsiyetin Buşatlı (ya da Bushati) ailesine mensup Kara Mahmud Paşa⁸ olması muhtemeldir. Ancak bu sözcüklerin olası Fransızca transkripsiyonu kaynak metinde yer alandan farklıdır. Benzer şekilde Fransızca kaynak metinde yer alan Türkçe aktarımların transkripsiyonları genellikle Türkçeye uyumlu olsa da, imam ve selam ağası için kullanılan “iman” ve “sélaou-aga” örnekleri de bir ölçüde bunun istisnası olarak görünmektedir.

“Yabancı kentler ve uzamlar, yabancı tarihsel ve toplumsal gerçeklikler, yabancı kişiler ile bunları temsil eden özel ad göstergeleri üzerine kurulmuş özde çeviri metni okurda rahatlıkla bir özgün eser değil de bir çeviri eser okuduğu düşüncesini uyandırabilir” (Öztürk Kasar, 2020: 3). Tüm bunlara ilaveten Türkçe olarak bırakılmış sözcükler, kaynak metnin özde çeviri niteliğinin pekişmesini sağlamaktadır.

5. Özde çeviri, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri bağlamında metinlerarası unsurların aktarılması

Metinlerarasılık, “bir metnin yazarının o metin ve diğer metinler arasında kurduğu dilsel veya izleksel ilişki” (Boztaş & Okyayuz Yener, 2005: 78) olarak tanımlanabilir. “Böylece bu metinle diğer metinler arasında bir bağdaşıklık, gönderimsel ve bağımlı bir ilişki kurulur” (Boztaş & Okyayuz Yener, 2005: 78). Metinlerarasılık ilişkisi alıntı ya da gönderge yoluyla açık bir şekilde kurulabileceği gibi, anıştırma yoluyla kapalı olarak da kurulabilir (Aktulum, 2007: 94). *Ali Pacha*, temelde tarihi bir roman olarak anılmakla birlikte, farklı metin ve alanlarla ilişkide olan zengin bir ağla örülmüştür. Bu ağ, ciddi araştırma gerektiren, çeviriye ve çevirmene meydan okuyan, tam anlaşılmayan ya da anlaşılmakla birlikte aktarılmaya direnen metinlerarası unsurlar içermektedir. Bunlardan bazıları, “bir tür kapalı-anlatım, kapalı-sezdirim yolu” (Aktulum, 2007: 111) olarak anıştırma formatındadır. Anıştırma söz konusu olduğunda, “düzanlam altından söyleme ait bir yananlam çıkar” (Aktulum, 2007: 113). Pierre Fontanier ise anıştırmayı “tarihle ilişkisi olursa ‘tarihsel’; masalla olursa ‘söylensel’; gelenek görenek, inançlarla ilgili olursa ‘töresel’, yalnızca söz oyunlarına dayanırsa ‘sözsel’” (Aktaran: Aktulum,

⁸ Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/mustafa-pasa-busatli> [23.03.2020].

2007:110-111) olarak tanımlamıştır. *Ali Pacha*, tarihi, askeri, siyasi, dini, coğrafi, sosyolojik ve kültürel unsurların iç içe geçtiği karma nitelikli bir özde çeviri metindir. Böyle bir metni çevirmek için ön koşul, kapsamlı bir çözümleme yapmaktır. Öte yandan, metni aslına döndürmek üzere yapılan bir çeviride, çevirmeni daha ayrıntılı bir araştırma yükümlülüğünün beklediği söylenebilir.

5.1. Metni karma nitelikli kılan metinlerarası unsurlar ve çeviri süreçleri

Bu bölümde, özde çeviri metni olarak ele aldığımız kaynak metinde yer alan metinlerarası unsurların aslına çeviri süreci ile ilgili örneklerle yer verilmekte ve aslına çeviri metni ile dolaylı özde çeviri metni karşılaştırmalı olarak incelenerek aslına çeviri sürecine yönelik bilgiler aktarılmaktadır. Metinde yer alan tarihi, askeri, siyasi, dini, coğrafi, sosyolojik ve kültürel unsurlar çoğu zaman iç içe geçmiş olduğundan, ele alınan bölümler için metinlerarası unsurlar temelinde bir sınıflandırma yapılmamış, örnekler kitapta yer alma sıralarına göre dizilmiştir.

Örnek 1

Özde çeviri: On se rassemble en tremblant ; on entonne le chant sacré du Fatahat, et le meurtre est déclaré légal, au nom du Dieu clément et miséricordieux, souverain des mondes (Dumas, 1840: 22).

Dolaylı özde çeviri: They assembled, trembling; the sacred hymn of the Fatahat was sung, and the murder declared legal, in the name of the merciful and compassionate God, Lord of the World (Dumas, 2004: mxx).

Aslına çeviri: Korkudan titrenerek toplandı, Fatiha okundu ve cinayet âlemlerin rabbi, rahman ve rahim Allah'ın adına meşru ilan edildi (Dumas, 2020: 25).

Bu örnekte, bütün entrikalarına rağmen, Delvine sancağının kendisine değil de, Selim Paşa'ya verilmesine içerleyen Ali, Selim'in güvenini kazanır, sarayına kabul edilir ve sonunda ona komplo kurarak padişahın Selim'in ölüm fermanını almayı başararak onu öldürtür. Daha sonra infaza ilişkin tutanağı düzenlemek üzere kadı efendinin, beylerin ve Rum arkhonların saraya gelmelerini emreder. Özde çeviri metninde Fatiha suresi Fransızca transkripsiyonla "*Fatahat*" olarak yer almakta olup, dolaylı özde çeviri metnine de aynı şekilde aktarılmıştır. İslam dini ile metinlerarası bir bağlantı içeren bu bölümün aslına çevrilmesinde sözcük seçiminin bağlama uygun olmasına dikkat edilmiş ve "âlemlerin rabbi, rahman ve rahim Allah" ifadesi kullanılmıştır.

Örnek 2

Özde çeviri: le pacifique Sélim, tiré de la prison où entraient ses neveux, pour monter sur le trône de son frère, confirma le pacha de Janina dans les titres, charges et privilèges qui lui avaient été (Dumas, 1840: 27)

Dolaylı özde çeviri: the peaceful Selim, exchanging the prison to which his nephews were now relegated, for the throne of their father, confirmed the Pacha of Janina in the titles, offices, and privileges which had been conferred on him (Dumas, 2004: mxxiv)

Aslına çeviri: Ağabeyinin tahtına çıkmak için yeğenlerinin girdiği hapisten çıkan barışçı Selim, Yanya Paşası'nı unvan, yükümlülük ve imtiyazlarıyla birlikte tasdik etti (Dumas, 2020: 32).

Kitabın bu bölümünde, Osmanlı tarihinde gerçekleşen bir padişah değişikliğinden ve bu değişikliğin Ali'ye hiçbir şey kaybettirmediğinden söz edilmektedir. Ancak cümlede bir bilgi hatası mevcuttur. Sultan I. Abdülhamit, III. Selim'in ağabeyi değil amcasıdır. Bu nedenle burada söz konusu olan, III. Selim'in aslında "amcasının" tahtına çıkmak için, "kuzenlerinin" girdiği hapisten çıkmasıdır. Bu bölüm, dolaylı çeviri ve aslına çeviri metinlerine bilgi hatası korunarak aktarılmış, ancak aslına çeviri metnine konuyla ilişkin bir dip not eklenmiştir.

Örnek 3

Özde çeviri: Le divan, comprenant enfin qu'il fallait en finir à tout prix avec un homme aussi dangereux, récapitula tous les attentats, et prononça contre lui la sentence de Fermanly, qui fut ratifiée par une bulle du grand muphti (Dumas, 1840: 86).

Dolaylı özde çeviri: The Divan, comprehending at last that so dangerous a man must be dealt with at any cost, recapitulated all Ali's crimes, and pronounced a sentence against him which was confirmed by a decree of the Grand Mufti (Dumas, 2004: mlxv).

Aslına çeviri: Bu kadar tehlikeli bir adamdan ne pahasına olursa olsun kurtulmak gerektiğine nihayet kanaat getiren Divan, Ali'nin saldırılarının bir dökümünü çıkarıp onu fermanlı olarak cezaya çarptırdı; Şeyhülislam da cezayı fetva vererek tasdik etti (Dumas, 2020: 93).

Ali Paşa'nın çarptırıldığı ceza, özde çeviri metninde Türkçe olarak Fransızca transkripsiyonla "Fermanly" olarak yer almakta olup, bu konuda herhangi bir açıklamaya yapılmamıştır. Dolaylı özde çeviri metinde bu sözcüğe yer verilmemiş, yerine "a sentence" [bir ceza] ifadesi kullanılmıştır. "Fermanlı" sözcüğü günümüzde kullanımda olmadığından, aslına çeviri metnine "hükümete karşı gelmek suçuyla aranan ve cezalandırılması için hakkında ferman çıkan kimse"⁹ şeklinde dip not düşülmüştür.

Örnek 4

Özde çeviri: Elle portait –qu'Ali Tébelen, après avoir obtenu à diverses reprises, le pardon de ses félonies, venait encore de commettre le crime de lèse-majesté au premier chef, et qu'il serait mis, comme relaps, au ban de l'empire, s'il ne se présentait au seuil doré de la porte de félicité du monarque, qui dispense les couronnes aux princes qui règnent dans le monde, dans le délai de quarante jours, pour s'y justifier (Dumas, 1840: 86-87).

Dolaylı özde çeviri: It set forth that Ali Tepelen, having many times obtained pardon for his crimes, was now guilty of high treason in the first degree, and that he would, as recalcitrant, be placed under the ban of the Empire if he did not within forty days appear at the Gilded threshold of the Felicitous Gate of the Monarch who dispenses crowns to the princes who reign in this world, in order to justify himself (Dumas, 2004: mlxv).

Aslına çeviri: Buna göre, yaptığı hainlikler için defalarca affa mazhar olan Tepedelenli Ali şimdi de padişaha karşı suç işlemişti. Dünyayı yöneten prenslere tacü taht tevzi eyleyen Bâbüssaâde'nin altın yaldızlı eşliğinde kendini temize çıkarmak üzere kırk gün içinde hazır bulunmazsa, itaatsizliği nedeniyle imparatorluktan sürülecekti (Dumas, 2020: 93).

Ali Paşa'nın Divan tarafından çarptırıldığı cezanın anlatıldığı bu bölümün aslına çevrilmesinde betimlemelerin ve sözcük seçiminin anlatının geçtiği zamana ve bağlama uygun olmasına dikkat edilmiştir. Özde çeviri metniyle aslına çeviri metninin yayınlanması arasında 280 yıl geçtiği dikkate alındığında, bu durumun çevirmene farklı bir sorumluluk yüklendiğinden söz edilebilir. Diğer yandan, dolaylı özde çevirinin tanımı ve doğası gereği İngilizce erek metin bağlamında bu türden bir durumun söz konusu olmadığı söylenebilir.

Örnek 5

Özde çeviri: Comme il ouvrait un jour le Koran, pour le consulter sur son avenir, sa baguette divinatoire s'arrêta sur le verset 82 du chapitre XIX où il est dit : — Il se flatte vainement. Nous écrirons son ostentation et nous aggraverons ses peines. Il paraîtra nu devant notre tribunal (Dumas, 1840: 87).

Dolaylı özde çeviri: As he one day opened the Koran to consult it as to his future, his divining rod stopped at verse 82, chap. xix., which says, "He doth flatter himself in vain. He shall appear before our tribunal naked and bare." (Dumas, 2004: mlxv).

Aslına çeviri: Bir gün geleceği hakkında Kuran'a başvurarak tefeül etti. Kullandığı çatal çubuk 19. surenin 82. ayetinde durdu. Orada şöyle denmekteydi: "O (kâfir), gaybı mı bildi? Yoksa Rahmân

⁹ Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. <https://tdk.gov.tr/> [20.01.2019].

(olan Allah) katından bir söz mü aldı? Hayır, asla öyle değil; biz onun söylediklerini yazacağız ve azabını çoğaltıkça çoğaltacağız. O söylediği (mal ve evlat gibi) şeyleri de hep elinden alacağız ve o, tek başına bize gelecektir” (Dumas, 2020: 93-94)

Bu bölümde divan tarafından fermanlı olarak cezaya çarptırılan Ali, İstanbul’a hediyeler ve yalvarıp yakarmalı arzuahaller gönderir; ancak hiçbir işe yaramaz. Padişah, her kim Ali’den söz ederse kellesini vurdurmaya yemin etmiştir; bu nedenle bunları padişaha ulaştırmaya kimse cesaret edemez. Hiçbir cevap alamayan Ali derin kaygıların pençesine düşer ve geleceği hakkında bir ipucuna rastlamak amacıyla Kuran’dan rastgele bir sayfa açarak, elindeki çatal çubuğun denk geldiği yeri okur. Özde çeviri metninde tarif edilen bu eylemin aslı “tefeül etmek” olarak geçmektedir. Bu nedenle metin aslına çevrilirken, bu ifadeye yer verilmiştir. Diğer yandan, özde çeviride yer verilen ayet, Fransızca kaynak metinden çevrilmemiş olup, yerine Kuran’ın farklı mealleri incelenmiştir. Ancak, bu inceleme sonucunda, 19. surenin 82. ayetinin kaynak metinde yer verilenden farklı bir içerikte olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmada, alıntının içerik ve bağlam yönünden 19. surenin 79 ve 80. ayetlerine kısmen uyduğu görülmüş, ancak alıntının bütünlüğü açısından başına 78. ayet de ilave edilip Elmalılı Muhammet Hamdi Yazır’dan alınan tefsir kullanılarak bu yönde not düşürmüştür. Dolaylı özde çeviri metninde ise özde çeviride kullanılan tercümenin bir kısmına yer verilmiştir.

Örnek 6

Özde çeviri: Il avait fait mettre sur le pied de guerre Ochrida, Avlone, Canina, Bérat, Cleïsoura, Prémitti, le port Panorme, Santi-Quaranta, Buthrotum, Delvino, Argyro-Castron, Tébélen, Parga, Prévésa, Sderli, Paramythia, Arta, le poste des Cinq-Puits, Janina et ses châteaux (Dumas, 1840:93-94).

Dolaylı özde çeviri: He had fortified and supplied with munitions of war Ochrida, Avlone, Cannia, Berat, Cleisoura, Premitti, the port of Panormus, Santi-Quaranta, Buthrotum, Delvino, Argyro-Castron, Tepelen, Parga, Prevesa, Sderli, Paramythia, Arta, the post of the Five Wells, Janina and its castles (Dumas, 2004: mlxx).

Aslına çeviri: Ohri, Avlonya, Kanina, Berat, Kilisora, Permedi, Panormus limanı, Ayasaranda, Butrint, Delvine, Ergiri, Tepedelen, Parga, Preveze, Sideri, Aydonat, Narda, Beşpınar mevkii, Yanya ve kalelerini savaş düzenine sokmuştu (Dumas, 2020: 100).

Yer adları bir edebi metinde doğal olarak yer alan ve aktarımları çoğunlukla güçlük arz etmeyen özel adlardır. Öte yandan, yer adlarının çevirisini konu alan bölümde ifade edildiği üzere, evvel zaman içinde var olmuş ve sınırları günümüzde yeniden çizilmiş bir uzamda geçen coğrafi unsurları çevirmek özel bir çalışma gerektirmektedir. Kaynak metnin özde çeviri niteliğini taşıdığı durumlar söz konusu olduğunda ise yer adlarını aslına döndürme yükümlülüğü çevirmen açısından ek bir sorumluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Yukarıdaki Fransızca özde çeviri ve İngilizce dolaylı özde çeviri örnekleri karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, yer adlarının her iki metinde de hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Diğer yandan, Türkçe aslına çeviri metninde bu adlar farklı şekilde ifade edilmiştir. Farklı bir örnek olarak, aslına Beşpınar mevkii olarak çevrilen yer adı, kaynak metinde “Beş Kuyular” anlamına gelen *Cinq Puits* şeklinde ifade edilmiştir. Çoğu örnekte söz konusu yer adlarına endonim-egzonim bağlamında bakmak yeterli olmayıp, eski haritalar da dahil olmak üzere farklı kaynaklardan araştırma yapmak ve elde edilen verileri teyit etmek gerekmektedir. Bu tür bir çalışma, özellikle köy ya da kasaba adları gibi küçük yerleşim yerlerinin adlarını aslına döndürme noktasında yer yer zorlu bir nitelik kazanmaktadır.

Örnek 7

Özde çeviri: Ces places contenaient quatre cent vingt canons de tout calibre, la plupart en bronze, montés sur des affûts de siège, et soixante-dix mortiers. Il y avait en outre, dans le château du lac, indépendamment de l’artillerie de position, quarante pièces de campagne, soixante de montagne, une masse de fusées à la Congrève, données autrefois par les Anglais, et une énorme quantité de

munitions de guerre. Enfin, on travaillait à établir une ligne de sémaphores, depuis Janina jusqu'à Prévés, pour avoir rapidement des nouvelles de l'escadre ottomane, qui devait paraître de ce côté (Dumas, 1840: 94).

Dolaylı özde çeviri: These places contained four hundred and twenty cannons of all sizes, for the most part in bronze, mounted on siege-carriages, and seventy mortars. Besides these, there were in the castle by the lake, independently of the guns in position, forty field-pieces, sixty mountain guns, a number of Congreve rockets, formerly given him by the English, and an enormous quantity of munitions of war. Finally, he endeavoured to establish a line of semaphores between Janina and Prevesa, in order to have prompt news of the Turkish fleet, which was expected to appear on this coast (Dumas, 2004: mlxx).

Aslına çeviri: Bu yerlerde, top kundaklarına monte edilmiş, çoğu bronz, her kalibreden dört yüz yirmi top ile yetmiş havan topu mevcuttu. Bunun haricinde, ateşe hazır ağır silahlardan bağımsız olarak göl şatosunda kırk sahra topu, altmış dağ topu ve bir zamanlar İngilizler tarafından verilen bir yığın Congreve roketiyle mebzul miktarda mühimmat vardı. Son olarak, Yanya'dan Preveze'ye kadar bir semafor hattı kurmak için çalışılıyordu; amaç bu taraftan zuhur edecek Osmanlı filosundan ivedilikle haberdar olmaktı (Dumas, 2020: 100).

Bu bölümde, kaynak metnin askerlik alanı ile bağlantısını örnekleyen metinlerarası unsurlar yer almaktadır. Karma nitelikli bir metinde çevirmenin karşısına çıkabilecek terimlere örnek teşkil eden bu bölüm, çevirmenin doğrudan ilgi ya da çalışma alanına dahil olmayan bir alanda çeviri yaparken geçeceği süreçleri yansıtmaları açısından önem taşımaktadır. Kaleme alınma tarihi eski olan bir metin söz konusu olduğunda yapılacak araştırmanın daha incelikli bir zeminde yürütülmesi zorunluluğu da ortaya çıkmaktadır. Bu bölüm, çevirmenin sözlüklere başvurmakla yetinemeyeceği durumlara örnek oluşturduğundan ayrıca dikkate değer bir örnektir. Özde çeviri ve dolaylı özde çeviri metinlerine bakıldığında, terimlerin yer yer aynı şekilde ifade edildiği görülmekte olup, Batı dillerindeki ortak söz varlığı bu diller arasında yapılan çevirilerde çevirmenin lehine işleyen bir durum olarak nitelendirilebilir.

Örnek 8

Özde çeviri: Un marabout lança ensuite une pierre du côté du château, et l'anathème contre le noir Ali fut répété par toute l'armée turque, qui le termina par les cris de : Vive le sultan ! Ainsi soit-il ! (Dumas, 1840: 98-99).

Dolaylı özde çeviri: A Marabout then cast a stone towards the castle, and the anathema upon "Kara Ali" was repeated by the whole Turkish army, ending with the cry of "Long live the sultan! So be it!" (Dumas, 2004: mlxxiii)

Aslına çeviri: Arkasından bir murabıt kaleye doğru bir taş attı ve Kara Ali tüm Türk ordusu tarafından tekrar tekrar lanetlendi, tezahürat "Padişahım çok yaşa! Amin!" nidalarıyla sona erdi (Dumas, 2020: 105).

Bu örnekte, cezaya çarptırıldığı için "kara" sıfatı ile anılacak olan Ali'ye okunan lanetlerden sonra, padişaha yönelik övgü tezahüratları yapılmakta olup, Türkçe çeviride tezahüratlar bağlamla uyumlu olacak şekilde aslına döndürülmüştür.

Örnek 9

Özde çeviri: Afin d'opérer une diversion, ils devaient descendre de nuit dans le vallon de Janina, occuper une position qu'il leur indiquait, et il leur donnait pour signe de reconnaissance le mot d'ordre *flouri* (Dumas, 1840: 106)

Dolaylı özde çeviri: In order to cause a diversion, they were to descend into the valley of Janina at night, and occupy a position which he pointed out to them, and he gave them the word "flouri" as password for the night (Dumas, 2004: mlxxviii-mlxxix).

Aslına çeviri: Bir şaşırtma harekâtı gerçekleştirmek için geceleyin Yanya vadisine inip Ali'nin kendilerine gösterdiği mevkiyi işgal etmeleri lazımdı. Ali teşhisi sağlamak açısından *flouri* kelimesini parola olarak belirlemişti (Dumas, 2020: 114).

Metnin bu bölümünde Ali Paşa, Fransızca kaynak metinde geçtiği şekliyle *flouri* sözcüğünü Sulyotlarla arasında bir parola olarak belirlemektedir. Sözcük, metinde yalnızca parola olarak geçtiği için bağlamdan anlamı tahmin etme gibi bir olasılık söz konusu değildir. Bu sözcük, İngilizce çeviride de kaynak metinde olduğu gibi bırakılmıştır. Bu noktada, sadece bir parola olmasına rağmen metnin anlam evrenine bir katkısı olabileceği düşünülerek sözcüğün anlamı araştırılmıştır. Kaynak metnin Fransızca olmasından dolayı öncelikle birçok kaynaktan sözcüğün Fransızca bir anlamı olup olmadığına bakılmıştır. Daha sonra, anlatının geçtiği Arnavutluk-Yunanistan coğrafyası ile parolanın muhatapları dikkate alınarak araştırıldığında, sözcüğün Yunancada “altın sikke” (Φλοῦρι) anlamına geldiği ve kaynak metindeki Fransızca transkripsiyonla aynı şekilde okunduğu bilgisine ulaşılmıştır. Diğer yandan İtalyanca filorin sözcüğünden gelen ve Osmanlıcaya yine aynı “altın sikke” anlamıyla yerleşen “filori” de okunuştaki küçük farka karşın aynı sözcüktür. Osmanlılar bu sözcüğü hem kendi bastıkları hem de Avrupa menşeli altın paralar için kullanmıştır.¹⁰

Örnek 10

Özde çeviri: On salua de cris de triomphe un écriteau attaché à la tête d’Ali, qui relatait ses crimes et les circonstances de sa mort, et finissait par ces mots : Et ceci est la tête dudit Tébelen Ali pacha, traître à la foi (Dumas, 1840: 132).

Dolaylı özde çeviri: [...] triumphant shouts greeted the appearance of a document affixed to the head which narrated Ali’s crimes and the circumstances of his death, ending with these words: “This is the Head of the above-named Ali Pacha, a Traitor to the Faith of Islam” (Dumas, 2004: mxcvii)

Aslına çeviri: Ali’nin kellesine iştirilmiş bir yaftaya zafer çıgıllarıyla selam durdular. Yaftada Ali’nin suçları ve nasıl öldüğü anlatılıyor, sonunda şu sözlere yer veriliyordu: “Tepedelenli Ali Paşa dedikleri hâin-i dinin ser-i maktû’udur (Dumas, 2020: 141).

Ali Paşa’nın öldürülmesinden sonra kesik başı İstanbul’a getirilerek sergilenir. Özde çeviri metnine göre, kesik başa suçlarını ve hangi ahval içinde can verdiğini anlatan bir “*écriteau*” iştirilmiştir. Bu sözcük, Fransızcada halka yönelik olarak büyük harflerle yazılmış bilgiler içeren kağıt veya tahta parçası, afiş, etiket, tabela, levha, plaka, poster, yazıt gibi anlamlar içermektedir¹¹. Dolaylı özde çeviri metninde, bu sözcük “*document*” [belge] olarak aktarılmakla yetinilmiştir. Bu olayı aslına çevirmek için yapılan araştırmada, söz konusu açıklamanın yer aldığı kağıdın “yafta” olarak adlandırıldığı bilgisine ulaşılmıştır. Yaftanın içeriği kaynak metinden çevrilmek yerine doğrudan aktarılmıştır.

5.2. Cinsiyet ayrımcılığı ve kadına şiddet göstergelerinin aktarılması

Ali Pacha’nın farklı metin ve alanlarla bağlantı içinde olan yoğun metinlerarası ağında kimi zaman açık ve kimi zaman da örtük olmak üzere yer alan askeri, dini, kültürel, toplumsal ve töresel unsurlar ataerki bir şiddet zeminine oturmaktadır. Böylesi bir zeminde, erkekte kadına yönelen ve günümüzde de yansımaları halen sıcak gündem olan her çeşit zorbalığın yanı sıra, toplumun her kesimine yayılan şiddet döngüsü ve sarmalı söz konusudur.

Ali’nin annesi Hanko ve kız kardeşi Şehnisa’nın Tepedelen’den kaçırılarak Gardik’de zindana atılmaları ve bir ay boyunca her gece farklı kişiler tarafından tecavüze maruz bırakılmaları (Dumas, 2020: 14) kadınlara yönelik fiziksel ve cinsel şiddete önemli bir örnektir. Tarih boyunca savaş, kırim, baskın ve yağma suçları genellikle tecavüz suçu ile bir arada işlenmiş ancak kitleleri kıran bu olguların neredeyse ayrılmaz bir parçası olan cinsel şiddet suçları her zaman yeterince irdelenmemiştir. Bu unsurların önemli bir bölümünde erkeklerin başka erkeklerden intikam almak için o erkeklerle bir

¹⁰ Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/filori>. [22.02.2020].

¹¹ Reverso Dictionnaire. <https://dictionnaire.reverso.net/francais-definition/ecriteau> [22.02.2020].

şekilde bağlantısı olan kadınlara tecavüz etmeleri söz konusudur. Bu tür örneklerde tecavüz suçunu işleyen kişiler kendilerini galip ve muzaffer görmekte, intikam alınmak istenen erkekler ise tecavüze uğratılan kadınlar üzerinden aşağılanmakta ve kadın bedeni erkekler arasındaki hesaplaşmaların nesnesi haline getirilmektedir. Buna karşılık, iftira ya da tecavüze uğrayan kadınlar hakir görülmekte, ötekileştirilip dışlanmakta, suçlu muamelesi görmekte ve kendilerini öyle hissetmeleri sağlanmakta iken, tecavüzcüler ve zorbalar da suç işledikçe daha fazla cüret kazanmaktadır.

Kitapta da cinsel şiddet unsurları ana hikâyeye yer yer serpiştirilmiş ve hayatın olağan akışı içinde adeta sıradanlaştırılarak sunulmuştur. Bu noktada kadına yönelik her tür şiddetin, yer yer sinsice sızmak, yer yer de alenen işlenmek suretiyle dünyanın her köşesine ve katmanına yayılmış olduğunu ve bu durumun edebi eserlere de bire bir yansıdığını anımsamakta yarar vardır. Bu durum, *Ali Pacha* gibi doğrudan kadınları konu almayan ve farklı bir odakla kurgulanmış görünen romanlar için de geçerlidir; zira “[h]er yapıt, kendini belli bir tür içinde konumlandırırken zorunlu olarak geçmişte o tür içinde konumlanmış başka yapıtları ve o türü biçimlendiren toplumsal koşulları ‘anımsar’” (İrızık, 2001: 15-16). Ne yazık ki bir “toplumsal koşul” olarak kadına yönelik şiddet, tüm zamanlarda var olmuştur ve bugün de gücü elinden bırakmama derdinde olan ataerkinin tahakküm politikalarının baş unsurlarından biridir. Bu bölümde yer verilen örnekler ve bu örneklerde kullanılan dil “ideolojik yaşamın tüm alanlarında *azami* bir karşılıklı anlaşma sağlayan dil olarak, tıka basa ideolojiyle dolu olarak, bir dünya görüşü olarak, hatta somut bir fikir olarak” (Bakhtin, 2001: 47) kavranabilir. Aynı doğrultuda, yine Bakhtin’in deyimiyle “üniter bir dil, toplumsal-politik ve kültürel merkezleştirme süreçleriyle yaşamsal bir bağlantı içinde gelişen güçleri, yani somut dilsel ve ideolojik birleştirme, merkezleştirme doğrultusunda işlerlik gösteren güçleri dile getirir” (2001: 47). Böylelikle toplumdan metne bulaşan şiddet, metinden metne geçerek metinlerarası bir unsur niteliği kazanır ve metinler yoluyla yeniden üretilip pekiştirilerek bir döngü içinde çıkış noktası olan topluma geri döner. *Ali Pacha* gerçek bir hayat hikâyesi olması nedeniyle bu açıdan özel bir örnek teşkil etmektedir.

Gardik’deki tecavüz dehşetine ilişkin dikkat çekici başka bir husus da tecavüze uğrayan Hanco’dan “fahişe” şeklinde söz edilmesidir. Tüm vahametiyle günümüze kadar süregelen cinsel şiddet olgusu kapsamında saldırıya maruz kalan kadınların bu zulüm üzerinden her tür hakaret ve iftiraya uğraması ve hatta tehdit altında tekrar tekrar tecavüze maruz kalması, cinsel şiddetin çoğul bir boyutta düşünülmelerini zorunlu kılmaktadır. Söz konusu bölümde Ali’den normalleştirilmiş bir üslupla “fahişenin oğlu” (Dumas, 2020: 31) diye söz edilmesi, tecavüze uğrayanlara ve onların yakınlarına yapıştirılan yaftalara sadece bir örnektir.

İftiraya uğrayan kadınlara ilişkin diğer bir örnekte, Berat veziri Kurt Paşa’nın damadı İbrahim, karısı Zaide’nin kendisini zehirleyeceğine, sonra da Ali Paşa ile evleneceğine ilişkin bir takım imzasız mektuplar alır. Bu noktada anlatıcı “Türklerin ülkesi gibi, bir kadının şüphe üzerine anında suçlandığı ve suçlandığı anda da cezaya çarptırıldığı bir yerde, böyle bir iftira masum Zaide’nin ölümüne neden olmalıydı” (Dumas, 2020: 37) yorumunda bulunur. İbrahim her ne kadar bu iftiraya itibar etmese de, bu tür durumlar yalnızca romanın geçtiği uzam ve zamanda değil, dünyanın her yerinde bugün de hala geçerli olan kadın cinayetlerine sözde “namus” kisvesi altında bahane ve kılıf teşkil etmektedir.

Başka bir örnekte ise cinsel şiddetin fiziksel şiddetle nasıl iç içe geçmiş olduğu gözler önüne serilmektedir. Anlatıcı, Ali Paşa’nın oğlu Veli’den bahisle, sefahati zulümle harmanladığından söz eder: “Onun için tam mutluluk, öptüğü dudakları ısırmakla kanatmak, henüz okşadığı hatları tırnaklarıyla yırtmaktı. Yanya sakinleri, koynundan çıkarken burnunu ya da kulaklarını kestirdiği birden fazla kadının sokaklarda dolaştığını dehşet içinde görmüşlerdi” (Dumas, 2020: 42). Erkeklerle sırf erkek

olmalarından dolayı peşinen güç bahşedilmiş olması, bu gücün yüksek ego ve cüretlendirilmiş bir fiziksel güçle pekişerek bazı durumlarda bir de makam, mevki ve maddiyattan beslenmesi kadına yönelik şiddetin dozunun arttıkça artmasına neden olmaktadır. Bu çeşit zulümler, günümüzden birkaç asır öncesini anlatan bir romanda söz konusu olduğu gibi, bugünün şartlarında da gerek benzer gerekse evrilmiş biçimlerde sürmektedir

Kitabın ilerleyen bölümlerinde Ali Paşa annesine ve kız kardeşine tecavüz eden Gardiklileri bir handa pusuya düşürerek katlettirir. Katiller bundan sonra kente giriş yapar, evlere dağılır, kadınlara tecavüz eder ve çocukları da istismar eder (Dumas, 2020: 63). Böylelikle korkunç bir tecavüz vakasının intikamı, toplu bir tecavüz vakasıyla tamamlanır. Sonuç olarak Ali Paşa Gardiklilerin işlediği tecavüz suçunun bedelini onlara canlarıyla ödetmekte, ancak aynı suçu kendi adamlarının da kadınlara ve çocuklara yönelik olarak işlemesiyle tecavüz olgusu bir döngü halini almaktadır. Bu döngüde, erkeklerin kozlarını kadınlar üzerinden paylaşması söz konusu olduğu gibi, bu durum çatışmalarla bağlantılı cinsel şiddet olgusu üzerinden de açıklanabilir. Çatışmalarla bağlantılı cinsel şiddet, “tecavüzün yanı sıra cinsel kölelik ve fahişelik, hamilelik, kürtaj, kısırlaştırma ve evliliğe zorlanma ve benzer ağırlıktaki her tür cinsel şiddeti de içine alır.”¹² Bu noktada, burada anılan şiddet türlerinin sadece devlet, toplum ya da topluluklar arasındaki çatışmalarla sınırlı olmayıp, bireysel temelde de vuku bulduğundan söz etmek gerekir.

Ali Paşa, oğlu Veli’nin karısı Zübeyde’ye şiddetli bir tutku beslemektedir. Veli’nin yokluğunu fırsat bilerek attığı adımlar Zübeyde tarafından geri püskürtülünce gelinine uyku veren bir içecek içirtir. Zübeyde tecavüze uğradığını ancak anne olmanın eşiğine gelince anlar. Ali suçunu itiraf edip özür diler ve bebeği ortadan kaldırmaya söz verir. Zübeyde, suçun izini ondan daha da korkunç ikinci bir suçla ortadan kaldırma fikrinden cayması için Ali’ye yalvarıp yakarır; ancak onu ikna edemez. Zübeyde’nin dairesine bir doktor gönderen Ali, onu kürtaj ettirir ve çıkışta da doktoru boğdurur (Dumas, 2020: 67-69). Gerçek ya da kurgusal bağlamda aile içi cinsel şiddetin akıl almaz boyutlarına sadece bir örnek teşkil eden bu bölümde, kadına kendi bedeni üzerinde hiçbir aşamada ve hiçbir biçimde söz hakkı tanınmamaktadır. Kadına yönelik diğer şiddet türleri gibi cinsel şiddet de ne yazık ki bugün dahi farklı coğrafyalarda farklı boyutlarıyla gerek kadınların yaşadıkları evlerde gerekse ev dışı mekânlarda dünya yüzünden silinmemek adına çok çeşitli şekillerde direnç göstermektedir. Bunun bir uzantısı olarak birçok mekân cinsel şiddet tehdidi ile erkek olarak cinsiyetlendirilmekte ve böylelikle pek çok alanda kadınların özgürlüklerinin kısıtlanmasına zemin ve bahane oluşturmaktadır. Bu noktada kadınlara yönelen her bir şiddet türü, kendi türü dahilinde zarar vermekle kalmamakta, kadınların hayatlarına farklı alanlarda da kabus gibi ayrıca çökmektedir.

Parga’ya gönderdiği ordusunun zafer kazandığını zanneden Ali Paşa, generallerine haberci üstüne haberci göndererek Parga’nın kadınlarıyla kızlarını haremindeki derin zevklere tahsis edilmek üzere ayırmaları yönünde talimat verir (Dumas, 2020: 63). İstila ya da fethedilen yerlerde kadınların alıkoyulması, özgürlüklerinden mahrum bırakılması, tacize ve tecavüze uğraması, seks kölesi olarak kullanılması gibi olgular halen geçerliliğini korumaktadır. Erkek şiddeti, en gelişmiş ülkeler de dahil olmak üzere dünyanın her yerinde ataerkinin devamını sağlamak için sebat etmektedir.

Diğer yandan, hayattan metne, metinden metne, metinden hayata ve tüm zamanlardan bugüne aktarılacak ayak direyen kadına yönelik şiddet, bu metinde de karşımıza çıkmıştır. Metinde yer alan şiddet örnekleri, hiç kuşkusuz burada yer verdiklerimizle sınırlı değildir. Bundan önceki bölümlerde,

¹² Nato review. Çatışmalarla bağlantılı cinsel şiddet. <https://www.nato.int/docu/review/tr/articles/2017/10/26/catismalarla-baglantili-cinsel-siddet/index.html> [10.09.2020].

kaynak metnin bir özde çeviri metni olması durumunda, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri metinlerinde çevirmenleri bekleyen sorumlulukların farklılık gösterebileceğinden söz etmiştik. Buna karşılık, kadına şiddet söz konusu olduğunda, kaynak metinde ifade edilenlerin erek metinlere aktarılması noktasında farklı bir denklem oluşmadığından söz edilebilir; zira kadına yönelik şiddet, gerek özde çeviri metninin ait olduğu toplum ve kültür bağlamında, gerekse dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri metinlerinin ait oldukları toplum ve kültürlerde binlerce yıldır var olan hastalıklı bir olgudur. Bu anlamda, kaynak dilde ifade edilen şiddetin, erek dillerde de ne yazık ki karşılığı vardır. Şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı hayattan metne ve metinden metne nasıl aktarılıyorsa, dilden dile de aynı şekilde aktarılmaktadır.

6. Sonuç

“Çeviri, yazınsal ve kültürel ürün ve olguların dolaşımını, yeniden üretimini ve aktarımını sağlayan başlıca taşıyıcılardandır” (Ergil, 2020: 26). Bu çalışmada Dumas’ın bir özde çeviri ürünü olarak ele aldığımız *Ali Pacha* başlıklı özgün metninde yer alan yabancı bir bağlama ait yazınsal ve kültürel ürünlerle olguların, dolaşıma girmeden evvel öncelikle yazarın zihninde gerçekleşen bir çeviri işleminden geçip bunun sonucunda yeniden üretilerek yazarın öz bağlamına kendi diliyle taşınmış olduğu düşünülmüştür. Böylece öncelikle yazarın zihninde işlenip Fransızcaya dönüşen kaynak metin, bu kez Fransızcadan İngilizceye, yani yine öz bağlam dilinden farklı bir dile taşınmış ve bu aktarım çalışmamızda dolaylı özde çeviri kavramı kapsamında incelenmiştir. Son olarak kaynak metin, Fransızcadan tarafımızca yapılan çeviriyle öz bağlam dili olan Türkçeye döndürülmüş ve bu aktarım da bu çalışmamızda aslına çeviri kavramı kapsamında ele alınmıştır.

Tepedelenli Ali Paşa’nın hikâyesi, 18. yüzyılda Osmanlı topraklarında başlayıp, 19. yüzyılda yine Osmanlı topraklarında son bulmaktadır; ancak hikâyenin geçtiği uzam artık Arnavutluk ve Yunanistan sınırları içindedir. Bu durumda öncelikle yer adları değişime uğramış bulunmaktadır. Kişilerin tümü gerçek olduğundan, Dumas’ın verdiği adların gerçeği yansıtmayı yansıtmadığı da son derece önemlidir. Dumas, bu özel adları ve kimi kültürel öğeleri, kendi dilinde duyulduğu şekilde ve kendi araştırması ile algısı doğrultusunda yansıtmış ve yer yer de betimleme yoluna gitmiştir. Metnin İngilizceye yapılan dolaylı özde çevirisinde, bu tür göstergeler bağlamında Fransızca çıkış metni temel alınmış ve iki dilin benzerliklerinden de yararlanılarak genel anlamda paralel bir aktarım sağlanmıştır. Diğer yandan, Fransızcadan Türkçeye doğru aslına çeviri söz konusu olduğunda tam da aynı göstergelerin irdelenmesi ve araştırmanın derinleşmesi gerekmiştir. Örneğin, Dumas’ın tarif etme yoluyla tanımlamaya çalıştığı her olgunun ve hatta nesnenin ne olduğunu saptama zorunluluğu söz konusu olmuştur. Öte yandan, kaynak metinde kullanılan bazı ifade ve hitapların hikâyenin geçtiği zaman, uzam ve bağlam doğrultusunda düşünülmesi gerekmiştir. Bunun yanı sıra, özde çeviri metninde yer alan kimi hatalı bilgilerin saptanarak aslına çeviri metnine dip not düşülmek suretiyle düzeltilmesi de söz konusu olmuştur. İngilizceye yapılan dolaylı özde çevirinin ise çevirmene bu türden özdeş yükümlülükler yüklememiş olabileceği, ancak buna karşılık çevirmenin kimi yerel ve kültürel metinlerarası öğelerin çözülmesi noktasında özel bir uğraşı vermiş olabileceği söylenebilir. Bu noktada, aslına çevirinin de kimi tanıdık göstergelerin aktarımı noktasında metni öz bağlamına döndüren çevirmen açısından kolaylıklar sunduğunu da ifade etmek gerekir. Öte yandan, kadına şiddete yönelik göstergelerin istisnasız olarak her dilde karşılığının bulunduğunu da eklemekte fayda vardır.

Sonuç olarak, kolay ve zorlu yönleriyle “[...] çevirmen her bir çeviri etkinliğinde yeni ve o çeviri sürecine özgü bir eyleycilik görevi üstlenir” (Ergil, 2020: 28). Bu durum, bütüncemizi oluşturan özde

çeviri, dolaylı özde çeviri ve aslına çeviri (Öztürk Kasar, 2012; 2020) ürünleri bağlamında da geçerliliğini korumuştur; zira metinleri ortaya koyma noktasında yazar ve çevirmenlerin her bir ürüne özgü farklı deneyimlerden geçtikleri ve metinlerini farklı gereksinimler doğrultusunda farklı çözüm arayışlarına yönelerek oluşturdukları açıktır. Bu süreçlerde gerek özde çeviriyi gerekse dolaylı özde çeviri ve aslına çeviriyi yer yer “zor bir iddia olarak, kimi zaman da kazanılması olanaksız bir iddia olarak” (Ricoeur, 2008: 9) tanımlamak yanlış olmayacaktır; zira farklı açılardan da olsa, her bir durum özelinde kimi “çevrilmezlik alanları metnin içine serpiştirilmiştir” (Ricoeur, 2008: 10). Son olarak, karma nitelikli bir metin söz konusu olduğunda, yüz sayfalık bir kitabın çevirisi için bin sayfalık araştırma yapmak, ya da bir kitap çevirmek için on kitap okumak gerekebilmektedir. Diğer yandan, yine karma nitelikli bir metin söz konusu olduğunda, her bir sayfada karşısına çıkabilecek çok çeşitli metinlerarası unsurdan dolayı, çevirmenin neyi çevirip neyi çevirmeyeceği üzerinde kesin ve net bir kontrolü olduğundan söz etmek çok mümkün olmamaktadır.

Kaynakça

- Aktulum, K. (2007). *Metinlerarası ilişkiler*. İstanbul: Öteki.
- Alexandre Dumas. Deux siècles de littérature vivante.
www.dumaspere.com/pages/dictionnaire/crimes_celebres.html [01.08.2020]
- Bakhtin, M. (2001) *Karnaval'dan romana. Edebiyat teorisinden dil felsefesine seçme yazılar*. İstanbul: Ayrıntı.
- Boztaş, İ., Okyayuz Yener, Ş. (2005). Açıklamalı çeviri terimleri sözlüğü. 2. bs. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Dumas, A. (1840). *Ali-Pacha, L'homme au masque de fer, Les crimes célèbres*. Vol. 7-8. Bibliothèque numérique romande. www.ebooks-bnr.com
- Dumas, A. (2004). *Ali Pacha, Celebrated crimes, Complete*. https://www.gutenberg.org/files/2760/2760-h/2760-h.htm.
- Dumas, A. (2020). *Tepedelenli Ali Paşa* (D. Tuna, Çev.). İstanbul: Kırmızı Kedi.
- Ergil, B. (2020). Batı kanonu hayal perdesinde: Tiyatrotem yeniden yazım ve yeniden çevirilerinde “absürd”, “tragedya” ve “komedy” kavramlarının dönüşümü. *Dünya Dilleri, Edebiyatları ve Çeviri Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 26-58.
- İrzık, S. (2001) Önsöz. *Karnaval'dan romana. Edebiyat teorisinden dil felsefesine seçme Yazılar* (M.Bakhtin). İstanbul: Ayrıntı.
- Kristeva, J. (1980). *Desire in language: A semiotic approach to literature and art*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, J. (1986). Word, dialogue and novel. Tril Moi (Ed.). *The Kristeva Reader* içinde (s. 34-61). New York: Columbia University Press.
- Nato review. Çatışmalarla bağlantılı cinsel şiddet. https://www.nato.int/docu/review/tr/articles/2017/10/26/catismalarla-baglantili-cinsel-siddet/index.html.
- Öztürk Kasar, S. (2009). Pour une sémiotique de la traduction. *La traduction et ses métiers*. In Colette Laplace, Marianne Lederer, Daniel Gile (Eds). Caen: Lettres Modernes Minard, 2009: 163-175.
- Öztürk Kasar, S. (2012). Traduction de la ville sous le point de vue sémiotique : Istanbul à travers ses signes en trois langues. In N. Rentel & S. Schwerter (Dir.). *Défis et enjeux de la médiation interculturelle* (pp. 267-285). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Öztürk Kasar, S. (2020). Çeviri göstergebilimi ile kent göstergebiliminin bütünleşik bağlamında özde çeviri kavramının incelenmesi. *Dünya Dilleri, Edebiyatları ve Çeviri Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-25.
- Reverso Dictionnaire. https://dictionnaire.reverso.net
- Ricoeur, P. (2008). *Çeviri Üzerine*. (Öztürk Kasar, S., Çev.). İstanbul: YKY.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. <https://tdk.gov.tr>

Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr>

71-Sosyal medya, katılımcı kültür ve kitle çevirisi**Nur Emine KOÇ¹**

APA: Koç, N. E. (2020). Sosyal medya, katılımcı kültür ve kitle çevirisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 905-927. DOI: 10.29000/rumelide.822087.

Öz

Sosyal Medya günümüzde sadece bir kitle iletişim aracı olarak yaygın kullanılmakla kalmayıp, küreselleşmenin önemli bir unsuru, bir güç temsili olarak da karşımıza çıkmaktadır. Sosyal paylaşım ağlarının gücü, hem bireysel, hem kültürel hem de toplumsal etkileşimi sağlayarak; ekonomiye, siyasete, kültürel ve gündelik hayata gündem oluşturacak bir güç kaynağı olmaktadır. Enformasyonun dağılımının ve bilginin görsele dökülmesinin en kolay ve hızlı bir yaygınlaştırma aracı olarak da tanımlanabilen sosyal medya, katılımcı kültür oluşturmada kullanılan en önemli unsurlardan biridir. Katılımcı kültür, üre-tüketici (üretici-tüketici)konumundaki kullanıcıların içerik üretmede en uç noktaya ulaştığı, kolay ve hızlı içerik üretebildiği ve tüketebildiği bir topluluktur. Önceleri boş zamanı değerlendirme olarak düşünülen sosyal medya, günümüzde özellikle pandemi döneminde hayatlarımızın odak noktasına oturmuş, zaman ve mekân kavramlarından muaf olduğundan, gündelik hayatlarımızı idame ettirmede odak noktası haline gelmiştir. Henry Jenkins'e göre sosyal medyanın en önemli özelliği yayılabilir olmasıdır. Yayılabilir olmasını sağlayan da üre-tüketicilerdir. İçeriklerin yayılmasında etkin rol alan üre-tüketiciler hem katılımcı kültürün bir parçası, hem de tüketimin birer metası haline gelmektedirler. 21. Yüzyıl, tüketim toplumu olarak da adlandırılabilir. Bu nedenle sosyal medyanın dili çok önemlidir. Kullanılan üslup, seçilen kelimeler katılımcı kültürün toplumsal ve küresel öğelerini oluşturur. Bu araştırmanın amacı Web 2.0 tabanlı sosyal medya platformlarında kullanılan evrensel dil ve kültürel kimliklerin çeviri bağlamında araştırılması, sosyal medya içeriklerinin katılımcı kültüre hizmet ve kitle çevirisinin fonksiyonelliği ve evrenselliği ve bunun tüketim toplumuna katkısının incelenmesidir. Araştırma, Twitter, Google, Facebook ve Wikipedia'da oluşturulan popüler içeriklerin analizi, buna bağlı olarak kitle çevirisi, etkisi ve sosyal medya fenomenleri örnekleriyle ve sosyal medyada kitle çevirisi kullanıcılarına tüketim kültürü bağlamındaki etkisi anket tekniği kullanılarak araştırılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal medya, katılımcı kültür, kitle çeviri, popüler kültür

Social media, participatory culture and crowdsourcing translation**Abstract**

Social media is a commonly used communication tool as well as an important factor for globalization and representation of power in today's world. The power of social networks provides personal, cultural and social interaction; thus, becoming a power source that turns into a current issue for the economy, politics, cultural and daily life. Social media which can be defined as the easiest and fastest dissemination tool for the distribution and visualization of information is an important factor used to form a participatory culture. Participatory culture is a community in which

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Yeni Medya ve İletişim Bölümü (İstanbul, Türkiye) nurkoc@aydin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-3477-8019 [Makale kayıt tarihi: 11.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822087]

users at the pro-consumer (producer-consumer) position reach the extreme point in producing content and can easily and rapidly produce and consume content. Social media which was considered as a way to spend free time has now been at the center of our lives especially during the pandemic, and has become the focal point in maintaining our daily lives as it is free from the concepts of time and space. According to Henry Jenkins, the most important feature of social media is its ability to spread. Pro-consumers enable it to spread. Pro-consumers who have an active role in spreading content become both a part of the participatory culture and a commodity of consumption. The 21st century can be named as the consumerist society. Therefore, the language used on social media is of great importance. The style used and words chosen constitute the social and global elements of the participatory culture. The objective of this study is to investigate the universal language and cultural identities used in Web 2.0 based social media platforms in the context of translation, and to analyze social media content in terms of service to popular culture and crowdsourcing translation. In this work, the analysis of popular content created on Facebook, Twitter, Google and Wikipedia, in parallel with the effects of crowdsourcing translation within the context of consumer culture effects on the users of social media and crowdsourcing translators are analyzed by survey technique.

Keywords: Social Media, participatory culture, crowdsourcing translation, popular culture.

1. Giriş

İnternetin ortaya çıkışı ve hızına yetişilemeyen gelişimi, alışkanlıklarımızda ve davranış şekillerimizde devrim yaratmıştır. Bir yandan da iletişim ve bilgiye erişim için büyük fırsatlar sunan yeni medya platformlarının asosyalliği tetiklediğine dair eleştiriler de azımsanmayacak kadar çoktur. Fakat özellikle pandemi süreci yaşayan dünyada, dijitalleşmeyle değişen alışkanlıklarımızın daha çok farkına vararak, dijital dünyada var olma şekillerimiz ve süreçlerimiz daha da belirgin hale gelmiştir. Bu süreçte ekran karşısında giderek daha fazla saat geçirdiğimizi fark ettik ve hatta ekran karşısına kitlendik. Eğitimden bankacılık işlemlerine, oyunlardan ürün satışlarına, para yardımlarından alışverişe, geçmişte doğrudan insan teması gerektiren pek çok iş, yeni medya aracılığıyla gerçekleştirilmeye başlanmış, dünyanın yaşam biçiminin dijitale doğru evrildiği pandemi döneminde bu durum, daha da belirgin hale gelmiştir.

Katılımcı bilgi paylaşımını, kullanıcılar arasında etkileşimi ve işbirliğini ve sosyal ağlar, bloglar ve wiki gibi kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriklerin oluşturulmasını kolaylaştıran web uygulamaları ile Web 2.0 sayesinde yeni iletişim biçimleri ortaya çıkmıştır. Bu uygulamalar arasında kitle kaynak kullanımı büyük önem arz etmektedir. Kitle kaynak kullanımı terimi, 1990'ların sonunda "kalabalığı" da dâhil ederek işlerin daha kolay işleminin yeni bir yolunu belirtmek için oluşturulmuştur. Sürekli olarak ivme kazanan ve şimdiye kadar çok çeşitli alanlara nüfuz eden kitle kaynaklı çalışma kavramı, "crowd" ve "outsourcing" kelimelerinin birleşmesi ile oluşmuştur.

Kitle kaynak kullanımının arkasındaki fikir, "çoğunluk"un güçlü olduğu ve "az" a göre daha belirleyici seçimler yaptığı ve "kalabalığın" büyük bir potansiyele sahip olduğu fikridir. Sosyal medya platformlarında, bilgi ve yetkinliklere sahip olan, ancak bunları profesyonel yaşamlarında kullanma şansı olmayan insan sayısı gitgide artmaktadır. Hem üretici, hem de tüketici pozisyonunda olan sosyal medya kullanıcıları, kitle kaynak kullanımıyla ilgi alanlarını sürdürme fırsatı yakalayarak katılımcı kültür oluştururlar.

Katılımcı kültür, Fuchs’a göre, kullanıcılar, izleyiciler, tüketicilerin, hayran kitlesinin ve taraftarların sosyal medya platformlarında içerik oluştururken, kültür yaratmaya dâhil olmasını belirlemek için kullanılan terimdir (Fuchs, 2014: 76). İçerik üretilen alanlar günümüzde daha çok popüler kültürde ön planda olan oyunlar, diziler, sinema filmleri ve her türlü haber içeriği kaynaklıdır. Katılımcı kültür, halk kültürünün dijitalleşmiş halidir. Kullanıcıların özgür platformlarda kendilerini ifade etmeleri, yaratıcılıklarını sergilerken anında geri dönüt alabilmeleri ve gerçek hayatta ulaşabileceklerinden çok daha fazla sayıda kişiye ve çok daha kısa zamanda ulaşabilmekle taraftar toplayabilmesi, bu kültürün oluşumundaki en önemli unsurlarındandır. Diğer yandan çok fazla kişiyi kısa zamanda etkileyebildiğinden sömürgeci sistemin dijitalleşmiş hali olduğu da düşünülmektedir. Buradaki en önemli çatışma aslında, kalabalığın bilgeliğinin nasıl kullanılacağı ve yönlendirileceğidir. Marx’ın terimiyle “ücretsiz emeğin” kontrolsüz ve amatörce kullanımını, çalışma zamanı ile boş zaman kavramı arasındaki çizginin bulanık hale gelişi, bu yaklaşımın toplumlar üzerindeki etkisi üzerindeki endişeleri ayyuka çıkarmıştır.

Birçok alanda etkisini gördüğümüz katılımcı kültür, fotoğrafçılıktan pazarlamaya, bilimden kar amacı gütmeyen sektörlerle - özellikle dijital gazetecilik ve insani yardım projelerine—sürekli değişim halinde olan çok çeşitli alanlara nüfuz etmiştir. Katılımcı kültür oluşturmada kitle kaynak kullanımının belirgin özellikleri: kısa sürede çoğunluk oluşturma, kendilerini ilgi alanlarını ve hedefleri paylaşan bir topluluk olarak gören ve ortak bir hedef doğrultusunda işbirliği içinde çalışmaya istekli olan tüm ilgili katılımcılar arasında güçlü bir bağ oluşturmaktır. Bu bağ ile birlikte hedeflenen iş çok daha kısa sürede ve çoğunluğun ücretsiz emeği ile gerçekleşerek sosyal medyada en çok ilgi gören paylaşım olarak da hem reklam sektörüne hem de çalışma hayatına katkı sağlayabilmektedir.

Henry Jenkins’e göre sosyal medyanın en önemli özelliği hızlı ve zamansız bir şekilde yayılabilir olmasıdır. Katılımcı kültürün yaratmış olduğu üreten ve tüketen üre-tüketiciler de bu kitleleri etkileyen içeriklerin hem oluşmasında hem de yayılmasında büyük etken olmaktadır. Birbirleriyle sürekli etkileşimde olan katılımcılar, yeni bir içeriğin yaratılmasında ve yayılmasında aktif rol alarak katılımcı kültürünü oluştururlar (Jenkins, 2008: 331).

Bu kültürün oluşumunda önemli bir yeri de dilin evrenselliği almaktadır. Sosyal medya platformlarında kullanılan dil, Türkçe açısından da diğer diller açısından da ele alındığında, katılımcı kültürün yarattığı bir ortak dile dönüştüğü gözlemlenmektedir. Türkçede bazı kelimelerin karşılıkları olsa da, sosyal medya platformlarının hem ortak bir dili hem de kendi platformuna özel oluşturan ayrı bir dili bulunmaktadır. Örneğin likelamak(beğenmek), stalklamak, tweetlemek gibi. Şüphesiz ki çok fazla kullanılan sosyal medya platformları, gündelik konuşma dilini her dilde etkilediği gibi Türkçeyi de etkilemekte ve daha evrensel kalıplar haline sokmaktadır.

Bu evrensellik kapsamında kullanılan çeviri teknolojileri aynı derecede bu kültürün oluşumunu desteklemiştir. Çeviri tekniklerinin dijitalleşme yolunda hayatı kolaylaştırması, iletişimi sağlama yolunda önemli adımlar atması, sosyal medya platformlarında içerik oluşumunu hızlandırmış ve kolaylaştırmıştır. Kolaylık, hız, zaman ve mekân sınırı olmaması sosyal medya platformlarını vazgeçilmez kılan özellikleridir. Kitle çevirisiyle bilinen çeviri stratejilerinin formatı tamamen değişime uğramıştır. Her gün yeni uygulamalarla daha da şekillenen dijital çeviri motorları, yapay zekânın kullanımı gün geçtikçe daha da etkin ve kullanılır hale gelmiştir. Kullanımı günbegün artan bu yeni medya teknolojisi, uzman çevirmenler tarafından eleştirilere de maruz kalmıştır. Kalıcı olacağı düşünülmese de emin adımlarla katılımcı kültür oluşumunun en önemli öğelerinden birisi olarak birçok yeni medya platformlarında yerini almaktadır.

Bu çalışmada da katılımcı kültürün oluşumuna etkisi bulunan çeviri motorları incelenmiştir. Yüksek kalitede bir çeviri getirisi olmasa da, iletişimi sağlamaya yarayan bu dijital çeviriler kültürün devamlılığını sağlar olduğundan kalıcı hale gelmiş ve sosyal medyada evrenselliği sağlayan önemli yapı taşlarından biri olmuştur. Bu sebeple bu çalışmada Facebook, Twitter ve Google gibi güçlü ve katılımcı kültürün oluşumunda önemli yerleri olan sosyal medya platformlarının kullandıkları kitle çeviri formları, özellikle Türkiye baz alınarak dünyadaki, katılımcı kültürle benzerlik ve farklılıkları araştırılmıştır.

Çalışmanın ilk bölümü yeni medyaya genel bakış ve yeni medyada dilin evrenselliği tartışılmış, ikinci bölümünde ise sosyal medya ve katılımcı kültürün oluşumu ve üretketici popüler kültürü oluşturma ve tüketime sevkî yönünden ele alınmıştır. Son bölümde ise sosyal medyada kitle çevirisinin aktif kullanımı ve kullanıcı etkileşimleri, gelecekteki gelişimi, riskleri ve fırsatları anket tekniği kullanılarak araştırılmıştır.

2.1. Yeni medya ve dil:

İnternet ile birlikte kökünden değişim yaşayan dünya, yeni medya platformları ile anında yayın yapma, enformasyon toplama mekândan ve zamandan bağımsız bir etkileşim haline girmiştir. Dizüstü bilgisayarlardan akıllı telefonlara, GPS sistemlerinden pek çok teknolojik gelişimle birlikte yeni medya da toplumu şekillendiren bir yapıya evrilmiştir. Bununla birlikte yeni topluluklar, yeni sektörler devreye girmiş, sosyal ağların gücüyle işbirlikçi çalışmalar artmış ve enformasyon yayılımı son noktaya ulaşmıştır. Dünyada internet erişimi fazlalaştıkça, yeni medya, geleneksel kitle iletişim araçlarının önüne geçerek, günden güne büyük bir hızla yükselmiş, kullanıcılarının eskisine nazaran daha zengin içeriklere daha kısa sürede ulaşmasını sağlayarak, daha hızlı, işbirlikçi ve birçok fonksiyonu kendi içinde entegre etmesiyle birlikte tüm katılımcıların vazgeçilmez odak noktası haline gelmiştir. Bu dijital etkileşimli iletişim şekli insanları, tüketim davranışlarından, popüler kültür odaklanmalarına kadar değişikliğe uğratarak en sonunda davranış ve düşünce biçimlerini, bununla birlikte dil kullanımlarını da değiştirmiştir.

Yeni medya platformları izleyiciyi, katılımcı, üretici ve tüketici olarak içerik üretimine de katkıda bulunmasını sağlayan aktif bir kullanıcı haline getirmiştir. Yeni medyada anlam üretimini sağlayan ve hem üretici hem de tüketici olarak medya metinlerine yön verebilen yeni medya kullanıcıları, aktif bir şekilde içerik üreterek yeni medyanın oluşumuna ve devamını sağladıklarından, katılımcı kültürü oluşturan bir öge haline gelmiştir. Tüm yeni medya uygulamaları ve Web 2.0 teknolojileri sayesinde katılımcının etkileşimli hale gelişiyle birlikte “yeni sosyal” tanımı da ortaya çıkmıştır. Kullanıcı odaklı yapıyla bilgisayar ekrana kilitlenen yeni medya katılımcısı, bu platformların içinde, kendi sosyalini, kendi ahlak normlarını ve buna dayalı kendi etik kurallarını, kendi evrensel dilini dijitalle göre oluşturmuş ve etkileşime yeni bir boyut kazandırarak yeni bir dijital sosyal bir yapı ve toplum oluşumu geliştirmiştir.

Yeni medya platformlarında kullanılan dile bakıldığında, Umberto Eco’nun da dediği gibi dil, karşılıklı olarak etkileşim halinde olan insanların ortak bir paydada buluşması (kültür, sanat, din, vs.), sözlü sözsüz tüm semboller ve göstergeleri içeren ve iletişimi sağlayan bir araçtır (Eco, 2001: 70). Yeni medyada da dil, görsel ve işitsel öğelerle etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Teknolojik gelişimler ve yeni medya ile dilin anlaşılabilirliğine ve ortak paydada birleşimine daha fazla ihtiyaç duyulmuştur ve bu ihtiyaç günbegün artmaktadır. Cümlelerin anlamlanması ve kaynaktan alıcıya mesajın iletilmesi için ortak bir paylaşımda, kodda buluşması gerekir. Anlam bütünlüğü de dil dizgesi ile gerçekleşir

(Chomsky, 2002: 136). Dil dizgesinin kuralları iletişimin gerçekleşmesini sağlar. Dile üç farklı bakış açısı ile bakan Saussure, “Langage” ile insanların konuşma yetisini, “langue” ile soyut anlamlar yapısını “parole” ile ise de konuşma eyleminin kendisini tanımlar (Saussure, 1985: 25). Birbiriyle ilişkili dizgelerin anlamlı dizilimi ile oluşan yeni medyanın dili de çoğunlukla evrensel imgeler içerir.

Evrensel dil olarak da ana akım medyada ve yeni medyada da baskın dil İngilizcedir. Hem kolay öğrenilip, kısa zamanda pratik şekilde konuşulabilirliğinden, hem de yüzyıllardır süre gelen pek çok sömürge devletinin dünyada kullandığı ortak dil ve teknolojik gelişmelerin odağı olan ülkelerin kullandığı ortak dil olduğundan, etkin bir şekilde kullanılan İngilizce, yeni medyanın dilidir de denilebilir. Bunun yanında bu çalışmada da tartışıldığı gibi sosyal medyada oluşturulan katılımcı kültürün ortak dili için yapılan çalışmalar da çoğunlukla başka dillerin İngilizceye ya da İngilizceden diğer dillere yerleştirme yapılarak aktarımı şeklindedir.

Küreselleşmenin etkisiyle ana akım medyada da görülen dilin evrenselleşme sürecinde, Türkçe de diğer diller gibi popüler kültürden etkilenmiştir. Kullanılan kelimeler daha evrensel olup özellikle İngilizce kelimelerden oluşmaktadır. Sosyal Medyanın dili Türkiye’de de yıllar içinde şekillenmiş, gündelik dilde de kullanılır hale gelmiştir. Bunun yaygınlaşma sebebi ise teknolojik gelişmeler ve internetin daha uygun fiyata ve yaygın kullanımıdır ama daha çok yeni medyanın yaygın ve yoğun kullanımından kaynaklanan dijital kültürün kullanıcılar üzerindeki etkisidir.

Cep telefonlarında da internet kullanımının ucuza mal olması, kolay ve pratik kullanımı ile sosyal medya platformları artık boş zamanlar için kullanılmaktan çıkıp günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Özellikle genç kuşağın yeni sosyalleşme alanı olup tüm duygusal, ekonomik, siyasal, mahrem, etik, tüketime dair vs. görüşlerin paylaşıldığı bir meca olduğundan katılımcıları her boyutta etkilemektedir. Sosyal medyadaki dil de bu sebeple büyük önem arz eder. Pek çok kısaltma ve İngilizce öğeler kullanılarak yapılan bu dil, küresel dünyanın ortak dili İngilizceden çok fazla kelime almıştır. Bu kelimeler diğer dillerde olduğu gibi Türkçeye doğrudan geçmiştir. Bunun en büyük sebeplerinden biri yeni medyanın evrensel ortak dili ve teknolojinin hızlı gelişimidir. Bir kelimenin toplum tarafından kabulü uzun ve halk onayına bağlı bir süreçtir. Örneğin “selfie” kelimesi çok popüler ve yaygın bir biçimde kullanılmaya başladığında Türk Dil Kurumu bunun için “öz çekim” kelimesini Türkçeye katmış olsa da, halk dilinde hala “selfie” kelimesi kullanılmaya devam etmektedir. Çünkü sosyal medya tüm dünyada evrensel diliyle var olmaktadır ve o dil kullanıldığında iletişim daha hızlı ve kolay gerçekleşmektedir. Hatta her bir platformun oluşturduğu kendi dili ve daha sonra ortak kullanımda da popüler olan kelimeler de mevcuttur. Örneğin “tweetlemek”, “retweetlemek”, “trend topic (TT)” gibi sadece Twitter’a özel kelimeler, ya da ortak kullanımda olan “mention”, “hashtag”, “direct message (DM)”, “forwardlamak”, “fenomen olmak”, “chatleşmek”, “trollemek” gibi. Örnekte de görüldüğü üzere kelimelerin hiçbiri Türkçe türevli olmayıp İngilizceden gelen kelimelerdir. Sosyal medya platformlarının menşei çoğunlukla Amerika olsa da, sonraki yıllarda popülerliğini Amerika dışındaki ülkelere edinmiştir. Kullanıcıları çoğunlukla Amerika dışındadır. Her ne kadar tüm sosyal medya platformları, kullanıcılarına kendi dillerinde ara yüz sunsa da kullanılan kelimelerin çoğu menşei gelen dildedir. Ayrıca bu çalışmada da bazı sosyal medya platformlarının ara yüzlerinin kitle çevirisi metoduyla erek dile çevrilmesi üzerine çalışılmıştır.

Sosyal medyada dil dışı göstergeler, imojiler de iletişimde önemli bir yer tutmaktadır. Bu semboller ayrıca duygu da içerdiğinden dil kadar etkin ve ifade de önem taşıyan konumdur. Sosyal Medya günümüzde sadece eğlence ya da vakit geçirme platformu olmadığından iş dünyasında da aynı etkinlikte kullanılmaktadır. İş dünyasında kullanılan dil, ana akım medyaya yakın olsa da dijital dil

yine de etkindir. Teknolojik gelişmeler aynı hızda devam ettiği sürece de sosyal medyada kullanılan ortak dil küreselliğini korumaya devam edecektir.

2.2. Sosyal medya katılımcı kültür ve üretketici

Sosyal medya platformları, yeni medyanın yayılabilirliğini maksimuma çıkarmıştır. Yeni medyanın çok önemli bölümünü kapsayan sosyal medya, Web 2.0 tabanlı dijital bir platformdur ve içeriği kullanıcılar tarafından oluşturulan ve kolayca ve kısa zamanda çok kişinin görebileceği şekilde paylaşılan sanal topluluklardır. Web 2.0 öncesinde interaktif olmayan sosyal medya platformları kullanıcıları, Web 2.0 ile birlikte edilgen yapıdan etken yapıya geçiş yapmış, böylelikle internet kültürü, popülerite ve tüketim kavramları tamamıyla değişmiştir. Sosyal medyanın zaman ve mekândan muaf yapısı, her kesimden insana açık oluşu, az maliyetle geniş kitlelere kısa zamanda ulaşılma özelliği, düzeltmelere her daim izin veren yüze sahip olması onun küreselliğini sürdürülebilir hale getirmiştir. Dinamik yapısı ile sürekli yeniliklere açık yapısıyla sosyal medya, her internet kullanıcıyı birer içerik üretici haline getirmiştir. Kolayca içerik oluşturabilen etken kullanıcılar, sosyal medyanın katılımcı kültürünü, ortak dilini oluştururlar.

Eş zamanlı etkileşimi minimum sürede sağlayan bu platformda gerek özel gerek ticari faaliyetleri gerçekleştirmek en kolay haliyle kullanıcıya sunulmuştur. Enformasyon dağılımının hızı ve küreselliği tartışılmaz şekilde diğer platformlardan ayırt edicidir. Yalnızca tüketime değil üretime de etkin şekilde yer veren, günümüzde pek çok kurumun iş stratejilerini kurdukları, firmaların olmazsa olmazı haline gelen bu platform, oylama, yorumlama, katkıda bulunma, paylaşma, çift yönlü etkileşme, kısa sürede ortak paydada topluluklar oluşturma, reklam yapma, satın alma, satış yapma, vs. gibi özellikler barındırmaktadır (Brown, 2009: 32).

Özgür iletişim olarak da anılan sosyal medya, Castells'e göre bir yandan da mahremiyetten vazgeçme, hedefli reklam olma karşılığında küresel iletişim ağlarına erişimi insanlara satma ile sonuçlanır (Castells,2009: 421). Her ne kadar erişimin amacı Web 2.0 ticaret stratejisinde satış değilse de, kullanıcıları üre-tüketici haline getirerek metalaşmasını sağlar ve üçüncü kişilere satar. Örneğin, Facebook'taki bilgilerin diğer sosyal medya platformlarında da kullanılabilmesi gibi. Sosyal medya günümüzde özellikle içinde bulunduğumuz pandemi döneminde o kadar büyük bir güce sahip oldu ki, küçük yaştan büyüğe herkes bu platformların etkisi altına girdi. Couldry, medya gücünü, gerçekliği inşa etmenin simgesel gücünün medya kuruluşlarındaki yoğunlaşması olarak tanımlar (Couldry, 2002: 4). Bu tanıma göre, sosyal medyanın elinde bulundurduğu güç, simgesel ve kültürel boyutları ile irdelendiğinde, içeriğin üretimi, yayılımının hızı ve çokluk boyutu, hem bireysel hem de topluluk hâlinde etkileşimlere, dolayısıyla siyasal, ekonomik ve ticari açıdan büyük önem arz eder. Kendi kuralları ile yeniden şekillenen bir topluluk, bununla birlikte evrensel bir kültür oluşturur. Ekonomik açıdan bakıldığında, sosyal medya, kendi içinde üretilen dağıtılan ve tüketilen kullanım değerleri ve kaynaklarının denetimini, para ve sermaye denetimini belirler. Kültürel açıdan bakıldığında, toplumda neyin önemli, değerli, saygın, kıymetli ya da değersiz, linç edilesi olduğunu şekillendiren dijital ahlaki değerler ve anlamlar tanımını, siyasal açıdan bakıldığında ise ifade özgürlüğünü, adil haberciliği, alternatif haber kaynaklarını belirler (Fuchs,2016: 113). Kültürel, siyasal ve ekonomik medya gücünü elinde bulunduran sosyal medya gücünü ise kullanıcılarından alır.

Kullanıcıların ürettikleri içeriklerle hem üretici hem tüketici konumunda olmaları ve sosyal medyanın anında etkileşimli iletişim gücü, saf üretim ve saf tüketim faaliyetlerini bulanıklaştırdığı bir yapıya dönüşür (Toffler,2008: 358). İlk olarak Toffler'in tanımıyla kullanılan üre-tüketici kavramı, Ritzer

tarafından da ele alınmıştır. Ritzer'e göre üre-tüketimin başlangıcı Endüstri Devrimi'nden itibaren olduğundan ve ayrımın bu zamandan itibaren kesin çizgilerle belirlenmemiş olduğunu düşündüğünden kavramı "Üretim Çağı" ve buna post modern akışkan toplumun ekonomik boyutlarından biri olarak değerlendirmiştir. (Ritzer, 2015: 414). Sosyal medya tüketimin en önemli boyutlarından; bu sebeple de içeriğinde kullanılan dilin evrenselliği, içeriğin anlaşılabilirliği büyük önem arz eder. Üre-tüketici formatındaki ikili kod ve onun oluşturduğu kültürel pratikler çok geniş bir enformasyon ağı ve tüketim mecrası oluşturmuştur. Kullanıcı odaklı tüketim içerikleri, hem dijital popüler kültürün oluşumunda hem de katılımcı kültürün şekillenmesinde meta oluşumuna odaklanmıştır. Tüketim merkezli popüler kültürün altın çağına yön veren sosyal medya platformları, maddi olmayan üretim ve maddiyat odaklı tüketim alışkanlıklarının boş zaman üzerinden harmanlanmasına evrilmiştir.

İlk zamanlarda boş zamanı değerlendirmek üzere düşünülen sosyal medya platformları zaman, emek, mahremiyet ve etik tüketiminin gönüllü mecrası haline gelmiştir. Anlam üzerine kurulan bu meta, düşünülenin aksine sosyal medya mecralarında tüketilebilen bir meta halini almıştır. Öyle ki, bu mecrada oluşturulan her türlü veri akışıyla kullanıcılar, farkında olarak ya da olmayarak, öznel ve kar amacı gütmeyen paylaşımları, beğenileri, linçleri ve yorumlarıyla tüketim yaratma amaçlı medya aktörlerinin ihtiyacı olan bilgileri elde etmektedirler. Böylelikle boş zaman geçirmek için girilen ve aynı anda içerik üretilen bu platformlar, üretici pozisyonunda da kullanıcıları değerlendirmiş olmaktadır ve üreten- tüketen ayrımı ortadan kalkmış olmaktadır. Kullanıcının bu durumda yaratmış olduğu ve karşılığı ödenmemiş ya da ödenmiş her türlü emeğe "dijital emek" denmektedir (Fuchs, 2015: 15). Fuchs'un Dallas Smythe'nin "izleyici emeği" üzerinden tanımlandırıldığı, televizyon izleyicisinin emeği ile bugünkü internet kullanıcısının emeğini benzeştirdiği "dijital emek" kavramı, kullanıcı açısından farklılıklar içerir. Sosyal medya mecralarında içerik oluşturarak o mecranın sürdürülebilirliğini devam ettiren üre-tüketici, geleneksel medya izleyicisinden farklıdır. Sürekli olarak iletişim akışını sağlayan, kültürel aktarıma katkıda bulunan, toplum inşasında aktif rol alan sosyal medya kullanıcısı aynı zamanda katılımcı kültürü de oluşturan güçtür.

Katılımcı kültür, sosyal medya platformlarında kullanıcıların içerik ve kültür yaratmaya dâhil olması anlamında kullanılır. Geleneksel medyada kültür aktarımı tek taraflı iken, sosyal medyada kullanıcıların kültürü oluşturmadaki katkısı yadsınamaz şekildedir. Bruns üretim ve kullanımın (üretlanım) sözcüklerle anlam kazanımıyla sosyal medyanın oluştuğunu savunur (Bruns,2008: 256). Sözcükler ve ifade biçimleri ile şekillenen katılımcı kültür daha demokratik bir yapıya sahiptir. Ana akım medyaya göre daha özgür platformlarda düşüncelerini, isteklerini ve hoşnutsuzluklarını bildiren ve kendileriyle aynı düşüncede insanlarla, ortak paydalarda buluştukları gruplarda daha öznel, daha bireysel etkileşimlerde bulunabilen katılımcılar için sosyal medya platformları bireye kendini daha özel hissettirir. Geri dönütü anında alınabilen, bireyin kendini gerçekleştirmede en üst düzeyde hizmet veren ve kolay kullanılabilen sosyal medya platformları, internetin cep telefonlarına erişimi ile çok daha popüler ve kullanılır hale gelmiştir. Artık boş zamanı ya da sıkılacak vakti hiç olmayan birey, gerek boş zamanında gerek çalışma vaktinde gözünü sosyal medya platformlarından alamaz hale gelmiştir.

Jenkins'e göre katılımcı kültür, insanların ağ üzerinden buluşarak ortak paydada etkileşim haline gelmesidir (Jenkins,1992: 25). Fakat Jenkins'e gelen en büyük eleştiri ise bu kültürün sadece pozitif yönlerini ele alması ve sınıf ve maddi çıkarın bölüşümü ya da mülkiyet gibi kavramlar açısını yok saymasıdır. Katılımcı kültür adı üstünde olarak aktif kullanıcının katılımıyla kolektif yapılan işler, faaliyetler ve çoklu görevlendirmeyi de içerir. Facebook, Twitter, Wikipedia, Google gibi güçlü ve ticari

sosyal medya platformları, katılımcı kültürün dağılımı, paylaşımı, üretimi ve tüketiminde büyük aracı rolü almaktadırlar. Katılımcılar her ne kadar içerik üretiminde, tüketimde önemli rol alsalar da aracı olan bu şirketlerin ekonomik karar alma süreçlerine karışamazlar. Katılımcılık süreçleri boyunca içeriklerinden belirli bir düzeyde kar eden kullanıcılar olsa dahi, var olma sebepleri ile bu büyük sosyal medya platformlarının karlarına hizmet ederler. Katılımcı kültürün ne kadar katılımcı olduğu bu platformların belirledikleri sınırlara göre çizilmektedir. Bu platformlarda var olmayan diğer şirketler, hatta ana akım medya kuruluşları, kurumlar, bireyler, sanal dünyada var olmadıklarından dijital kimlikleri oluşmamıştır. Tüm dünyanın, kimlikleri ararken, sosyal medya platformlarından araması, anlamlandırması, bu platformlarda var olmayanın dışlanması anlamına da gelmektedir. Son senelerde de görüldüğü üzere sosyal medya platformları üzerinden var olmayan şirketler reklamlarını eksik yapmış, istediği hedef kitleye ulaşamaz hale gelmiştir. Bunun sebebi dijital kimlik oluşumunun tüm dünyadaki önemidir. Aslında bir yönden de kapitalist sistem kendini dijital dünyada sosyal medya platformları üzerinden eskisinden de güçlü bir şekilde devam ettirmektedir. Yani katılımcı kültür de büyük ölçüde şirketler tarafından mülk edinilir, denetlenir ve organize edilir. Sosyal medya kültürü bir kültür endüstrisidir (Fuchs,2016: 83). Katılımcıların kendi arzularıyla meta haline geldiği bu platformlardaki en önemli sorunsal ise bu büyük şirketlerin sosyal medya kullanıcılarını, katılımcı kültür oluşumunda üre tüketiciler aracılığı ile meta haline getirip getirmemesidir.

2.3. Kitle kaynak kullanımı ve sosyal medya örnekleri

Bu çalışmada katılımcı kültürün ve üre tüketicilerin tüketim bağlamında meta haline gelişi ve grup çalışması örneklerini verirken, sosyal medyadaki kitle kaynak kullanımı (crowdsourcing) ele alınmıştır. Kitle kaynak kullanımı, çoğunluğun katılımı ile büyük bir işi parçalara bölerek yapılma eyleminde kullanılan bir kolektif çalışma biçimidir. Sosyal medya platformlarıyla üstün gelişmeler gösteren bu kullanım, şirketlerin dış kaynak kullanım amacıyla ortak kullanılan hesaplarda yapılan duyurularla aktarılmasıdır (Howe,2008: 31) . Jeff Howe'un ortaya attığı bu katılım, zamandan ve mekândan muaf olduğundan sosyal medya ile etkin bir yardımlaşma aracına dönüşmüştür. Enformasyon akışkanlığının çift yönlü ve andaş olması sebebiyle sosyal medya platformları kitle kaynak kullanımı ve kitle kaynak çevirisinin aktif şekilde işlemesi için en uygun platformdur. Gerek iş gerekse eğlence amaçlı kullanılan kitle kaynak kullanımı, yardımlaşmadan ekonomik verilerin dağılımına kadar pek çok yönde katılımcıların kolektif çalışmalarına katkı sağlamış, ihtiyaç duyulan bir hizmeti daha kısa zamanda elde etmeyi vaat eden bir yapıya sahiptir.

Bu yeni ve son derece yenilikçi çalışma yönteminin getirdiği değişiklikler, çeviri sektörünü de etkilemiştir. Kitle kaynak kullanımı yalnızca çeviri uygulamasını değil, aynı zamanda çeviri teorileri ve bu faaliyetin algılanma şekli üzerinde de etkisini göstermiştir. Özellikle, bir faaliyete çok sayıda insanı dâhil ettiğinden, o faaliyetin tanınırlığını ve görünürlüğünü geliştirmeye de yardımcı olan bir eylemdir. Kitle kaynak kullanımının yaygınlaştığı diğer alanlarda olduğu gibi, işin gerçekleştirilme şekli kolektif olarak yürütüldüğünden, çevirmenlerin mesleki gelişimlerinde hem grup çalışması olarak hem de bireysel gelişim açısından çok önemlidir. Bir diğer yandan düşünülenin aksine kitle çevirisi çevirmenlik mesleğini sektöre uğratmayı değil takım halinde çalışmanın önemine vurguda bulunarak bireysellik çokluğun uyumunu dengeleyip çevirmene deneyim kazandırır.

Firmaların hiçbir zaman sahip olamayacağı insan gücüne sahip olan ve dünyanın her bir yanından katılıma sahip kitle kaynak kullanımı az maliyetle hatta maliyetsiz bir şekilde daha az zamanda daha çok işi çok fazla sayıda kişiye dağıtmak paylaşım ekonomisinin temellerini de atmaktadır. Şirketlerin yeni trendi de diyebileceğimiz bu uygulama topluluk kaynaklarını en iyi kullanan sosyal medya

platformlarında çağır açmıştır. Topluluk ekonomisine de bakıldığında, insanların boş zamanlarını daha efektif ve topluma katkı sağlayacak şekilde geçirmelerini de sağlayan bu kullanım, gerçek hayatta bir araya gelmesi mümkün olmayan kombinasyonlarla insanları bir işin odağında hem de gönüllülük esasına dayanarak toplamıştır.

İşbirlikçi odaklı çalışma yollarının etkin kullanıldığı sosyal medya platformlarındaki gelişmeler, Avrupa Komisyonu'nun da ilgi odağı haline gelmiştir. Her ne kadar temkinli yaklaşılan bir yöntem olsa da, kitle kaynak kullanımı ve çevirisi pek çok büyük projenin kısa zamanda üstesinden gelinmesini sağlamıştır. Sosyal medya kullanıcılarına küçük çapta da olsa ek gelir sağlamış ya da ücretsiz emek olarak düşününce de deneyimsiz kişilerin kendi uzmanlık alanlarında deneyim kazanmalarına, takım çalışmasına uyum sağlamasına imkân tanımıştır. Şimdiye kadar kar amacı gütmeyen kuruluşlar, işletmeler kurumsal kuruluşlar kitle kaynak kullanımını geçici bir popüler akım olarak görseler de, iş bölümü ve büyük çapta bir işin bölüşülmesi ile az maliyet de göz önünde bulundurulduğunda bir yeni sosyal medya gerçekliği daha gözler önüne serilmiştir.

“Kitle kaynak kullanımı” terimi, Jeff Howe tarafından 2006 yılında “kitle” ve “dış kaynak kullanımı” (outsourcing)in birleşimi olarak kullanılmıştır. İlk defa Wired dergisi makalesi “The Rise of Crowdsourcing”de kullanmıştır. Howe, teknolojinin hızlı ve yadsınamaz gelişimi ile iş dünyasında amatörler ve profesyonellerin arasındaki uçurumun azaldığını ve şirketlerin sosyal medya kullanıcılarının (çoğunluğun-kitlenin) işgücünden yararlanması gerektiğini savunmaktadır (Howe,2008: 23). Henk’e göre ise kitle kaynak kullanımı şirketlerin ya da kuruluşların bir sorunsalı çözmek adına sosyal medya platformlarında katılımcılarla paylaşması ve sorunun çözümüne çoğunluğun gücü ile cevap bulmasıdır (Henk,2010: 3). Aslında geçmişte de kullanılan bu teknik hem amatör ruhu yaşatmada hem de kısa sürede çözüm odaklı çalışmaya imkân vererek kazan kazan formüllü bir dayanak da sağlamış olmaktadır. Bir yandan amatöre fırsat tanırken diğer yandan da kitle kaynak kullanımının en önemli faktörü olan topluluğun rolüne dikkat çekmektedir. Çoğunluğun bireyselden daha güçlü ve muhakeme yönünün çok yönlü olduğu yönündedir (Surowiecki,2004: 13).

Bu oluşan kitle kaynak kullanımına gönüllük esasına dayanarak katılan katılımcılar, tıpkı sosyal medya platformlarında bir konunun ele alınıp yorumlar yapılarak o konu hakkında çözüm arandığı gibi, kendi bilgi ve yeteneklerini başkaları ile paylaşma fırsatı bulur ve gerçek hayatta karşılaşamayacağı iş fırsatını bu katılım görevi aracılığı ile deneyimler. Bu yönüyle geleneksele göre daha demokratiktir ve çalışanı çok daha iyi motive eder. Alınan ödül genelde özgüven ve saygı üzerine kurulmaktadır. Sosyal medya platformlarının katılımcı kültüre en büyük etkisi ve sağladığı motivasyon bu platformlardaki kimlik oluşumu olduğu için, kitle kaynak kullanımı da Marx'ın artı değerine en uygun kazançlardan biridir. Çünkü sosyal platformlardaki benlik algısı, kimlik inşası faaliyetleri kazanılacak paradan daha kıymetlidir. Kitle kaynak kullanımına en güzel örneklerden bir tanesi gönüllü haberciliktir. Kitle kaynak kullanımı ile sadece akıllı bir telefonla, profesyonel ve çok donanımlı bir haberciden çok daha fazla sayıda gündeme gelebilecek haberleri kitle katılımı ile sosyal medyada anında dağıtma ve yayma özelliğine sahiptir. Hatta bu amatör haberciler, ana akım medyanın “What’s up ihbar hattı” ya da trafik hattı gibi çeşitli habercilikle, andaş katılımcılarla çok yönlü ve çeşitli haber oluşturmada yardımcı olur.

Sosyal medya platformları çoğunluğun sesi olarak günbegün yükselerek katılımcı kültürünü oluşturmaya devam etmektedir. Verilmek istenilen mesajların tüm dünyaya aynı anda verilebilmesi ve çoğunluğun gücü ile dünyada iyi ya da kötü tüm enformasyonun sürekli olarak akışı kitleler için her zaman çekici olacaktır. Bu platformlar, kitle gücünü arkasına alarak popülerleri oluşturmaya ve tüketim faaliyetlerine yön vermeye devam edecektir.

2.4. Kitle çevirisi ve örnekleri

Kitle Çevirisi de sosyal medya platformlarında yaygın kullanılan ve gelişmekte olan bir çeviri yöntemidir. Sosyal medyanın boş zamanla çalışma saatlerini bulanıklaştırması gibi kitle çevirisi de kadrolu çevirmenle stajyer çevirmen arasındaki farkı bulanıklaştırmaktadır. Her zaman yeniliklere açık olan sosyal medya, kitle çevirisine öncülük ederek, kısa zamanda büyük işleri bitirmeye ve geri dönüt olarak da yine sosyal medya katılımcılarını kullanarak düzenlemelere müsaade eden yapısı ile hem çeviri işini hem de kontrolünü katılımcıları ile tamamlamıştır.

Diğer meslekler gibi yeni medyada var olamayan hiçbir meslek, içinde bulunduğumuz dönemde tam anlamıyla sürdürülebilir olamayacaktır. Çevirmenlik mesleğinin de yeniden yapılandığı bu dönemde bilgisayar tabanlı çeviri motorları maliyetsiz olduğundan çok kullanılmaktadır. Hemen hemen tüm sosyal medya platformlarının kendine özel çeviri motoru bulunmaktadır. Fakat anlam bütünlüğünün tam olarak korunamadığı, yapay zekâ çevirileri insan zekâsıyla gerçek anlamda yarışmamaktadır. Daha çok teknik çeviri ve iletişim ve kısa cümleler ya da kelime odaklı çevirilerde genel anlamı kavramak adına kullanılmaktadır. Çevirmenler için büyük bir iş kaybı olacağı düşünülse de, sektörde duygusal ya da mantıksal zekâyı her zaman ihtiyaç vardır (Üründü, 2018: 187). Örneğin, sosyal medyada kullanılan, “durum” bölümlerinde “çevir” butonuyla diğer katılımcıların içerik üretimlerini, duygulanımsal paylaşımlarını erek dilde de görebilen katılımcılar, başka dilde de diğer katılımcılara yorum yapabilir, aynı gönderiyi paylaşabilir durumdadır. Dilin evrenselliği sosyal medyada da çeviri motorları ile sağlanmaktadır. Bu çevirilerin en işlev hali ise anında diğer bir kullanıcı tarafından geri dönüt olarak düzeltilebilir olmasıdır. Bu sayede hem çeviri hem de düzeltmeler katılımcılar tarafından yapılır, sosyal medya platformunun iş yükü azalır, hatta sıfıra iner. Aynı içerik oluşturmada bahsi geçen üre tüketici katılımcı, çeviride de kitleden faydalanır. Ayrıca büyük şirketlerin bu kitle çevirmenleri arasından en iyilerini seçmeleri ve çevirileri düzenlemeleri adına Topluluk Çeviri Yöneticileri bulunmaktadır. Bu yöneticiler iyi çevirmenlerin şirketlerinin bünyesine kadrolu çevirmenler olarak alınmalarını sağlamaktadırlar (188).

Bu çalışmada kitle çevirileri Google, Wikipedia, Facebook ve Twitter üzerinden tartışılacağı için örneklendirmeler de onlardan alınmıştır.

2.4.1. Google ve kitle çevirisi

Google dünya çapında en çok tercih edilen en eski ve en köklü arama motorudur. 2019 yılı istatistiklerine göre dünya çapında %87.96 tıklanma oranıyla diğer arama motorlarını geride bırakmıştır². Sitelerin etkileşimli bağlantılarını ve sonuçlarını çözümleyerek kullanıcıların istedikleri bilgiye daha etkin, daha kolay ve daha kısa sürede ulaşmaları için bir araçtır. Google arama motoru Türkiye’de de gündelik yaşamımızın en önemli yapı taşı olmuş durumdadır. “Googlemek” kelimesi pek çok dilde yerini almış, yeni medyada bir bilgi aranmak istediğinde ilk önce Google’a başvurulduğundan bu kelime yerini bulmuştur³.

1998 yılında Larry Page ve Sergey Brin tarafından kurulmuş olan Google, 2004 yılında halka arz edilmiştir. 2006 yılında da YouTube’u, 2008 yılında da DoubleClick’i satın alarak büyümeye devam etmiştir. (Vise, 2005, s.4). Hedefli, gözetime dayalı reklamcılık ve tıklanma sayısı ile gücüne güç katan Google, bir tür ekonomik gözetim modeli olduğundan ve geleneksele göre daha kesin rakamlarla

² <https://ppcprotect.com/google-search-statistics/>

³ <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/google>

istatistik veriler vererek, bu özgür yeni medya platformlarında panoptikon sistemin ağlarını emin adımlarla örmüştür. Google gücünü asıl üre tüketicilerinden alır. Gönüllük esasında artı değer üreten kullanıcılar bu platforma değer kazandıran sermaye döngüsünü canlı tutan metaldır. Dünya çapında kullanılan Google Maps, Google Translate, Google Earth, Google Print, YouTube, Google+, Gmail ile kullanıcılarına hizmet veren Google, “çok kullanıcı çok veri” mottosu ile kitle kaynağı en aktif kullanan motordur. Her ne kadar yapay zekâ üzerine kurulu bir çeviri motoru bulunsu da, bu uygulamasının düzenlemeleri yine kitle kaynak çevirisi yöntemi ile yapılmaktadır. İlk olarak 2006 yılında Arapça ve İngilizce olarak hizmete başlayan Google Translate ücretsiz olup, şu anda 100’den fazla dili desteklemektedir. Google Nöral Makinesi Tercümesi ile örnek tabanlı makine çevirisi olarak çalışır. Çeşitli kombinasyonlarda kaynak dil önce İngilizceye sonra istenilen dile çevrilerek kullanılmaktadır. Google, 25 Ağustos 2016 tarihinde Google Çeviri motoruna düzgün bir dizgileme getirebilmek için kitle kaynak çevirisini kullanıcılarına açmıştır. Gönüllülük esasına dayalı bu metot, kullanıcılarına çevirileri anında düzenleme ve düzeltme olanağı sağlar (Alkan- Canım,2017: 72).

2.4.2. Wikipedia ve kitle çevirisi

Wikipedia bir dijital ansiklopedi olup tam olarak bir kitle kaynak kullanımı ve çevirisi üzerine yapılmıştır. Dünyadaki pek çok insanın bilgi için arama motorunu tıkladıklarında ilk karşısına çıkan sosyal medya platformudur. Türkiye’de de Google arama motorunda enformasyon için tıklandığında ilk karşılaşılan seçenektir. Her ne kadar büyük eleştiriler olsa da, katılımcılar tarafından çok kullanılan, hem içerik oluşturulan hem de bilgi tüketilen bir platformdur. Tamamen kitle kaynak kullanımı ile şekillenmiştir. Hemen hemen tüm dünya dillerinde kaynağı vardır.

“Wikipedia” kelimesi “wiki” ve “pedia” kelimelerinin birleşiminden oluşmuştur. “Wiki”,Hawai dilinde hızlı anlamına gelmektedir; “pedia” kelimesi ise “encyclopaedia” kelimesinin son hecesinden alınmıştır. Birleşimi hızlı erişilebilir ansiklopedidir. İlk yayınlanan çevrimiçi ansiklopedi 2001 yılında Jimmy Wales ve Larry Sanger tarafından kurulan ve geleneksel bir yapıya sahip olan “Nupedia”dır. Daha sonra kurucuları “Nupedia”yı sosyal medya platformlarına ve çağa uydurarak, katılımcıların yorum yapabileceği ve içerikleri düzeltip düzenleyebileceği, kopyalayıp dağıtabileceği “Wikipedia” halinde kullanmayı tercih etmişlerdir (Kittur, 2006). Topluluk Çeviri Yöneticileri tarafından kontrol edilen, kısa zamanda kitle kaynaklı enformasyonların pek çok dile çevrilmesiyle yoğun bir şekilde kullanılan bu platform, “Nupedia” iken pek çok makale ve uzman yazınları içerdiğinden içerik oluşumunda onlar da kullanıcı yorumları ve düzenlemeleri ile harmanlanmıştır. Bu platformun popülaritesinin artmasının ve dünya çapında arama motorlarında birinci sıraya oturmasının sebebi platformu katılımcılara açmasıdır. Platform sosyal medyanın popüler ve en çok aranan motorlarından olduktan sonra, çeviri yöneticileri de kullanıcılarının düzeltme ve düzenleme bölümünde gönüllü çalışan katılımcıların en iyilerinden seçilmeye başlanmıştır. Böylelikle tam bir kitle katılım ile gönüllülük esasına dayalı çalışma örneğidir. Wikipedia topluluğu da denen katılımcıların uyması gereken beş esas kural şöyledir: Wikipedia bir dijital ansiklopedidir, tarafsızdır, herkesin kullanımına, değiştirmesine ve düzenlemesine açıktır fakat ücretsiz ve gönüllük esasına dayalı olduğundan hiçbir kullanıcı telif hakkı iddia edemez. Bu durum aslında pek çok sosyal medya platformları ve kullanıcı arasındaki ilişkilenemenin ve artı değer tartışmalı kullanımı olarak görülmektedir. Yapılan yorumlar, tartışmalar saygı ve anlayış çerçevesinde olmalıdır; aksi takdirde editörleri tarafından müdahale edilir. Ancak açık kodlu yazılıma sahip olduğundan bilgisinin güvenilirliğini garanti edemez, bunun için yine kendi katılımcılarına güvenir. Diğer yandan da tıpkı dijital gazetecilikte olduğu gibi katılımcıları platformu sürekli güncel tutar ve bilgilerini yenileme işlemi geleneksele göre en fazla yarım saati bulacak kadar hızlıdır. Hızlı bilgi akışı, özet halinde güncel bilgi barındırışı, hemen hemen her dünya

dilinde karşılığı ve katılımcılarıyla bu kadar popüleritesini sağlıyor ve taze tutuyor oluşu, onu bu kulvardaki sosyal medya platformlarından ve geleneksel ansiklopedilerden daha revaçta bir site yapmaktadır.

2.4.3. Twitter ve kitle çevirisi

Dünyanın en popüler haber alma platformu olan Twitter, bir mikroblogtur. Mikroblog, katılımcıların sosyal medya platformları üzerinden çevrimiçi katılımcılarla kısa mesaj gibi anlık mesajlaşmaları anlamındadır. Kullanıcılar kendi profillerini oluşturarak bu platformda bir kimlik edinirler. Fark ise kimden mesaj alabileceklerini seçebilseler de, kimlerin onların mesajlarını alacaklarını kısıtlayamazlar (Murthy,2013, s.10). Twitter San Fransisco’da 2006 yılında Jack Dorsey tarafından web tabanlı mesajlaşma adına kurulmuştur. Çok popüler olsa da, 2011’e kadar hedefli reklamcılığa geçmemiştir. Tweet, retweet, fav, hashtag, trend topic (TT) gibi sosyal medya popüler kültür kelimelerini dünyaya kazandırmıştır. Bazıları diğer sosyal medya platformlarında ortak şekilde Twitter’dan ilham alınarak kullanılsa da, bazıları Twitter’a özel kalmıştır.

2010 yılı itibarıyla de pek çok sosyal medya platformlu siyasi ayaklanmalara gebe olmuştur. (Arap Baharı gibi). İlk defa sosyal medya platformları bu ayaklanmalar sonrası resmi cezalar ve yaptırımlara maruz kalmıştır. Sanal örgütlemenin gerçek hayata yansıyabileceği ve kitleleri çok etkileyebileceği göz önünde bulundurulmaya başlanmıştır. Ayrıca küresel bir platformda Arap Baharı’nın tüm yazışmaları ve şekillenme biçimleri Twitter’dan görüntülenebilirken, Batı’nın da aktif şekilde bu duruma dâhil olduğunu yazılan tweetlerle gözler önüne serilmiştir (Murthy,2013: 112). Ayrıca Arap Baharı bir Arap halkı eylemi iken, Amerika menşeli bir sosyal platformda, Amerikalılar ve Avrupalılar tarafından her yönüyle incelenip ayrıntılarının gözler önüne serilmesi de düşündürücüdür (Van Dijck,2013: s.45). Katılımcı kültürün oluşumunun ve sosyal medya kitle katılımının gücü bu sayede fark edilmiş olup daha sonra sosyal medya platformlarına yasal düzenlemeler getirilmeye başlanmış, devlet de sosyal medya platformlarında var olması gerektiğini anlamıştır. Böylelikle sosyal medya platformlarda yeni bir kamusal inşa başlamış olmaktadır (46).

Siyasal alanla kamusal alanın kesiştiği Twitter’da 2009’dan beri ara yüzlerinin oluşumu ve diğer ülkelere açılımları için gönüllü kitle katılım çevirmenleri ile çalışmaktadırlar. Oluşturulan Twitter Çeviri Merkezi ile gönüllülük esasına dayalı Twitter katılımcıları, atılan tweetleri değil, ürünün kendisini çevirmektedirler. Şu anda Twitter İngilizce, Fransızca, Almanca, İtalyanca, Japonca, Korece ve İspanyolca, Endonezce, Arapça, Rusça, Portekizce ve Türkçe dillerinde hizmet vermektedir. Bu dillerin tümü Twitter Çeviri Merkezine dâhil edilmiştir; böylece çevirmenler güncellemeler konusunda da Twitter’a yardımcı olmaya devam etmektedir⁴. Multilizer Yerleştirme Aracı sayesinde, çevirmenler kolaylıkla Twitter’a kayıt olup kendi dillerini seçerek ister editörlük, ister çevirmenlik, isterlerse yerleştirme yapabilmektedirler. Çeviri Merkezi’nin kontrolörleri de artık profesyonelleşen gönüllü katılımcılardan oluştuğundan Twitter tam bir kitle çevirmenlik ağı örneğidir. Özel çevirmen profili oluşturulmasına da izin verilen Twitter’da çeviriye yorum yapıp üstünde düzenleme ya da çevirmene iletme butonları da kolay ve hızlı kullanımı ile hizmete sunulmuştur. Multilizer yerleştirme araçları, MOTO (Multilizer Online Translation Outsourcing) şöyle çalışmaktadır:

Yazılım geliştiricisi, Multilizer’in yazılımı analiz etmesine ve yazılımın içindeki çevrilecek metni bulmasına izin verir. Multilizer çevrilecek metni İnternete yükler. Yazılım geliştiricisi kullanıcılarını /

⁴ https://blog.twitter.com/en_us/a/2011/translating-twitter-into-more-languages.html

çevirmenlerini çeviriye (web’de) katılmaya çağırır. Çevirmenler, kendi çevirilerini yazmak için web tabanlı Google Çeviri’yi kullanır. Çeviri tamamlandıktan sonra, geliştirici Multilizer’in yazılımın çevrilmiş sürümünü oluşturmaya izin verir. Kitle çevirisi kullanımı, satışları genişletmek ve kullanıcı memnuniyetini artırmak için çok basit ve uygun maliyetli bir yöntemdir. MOTO ile yazılım çevirisi çok hızlı bir şekilde kitle kaynaklı hale getirilebilir⁵.

Kitle çevirisi, hem maliyet azlığından hem de kısa sürede büyük işlerin üstesinden gelmede çok etkili olduğundan popüler sosyal medya platformları tarafından gün geçtikçe daha çok tercih edilmekte, makine çevirisi özellikle kurumsal işletmeler tarafından tercih edilmemektedir. Dünya dillerinde yenilenen ara yüzleriyle tüm sosyal medya platformları daha küresel ve herkesi kapsayan hale gelmiştir.

2.4.4. Facebook ve kitle çevirisi

İlk kitle çevirisi denemesini yapan sosyal medya platformlarından biri de Facebook’tur ve Twitter gibi mikroblogtur. 2004 yılında Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Dustin Moskovitz ve Chris Hughes tarafından kurulmuştur. Reklamcılıktan ciddi gelir elde eden Facebook, 2012 yılında halka arz edilmiştir.

Sosyal medya platformu dendiğinde ilk akla gelen isimler, Facebook, Twitter veya Google gibi dünya çapında popüler ve katılımcı kültürün en fazla şekillendiği platformlardır. Sosyal medyanın doğası gereği kitle kaynak kullanımına çok müsait bir yapıdadır. Katılımcılar diğer platformlarda olduğu gibi hem yerelleştirmeyi, anında düzeltme ve değişim butonunu Multilizer Çevrimiçi Araçlarını kullanarak daha kolay, kısa ve çabuk şekilde yapabilmektedirler. Twitter’da Google Çeviri Aracı kullanılırken Facebook’ta Microsoft’un Bing Çeviri Aracı ile çalışılmaktadır. Bilgisayar Tabanlı Çeviri araçlarını her ne kadar da iki platform da kullandırsa da ve öncelik hep bilgisayar çevirilerine verilse de, forum sayfasında yapılan oylamalarla duygusal zekâyı da arkalarına alarak kitle çevirmenleri bu çeviri araçlarından daha anlamlı çevirilere imza atmaktadırlar⁶. Çevirilerin doğruluğunu sınamak için ayrıca bir forum sayfası da oluşturulmuştur. Orada çeviri için düzeltme yapılabilir, oylama yapılabilir ve saygı sınırları çerçevesinde tartışılabilir. 65’in üzerinde dilde hizmet veren Facebook ara yüzü, kitle çevirmenleri tarafından iki haftada İspanyolcaya, 24 saat içinde de Fransızcaya çevrilmiştir. İçeriğe ve oluşumuna katkıda bulundukları için katılımcılar bu platformla aralarından bağ kurmaktadırlar. Bu da Facebook’un hem kar etmesini hem de üre-tüketicilerini arttırmasını sağlar ki bu durum tam bir kazan-kazan durumudur⁷. Dahası Facebook bu bağı çeviri uzmanlığına göre verdiği ünvanlarla güçlendirmektedir. (Mayor, Blogger, Typesetter). Kimlik inşasının çok değerli olduğu sosyal medya mecralarında Facebook gibi önemli ve güçlü bir platform tarafından ünvanlandırılmak hem bir prestij hem de iş dünyası için iyi bir çevirmenlik deneyimi referansı olacaktır.

Sosyal medya platformları içinde de en eskilerden olan, satış ve hedefli reklamcılığı üretüketicileri ile çok iyi yürüten Facebook, birçok ticari sosyal medya aracının sermaye birikim stratejisinin merkezindedir. Her bir çevrimiçi faaliyeti, kullanım davranışını, kişisel veriyi takip eder, depolar, analiz eder, birleştirir ve reklam müşterilerine bunları pazarlar (Fuchs, 2016: 233). Açık kodlu çalışılan ve diller arası akışkanlığı sağlayan kitle çevirmenleri de Facebook gibi büyük bir platformun ara yüzünü tüm dillere çevirerek, şirketi kara geçirmiş olmaktadır. Kendi bilgilerini de metalaştıran

⁵ <http://translation-blog.multilizer.com/translation-crowdsourcing-translate-like-facebook-and-twitter/>

⁶ <http://help.multilizer.com/devzone/multilizer-online-translation-outsourcing/>

⁷ <https://coderslink.com/company/blog/learning-giants-google-apple-facebook-outsourced-development/>

kullanıcılar bunu gönüllülük esasına dayalı yaptığından artı değer mali kazanç içermemektedir. Fakat Facebook için her bir bilgi, ticaret aracıdır. (Fuchs,2012: 139). Büyük bir platform olduğundan ve diğer bazı küçük sosyal medya platformlarını satın aldığından, bazı oyun ve birçok yeni medya platformlarına yalnızca Facebook şifresi ile girilebildiğinden diğer platformlardan da verileri toplar ve onları birleştirerek analiz eder. Böylelikle kullanıcı tüketim faaliyetlerini kendi platformu üzerinden tanımlar (Fuchs,2016: 236). Sosyal medyanın en büyük tartışması olan gözetleme ve gizlilik ihlali, sosyal medya platformları için en büyük sorunsaldır; fakat üre-tüketicinin içerik oluşturma ve gizlilik modunu istediği gibi seçme seçenekleri, Facebook gibi büyük platformlar bu ihlalleri, katılımcının kendi tercihi diye lanse etmektedir.

3. Araştırmanın amacı ve yöntemi

Günümüzde çok yoğun kullanılan bilgisayar tabanlı makine çevirileri çok kısıtlı alanda kullanabilir olup, profesyonel işlerde yine çevirmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çevirinin en önemli tercih sebebi kısa zamanda doğru işin yapılmasıdır. Sosyal medya platformları ellerinde bulundurdıkları gönüllü katılımcılarının, üre-tüketicilerinin çeviri gücüyle ve yerelleştirmeye katkıları ile kısa zamanda çok iş başarıp, bu platformları çok dilli olarak yine katılımcılarına sunmuştur. Yeni medya odaklı şekillenen sanal dünyada önemli olan, işin doğru yapılmasının yanında, zaman ve mekândan muaf olarak çalışılıp, ücretsiz emekle, ya da az bir ücret karşılığında ve çok kısa sürede o işin bitirilebilir olmasıdır. Bu araştırmanın amacı, sosyal medya platformlarında sık kullanılan fakat akademik yönden az işlenen kitle kaynak kullanımı, katılımcı kültür ve kitle çevirmenliğinin tüketime katkısının Türkiye'deki yüzüne ışık tutmaktır. Dört güçlü ve köklü sosyal medya platformu, kitle katılımı ve çevirisi açısından incelenmiş olup kullanıcı etkisi de anket yöntemiyle araştırılmak istenmiştir. Verilerin elde edilmesinde anket yönteminden yararlanılmıştır.

3.1. Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın Evreni, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin Yabancı Diller Yüksekokulu'nun ilgili bölümlerinin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşur. Araştırmanın örnekleme 2019-2020 Akademik Yılı Eğitim Öğretim Yılı Bahar döneminde okuyan 19-29 yaş aralığında ve rastgele gönüllülük esasına göre seçilen öğrencilerdir. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 120 kişi olarak belirlenmiştir.

3.2. Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırmada katılımcıların 72'si kadın, 48'i erkek olmak üzere 120 kullanıcısıdır. Her bir katılımcının herhangi dört sosyal medya platformunda hesapları olması esas alınmıştır. Anket, Türkiye'de 19- 29 yaş aralığında aktif sosyal medya kullanıcısının hem kitle katılımına ve katılımcı kültüre katkılarını ve tepkilerini saptamak, çeviri adaylarının kitle çevirisi bilgisini ve katkısını ölçmek, ayrıca 19-29 yaş aralığındaki tüketici alışkanlıklarını da göz önüne sermek üzere çalışılmıştır. Bu anket Kovid 19 pandemi döneminde yapıldığından sosyal medya platform katılımları fazlalığı ona göre değerlendirilmiştir.

3.3. Veri toplama yöntemi

Araştırmada veriler, pandemi dolayısıyla çevrimiçi olarak anket şeklinde gönderilmiştir. On üç sorudan oluşan anket yüz yirmi katılımcıya uygulanmıştır. Anket formunda bulunan soruların ilk iki sorusu cinsiyet ve yaş belirleme üzerine iken, üçüncü soru öğrenim durumunu sorgulamak için

verilmiştir. Diğer on soru, kitle katılımı, katılımcı kültür, sosyal medya kullanımı, kitle çevirisi ve sosyal medya platformlarındaki tüketici alışkanlıkları ve popüleri belirleme üzerinedir. Anket soruları isim gizliliği esasına dayalı olup katılımcılar tarafından bireysel cevaplanmıştır. Anketin geçerliliğini ölçmek adına, sorular üç sefer farklı zamanlarda tekrarlanmış ve her defasında aynı cevaplar elde edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen anket verileri SPSS 20.0'a girilerek analiz edilmiştir. Uygulanan program ile ankette yer alan Likert tipteki soruların güvenilirliğini ölçmek için Cronbach'ın Alfa testi uygulanmış ve ortaya çıkan değer 0.8 olarak bulunmuştur. 10 sorudan, 2 tanesi 4'lü Likert, 2 tanesi 2'li Likert, 6 tanesi ise 3'lü Likert olarak kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiklerini çıkarmak amacı ile soruların frekans ve yüzde dağılımları tablolar halinde gösterilmiştir.

3.3.1. Veri analizi

Araştırma 2019-2020 Akademik Yılı İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yürütülen Sosyal Medya, Katılımcı Kültür ve Kitle Çevirisi adlı çalışmanın verilerinin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Anket soruları genel anlamda katılımcı kültür ve kitle çevirisi, sosyal medyada tüketim konularına uygun dil ve anlam yapısındadır. Uygulama esnasında olumsuz etkileri en aza indirmek için ifadeler ve terimler sözlü olarak da anlatılmıştır ve aynı sorular farklı şekillerde üç defa tekrarlanarak çalışmanın güvenilirliği ve geçerliliği denenmiştir.

Çalışmada kullanılan anket sıfırdan dizayn edilmiştir. Türkiye'de çalışılmamış, özgün bir konu olduğundan veriler çok değişkenli analize tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde iki ikili, altı üçlü ve iki dördümlü Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anketin uygulanacağı kitle, araştırmanın hedef kitlesi ile uyumludur. Anket öncesinde ve sonrasında katılımcılar bilgilendirilmiştir. Katılımcılara; araştırmanın amacı, katılımcı onayı ve cevapların gizliliğinin korunacağı garantisi verilmiştir. Kendilerine bilgilendirme formu sunulmuştur. Çalışmada katılımcı olmak gönüllülük esasına dayandığından toplu form uygulamasına gidilmiştir. Katılımcılara katılımcı kültür ve kitle çevirisinin anlamı ve işlevi, örnek olaylarla kısa ve basit şekilde anlatılmıştır. Soruların da aynı basitlikte yalın bir şekilde olmasına özen gösterilmiştir.

3.4. Bulgular

Bu başlık altında anket uygulanan örneklem grubunun vermiş olduğu cevaplar ve bu cevaplarla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya katılan tüm kullanıcıların, araştırmada çalışılan sosyal medya platformlarından en az birinde üyeliği vardır. Sosyal medya kullanıcıları olan katılımcıların yapılan anket çalışması sonucunda elde edilen bulguları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. İlk üç tablo katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek üzere hazırlanmış olup, diğer tablolar sosyal medya platformlarında kitle katılım, kitle çevirisi ve katılımcı kültürün tüketim alışkanlıkları ve popüleri belirleme tarzları üzerine yönelik hazırlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların 19-29 yaş aralığındaki yaş dağılımı

Geçerli	Frekans	Yüzde
20 yaş altı	25	20.8
20-25 yaş	85	70.8
25-29 yaş	10	8.3
Toplam	120	100

Tablo 1. ankete katılan ve 19-29 yaş aralığında olan katılımcıların yaş dağılımını göstermektedir. Katılımcıların %20.8'i 20 yaş altında, %70.8'i 20-25 yaş aralığında ve % 8.3'si 25 yaş ve üzerindedir. 20-25 yaş aralığındaki katılımcıların çoğunlukta olmasının nedeni katılımcıların üniversite öğrencisi olmalarıdır.

Tablo 2. Katılımcıların cinsiyet dağılımı

Geçerli	Frekans	Yüzde
Kadın	72	60
Erkek	48	40
Toplam	120	100

Tablo 2 anketi yanıtlayan katılımcıların cinsiyet dağılımını göstermektedir. 72 kişi ile katılımcıların %60'ı kadın iken 48 kişi ile katılımcıların %40'ı erkektir.

Tablo 3. Katılımcıların Öğrenim Durumu

Geçerli	Frekans	Yüzde
Lise	106	88.3
Üniversite	14	11.6
Toplam	120	100

Tablo 3'te katılımcıların eğitim durumuna ilişkin bilgi paylaşılmıştır. Katılımcıların %88.3'ü lise mezunu olup aktif olarak üniversite de eğitim gören öğrencilerdir. Katılımcıların 14'ü ise daha önce üniversite mezunu olup tekrar üniversitede okumakta olan katılımcılardır.

Tablo 4. Katılımcıların Facebook, Twitter, Wikipedia ve Google'da harcadığı süre

Geçerli	Frekans	Yüzde
0-2 saat	2	1.66
2-4 saat	7	5.8
4-6 saat	41	34.16
6 ve üzeri	70	58.3
Toplam	120	100

Tablo 4'te Katılımcılara gün içerisinde internete kaç saat zaman ayırdıkları sorulmuştur. Böylece %1.66'sı 0-2 saat, %5.8'i ile 2-4 saat, %34.16'sı ile 4-6 saat, %58.3'ü ise 6 saat ve üzeri seçeneği seçilmiştir.

Tablo 5. Facebook, Wikipedia, Google ve Twitter'da herhangi bir kitle katılımında bulundunuz mu ya da kitle çevirisi yaptınız mı?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet	40	33.3
Hayır	55	45.8
Kitle katılımı	15	12.5

nı bilmiyorum		
Kitle çevirisini hiç duymadım	10	8.3
Toplam	120	100

Tablo 5 verilerine göre, çevirmen adayı olan 120 katılımcıdan %33.3'ü kitle çevirisi yapmış, %45.8'i kitle çevirisi yapmamış, %12.5'i kitle katılımı üzerine bilgi sahibi değil, %8.3'ü ise kitle çevirisinin anlamını bilmemektedir.

Tablo 6. Facebook, Wikipedia, Google ve Twitter'da kitle çevirisinden para ya da unvan kazandınız mı?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet, unvan ve/veya para kazandım	37	2.5
Hayır, unvan ve/veya para kazanmadım	83	69.16
Toplam	120	100

Tablo 6 ya göre anket katılımcılarının %2.5'i bahsi geçen sosyal medya platformlarda sunulan kitle çevirilerden unvan ve/veya para kazandığını, %69.16'sı ise bu sosyal medya platformlarından ne para ne de unvan kazandığını belirtmişlerdir.

Tablo 7. Facebook, Wikipedia, Google ve Twitter'ın Türkçe arayüzü olması senin için önemli mi? İngilizce olsa aynı şekilde takip eder miydin?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet önemli	84	70
Hayır, İngilizce olabilir	36	30
Toplam	120	100

Tablo 7'de katılımcılar İngilizce bölümlerde okumalarına rağmen, %70'i Türkçe ara yüzü, %30'u İngilizceyi tercih etmişlerdir.

Tablo 8. Google Çeviri Motoru gibi bilgisayar tabanlı çevrimiçi çeviri araçlarının ilerde sizin mesleğinizi elinizden alacağını düşünüyor musunuz?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet düşünüyorum	68	56.6
Hayır	41	34.16

düşünmüyorum		
Kararsızım	11	9.16
Toplam	120	100

Tablo 8’de Anket uygulanan çevirmenlik öğrencilerinin %56.6’sı, bilgisayar tabanlı çevrimiçi çeviri araçlarının, çevirmenlik mesleğini ellerinden alacağını düşünmektedir; %34.16’sı ise bunun doğru olmadığını düşünmektedir; %9.16’lık bir kesim ise konu hakkında kararsız kalmıştır.

Tablo 9. Kitle Çevirisinin profesyonel olarak yapılan çevirmenlik mesleğine zarar vereceğini düşünüyor musunuz?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet düşünüyorum	35	29.16
Hayır düşünmüyorum	77	64.16
Kararsızım	8	6.66
Toplam	120	100

Tablo 9’da ankete katılan katılımcıların %29.16’sı Kitle Çevirisinin profesyonel çevirmenlik mesleğine zarar vereceğini düşünmektedirler; %77’si ise zarar vermeyeceğine kanaat getirmiştir; %6.66’sı ise soru hakkında kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10. Ana dilinizde katıldığınız sosyal medya platformlarında içerik üretmek ve tüketmek sizce daha mı kolay?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet düşünüyorum	84	70
Hayır düşünmüyorum	33	27.5
Kararsızım	3	2.5
Toplam	120	100

Tablo 10’da ankete katılan katılımcıların %70’i ana dilinde ara yüze sahip olan sosyal medya platformlarında içerik oluşturmanın ve içerik tüketmenin daha kolay olduğunu; %27’si daha kolay olmadığını; %2.5’i ise konu hakkında kararsız kaldıklarını beyan etmişlerdir.

Tablo 11. Ana dilinizde olan sosyal medya platformlarında alışveriş yapmak sizce daha mı kolay?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet düşünüyorum	86	71.66
Hayır düşünmüyorum	32	26.66
Kararsızım	2	1.66
Toplam	120	100

Tablo 11’de ankete katılan katılımcıların %71.66’sı ana dilindeki sosyal medya platformlarında alışveriş yapmanın daha kolay olduğunu, %26.66’sı sosyal medyada ana dilinde alışveriş yapmanın daha kolay olduğunu düşünmediğini belirtmiştir. % 1.66’sı ise bu konuda kararsız kalmıştır.

Tablo 12. Alışveriş Seçimlerinizi Sosyal Medya Platformlarına göre düzenler misiniz?

Geçerli	Frekans	Yüzde
Evet	96	80
Hayır	21	17.5
Kararsızım	3	2.5
Toplam	120	100

Tablo 12’de katılımcıların sosyal medya platformlarındaki alışveriş seçimleri sorulmuştur. Katılımcıların %80’i alışveriş seçimlerini sosyal medya platformlarına göre düzenlemektedir; % 17.5’i alışverişini sosyal medyaya göre düzenlememektedir ve %2.5’i bu konuda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 13. Sizce popüler sosyal medya platformları mı belirler?

Geçerli	Frekans (n)	Yüzde
Evet	105	87.5
Hayır	11	9.16
Kararsızım	4	3.3
Toplam	120	100

Tablo 13’e göre katılımcıların %87.5’i popüler sosyal medyanın belirlediğini; %9.16’sı belirlemediğini düşünmektedir. %3.3’ü ise kararsız kalmıştır.

Yorumlar

Katılımcıların %70.8’i 20-25 yaş aralığındalardır. Kadın katılımcılar araştırmanın %60’ını, erkek katılımcılar ise %40’ını oluşturmaktadır. Katılımcılar üniversite öğrencisi olduğundan %88.3’ü lise mezunu ve hali hazırda üniversite öğrencileridir. Katılımcıların Facebook, Google, Wikipedia ve Twitter uygulamalarında harcadıkları süreye bakıldığında %58.3’ü 6 saat ve üzerinde, %34.16’sı 4-6 saat, %5.8’i de 2-4 saat, %1.66’sı ise 0-2 saat aralığında sosyal medya platformlarında vakit geçirmektedirler. Böylece yaşadığımız pandemi sürecinde, özellikle 20-25 yaş aralığının, neredeyse tüm günlerini sosyal medya platformlarında geçirdikleri gerçeği ile de yüz yüze kalmıştır. Katılımcılara bu dört sosyal medya platformlarında herhangi bir kitle katılımında bulunup bulunmadıkları ya da kitle çevirisine dâhil olup olmadıkları sorulduğunda, katılımcıların %33.3’ü evet, %45.8’i hayır diye cevap vermiş, %12.5’i kitle katılımını bilmediklerini, % 80. 3’ü ise kitle çevirisini hiç duymadıklarını belirtmişlerdir. Yapılan ankete göre kitle katılımının kitle çevirisine göre daha çok bilindiği, fakat ikisinin de yeterince aktif kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Kitle çevirisi yapmış olan katılımcılara da ayrıca Facebook, Twitter, Wikipedia ve Google’dan kitle çevirisi yaparak unvan ya da para kazanıp kazanmadıkları sorulmuştur. Katılımcıların % 2.5’i para/unvan kazandıklarını, %69.16’sı para ya da unvan kazanmadıklarını belirtmişlerdir. Para ve unvanın bir arada sorulmasının sebebi, kitle

katılımlarında sosyal medya, üre-tüketicilerine maddiyattan çok kimlik inşasında değer kazandırdığını vurgulamak adınadır.

Ankette kullanılan dört sosyal medya platformunun ara yüzünün Türkçe olup olmamasının önemi katılımcılara sorulduğunda, katılımcıların %100'ü İngilizceye hâkim olmalarına rağmen, %70'i sosyal medya platformunun ara yüzünün Türkçe olması gerektiğini vurgularken, ancak %30'u İngilizce de olabileceğini belirtmiştir. Böylelikle sosyal medya platformlarının anadilde kullanımının diğer dillere göre daha çok tercih edildiği saptanmıştır. İngilizce gibi popüler ve hemen hemen her kelimesinin İngilizce terimlerle dolu olmasına rağmen, anadilde kullanımının daha kolay olduğu tespit edilmiştir. Her ne kadar popüler kültürün ortak dili İngilizce olarak belirlenmiş olsa da kullanıcıların çoğunluğu kendi dilinde olan sosyal medya platformlarını kullanmayı tercih etmektedirler. Dahası anadilde olan bir platformda alışveriş yapmanın daha kolay olup olmadığı sorulduğunda, katılımcıların %71.66'sı ana dilde daha kolay olduğunu, %26.66'sı daha kolay olduğunu düşünmediklerini, %1.66'sı ise konuyla alakalı kararsız kaldıklarını söylemişlerdir. Ayrıca katılımcılara sosyal medya platformlarında anadillerinde içerik üretmek ve tüketmenin daha kolay olup olmadığı sorulduğunda, diğer cevapları onaylar şekilde % 70'i daha kolay olduğunu, %27.5'i daha kolay olduğunu düşünmediklerini, % 2.5'i da kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılara sosyal medya platformlarının popülere ve tüketim alışkanlıklarına etkisi sorulmuştur. Alışveriş seçimlerini sosyal medya platformlarına göre düzenleyip düzenlemedikleri sorulduğunda ise, katılımcıların %80'i sosyal medyaya göre düzenlediklerini, %17.5'i düzenlemediğini, %2.5'i ise konu hakkında kararsız kaldığını beyan etmiştir. Dahası ankete katılan kişilerin %87.5'i popüleri sosyal medyanın belirlediğini, %9.16'sı belirlemediğini, %3.3'ü ise kararsız kaldığını bildirmiştir.

Katılımcılara Google Çeviri Motoru gibi bilgisayar tabanlı çevrimiçi çeviri araçlarının ilerde çevirmenlik mesleğini ellerinden alacağını düşünüp düşünmedikleri sorulduğunda, %56.6'sı çeviri motorlarının mesleklerini bitireceklerini, % 34.16'sı ise mesleklerinin bu konuda tehdit altında olmadığını, % 9.16'sı ise konu hakkında kararsızlıklarını belirtmişlerdir. Aynı soru kitle çeviri açısından sorulduğunda, katılımcıların % 29.16'sı kitle çevirmenliğinin profesyonel çevirmenlik mesleğine zarar vereceğini, %64.16'sı ise zarar vermeyeceğini belirtmiştir. %6.66'sı ise kararsız kalmışlardır. Kitle çevirmenliği ile çeviri motorları arasındaki mesleğe zarar verme korkusu karşılaştırıldığında, katılımcıların çeviri motorları için daha endişeli oldukları izlenmektedir.

Sonuç ve tartışma

Küreselleşen dünyada Sosyal Medya Platformları dijital iletişim formatıyla dünyada çığır açmıştır. Zaman ve mekânla sınırlandırılmadan, enformasyonun hızlı ve anında dağılımı yeni medya platformlarını vazgeçilmez kılmış ve geleneksel medyanın önüne geçmiştir. Facebook, Google, Twitter gibi büyük sosyal medya platformları katılımcılarının ihtiyaçlarını ortak paydada toplarken, yeni ihtiyaçlar silsilesi oluşturmuş böylelikle eğlence, eğitim, sağlık, bakım, iletişim, haberleşme, teknoloji sektörünü elinde tutmuştur ve tutmaya da devam edecektir. Bu yeni ihtiyaçlarla oluşan yeni dijital kültür, evrenseldir. Kendine has kültürü, dili, iletişimi, yargısı, mahremiyeti, hukuku, etik kuralları bulunmaktadır. Gücünü katılımcılarından alan bu platformların temeli, ortaklık, sosyallik üzerine kurulduğundan yeni bir demokrasiye, dijital kamusal alan hukukuna ihtiyaç duymaktadır. Sosyal medya üzerine yapılan pek çok tartışma, katılımcıların artı değerlerini koruma adınadır.

Hem üreten hem tüketen, hem etken hem edilgen olan katılımcıların en önemli özelliği gönüllük esasına dayanmasıdır. Katılımcıların mı sosyal medyayı, sosyal medyanın mı katılımcıları yönlendirdiği tam olarak bilinmese de, sömürgeci devletlerin sömürgeleştirdikleri topluluklarla içkinleştiği gibi, her iki tarafın da birbiriyle etkileşim halinde olduğu apaçık ortadadır. Katılımcılık, sosyal medya platformlarının doğası gereği olması gerektirir. Müzikten, hikâye paylaşımına, “mention”dan “challenge” (meydan okuma) özelliğine, eğitimden oyunlara her şey katılım odaklıdır, katılım amaçlıdır.

Ana akım medyada popüler olan nasıl çoğunluğun beğenisine göre şekilleniyor ise, yeni medya platformlarında da kitle katılımı popüler, böylelikle neyin tüketileceğini belirler. Özellikle içinde bulunduğumuz pandemi döneminde, sosyal medya, katılımcılarına, farkındalık oluşturmak için “evde kal” hashtagleri, çerçeveleri ve etiketleri hazırlamıştır. Kar amacı gütmeyen kişiler ve kuruluşlara kolay ve kısa sürede bağış yapabilme, çevrimiçi eğitim verebilme, görüntülü konuşma, ünlüler ve arkadaşları ile buluşma sağlayan çoklu görüşme platformlarına ücretsiz ulaşabilme, kısa sürede, kolay, çevrimiçi ve temassız alışveriş yapabilme gibi büyük önem arz eden imkânlar sağlamıştır. Bu sebeple pandemi döneminin de kalbinde atar hale gelmiştir. Zaten sürekli bağlı kalınan bu platformlara artık bağımlı olunmuştur.

Anket sonucuna göre, 120 kişilik anket katılımcısının 70’i sosyal medya platformlarında altı saatten fazla vakit geçirmektedirler, 41’i de dört-altı saat aralığında vakit geçirmektedir. Yani 120 kullanıcıdan 111’i, yani %92.5’i en az dört saat bir gününü sosyal medya platformlarına vermektedir. Bu çok yüksek bir yüzde olup, sosyal medya platformlarında sadece popüler ya da tüketici alışkanlıkların değil, dilin, kültürün, duygulanımların yani insana dair her şeyin yeniden şekillendiği izlenmektedir. Bu sebeple, sosyal medya platformları artık sadece boş zamanın geçirildiği, eğlenmek için zaman tüketilen mecralar olmaktan çıkmıştır.

Sosyal medya platformlarındaki kitle kaynak kullanımı gücü de yadsınamayacak kadar önemlidir. Bu çalışmada kitle gücünün çeviri sürecine etkisi de konu bağlamında tartışılmıştır. İnternete kolay erişim ve kısa sürede çok işin kotarılması sosyal medya platformlarında yenilikçi yansımalar yaratmıştır. “Kitle kaynak kullanımı” kavramı Türkiye’de de hızla büyüyen bir sektör yelpazesine yayılmakta olup ve uzun vadede kalıcı ve sürdürülebilir çeviri faaliyetlerinin önemli bir değeri olarak yerini almaya başlamıştır. Çoğunluğu topluluk haline getirerek topluluk adına seçimler yapmaya, yeni ürünler yaratmaya, aidiyet yaratmaya, bilgi üretmeye sevk etmektedir. Bu da tıpkı küresel dünyanın oluşumu gibi, iş yerlerinin dijitalleşmesini, çağa uygun yeni sektörler ve iş olanakları sağlamaktadır. Bu değişim bireyselden genele bir harekettir.

Kitle kaynak kullanımı, sosyal medyanın bir uzantısı olarak, “tüketicilerin” yani “katılımcıların” profilini kökten bir dönüşüme sokmuştur. Onları, sevdikleri ürünlerin geliştirilmesine veya inandıkları fikirlerin ilerlemesine katkıda bulunabilecek ve asıl ödülünü tam da bu bir topluluğa aidiyet duygusunda ve katkılarını sağlamada bulabilen bir topluluğun aktif üyeleri haline getirmiştir. Para artık katılımcılar için tek başına bir itici güç olmaktan çıkmış, yerini bu platformlardaki aidiyete ve değere bırakmıştır. Güçlü bir demokratikleştirme aracıdır. Amatör ruha şans tanıyarak, sektörü sadece profesyonelle değerlendirmeyerek yenilikçi, profesyonel ile amatörün beraber çalıştığı, ürettiği, bilgilerini paylaştığı mekân ve zamandan muaf bir ortama imkân sunar. Amatör profesyonelden işin inceliklerini, profesyonel de amatörden yenilikçi ve farklı bakış açısı edinir. Böylece, gerçek iş dünyasında sanal dışında ulaşılamayacak bir potansiyele erişilir. Emeğin şekli dijitale evrilir.

Bu evrim, çevirmenlik mesleğinin algılanma biçimini ve hatta gelecekte uygulanma biçimini etkileyen köklü değişikliklere de katkıda bulunur. Kitle kaynak kullanımı amatör ile profesyonel, çalışma ve boş zaman arasındaki sınırları bulanıklaştırırken, giderek daha güçlü ve iyi performans gösteren teknolojik araçlar, bilgisayar tabanlı çeviri araçları geliştirilmektedir. Tüm bu değişiklikler, çevirmenlik mesleğini tehlikeye atacağı düşünüldüğünden çoğu zaman ötelenir. Diğer yandan, teknolojik gelişmelerin hızlı gelişimi ile genel olarak çeviri ve dil hizmetlerine olan talep artarak devam etmektedir ve mevcut kaynaklar buna yetişmemektedir. Bu yeni araçlar, yeni dijital kültüre bağlı değişiklikler ve gelişmelerle birlikte çevirmenlerin kullanacakları ve sektörün ihtiyacını karşılayacak geçerli seçenek olarak görülmektedir. Teknolojik gelişmeler çevirmenlik mesleğini sekteye uğratmaktan çok, çevirilerin tasarlanma ve gerçekleştirilme biçiminde geniş kapsamlı uyarlamalarla ancak çevirmenlere yardımcı olacaktır.

Kitle çevirisinin en çok kullanılan biçimi, yeni medyada dizi filmlerin dünya çapında en son sezonlarının daha hızlı yayılabilmesi için yapılan işbirliğine dayalı altyazı çevirileridir. Bu, tamamen işbirliğine dayalı bir çalışma örneğidir. Çok kısa zamanda hızlı bir şekilde istenilen dillerin çevirilerine hayran kitleleri tarafından ulaşılan kaynak metinlerle, hayran kitlenin dizi film ile alakalı geçmiş bilgisi ve çeviri bilgisi ile birleştirildiğinde çevirideki kültürel ve metinsel aktarım kaynak metne daha sadık ve anlaşılabilir olmaktadır. Böylece üre-tüketici pozisyonundaki katılımcı hem sevdiği bir içeriğe katkıda bulunmuş, hem mesleğini icra etmiş, hem de emeğinin karşılığını çabucak bir geri dönüt olarak görmüş olmaktadır. Sosyal medya çevirileri de aynı şekilde işlemektedir. Hem bu platformlara hayran olan kitleyi hem de çevirmen kimliklerini birleştirip kültürel öğelerle harmanlandığında ortaya bütün bir sosyal medya platformunun ara yüzü çıkmaktadır.

Kitle kaynak uygulamaları ayrıca çeviriyi sadece ana amaç olarak değil, önemli bir araç olarak da kullanmaktadır. Örneğin herhangi bir Google motor çevirisinin yanlış olduğu düşünülen durumlar için kullanıcıların düzenleme yapabileceği bir düzeltme butonu bulunmaktadır. Böylelikle bilgisayar tabanlı bir çevirinin düzenlemesi, yerelleştirilmesi yine kitle çevirmenlerinin rolü ile gerçekleştirilir. Forum üzerinden diğer kitle çevirmenleri ile tartışılan belirli kelimeler, cümleler ya da ifadeler doğru şeklini alana kadar çevirmenlerin süzgecinden geçmiş olur. Aynı şekilde kitle katılımıyla yeni yeni kullanılmaya başlayan, daha çok yurt dışı menşeli ücretsiz çevrimiçi dil kurslarının, sözlüklerin ve yeni dijital sektörel çalışmaların, özellikle sosyal medyada ana dil kullanımı ihtiyacından, çevirilere ve kültürel aktarımlara ne kadar ihtiyaç olduğunu gösterir. Bu yeni ihtiyaç silsileleri ile birlikte sosyal medya platform katılımcılarının da görüşleri, algıları değişime uğrayacaktır. Pek çok sektör alışlagelmişin dışına çıkacağı gibi diğer mesleklerin kendilerini teknolojik gelişmelere göre şekillendirdiği gibi çevirmenlik mesleği de bununla birlikte kaçınılmaz bir dönüşüme geçecektir. Yeni medyanın değişim süreci devamlılık arz eder. Bundan güç alır ve sürekliliğini teknolojik gelişmelerin istikrarlı çıkışıyla sürdürür.

Tüm yönleriyle derin bir etkiye sahip olan sosyal medya platformlarının, çeviri alanındaki kitle kaynak katılımıyla yürütülen projelerin başarılarıyla ve bu faaliyetlerin katılımcılar arasında artan ilgisine tanıklık etmekteyiz. Çeviri çoğu zaman “görünmez” bir faaliyettir. Fakat bu kitle katılım faaliyetleri ile geleneksele nazaran farklı bir çeviri algısı gelişmektedir. Çok daha geniş ve popüler bir kitleye hitap eden bu projeler, çeviri ve çok dilliliğin önemi hakkında farkındalık yaratmaya yardımcı olacaktır; düşünülenin aksine çevirinin statüsünü yükselecektir.

Sosyal medya pek çok araştırmada görüldüğü gibi popüleri elinde tutan, çeşitli kitlelerin tek bir yerden çıkan sesi olan, farklı kültür ve dillerden ortak payda yaratabilen güce sahip önemli platformlardır.

Kitle katılımı projeleri, katılımcı kültürün gönüllülük esası ve aidiyet hissiyatına dokunarak, katılımcıları için yeni çalışma alanları yaratmaktadır. Kitle çevirisi ile yaratılan çeviriler sadece sektörel yönden değil kültürel ve tüketim yönünden de öncelikle katılımcılarını sonra da toplumları etkilemektedir. Çeviri metinleri sayesinde kısa sürede dünyanın pek çok topluluğuna sosyal medya aracılığı ile ulaşılmakta ve böylelikle bu topluluklara veri dağılımı ve buna bağlı olarak farkındalık artmaktadır. Bu yönüyle de popülerleri tüm dünya ülkelerine daha hızlı şekilde yaymak gibi bir misyonu da oluşturmaktadır. Popülere bağlı olarak da katılımcıların ihtiyaçları ve tüketim alışkanlıkları bu platformlara göre şekillenmektedir.

Kaynakça

- Alkan-Canım, S. (2017). Bulut tabanlı bir çeviri yönetim sisteminin çevirmenler açısından avantaj ve dezavantajları üzerine bir değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*. 12(23), 69-88.
- Brown, R. (2009). *Public Relations and Social Web*. Kogan Page, London&Philadelphia.
- Bruns, Axel.(2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: From production to produsage*. NewYork: Peter Lang.
- Castells, Manuel. (2009). *Communication Power*. Oxford: Oxford University Press. 421.
- Chomsky, Noam. (2002). *Dil ve Zihin*, Çev. Ahmet Kocaman, (İkinci Baskı), Ayraç, Ankara, 136.
- Couldry, Nick. (2002). *The Place of Media Power*. London: Routledge.
- Eco, Umberto. (2001). *Açık Yapıt: Deneme*. Çev. Pınar Savaş. İstanbul Can Yayınları.
- Fuchs, Christian. (2015). *Dijital Emek ve Karl Marx*. Çev. Tahir Emre Kalaycı, Senem Oğuz. 1. Baskı Ankara: Notabene Yayınları.
- Fuchs, Christian. (2016). *Sosyal Medya Eleştirel bir Giriş*. Çev. Diyar Saraçoğlu, İlker Kalaycı. 1. Baskı. Ankara: NotaBene Yayınları. Renas Yayıncılık. 113. 83.
- Howe, Jeff. (2008). *Crowdsourcing, Why the power of the crowd is driving the future of business*. New York: Crown Publishing Group.
- Henk van Ess. *Crowdsourcing: How to find a crowd* (Presented at ARD/ZDF Academy in Germany on 17 September 2010) <http://www.slideshare.net/searchbistro/harvesting-knowledge-how-to-crowdsource-in-2010>. 3
- Jenkins, Henry. (1992). *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. New York: Routledge. 25.
- Kittur A., Chi E., Pendleton B., Suh B., Mytkowicz T. (2006). Power of the Few vs. Wisdom of the Crowd: Wikipedia and the Rise of the Bourgeoisie Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/200772541>
- Murthy, Dhiraj. (2013). *Twitter: Social Communication in the Twitter Age*. Cambridge: Polity Press. 10
- Ritzer, G. (2015). *Prosumer Capitalism*. The Sociological Quarterly. 56(3). 413-445.
- Saussure, F. De. (1985) *Genel Dilbilim Dersleri* (Çeviren: Berke Vardar), Ankara: Birey ve Toplum
- Surowiecki, James. (2004). *The Wisdom of Crowds*. London: Abacus, p. XIII.
- Toffler, A. (2008). *Üçüncü Dalga bir fütürist ekonomi analizi klasiği*. Çev. S. Yeniçeri. İstanbul Koridor Yayıncılık. 358.
- Üründü, Halit, Mehmet Tahir Öncü. (2018). *Çeviribilimin Paradigmaları IV- Çeviri Seçkisi*. 1. Baskı . İstanbul: Hiperlink Yayınları. 187.
- Van Dijck, Jose. (2013). *The Culture of connectivity: A critical history of social media*. Oxford: Oxford University Press. 45.
- Vise, David A. (2005). *The Google Story*. London: Macmillan. 4.

72-Anna Sewell'in "Black Beauty" adlı eserinin iki çevirisinin eserde geçen isimler bağlamında incelenmesi

Caner ÇETİNER¹

APA: Çetiner, C. (2020). Anna Sewell'in "Black Beauty" adlı eserinin iki çevirisinin eserde geçen isimler bağlamında incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (ÖS), 928-936. DOI: 10.29000/rumelide.822092.

Öz

Yazın çevirisi, gerek kaynak metnin içinde barındırdığı kültüre özgü motiflerin çeşitliliği gerekse bu kültüre özgü motiflere hedef metinde uygun olabilecek karşılıkların bulunabilmesi açısından çevirmen için bir dizi zorluk barındırmaktadır. Çevirmen kimi zaman bu kültüre özgü öğeleri ya da özel adları erek kültüre yabancı olarak çevirmekte, kimi zaman ise bunları erek kültüre uygun hale getirmektedir. Ancak bu karar bazen sadece çevirmenin elinde olmayıp eserin çevrildiği dönemin toplumsal arka planına da bağlı olabilmektedir. Bu yüzden bazı eserler zaman içerisinde toplumsal değişim, insanların beklentileri, edebi bakış açısının değişmesi gibi çeşitli nedenlerden dolayı yeniden çevrilmiştir. Bu yeniden çeviriler ile ilk çeviriler karşılaştırıldığında çevirmenlerin kararlarında farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Yeniden çeviri hipotezi yeniden çevirilerin ilk çevirilere göre daha kaynak kültür odaklı olduğunu öne sürmektedir (Desmidt, 2009). Ancak çocuk yazını gibi merkezde sayılmayan türler bu hipotezin dışında kalabilmektedir. Yazın çevirisinde çevirmenin karşılaştığı kaynak kültüre özgü öğeleri okur, çevirmenin süzgecinden geçmiş olarak ikinci bir gözle görmektedir. Dolayısıyla çevirmenin bu kaynak metindeki öğeler üzerinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak uyguladığı farklı çeviri stratejileri okura da yansır. Bu anlamda bu çalışmada Anna Sewell tarafından yazılan ve Türkçede çocuk edebiyatı kapsamında yer edinen "Black Beauty" adlı eserin iki farklı çevirisi üzerinde durulacaktır. Kitapta geçen belirli özel isimlere hedef metinde bulunan karşılıklar, çevirmenlerin uyguladığı "yerileştirme" ve "yabancılaştırma" stratejileri kapsamında incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yazın çevirisi, çocuk edebiyatı çevirisi, yeniden çeviri, yabancılaştırma, yerileştirme

Comparison of two translations of Anna Sewell's Black Beauty in terms of the names in the book

Abstract

Literary translation poses many challenges for translators both in terms of the variety of cultural motives that the source text includes and finding equivalence for these cultural motives in the target text. Sometimes translators leave these cultural motives or names as they are. However, they sometimes try to domesticate them according to the relevant target culture, as well. Nevertheless, this decision is sometimes beyond the translators' power and depends on the social background of the period in which the work is translated. For this reason, some works have been retranslated owing to the change in the society and expectation of people or the change in the literary perspective. Compared to the first translations, these retranslations seem different in terms of the

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Bandırma, Türkiye), csetiner@bandirma.edu.tr, ORCID ID 0000-0003-0414-8451 [Makale kayıt tarihi: 24.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822092]

translator's decision. The retranslation hypothesis asserts that retranslations are more source culture-oriented compared to first translations. However, some peripheral types like children's literature do not comply with this hypothesis. In literary translation, readers see culture-specific items through the translator's eye. Thus, different translation strategies adopted by translators either consciously or unconsciously are reflected on the readers, as well. To this end, this study will touch on two translations of the work "Black Beauty" which was written by Anna Sewell and which took its place within children's literature in Turkey. Within the context of finding equivalences for some names, translation strategies adopted in the target texts are evaluated in line with "domestication" and "foreignization" methods.

Keywords: Literary translation, translation of children's literature, retranslation, foreignization, domestication

Giriş

Yazın çevirisi, bir taraftan çevirmene sözcükler arasında yaratıcılığına dayanarak seçim yapma imkânı sunarken diğer yandan çevirmeni kaynak metindeki etkiyle aynı etkiyi hedef metinde yaratabilme zorluğu gibi bir dizi zorlukla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu zorlukların başında çevirmenin kaynak kültüre özgü öğelere hedef kültürde uygun karşılıklar bulabilmesi ve bunu da belirli normlar çerçevesinde yapabilmesi akla ilk gelen zorluklar arasındadır. Bu öğelere uygun karşılıkları verebilme kimi zaman sadece çevirmenin becerisine, kararına bağlı olmakla kalmaz, ilgili kültürün arka planına, eserin çevrildiği döneme de bağlı olabilir. Bu bakımdan insanların hafızalarında yer edinmiş bazı eserler zaman içerisinde bir veya birden fazla kez yeniden çevrilebilirler.

Kimi zaman eserin yeniden çevrilmesi zamanın getirdiği şartların doğal bir sonucu olarak ortaya çıkarken kimi zamansa bir dış etmenin istek veya daha ileri boyutta baskısıyla olmuştur. Yeniden çeviri ve edebi akımların oluşumunun birbirine karşılıklı bağlı olduğunu vurgulayan Venuti'ye göre (2004) yeniden çeviriler, metinlerin klasik olarak kabul edilmelerini sağlarken klasik olma statüsü ise metinlerin tekrar tekrar yeniden çevrilmelerinin yolunu açmaktadır.

Bazen ise toplumsal bakış açılarındaki değişimler toplumun değer yargılarını, iyi ya da kabul edilebilir olarak gördüğü özellikleri de zaman içerisinde değiştirerek söz konusu eserin yeniden çevirisinin yapılmasına öncü olmuştur. Bu anlamda çevirinin toplumsal yönünün olduğu ve toplumsal değişimlere kimi zaman öncülük ettiği kimi zaman ise toplumsal değişimlerden doğrudan etkilendiği yadsınamaz bir gerçektir. Çevirinin ulusal edebiyat kavramının oluşturulmasındaki etkilerine değinen Venuti (1998) "ulusların uyanma dönemlerinin hep çeviriyle başladığını, farklı kültürlerin ve medeniyetlerin buluşma noktası olan çevirinin uluslara modernleşme ve entelektüel gelişme yolunda farklı bakış açıları kazandırdığını" ifade etmiştir (s.67).

Çevirinin göreceli bir kavram olduğuna ve kültür evriminin ucu açık bir süreç olduğuna vurgu yapan Desmidt (2009) ise, çeviri üzerine akademik çalışma yapan uzmanların yeniden çevirilerin ortak (evrensel) niteliklerinin olup olmadığını sorguladığını ifade etmiştir (s.671). Bu amaçla yeniden çevirinin tanımını özetleyen Desmidt (2009), yeniden çevirilerin birinci çevirilere göre daha fazla kaynak kültür odaklı olmaya eğilim gösterdiklerini belirtmiştir (s.669). Diğer bir deyişle bu hipotez ilk çevirilerin hedef okuyucu kitlesinde ve kültüründe kabul görebilmek adına kaynak metinden daha fazla sapmalar gösterdiklerini, bunun sebebinin ise kaynak metin ve yazarının hedef kültürde kabul edilip edilmeyeceğinin belirsizliği olduğunu öne sürmektedir. Susam-Sarajeva (2003) yeniden

çevirilerin, kaynak metni çevrilmeye yatkın kılan özelliklerden ziyade hedef kültürün ihtiyaçlarıyla ve tutumlarıyla daha çok ilgisi olduğunu çünkü yabancı, yeni bir topluma girişin o toplumun, yani hedef kültürün takdirine bağlı olduğunu belirtmiştir (s.5).

Bu çalışmada Anna Sewell'in özgün adı "Black Beauty" olan eserinin 1973 yılında (Hedef Metin 1) ve 1999 yılında (Hedef Metin 2) iki farklı çevirmen tarafından gerçekleştirilen çevirileri, çeviride kullanılan stratejiler bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenecektir. Bu noktada ilk olarak yazar hakkında bilgi verilip yazarın geçmişinden ve bunun kitaba ne ölçüde yansıdığından bahsedilecektir. Ayrıca çalışmada, ele alınan çeviriler özelinde, yeniden çeviri kuramına değinilecek ve metinden seçilen bazı isimlerin çevirisinde çevirmenin uyguladığı yerileştirme ve yabancılaştırma stratejileri incelenecektir.

Çevirinin dilsel, kültürel, ekonomik ve ideolojik bir dizi karar alma aşamalarını kapsadığını belirten Venuti (1995) yazın çevirisi yapan çevirmenin daima bunlardan birine ilişkin seçim yapma zorluğuyla karşı karşıya kalabileceğini belirtmiştir (s.15). Bu bakımdan yerileştirme yaklaşımının antik çağlara kadar uzandığını vurgulayan Venuti (2001) "yerileştirmenin gerek yabancı bir metni seçme aşamasında gerekse buna yönelik bir çeviri metodu geliştirme aşamasında yerel edebi akımlara bağlı kalmayı kapsadığını" ifade etmiştir (s. 241). Venuti, ayrıca yerileştirme yaklaşımının sıklıkla emperyalist güçlerin yerel kültür üzerindeki baskısını da gösterdiğini belirtmiştir. Bu yüzden "yerileştirme stratejileri dünya üzerinde güce sahip kültürlerin diğerleri üzerindeki üstünlüklerini göstermenin bir yolu" olarak da düşünülebilir (Kuleli, 2020, s.626). "Yabancılaştırma" yaklaşımının Schleirmacher (1813) tarafından ortaya atılan "okurun yazara götürülmesi" yaklaşımına dayandığını vurgulayan Venuti (1995) İngilizcede yabancılaştırma yaklaşımının benimsenmesinin etnomerkezci, ırksal ve kültürel narsisizme karşı çıkmanın bir yolu olduğunu ifade etmiştir (s. 16). Yabancılaştırma stratejileri, ancak hedef dildeki zorlayıcı yerel edebi ve etik normlara, profesyonel standartlara karşı bir duruş sergileyerek yabancı metnin farklılığını ortaya koyabilir. Venuti (1998) bunu yapmanın ise yabancı metne sıkı bir bağlılığa yani yabancı kültürel öğelerin hedef kültür içerisine alımına dayandığını ve çok türlü söylevlerin geliştirilmesinin önünü açacağını vurgulamıştır (s.242). Bu ikisi arasından Venuti (1998) "yabancılaştırma" yaklaşımını tercih ettiğini belirtmiştir.

Eserin yazarı hakkında

Anna Sewell 1820 yılında İngiltere'de doğmuştur. Sewell'in annesi Mary Wright Sewell kendi zamanının başarılı bir çocuk edebiyatı yazarı olarak bilinmektedir. Anna Sewell 14 yaşında okuldan eve dönerken düşmüş ve iki bileğini ciddi biçimde incitmiştir. Bileğindeki kırık ve sonrasında aldığı yanlış tedavi Sewell'i hayatının geri kalanını koltuk değneği ile yaşamaya mahkûm etmiştir. Gezinebilmesi için babası Sewell'e bir fayton alır ve böylece Sewell'in atlara karşı ilgisi başlar. Daha sonra Sewell, annesinin yazdığı dini çocuk kitaplarının editörlüğünü üstlenmiştir. 1871 ile 1877 yılları arasını Sewell *Black Beauty* adlı ünlü eserini yazmakla geçirir. Bu esnada durumu çok kötüleştiğinden yatağa mahkûm olur. Kitabını hazırladığı son yılda durumu kendi kendine yazamayacak kadar kötüleştiğinden kitabın son bölümlerini annesine dikte eder. Sewell kitabını 1877 yılında yerel bir yayınevine satar ve kitabı yayımlandıktan beş ay sonra hayata gözlerini yumar. Bu beş aylık süre içerisinde Sewell kitabına yönelik ilk tepkileri, kitabın ilk başarılarını görebilmiştir (Atlas, 2020; Merriman, 2007).

Bu anlamda yazarın iç dünyasının eserde atlara verilen isimlere de yansımış olabileceği çıkarımında bulunulabilir. Nezaket ve merhamet duygularının insanlara güç verdiğini gösteren yazar bu eseriyile

hayvanlara karşı bakış açısının değişebileceğini düşünmüştür (Longshaw, 2016). Bu bakımdan eserde geçen isimlerin hedef dile aktarımı özellikle önemli hale gelmiştir. Dolayısıyla bunların hedef kültür içinde aktarılabilmesi çalışmanın inceleme yöntemi olan “yerileştirme” ve “yabancılaştırma” stratejilerine zemin hazırlamıştır.

Eser hakkında

“Black Beauty” 1877 yılında yayınlanır yayınlanmaz en çok satan kitaplar arasına girmiştir. Kitap halen dünya çapında yaklaşık beş milyon satışla tüm zamanların en çok satan kitaplarından biri olarak görülmektedir². Kitapta insanların atlara nasıl davrandığı bir atın gözünden anlatılmaktadır. Yazar kitabın doğrudan çocuklara yönelik olmaktan ziyade atlar özelinde, hayvanlara nasıl nezaketle yaklaşılması gerektiğini gösteren bir kitap olduğunu belirtmiştir³. Ancak eser Türkçede çocuk kitapları arasında yerini bulmuştur. Bu noktada bir yazın türünü çocuk edebiyatı sınıflandırmasına koyan niteliklere değinmekte yarar vardır. Wall (1991) “eğer bir eser çocuklar için yazıldıysa o zaman çocuklar içindir ancak yetişkinler de okuyabilir” diyerek çocuk edebiyatının tanımını yapmıştır (aktaran Erguvan & Karabulut, 2020, s.771).

Kitabın içeriğine bakıldığında ise bir atın gözünden o günlerde İngiltere’de atların nasıl muamele gördüğü, hangi sıkıntılara maruz kaldığı ve insanların hayvanların hayatlarını nasıl zorlaştırdıkları anlatılmaktadır. Eserde Black Beauty adlı bir atın tay döneminden araba atı haline geldiği ihtiyarlık dönemine kadar geçen sürede yaşadığı hatıraları, atın gözüyle anlatılmaktadır. Bu esnada Black Beauty kimi zaman kendisini mutlu eden bir dizi iyilikle karşılaşırken kimi zaman ise kendisine acı çektiren zorbalıkla karşılaşmıştır. Bu zorluklar esas alınarak eserin her bir bölümünde Black Beauty’nin ayrı sahipler elinde yaşadığı maceralar, insanların birbirlerine ve hayvanlara karşı nazik davranmaları ve anlayışlı olmaları öğretisi temelinde anlatılmaktadır.

Bekoff (2009) kitabın yayınlanmasıyla birlikte o zamanlar İngiltere’de sadece moda olduğu için atlara takılan çift gem uygulamasına yasak getirildiğini çünkü kitapta bu gemler ve atların başlarının sürekli dik durmasına neden olan kayışların atlara yapılan büyük bir zulüm olarak anlatıldığını ifade etmektedir. Kayış atların boyunlarının incinmesine, çift gem ise ağızlarının sürekli acı içerisinde yanmasına neden olmaktadır. Sadece bu uygulamaya son vermesi bile eserin toplumun üzerindeki büyük etkisini göstermektedir. Eser, hayvan hakları konusundaki en etkili araçlardan biri olarak görülmüştür (Bekoff, 2009, s.313). Eser aynı zamanda yazıldığı dönemin toplumsal düzenine de göndermede bulunmaktadır. Örneğin; İngiltere’de o günlerde faytonlar altı gün ve yedi gün çalışanlar olarak ikiye ayrılmaktaydı. Yedi gün çalışan faytonlardan fazladan vergi alınmaktaydı. Kitapta bu konuya Black Beauty’nin gözünden değinilmiş ve kitabın basımından sonra bu iki çalışma şekli arasındaki vergi ücreti farkı kaldırılmıştır.

Eserin çevirileri ve çevirilerin yapıldığı dönem

Eser Türkçeye birden fazla sayıda çevirmen tarafından çevrilmiş ve farklı yayınevleri tarafından basılmıştır. Eserin çevirileri arasında Siyah İnci (İyigün Yayınları, 1965); Kara Ceylan (Varlık Yayınları, 1967); Siyah İnci (Altın Çocuk Kitapları, 1973); Siyah İnci (Nurdan Yayınları, 1997); Siyah At (Ergin Yayıncılık, 1999); Siyah İnci (Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2011); Siyah İnci (Morışık Yayınları, 2012) ve Siyah İnci (Arkadaş Yayınları, 2013) vardır.

² <https://www.amazon.com/Black-Beauty-Autobiography-published-November/dp/1543059643>

³ (Merriam-Webster’s Encyclopedia of Literature, 1995)

Bu çalışmada 1973 yılında Altın Çocuk Kitapları tarafından yayınlanan çeviri eser "*Siyah İnci*" (Hedef Metin 1) ile 1999 yılında yayınlanan Ergin Yayıncılık tarafından yayınlanan çeviri eser "*Siyah At*" (Hedef Metin 2) karşılaştırılacaktır. Karşılaştırmada kolaylık olması açısından *Siyah İnci* (HM 1) ve *Siyah At* (HM 2) olarak adlandırılacaktır. Karşılaştırma için bu çevirilerin seçilmesinin başlıca sebebi çevirilerin hedef kültür içerisinde önemi olan belirli tarih aralıkları içerisinde yapılmış olmasıdır. Altın Çocuk Kitapları tarafından 1973 yılında basılan çeviri, Yetkiner ve ark. (2018) tarafından yapılan çalışmada belirtilen Çeviri Bürosu'nun kurulması (1940-1967) sonrasında gelişen çeviri yoluyla sistematik Batılılaşma politikasının olduğu döneme denk gelmektedir. Bu dönemin yaygın çeviri anlayışını Aksoy (2001b) "Bu çeviri atılımının amaçlarından biri sade, kolay okunabilen ve kaynağını sıradan insanların dilinden alan bir Türkçe oluşturmak olduğu için çeviri eserlerde kimi zaman orijinal metinde yer almayan deyimler, sözcükler ve ifadeler kullanılmıştır (s. 8)" sözleriyle özetlemiştir. Ergin Yayıncılık tarafından 1999 yılında yayınlanan çeviri ise daha çok liberal düşüncenin hâkim olduğu döneme denk gelmektedir (Kansu-Yetkiner, 2016). Dolayısıyla iki çevirinin yayınlandığı dönemin toplumsal arka planı bakımından birbirinden farklı olduğu söylenebilir.

Çevirilerin karşılaştırılması

Çeviri karşılaştırmalarında özellikle özel isimlerin seçilmesinin sebebi kitabın okur kitesidir. Tuna (2017) bu kitlenin beklentilerini aşağıdaki gibi özetlemiştir:

"Yetişkin okur kitlesini hedef alan eserlerde karakter veya diğer özel isimler eğer özel bir anlam veya çağrışım barındırmıyorsa genellikle değiştirilmeden bırakılabilir. Ancak çocuk edebiyatında bu öğeler farklı kültürden gelen çocuklar için metni daha kolay telaffuz edilebilir, okunabilir ve anlaşılabilir kılmak için çevrilmelidir" (s.584).

Bu bakımdan metnin genelindeki çeviri farklılıklarına değinmeden önce eser adının çevirisinin dikkate alınmasında yarar vardır. Eserin özgün adı olan "Black Beauty" ilk olarak eserin beşinci bölümünde geçmektedir ve aşağıdaki tabloda ilk olarak İngilizce aslı, daha sonra ise sırayla birinci ve ikinci çevirileri verilmiştir.

Tablo 1. Eser isminin çevirilerinin karşılaştırılması

İngilizce Eser

(When he came home the lady was at the hall door as he rode up.)

"Well, my dear," she said, "how do you like him?"

"He is exactly what John said," he replied; "a pleasanter creature I never wish to mount.

-What shall we call him?"

"Would you like **Ebony?**" said she; "he is as black as ebony."

"No, not Ebony."

"Will you call him **Blackbird**, like your uncle's old horse?"

"No, he is far handsomer than old Blackbird ever was."

"Yes," she said, "he is really quite a beauty, and he has such a sweet, good-tempered face, and such a fine, intelligent eye—what do you say to calling him Black Beauty?"

"Black Beauty—why, yes, I think that is a very good name. If you like it shall be his name;" and so it was. (Sewell, 1877: s.12)

Hedef Metin 1

Eve döndüğümüz zaman sahibimin karısı malikânenin kapısında duruyordu.

"Onu nasıl buldun şekerim?" diye sordu kadın.

Sahibim. "John'un bütün dedikleri doğru ." diye cevap verdi. "Şimdiye kadar böyle yumuşak başlı bir hayvana

binmediğimi söylemem lazım. Ona ne isim takacağız?"

Kadın biraz düşündü. "**Kömür**'e ne dersin? Neticede kendisi kömür gibi siyah."

-Yok, Kömür olmaz."

Kadın " O halde." dedi. " Amcanın eski adı gibi ona **Kuzgun** adını versek."

Fakat sahibim bunu beğenmedi. "Yok, yok. O yaşlı Kuzgundan çok daha güzel."

Karısı onun sözlerini kabul etti. "Doğru. Bu at sahiden çok güzel. Hem çok cana yakın ve uysal bir yüzü var. Bakışları da zekâ dolu. Ona güzel bir isim lazım. Çünkü kendisi ender bulunur bir yaratık. Ona "**Siyah İnci**" adını vermemize ne dersin?

Sahibim " Siyah İnci" diye tekrarladı. "Doğru... Evet... Bu çok uygun bir isim. Eğer sen bu adı beğendinse mesele yok. Bundan böyle onun adı **Siyah İnci**." (Sewell, 1973: 15)

Hedef Metin 2

Eve döndüğümüzde Bayan Gordon'u evin kapısının önünde bulduk.

"Canım, onu nasıl buldun?" diye sordu.

"Tam John'un bahsettiği gibi" diye cevapladı Squire. "Daha iyi bir at bulamam herhalde. Ona ne isim vereceğiz?

"Ebony nasıl? **Siyah bir at** çünkü."

"Hayır, **Ebony** olmaz."

"Blackbird'e ne dersin? Amcamın eski atı gibi."

"Hayır, O, **Blackbird**'den daha güzel bir at."

"Evet. O, gerçek bir güzellik. Tatlı bir suratı ve zeki bakışları var. Ona **Black Beauty** desek nasıl olur.

"Evet. Bu gerçekten harika bir isim. Tam ona göre. Onun adı **Black Beauty** olsun." (Sewell, 1999:13)

Tablo 1'de yer verilen eser adının Türkçe çevirisine ilişkin yukarıdaki kesitler incelendiğinde HM 2'de İngilizce özel adların aslının korunduğu fakat HM 1'de bunların Türk okurunun aşına olabileceği ya da okuru yormayacak adlarla değiştirildiği görülmektedir. Örneğin, metinde geçen "ebony" sözcüğü abanoz ağacı anlamına gelmektedir. Abanoz ağacının kökü simsiyahtır. HM 1'de çevirmen buna karşılık olarak Türkçede okura yabancı gelmeyecek "Kömür" sözcüğünü verirken HM 2'de çevirmen bu sözcüğü değiştirmeden bırakmıştır. Dolayısıyla birinci çevirmen kökleri Schleirmacher (1813) tarafından atılan ve çevirmenin yazarı okura ya da okuru yazara ulaştırma çabası olarak adlandırdığı ve sonrasında Venuti (1995) tarafından "yerileştirme" ve "yabancılaştırma" olarak adı konan stratejilerden "yerileştirmeyi" tercih etmiştir. Kitabın Türkçedeki okur kitlesinin yoğunlukla çocuklardan oluşacağı dikkate alındığında çeviride yabancı sözcüklerin yerine Türkçe karşılıklarının ya da uyarlamaların verilmesi çeviri eserin akıcılığını sağlayabilecek etkenlerden biri olacaktır.

Eserin adıyla ilgili diğer bir önemli nokta ise HM 2'de metin içerisinde "Black Beauty" adı dipnot ile Siyah Güzellik olarak çevirisi verilerek özgün metindeki gibi bırakılırken aynı zamanda kitabın adı olan bu sözcük eser adına "Siyah At" olarak yansıtılmıştır. Dolayısıyla burada bir tutarsızlık söz konusudur. Her ne kadar birinci çeviride "Black Beauty" yerine kullanılan "Siyah İnci" sözcüğü de eserin adının birebir çeviri olmasa da kaynak metinde "Black Beauty" sözcüğü geçen her yerde Siyah İnci olarak verilmiştir. Dolayısıyla tutarlılık ilkesi gözetilmiştir. Bu konuyu daha detaylı görebilmek adına metinde geçen at isimlerin çevirisi ile ilgili olarak aşağıdaki tablo incelenebilir:

Tablo 2: Eserde geçen at isimlerinin çevirileri

Kaynak Metin	HM1	HM2
Merrylegs	Neşeli bacaklar	Merrylegs
Ginger	Zencefil	Ginger
Justice	Adalet	Justice

Tablo 2 incelendiğinde kaynak metinde geçen adların HM 2'de çevirmen tarafından hedef kültüre yabancı gelecek şekilde aslının korunduğu görülmektedir. Bu ise okurun duraksayarak okumasına neden olabilecektir. Bu durum genel olarak yazın çevirisi bağlamında incelendiğinde çevirmenin kararını belirleyen etkenin, ilgili eseri hangi okur kitlesi için çevirdiğidir. Örneğimizdeki kitap daha çok çocuklara yönelik olduğundan ve ilgili kitlenin yabancı sözcükleri anlaması zor olabileceğinden çevirmen yerileştirme yolunu seçmiş olabilir.

Kimi zaman ise yabancılaştırma yoluyla kaynak kültürün hedef kültürde tanıtılması amaçlanabilir. Kumcu 'ya göre (2008) "çeviri süreci boyunca çevirmen için hedef okuyucunun çeşitliliği ve kültürel motifler olmak üzere birbirine bağlı iki değişken söz konusudur ve çevirmenin görevi bu ikisi arasında bir denge tutturma"dır (s.123). Diğer bir deyişle çevirmenden bir yandan kaynak metnin sahip olduğu yazınsal öğeleri kültürel açıdan kayıp yaşatmadan aktarması beklenirken diğer yandan bu amacına ulaşmak için kaynak metinden uzaklaşması beklenmektedir (Aksoy, 2001a).

Desmidt (2009) her çevirinin ve hatta iyi çeviri diye tanımladığımız her çevirinin göreceli olduğuna ve "mükemmel çeviri" veya "mükemmel çeviri kuramı" diye bir şeyin asla olmayacağına vurgu yapmıştır (s.670). Özellikle insanlık tarihinde öneme sahip metinler üzerine yorum yapan Ricoeur (2007) "çevirinin iyi olarak sayılabilmesine ilişkin mutlak bir kriterin olmadığı" altını çizmiştir. Çeviri karşılaştırmalarını bir sözcüğe indirmek nihai amaç olmasa da bu örnekte görüldüğü üzere bazı sözcüklerin metnin tamamında geçtiği düşünüldüğünde bu sözcüklerin nasıl çevrildiği, hedef dilde bu sözcüklere hangi karşılıkların verildiği önemli olabilmektedir. Bu amaçla örnek olarak aşağıdaki tablo incelenebilir.

Tablo 3. Eserde geçen belirli sözcüklerin çevirilerinin karşılaştırılması

Kaynak Metin	Birinci Çeviri	İkinci Çeviri
Master	Sahibim	Squire G.
Pet	Yavrum	Pet

Tablo 3'te geçen sözcükler özellikle hedef kültürde yaptıkları çağrışım sebebiyle seçilmiştir. Tablo yakından incelendiğinde birinci çevirmenin kişi adını vermektense bunu "Sahibim" sözcüğü ile karşıladığı görülmektedir. Bu ise yine okuyucunun duraksamadan okumasını kolaylaştırarak "yerileştirme" yaklaşımının benimsendiğini göstermektedir. Türkçeye çevrilen çocuk kitapları derleminde tarihsel süreç içerisinde çevirmenin görünürlüğü üzerine yaptıkları kapsamlı çalışmada Venuti (1995) tarafından ortaya konan bu yaklaşımı Yetkiner ve ark. (2018) aşağıdaki gibi aktarmaktadır.

Kültür dünyasına hâkim olan bu yaklaşıma göre ister şiir, ister düzyazı; ister edebiyat ister edebiyat dışı olsun, çeviri metnin, okuyucu, yayıncı ya da eleştirmen tarafından kabul görmesi için akıcı okunabilmesi, üsluba ve dile ilişkin özelliklerin yazarın karakterini, niyetini, kaynak metnin anlamını yansıtmayı, diğer bir deyişle sanki çevrilmiş bir metin değil de orijinal metinmiş gibi algılanabilmesi gerekmektedir (s.23).

Ayrıca İngilizcede evcil hayvan anlamına gelen " Pet" sözcüğü HM 2'de çevirmen tarafından çevrilmeden hedef metne aktarılırken HM 1'de çevirmen, insan ile at arasındaki yakınlığı da vurgulamak için bunu "yavrum" sözcüğü ile karşılamıştır. Bu basit örnek bile aslında çeviride kültürel öğelerin aktarımının ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu eserin konusu olarak at, Türk kültüründe büyük öneme sahiptir. Kimi zaman sahibinin yoldaşı olur. Burada sözcüğü "Pet" olarak bırakmak okuyucuyu duraksatacak, kendi kültüründen uzaklaştıracaktır.

Çeviri karşılaştırması yeniden çeviri bağlamında değerlendirildiğinde ise yeniden çeviri ve çocuk edebiyatı ilişkisinin tersi bir durum olduğu göze çarpmaktadır. Bunun sebebi çocuk edebiyatının, “yabancılaştırma” yaklaşımını destekleyen uzmanların aksine genellikle çocukların ihtiyaçlarına, becerilerine ve yetkinliklerine göre şekillenen hedef metin odaklı yaklaşımları benimsemesidir. Bunun için hedef metnin kolay okunabilirliğini etkileyen yabancı öğeler metinden atılabilir ve hedef metin duraksamadan okunabilir hale getirilebilir” (Erguvan & Karabulut, 2020, s.5).

Sonuç

Çevirinin sadece sözdizimsel bir eşdeğer bulma olmadığı, yazın çevirisinde özellikle kendini hissettirmektedir. Bunun sebebi yazın çevirisinde, kaynak kültürle bağlantısı olan öğelerin aktarımı, basit görünen fakat arka planında başka özelliklerin yattığı sözcüklerin eşdeğerinin bulunması, kaynak metinde geçen isimlerin hedef metinde aktarımı, bağdaşıklık ve tutarlılığa dikkat edilmesi gibi çevirmenin göz önünde bulundurması gereken bir dizi önemli hususun olmasıdır. Bir yandan bu hususlara dikkat ederken diğer yandan okur kitlesini de düşünen çevirmen kimi zaman bir çıkmazda kalır. Bu noktada çeviri kuramları çevirmene yol gösterebilir. Fakat çeviri kuramlarından elde edilecek çeviri stratejileri her çeviride aynı oranda kullanılamayabilir.

Her çeviri işi kendi çeviri stratejisini yine kendi içinde belirler. Bu hususlar dikkate alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada karşılaştırılan iki eserde birinci çevirmenin hedef kültür odaklı çeviri yaptığı görülmüştür. Bunda çeviri eserin yayınlandığı dönemin de payının olduğu düşünülebilir. Bu karşılaştırmadaki birinci çeviri, Çeviri Bürosu’nun kurulduğu dönemin sonunda, yani özellikle hümanizm temelli eserlerin Türkçeye okurun duraksamadan okumasını sağlayacak çeviri yaklaşımlarıyla çevrildiği dönemde gerçekleşmiştir. Bu yüzden birinci çeviride daha çok “yerleştirme” stratejisi benimsenmiştir. Karşılaştırmaya konu olan ikinci çeviri ise 90’lı yılların sonunda, toplumsal arka planın daha farklı olduğu bir dönemde yayınlanmıştır. İkinci çeviri eserde kaynak metinde geçen kişi isimlerinin ve at isimlerinin olduğu gibi bırakıldığı görülmüştür. Bu bakımdan ikinci çeviride çocuk edebiyatı çevirisinde görülen yaklaşımların tersi bir yaklaşımın göze çarptığı söylenebilir.

Çalışmanın kuramsal zemininde yeniden çeviri tanımlarına değinilmiştir. Buna göre yeniden çevirilerin daha kaynak metin odaklı olduğu belirtilmiştir. Ancak bazı araştırmacılar (O’Connell, 1999) tarafından çevre edebiyat olarak görülen çocuk yazını bağlamında bu hipotezin uygun olmayabileceği dile getirilmiştir. Dolayısıyla çocuk yazını eserlerinde yeniden çeviriler, okuyucu kitlesi düşünülerek okunabilirliğin kolay olması açısından yerleştirme stratejilerinin kullanıldığı hedef kültür odaklı çeviriler olmaktadır. Ancak bu çalışmada bu durumun tersi gözlemlenmiştir. Bu gözleme ilişkin ileride yapılacak çalışmalarda karşılaştırılan çeviri eser ve dönem sayısı artırılarak daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

Kaynakça

- Aksoy, B. (2001a). Çeviride çevirmen seçimleri ışığında çeviri eleştirisi. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 18(2).
- Aksoy, B. (2001b). Translation as rewriting: The concept and its implications on the emergence of a national literature. Translation Journal, 5(3), 12–14.
- Atlas, N. (2020). Anna Sewell, Author of Black Beauty. Retrieved 20 September 2020, from Literary Ladies Guide | Inspiration for Readers and Writers from Classic Women Authors website: <https://www.literaryladiesguide.com/>
- Bekoff, M. (2009). Encyclopedia of Animal Rights and Animal Welfare, [2 volumes]. ABC-CLIO.

- Desmidt, I. (2009). (Re) translation revisited. *Meta: Journal Des Traducteurs/Meta: Translators' Journal*, 54(4), 669–683.
- Erguvan, M., & Karabulut, E. (2020). Translating children literature: A Bermanian analysis of the Turkish translation of Charles Dickens's *A Christmas Carol*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 765–779.
- Kansu-Yetkiner, N. (2016). Banned, Bagged, Bowdlerized: A Diachronic Analysis of Censorship Practices in Children's Literature of Turkey. *Banned, Bagged, Bowdlerized: A Diachronic Analysis of Censorship Practices in Children's Literature of Turkey*, 101–120.
- Kuleli, M. (2020). Culture specific items in literary texts and their translation based on "foreignization" and "domestication" strategies. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 617–653.
- Kumcu, A. (2008). Alice Çeviri Diyarında: Kültürel Motifler Açısından Karşılaştırmalı Bir Çeviri Eleştirisi. *Hacettepe Üniversitesi Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 18, 123–145.
- Longshaw, J. (2016). *Gentle Heart: The Story of Anna Sewell*. Retrieved 20 October 2020, from <https://web.archive.org/web/2006111225338/http://www.natureofanimals.com/AnnaSewell.html>
- Merriam-Webster's encyclopedia of literature. (1995). Springfield: Merriam-Webster.
- Merriman, C. D. (2007). *Anna Sewell—Biography and Works*. Search Texts, Read Online. Discuss. Retrieved 20 September 2020, from <http://www.online-literature.com/anna-sewell/>
- O'Connell, E. (1999). Translating For Children. In G. Anderman & R. Margaret (Eds.), *Word, Text, Translation* (pp. 929–968). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Ricoeur, P. (2007). *On translation*. London: Routledge.
- Schleirmacher, F. (1813). On the different methods of translating. In L. Venuti (Ed.), *The Translation Studies Reader* (3rd ed., pp. 43–63). London; New York.
- Sewell, A. (1877). *Black beauty*. United Kingdom: Jarrold & Sons.
- Sewell, A. (1973). *Siyah İnci* (G. Suveren, Trans.). İstanbul: Altın Çocuk Kitapları.
- Sewell, A. (1999). *Siyah At* (G. İri, Trans.). İstanbul: Ergin Yayıncılık.
- Susam-Sarajeva, S. (2003). Multiple-entry visa to travelling theory: Retranslations of literary and cultural theories. *Target*, 15(1), 1–36.
- Tuna, D. (2017). Exploring the Nature of Translation of Names in Children's Literature. *Electronic Turkish Studies*, 12(15).
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A history of translation*. London; New York: The Routledge.
- Venuti, L. (1998). *The Scandals of Translation: Towards an Ethics of Difference*. London; New York: The Routledge.
- Venuti, L. (2001). Strategies of Translation. In M. Baker (Ed.), *Routledge encyclopedia of translation studies*. London: Routledge.
- Venuti, L. (2004). Retranslations: The Creation of Value."[In:] *Translation and Culture*. *Translation and Culture: Special Issue of Bucknell Review*, 47(1), 25–38.
- Venuti, L. (2008). *The Translator's Invisibility: A history of translation*.
- Wall, B. (1991). *The Narrators Voice: The Dilemma of Childrens Fiction*, New York: St. UK: Palgrave Macmillan.
- Yetkiner, N. K., Duman, D., & Avşaroğlu, M. (2018). Çevirmen Neredesin? Çocuk Edebiyatı Yanmetinlerinde Çevirmenin Kılıcı Rolü ve Görünürlüğüne Artsüremlili Bir Yaklaşım: 1929-20131. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 17.

73-Akademik çeviri eğitiminde öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama tekniğinin kullanılması

Ümmügülsüm ALBİZ²

APA:Albiz, Ü. (2020). Akademik çeviri eğitiminde öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama tekniğinin kullanılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 937-947. DOI: 10.29000/rumelide.822100.

Öz

Çevirinin akademide yer alması gereksiniminden sonra akademik çeviri eğitiminin önemi ortaya çıkmıştır ve temel hedefleri oluşmuştur. Akademik çeviri eğitiminde, ders müfredatları bu temel hedefler doğrultusunda oluşturulmak durumundadır. Söz konusu temel hedeflerin en başında çeviri eğitimi alan öğrencide çeviri edinci oluşturmak gelmektedir. Bunu sağlamanın en mümkün yolu, öğrencide kuramsal art alan bilgisi oluşturarak edinilen ve üst şemsiye görevi üstlenen çeviri edinci için kültür, metin, ana dil ve yabancı dil edincini geliştirmek gelmektedir. Kuramsal ve uygulamalı kapsamda verilen tüm dersler, çevirmen adayında makro düzlemde çeviri edincini oluşturmaya yöneliktir. Dil edinci, metin edinci ve kültür edinci oluşturma sürecinde, öğretim tekniklerinden birisi olarak kabul edilen ve etkili öğrenme imkânı sunan yaratıcı drama tekniğinden çalışma kapsamında bahsedilmektedir. Yaratıcı drama tekniği, klasik öğrenme ve öğretme yöntemlerinden farklı olarak öğrencinin aktif olarak öğrenme sürecine dâhil olmasına imkân sağlayan ve öğrencide kalıcı öğrenmeyi mümkün kılan bir yöntemdir. Akademik çeviri eğitiminde de söz konusu edinçleri edinme sürecinde, yaratıcı drama tekniğinin verilerinden üst bir bakışla faydalanılması ve yaratıcı drama tekniğinin çeviri edinçlerinin sağlanmasına katkısı, çalışma kapsamında tartışma konusu edilmektedir.

Anahtar kelimeler: Akademik çeviri eğitimi, kültür edinci, dil edinci, metin edinci, yaratıcı drama tekniği

Using creative drama technique as a teaching method in academic translation education

Abstract

The importance of academic translation has been recognized with the occurrence of translation in academic life and main objectives of the academic translation have been formed. The curriculum in academic translation teaching is designed in line with these objectives, and to develop translation competence of the students studying translation is the most significant one among them. The most probable way to achieve this is to develop a competence in culture, mother language and foreign language which is an overarching umbrella acquired through improving students' theoretical background knowledge. All practical and theoretical courses serve to build this competence of candidate translators at the macro level. In the process of developing competence in culture, text and language, creative drama, which is one of the teaching techniques providing an influential

¹ Bu çalışma, Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi tarafından 2-5 Eylül 2020 tarihleri arasında düzenlenen II. Uluslararası Akademik Filoloji Çalışmaları Konferansında özet olarak sunulan "Akademik Çeviri Eğitimi ve Yaratıcı Drama Tekniği" adlı sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim-Tercümanlık Bölümü, Almanca Mütercim-Tercümanlık ABD (Karaman, Türkiye), ualbiz@kmu.edu.tr, ORCID ID 0000-0002-2231-8672 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822100]

learning opportunity, will be examined in this study. Unlike classical teaching and learning techniques, creative drama enables student to get involved in learning process actively and makes permanent learning possible. In this respect, the contribution of creative drama technique to acquire these competences in the academic translation teaching process will be discussed in the scope of this study.

Keywords: Academic translation teaching, cultur competence, language competence, text competence, creative drama technique

1. Akademik çeviri eğitimi

İnsanoğlunun hayatında önce sözlü iletişimin bir türü olarak var olan; sonra yazılı iletişim içerisinde de önemli bir yer edinen çeviri, toplumsal bir olgu olarak varlık göstermektedir. Çevirinin toplum içerisindeki varlık alanının genişlemesi ve çeviriye olan ihtiyacın artması, çeviriyi bilimsel düzlemde dikkate alma ve değerlendirme durumunu da ortaya çıkarmıştır. Böylelikle bir ihtiyacın sonucu olarak ortaya çıkan akademide çeviri ve bununla bağlantılı olarak bilimsel tartışmalar, çevirinin daha kapsamlı boyutlarıyla ele alınmasına imkân sağlamıştır. Çalışmanın sınırları doğrultusunda akademik çeviri eğitiminin tarihçesi, önemi, temel hedefleri ve yöntemleri, bu başlık altında tartışma konusu olarak ele alınmaktadır.

Eruz (2003:70) çeviri eğitiminin akademik yolculuğunun, II. Dünya Savaşı sonralarına rastladığını vurgulamaktadır. Savaşın etkisi ile dillerin ve kültürlerin alışveriş içerisinde girmesi Nürnberg Mahkemelerinde³ sözlü çeviri kapsamında çevirmenlerin ilk kez ortaya çıkması “bütün dünyada ve Avrupa’da daha sonraları üniversitelere bağlı özerk bölümlere dönüştürülen çeviri enstitüleri ile ilişkilendirilir (Akalin, Gündoğdu, 2010: 82). Avrupa’da olduğu gibi (Heidelbergteki Tercümanlık Enstitüsünün ve Maskaur Enstitüsünün ve günümüz dilbilim üniversitesinin kurulması) ikinci dünya savaşından sonra endüstri ülkelerinin her yerinde sayısız çevirmenlik ve tercümanlık okulları, kısmen ayrı kısmen de okullarda; gelişmekte olan ülkelerin çoğunda ise özellikle 80’li yılların başından beri çok profesyonel ve yarı profesyonel eğitim kurumlarında kurulmuştur (Kautz, 2002: 420). Türkiye’de ise çeviri eğitiminin akademide yer alması ve kurumsallaşması, 1983 yılında Hacettepe Üniversitesinde, 1984 yılında ise Boğaziçi Üniversitesinde İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinin kurulmasıyla gerçekleşmiştir. Bu üniversiteleri takriben Yıldız Teknik, İstanbul, Bilkent, Mersin, Sakarya gibi birçok üniversitede Mütercim-Tercümanlık ya da Çeviribilim adı altında çeviri bölümleri açılmıştır ve günümüzde ise ülkemizde, özel ve devlet üniversitelerinde seksen civarı farklı dillerde eğitim veren Mütercim-Tercümanlık bölümleri mevcuttur.

Çeviri eğitiminin başlangıcı hakkında fikir edinmek için verilen kısa tarihçenin dışında çeviri eğitiminin neden önemli olduğu, sorusuna cevap aramak gerekmektedir. Bu cevap arayışında, çevirinin öneminden bahsetmek gereklidir. Ammann, çeviriye bir hedefe varmak için ihtiyaç duyulduğundan ve Vermeer’den yaptığı aktarıma göre çevirinin iletişimin özel bir türü, iletişimin de eylemin özel bir türü olduğundan bahsetmektedir. Eylemin temel özelliğinden biri, daima belli bir hedefe yönelik olması, herhangi bir neden olmadan çevirinin yapılmadığı anlamına gelmektedir (Ammann,2008: 54-58). Bu tanım kapsamında, çevirinin önemini temelini “hedefe yönelik bir eylem

³ 8 Ağustos 1945 yılında imzalanan Londra Antlaşması ile Nürnberg Mahkemesi kurulmuştur. Toplamda yedi kısımdan oluşan bu antlaşmada 30 madde yer almaktadır. Uluslararası mahkemenin kuruluşu, genel prensipleri, büyük savaş suçları, adil yargılanma hakkı gibi konuları içermektedir (Şahin, 2010: 52). Mahkemelerin kurulmasındaki temel amaç, Nazilerin yargılanmasını sağlamaktır.

olması” görüşünün oluşturduğu anlaşılmaktadır. Hedefe yönelik bir eylem olması tanımının içeriğini ise kültürel, metinsel ve dilsel iletişimin oluşturduğu bilinmektedir.

Çevirinin amaca dayalı bir eylem olması ve bu amaç doğrultusunda yapılması, çeviri eğitimi de önemli bir amaç üzerinde yapılandırmayı gerekli kılmaktadır. Bu çalışma kapsamında da öne sürüldüğü üzere çeviri eğitiminin yapılandığı temel amacı, çeviri edinci edinim sürecine dayandırmak gerekmektedir. Akademik çeviri eğitiminde çeviri edinci süreci, dil, metin kültür edincini ve daha birçok alt edinci⁴ çevirmen adayında kazandırmayı hedeflemesi gereken oldukça önemli bir süreçtir. Kautz (2002:142), analiz etme, karar verebilme, yargı yeteneği ve yaratıcılık gibi genel yetenekler ile ana ve yabancı dildeki dil ve kültür bilgisi olmaksızın çeviri edincinin olmayacağını vurgulamaktadır. Durukan, çeviri öğretiminin içeriği, dil ve kültür becerilerini geliştirme, çeviri eleştirisini de kapsayan çeviri yöntem ve kuramlarına ilişkin bilgi edindirme, çeviri tarihi konusunda bilinçlendirme ve edime dönük becerileri geliştirme unsurlarından oluştuğunu vurgulamaktadır. Ancak lisans düzeyinde akademik çeviri öğretimi, dil becerilerini geliştirme, çeviri eleştirisi, çeviri kuramları ve çeviri tarihi derslerine kıyasla daha ağırlıklı olarak edim odaklı bir niteliğe sahiptir ve dolayısıyla da birbirinden farklı unsurlarla bağlantılıdır (Durukan, 2018: 18). Bu bilgiler de çevirinin edime yani eyleme dayalı olduğunu hem yeniden vurgulamaktadır hem de söz konusu bilgilerin çeviri eğitiminde dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Çevirinin amaç ve eylem odaklı olduğunun kuramsal ve uygulamalı bilgiler ile çevirmen adaylarına öğretilmesi, edinçler ve alt edinçlerin öneminin çevirmen adayı öğrencilerde farkındalık oluşturmaya ve en temel de ise öğrencilere eleştirmenin, sorgulamanın ve düşünmenin öğretilmesi, çeviri eğitiminin hedeflerini oluşturmaktadır. Çalışma, bu hedeflerden çeviri edincine giden yolda, temel unsurları oluşturduğu iddia edilen ana ve yabancı dil, metin ve kültür edinci üzerine yoğunlaşmaktadır. Ayrıca çeviri eğitimi veren enstitülerin ve üniversitelerin ders izlenceleri incelendiğinde izlencelerin, dil edincini geliştirmeye yönelik yazılı, sözlü anlatım; metin edinci oluşturmak için çeviri amaçlı metin çözümlemesi; kültür edinci için uygarlık tarihi, ülke bilgisi; teorik bilgi kazanımı için çeviriye giriş, çeviri kuram ve yöntemleri vb. gibi birçok ders ile donatıldığı ve çevirmen adaylarına bu donanımın kazandırılmasının amaçlandığı gözlenmektedir. Bahsi geçen dersler ile ilgili çevirmen adayında yeterli donanım oluşturmak için öğreticinin bilgisi, alan yazındaki eğitimi önem taşıdığı gibi öğreticinin ders anlatım sürecinde uyguladığı yöntem ve tekniğin ise çoğunlukla bireysel deneyim ve tecrübeye dayandığı ve klasik öğretme tekniklerinin⁵ (soru-cevap; öğretmen odaklı vs.) merkezde olduğu ya da yabancı dil öğretim tekniklerinin kullanıldığı varsayılmaktadır.

1.1. Çeviri edinci ve temel edinçler

Edinç (TDK,2011: 756), kelime anlamıyla edinilen şey veya şeyler, müktesebat anlamına gelmektedir ve sahip olmak, elde etmek anlamlarına gelen edinmek kelimesinden türemiştir. Çeviribilim açısından da oldukça önemli bir kavram olan edinçler ile ilgili araştırmaların 1820 yılına dayandığından Welford, “The Psychology of Skill” kitabında bahseder ve edinç kazanım sürecinde, psikofiziksel alışkanlıkları detaylı olarak eserinde tartışır. Welford, el becerileri ve zihinsel beceriler arasında prensip olarak ayırım yapılması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Akt Wills, 1992:7-8). Wills de benzer görüşü destekleyerek edinçlerin zannedildiği gibi kendiliğinden olmadığını ve insanların edinçler olmaksızın

⁴ Alt edinçlerle ilgili detaylı bilgi edinmek için Emra Durukan ve M. Kartal Çelikay tarafından yazılan “Çeviri Edincine Yönelik Kapsayıcı Bir Tanım Önerisi” adlı makale incelenebilir. Makalede çeviri edinci tanımına ilişkin yapılmış çalışmalarda tanımlanan alt edinçler ve bu edinçlerin “çözümleme”, “eşleştirme” ve “oluşturma” aşamalarına göre sınıflandırılması, tablolarda detaylı bir şekilde verilmiştir (bkz. S.171,172).

⁵ Çeviribilim öğretim teknikleri açısından konu ile ilgili kapsamlı bir çalışmaya erişilememiştir; fakat Durukan’ın “Çeviri Öğretimi: Hedef ve Ölçme” adlı kitabından ölçme-değerlendirme sürecinde faydalanılabilir.

dünyaya geldiğini belirtmektedir. Edinçler, dizgeli bilginin benimsenmesine ve oluşumuna dayanmaktadır. Wills, spor faaliyetlerini ya da sanatsal faaliyetleri, geliştirilebilen ya da kazanılabilen edinçler olarak kabul etmektedir (Wills, 1992: 10). Wills'in edinç tanımı ve yaklaşımı doğrultusunda edinçlerin edinmek, kazanmak sözcüğüne dayandığı görüşü de göz önünde bulundurulur ise edinçlerin, sonradan bilgi ile öğrenilebilen ve geliştirilebilen yetiler olduğunu öne sürmek mümkündür. Sonradan edinilen, öğrenilen edinçlerin daha çok pratik ile geliştirilmesi mümkün olduğu gibi pratik yapılmaması sonucunda kaybedilmesinin de olası olduğu iddia edilebilir. Wills (1992:10) de benzer bir görüşle bir edincin geçici bir süre ya da tümüyle uygulanmaması durumunda zamanla bir kaybın oluşmasından bahsetmektedir.

Akademik çeviri eğitiminin temelini oluşturan edinçlerin ise şemsiye görevi üstlenen çeviri edinci ile ana edinçler olarak kabul edilebilecek dil, metin ve kültür edinci kapsamında incelenmesi gereksinimi oluşmaktadır. Mevcut çalışmada dil, metin ve kültür edinci, çeviri edincinin oluşumu için temel edinçler, diğer edinçler ise alt edinçler olarak değerlendirilmektedir. En alt katmanda dil edinci, ikinci katmanda metin, üçüncüde ise dil ve metin edincini kapsayan ve onların daha üstünde konumlanan kültür edinci yer almaktadır. Bunlar da çeviri edincinin aşamalarını oluşturmaktadır. Çalışma içerisinde de sırasıyla dil, metin, kültür edinçleri konu edilerek çeviri edincinin oluşumundan bahsedilmesi planlanmaktadır.

İletişimin ana nesnesi olan dil, çevirinin de üzerine yapılandırıldığı klasik tanımıyla sosyal ve canlı bir varlık olarak adlandırılabilir. Toplumda ve insan hayatında önemli bir yere sahip olan kavram, çevirinin ortaya çıkışında vazgeçilmez bir unsur olarak rol oynamaktadır. Dil edincini, ana dil ve yabancı dil edinci başlıkları altında değerlendirmek gerektiğinden öncelikle ana dil edinci kapsamında çevirmenin/çevirmen adayının kaynak dile önemli düzeyde hâkim olması beklenir. Yabancı dil edinci de benzer çerçevede değerlendirilerek erek dil edinci doğrultusunda çevirinin eylemsel bir hal alması bakımından oldukça önemlidir. Kurultay, anadil ve yabancı dil bilgisinin çeviri eğitimi açısından önemini ortada olduğunu, çeviri eğitimi için iki dil de çok iyi bilinmeli gibi bir istemin fazla yuvarlak olduğunu, öğrencinin edinmesi gerekenin dil bilgisi, kurallar bütününden ibaret olmadığını, her kuralın ve normun öğrenilmesinin çeviri amaçlı bir öğretim açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Dil alanıyla ilgili donanım için şunları sıralamaktadır;

Standart ve ortak dili çok iyi bilmek; normları tanıyabilmek ve işlevine uygun (doğru) ve etkili (titiz) kullanabilmek;

Eksiksiz olmasa da farklı kesimlerin dil kullanımlarını (sosyalektler, idiolektler) tanımak ve dil içi çeviri yapabilmek ve iletişim ortamının ve toplumsal çevrenin gerekli kıldığı dil kullanımlarını tanımak, hangi ortamda rahatlıkla iletişim kurabilip kuramayacağını ayırt etmek;

Dilin farklı amaçlarla kullanımını (üslup farklarını) ayırt edebilmek ve işlevsellikleri bakımından betimleyebilmek; metin bütünlüğü içinde kendinin dili hangi düzeylerde kullanabildiğini bilmek (Kurultay, 2010: 27).

Kurultay'ın dil donanımı ile ilgili sıraladığı maddeler, anadil ve yabancı dil edinimi için geçerli ortak kapsamlı maddelerdir. Dili işlevine uygun kullanabilmek, normları tanıyabilmek, dilin kullanım amaçlarını bilmek ve farklılıklarını ayırt edebilmek, dil edinci açısından oldukça mühimdir. Akademik çeviri eğitimi ile çevirmen adayına dil öğretmekten ziyade var olan dil bilgisinin geliştirilmesi beklenir. Çeviri eğitiminin, dil eğitimi olmadığı bilinen bir gerçektir. *Çeviri eğitiminin ön koşulları düşünüldüğünde yabancı dil edincinin çeviri eğitiminin asıl çıkış noktası olduğu kabul edilebilir bir gerçeklik olarak görünmektedir, ancak çeviri eğitimi ile yabancı dil eğitimi arasında bir ayrıma gitmek çeviri bölümlerinin temel hedef ve açılımları açısından önem taşımaktadır (Akalın,*

Gündoğdu,2010: 83). Akalın ve Gündoğdu'nun görüşleri, çeviri eğitimi ile dil eğitimi arasındaki ayrıma gitmenin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Ders izlenceleri analiz edildiğinde böyle bir ayrıma çoğunlukla gidildiği zaten gözlenmektedir; fakat temeldeki salt gerçeklik, dil edincinin sağlam veriler ile edinilmesinin önemini, çeviri eyleminin gerçekleşmesi açısından ve dil olmadan çeviriden zaten bahsedilemeyeceğini ortaya koymaktadır. Çevirmen adayı öğrencilere de dil eğitiminin metin ve kültür edinci içerisinde verilmeye devam edilmesi oldukça gereklidir.

Ammann, metni üreten ya da alımlayanın metin olarak kabul ettiği şeyin metin olduğunu, bunun yazılı bir metin olabileceğini, alıcı için bir anlam ifade ettiği taktirde bir resmin de metin olabileceğini ya da hem yazının hem resmin karışımından oluşan reklam metinleri gibi ürünlerin de metin olduğunu vurgulamaktadır. Hatta bir metnin sözlü ve sözlü olmayan öğelerden oluşabileceğini ve bir üreticinin ya da alıcının olmadan bir metnin olmayacağını belirtmektedir. Ona göre metin edinci ise yalnızca yabancı kültürde değil kendi öz kültüründe de metnin alımlanması ve üretilmesi anlamına gelmektedir (Ammann,2008: 78). Metnin ne olduğu tartışmasında Ammann, bir metnin oluşabilmesi için aslında metni üreten ve alımlayan kişilerin varlığına dikkat çekmektedir ve metni anlamlı kılanın da bu öğeler olduğu ima edilmektedir. Çeviribilim açısından erek ve kaynak metin edinci bağlamında metni analiz etmek gerekirse Toury'nin yaklaşımından bahsetmek mümkündür. Toury'nin, çevirinin erek kültürün ihtiyaç ve beklentilerine göre oluşturulan bir metin olduğu vurgusu ile erek metni; "sözde çevirileri" ele alarak bir kaynak metni olmadığı halde varmış gibi davranan, toplumdaki çeviri metin kavramıyla ilgili beklenti ve ön kabulleri kullanarak çeviri taklidi yapan çeviri metinleri, birer çeviri metin olarak incelemeyi önermesini, Yılmaz, metin kavramına getirilen iki temel değişim olarak kabul etmiştir (Toury akt Yılmaz, 2011:2).

Daha genel yaklaşım ile metin edincini, erek ve kaynak metin edinci bağlamında değerlendirmek mümkündür. Yazılı ya da sözlü ifadeler ile dilin kullanılması, metnin oluşumunu sağladığı gibi kaynak dilde oluşturulan kaynak metnin, erek dil aracılığıyla erek metne dönüştürülmesi metnin dönüşümü esnasında yaşanan sirkülasyonun anlaşılabilirliği bakımından önemlidir. Çevirmenin/çevirmen adayının kaynak metni tanınması, çözümlemesi çevirinin amacına ve kültürel normlara uygun bir erek metin ortaya çıkarması, belli bir bilincin oluşması ile mümkündür. Baydan, erek metin için çıkış noktası oluşturan kaynak metne mekanik sadakat anlayışının aşılması ile çevirmenin bir bilinçlenmeye varacağını ve bu bilinçlenme ile çevirmenin, kaynak metni anlama ve çözümleme, yorumlama, çevirinin amacını tespit etme ve problemlerini saptama, çözüm üretme ve uygun bir erek metin üretme sorumluluğunu üstlenebileceğinden bahsetmektedir (Birkan Baydan,2013:108). Çevirmen adayı, metne nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bir bilgiye ulaşmasından sonra kültürel bilgiyi metnin içerisinde nasıl kullanması gerektiğini de öğrenmiş olur. Dil ve metin edincini kapsadığını varsaydığımız kültürel edinç ise kültür kavramının tanımlanması ile daha anlaşılır hal almaktadır.

Gercken (1999:19-27), kültür kavramının Avrupa dillerine girmesi ile kavramın, farklı anlamlar edinmiş olduğunu ve kısmen çağdaşlaşma kavramı ile de benzerlik taşıdığını, kültür ve toplum arasındaki ilişkiden bahsederek kültürü 7 başlıkta inceleyen Goodenough'tan yaptığı alıntı ile anlama, inanma, değerler ve eylemleri içeren genel anlamda kültürden, bir grubun, kişinin kültüründen, grup içi, kamusal ve toplumsal kültürden bahsetmektedir. Kültürün genel tanımından hareketle idio-,dia-, parakültürlerin olması, bireysel ve grupsal kültür anlayış farklılıklarının toplum içerisindeki yansıması, kültürel farkları ortaya koymaktadır. Çeviri eğitiminde kültür edincinin oluşum aşamasında çevirmen adayında, kaynak ve erek kültürün farklılığı yönünde bir bilinç oluşturmada önce kaynak kültürün ve kaynak kültürün kendi içerisindeki kültürel farklılıklarının varlığı bakımından bilinç oluşturmak önem taşımaktadır. Böyle bir farkındalığın oluşması çevirmen adayının erek kültüre

yaklaşımını da önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca erek kültüre aktarmayı amaçladığı metni, kendi kültürünün çerçevesinde dikkate almamasının da önemi açıktır. *Ammann (2008:73) , kültür edincini, kişinin kendisini üyesi olduğu kültürden ve durumdan soyutlama, yabancı kültürü- bütün özelliklerini dikkate alarak ve kendi kültürü ile kıyaslayarak –izleme, bunları yaparken de gözlemlerini ve oluşturduğu varsayımları belli bir durumda hedefi ve kültürü gözeterek uygulama becerisi olarak* belirtmektedir. Onun görüşüne göre *kültür edinci, kültürel fenomenleri (eylemler, değerler v.s.) bilinçli bir biçimde soyutlama, kıyaslama, uygulama yoluyla ele alıp kullanma ve bunlar ile başa çıkma becerisi olarak* tanımlanabilir. Akademik çeviri eğitiminin çeviri edinci oluşturmaya yönelik oldukça önemli bir aşamasını oluşturan kültür edinci kapsamında, Ammann'ın bahsettiği bilinci, çevirmen adayında oluşturmak, uzman bir çevirmen olduğunda ona yol göstermesi bakımından gereklidir. Witte, kültürlerarası iletişimin uzmanı olarak görülen çevirmenin çift kültürlü bir yetiye sahip olmasının istendiğini belirtmektedir. Çevirmenin kendi içinde bulunduğu kültürden soyutlanabilmesi ise yabancı kültürü bilinçli bir şekilde öğrenmesi ve kendi kültürüne bilinçli bir mesafeli tavır takınması bakımından gereklidir (Witte,2007: 50). Resch'e göre ise profesyonel çevirmenler, kendi kültürlerinin şekillenmesinin bilincindedirler ve metinleri, anlamsal potansiyel olarak kültüre özgü gerçeklik görüşlerinin ve kültürlerarası iletişimde ortaya çıkan tipik problemlerin farkındadırlar. Bu bilinç, problem bilincinin gelişimi için temeldir ve uzman eylemi olarak profesyonel çeviri için koşuldur. Bu problem bilinci, onları yansıtan ve karar yetilerinin temelini oluşturan çeviri eylemini tespit eder (Resch,2006: 127). Dil edinci, metin edinci ve kültür edinci gibi temel edinçler doğrultusunda çeviri eğitimi vasıtasıyla çevirmen adayında bilinç oluşturulmasını ve adayın, bu edinçleri benimsemesini sağlayabilmek çeviri edincinin genel hatlarının oluşumu bakımından gerekmektedir. Özetle çeviri eğitiminin, çevirmen adayında çeviri edinci bilinci oluşturmaya ve öğretilen söz konusu edinçleri geliştirmeye yönelik olmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

2. Yaratıcı drama tekniği

Yapmak, etmek anlamlarına gelen Yunanca “dran” sözcüğünden türeyen drama kavramı, eğitimde drama ya da yaratıcı drama kavramı şeklinde kullanılarak “yaparak, deneyimleyerek öğrenmeyi” ön plana çıkaran bir öğretim tekniğidir. Bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay Johnson'un 1911'li yıllarda sınıfta uyguladığı “make-believe-play (öyleymiş gibi yapma oyunu)” oyunları ile ilk drama derslerinin verilmiş olduğu kabul edilmektedir (San, 1990: 577). O zaman drama ya da yaratıcı drama olarak dersin adı koyulmamış olsa bile günümüz eğitim anlayışında yaratıcı drama uygulamasının yapılmış olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciye didaktik bir öğretme amacı gütmeyen, sonuca odaklanmayan drama tekniği, süreç ile ilgilidir. Adıgüzel (2006: 23), yaratıcı dramanın sonuçtan çok sürece odaklı olduğunu ve yaşantıların çoğunun drama anında kendiliğinden yaşandığını ve lider, katılımcı, mekân üçgeninde bir içeriğe dayalı olduğunu belirtir. Bu tekniğin sürece odaklanması, öğrenmede sonuçtan ziyade sürecin önemine dikkat çekmektedir. Teknik, sonucun öğretici olabilmesi için öğrencinin sürecin içerisinde olmasını, öğrenmeyi tecrübe ile edinmesini sağlamaktadır.

Tiyatronun rol oynama, doğaçlama gibi önemli tekniklerinden yararlanan yaratıcı drama, belli aşamalar üzerine yapılandırılmaktadır. Özçelik ve Aydeniz, ısınma-rahatlama, canlandırma-doğaçlama, değerlendirme-tartışma olmak üzere yaratıcı dramayı üç aşamada değerlendirmektedirler. Yaratıcı dramanın ilk aşamasını, grup lideri tarafından yürütülen, beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, güven kazanma, uyum sağlama, beynini ve bedenini anlamaya yönelik yapılan ısınma rahatlama çalışmaları; ikinci aşamasını öğrencilerin sınıfta etkin oldukları, eğlenerek öğrendikleri rol oynama- doğaçlama; üçüncü aşamayı ise öğretmenin öğrencilerden süreç boyunca neler yaşayıp hissettiklerini öğrendikleri değerlendirme-tartışma aşaması oluşturmaktadır (Özçelik-

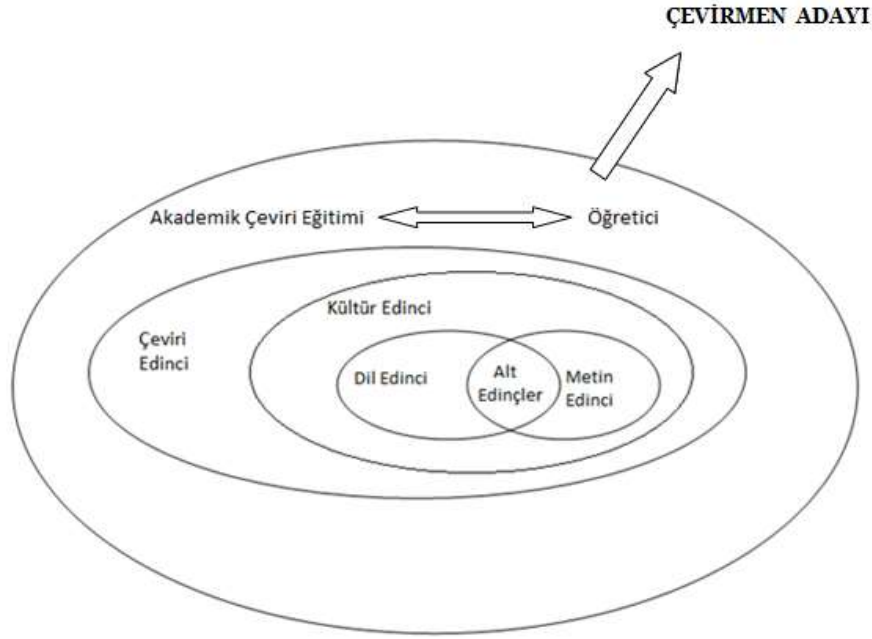
Aydeniz, 2012: 235-236). Yaratıcı dramanın en önemli tekniği olan doğaçlamanın bir ürünü olarak rollerin kendiliğinden gelişmesini San, oyun pedagojisi açısından şöyle sıralamaktadır; kendini tanıma, karşılıklı iletişim, karşılıklı iletişimden grup dinamiğinin doğması ve roller üstlenilmesi, tiyatro aşaması ile oyuncuların izleyicilere doğru yönelen gösterim aşamasının oluşması ve son olarak oyun, roller, yaşantılar ve canlandırılan kişilikler ile konunun tartışılması (San, 1990: 582).

Belli aşamalar kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı drama, öğrenmede aktif olarak öğrenciyi merkeze alması bakımından bahsedilen süreçlerin bir zorunluluk kapsamında gerçekleşmesinden ziyade öğrencinin oyunun bir parçası olmasını sağlamaktadır. Öğrenmenin oyun haline getirilmesi etkili ve kalıcı öğrenmenin oluşmasını sağladığı gibi öğrencinin tecrübeleri vasıtasıyla öğrenmesini de mümkün kılmaktadır. San'ın deyimiyle doğal bir öğrenme gerçekleşmektedir (San, 1990: 582).

3. Akademik çeviri eğitiminde ve çeviri edincilerinin öğretiminde yaratıcı drama tekniği

Çevirmen adayı öğrencilere verilen akademik çeviri eğitimi, temelinde çeviri olması dolayısıyla ilk olarak yabancı dil bilgisi üzerine yapılandırılmak durumunda olan bir eğitimidir. Çevirinin ortaya çıkması için koşul, iki farklı dil arasında iletişimin sağlanmasıdır. Bu sebepten ötürü dil bilme gerçeği göz ardı edilemez; fakat akademik çeviri eğitimi, dil öğretmek ya da diplomalı çevirmen yetiştirmeyi amaçlamaktan ziyade öğrenmeye açık, özgüvenli, iletişimsel yönü güçlü, dil, kültür ve dünya bilgisi olan, çeviri kuramlarına hâkim, çeviri esnasında karar verme ve yönetme yetisine sahip, çeviri edincini eğitim vasıtasıyla kazanmış bilinçli çevirmenler yetiştirmek amaçlıdır. Verilen dört yıllık eğitim sürecinde çevirmen adaylarında, söz konusu yetileri geliştirmek için ders izlenceleri ve müfredatları hazırlanarak çevirmen adaylarının piyasaya hazırlıklı bir hal alabilmeleri hedeflenir.

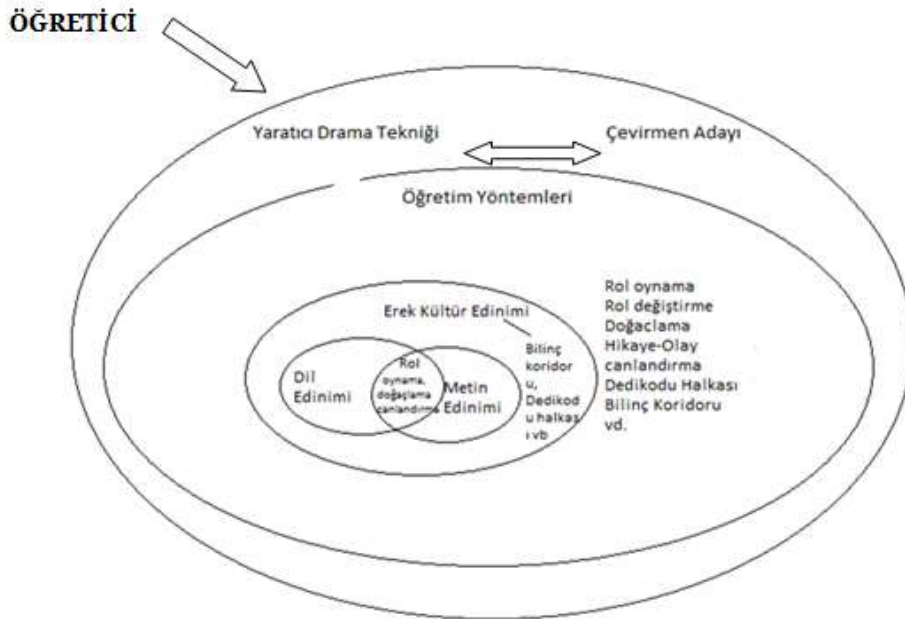
Mevcut dört yıllık eğitim sürecinde çeviri eğitiminde öğretim teknikleri, ölçme-değerlendirme netlik kazanmış konular değildir. Soru-cevap, problem çözme, sesli-sessiz okuma, beyin fırtınası, gözlem tekniği gibi birçok öğretim tekniğinin olduğu bilinmektedir; çeviri eğitime ya da çeviri eğitimi müfredatına hangi tekniğin daha çok uygun olduğu ya da geliştirilen farklı tekniklerin olup olmadığı tartışma edilmesi gereken önemli bir sorunsaldır. Öğreticinin bilgisinin ve tecrübelerinin devreye girdiği, çoğunlukla merkezde öğreticinin olduğu ve klasik öğretim yöntemlerinden yararlanıldığı gözlenmektedir. Bu durumda çeviri eğitiminde farklı öğretim yöntemlerinden faydalanmanın önemini ortaya koymaktadır. Söz konusu çalışma ile eğitim sürecinde yaratıcı drama tekniğinden yararlanmanın, çeviri eğitiminde yeni bir öğretim tekniği geliştirmek açısından faydalı olacağı öne sürülmektedir. Çeviri eğitiminin birincil amacının çeviri edinci geliştirmiş bilinçli çevirmen yetiştirmek olduğu kabul edilir ise çeviri edincindeki sürecin, yaratıcı drama tekniği vasıtasıyla nasıl kalıcı bir öğretim yöntemi ile öğrenciye verilmesi gerektiği sorusu ortaya çıkmaktadır. Bunun için öncelikle akademik çeviri eğitiminin sürecini incelemek önemlidir.



Şekil 1: Akademik Çeviri Eğitimi Edinç Süreci

Şekil 1.den anlaşıldığı üzere akademik çeviri eğitimi, öğreticinin aktardığı bilgiler neticesinde edinç kazanım sürecini içeren en nihayetinde çıktı olarak çevirmene ulaşan kapsamlı bir süreçtir. Sürecin ilk aşamasını dil ve metin edinci oluşturmaktadır, iki edincin yeterli düzeyde edinilmesi ile kuram, yöntem, uzmanlık gibi birçok alt edincin kazanımı mümkün hale gelmektedir. Tüm bu edinçlerin edinimi, kültür edincinin oluşumu açısından önemli bir döngü oluştururken hepsinin çevirmen adayı tarafından kazanılması çeviri edincinin oluştuğu anlamına gelmektedir; fakat şekil kapsamında söz konusu olan öğretim sürecinin içerisinde eğitici çok daha büyük rol üstlenmiş durumda görünmektedir. Öğretici, öğretim sürecinin içerisinde aktif iken çevirmen adayı ise öğreticiden gelen verileri edinerek sürece dâhil olmaktadır. Çevirmen adayı, tam manasıyla öğrenme sürecinin merkezinde değildir. Öğrenme sürecini yöneten ve bilgi akışı sağlayan konumda öğretici bulunmaktadır⁶. Bu sürecin Yaratıcı drama tekniğinde karşılık bulması, öğrencinin öğreticinin verdiği bilgilerin çıktısıyla değil kendi deneyimleri ile bilgi edinmesi bakımından önemlidir.

⁶ Bu iddia ile kast edilen, öğrencinin/çevirmen adayının çeviri eğitiminde sürecin içerisine dâhil olmadığı değildir, muhakkak ki öğrenci, yer yer sunular, araştırmalar vs. yaparak sürece dâhil olmaktadır. Burada kast edilen klasik öğretim yöntemlerinin verileri neticesinde öğreticinin merkezde kaldığıdır.



Şekil 2: Yaratıcı Dramanın Akademik Çeviri Eğitimine Katkı Süreci

Şekil 2. de Yaratıcı Drama Tekniğinin Çeviri Eğitimine katkı sürecinde çevirmen adayının şemanın içerisine girmesi en önemli detay olarak dikkate alınabilir. Şekil 1. de çevirmen aday, öğretim sürecinin dışında sadece öğreticinin gönderdiği bilgileri alıcı konumundayken; Şekil 2. de eğitim sürecinin içerisine girerek “yapan, eyleyen, edimi gerçekleştiren” konumuna geçmiştir. Yaratıcı drama tekniğinin öğretim yöntemleri olarak adlandırılan doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme, hikâye-olay canlandırma, dedikodu halkası gibi birçok yöntem, akademik çeviri eğitiminin öğretim yöntemleri bakımından belirleyici özelliklere sahiptir. Yaratıcı drama tekniğinin öğretim yöntemlerinden faydalandığı takdirde karşılıklı etkileşimin ve diyalogun söz konusu olması sebebiyle yabancı dil ediniminin mümkün olduğunu, bununla beraber öğrencinin yabancı dildeki hazır metinleri ya da kendi yazdığı metinleri sahnelemesi ile metin edinimi; yabancı dil ve metin edinimi sayesinde ise rol oynama, doğaçlama, canlandırma gibi tekniklerin gerçekleşmesi mümkün görünmektedir. Üst halkayı ise akademik çeviri eğitiminde olması arzu edilen erek kültür edinimi oluşturmaktadır. Örneğin çevirmen adayının belli bir izleyici kitlesi karşısında grup içerisinde karşılıklı iletişime dayalı erek dilde rol yapması ya da doğaçlama oynaması dil edincini, erek dilde kendisinin yazdığı ya da hazır olan bir hikâye metnini canlandırması metin edincini, öğrencilerin karşılıklı dizilerek koridor oluşturmaları, oyundaki öğrencinin bu koridordan geçerken koridordaki öğrencilerin her birinin duygu ve düşüncelerini dile getirecek cümleler kurdukları bilinç koridoru, pandomim, dedikodu halkası gibi yöntemler ise erek kültürün normlarına göre davranmayı gerekli kıldığı için kültürel edinci geliştirmeye katkıda bulunmaktadır. Çevirmen aday, tüm bu öğrenme süreçlerinin içinde yer aldığı için kendi yapıp ettiklerini daha kolay öğrenme imkânına sahip olur.

Drama, katılımcıya/öğrenciye farklı gerçek veya kurmaca rollere girerek farklı sosyal durumlarda ve problemler karşısında nasıl davranılacağına dair beceri ve alışkanlıkları kazandıran bir örnek canlandırmalar alanı (Maden, Dinç 2017: 457) oluşturduğu için akademik çeviri eğitiminde bilhassa önem taşımaktadır. Yaratıcı drama tekniği, yabancı dil öğretim tekniklerinden biri olarak kullanılan ve

fayda sağlanan bir yöntemdir. Özçelik ve Aydeniz, yaratıcı dramanın yabancı dil sınıflarında kullanımının öğrencilerin hedef dile ve o dilin kültürüne olan farkındalıklarını artırdığını ve bu yöntemin kullanıldığı dil sınıflarında öğrencilerin hedef dili daha aktif kullanma imkânı buldukları için anlatma, anlama, ikna etme gibi becerilerinin gelişmiş olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca yaratıcı drama tekniğinin dersi, tekdüzelikten çıkarttığını, öğretimi/öğrenimi daha eğlenceli hale getirdiğini vurgulamaktadırlar (Özçelik, Aydeniz 2012:237). Yabancı dili iyi düzeyde edinmesi gereken çevirmen adayının da farklı sosyal durumlara karşı hızlıca tepki geliştirebilmesi, sosyal hayatın içinde olabilmesi, grup çalışmasına açık iş birliği yapabilen, bireysel karar verme ve yönetme yetisine sahip, özgüveni yüksek, iletişimi güçlü olması, uzman bir çevirmende aranan öncelikli nitelikler arasındadır.

4.Sonuç

Çeviride eğitimli çevirmenlere ihtiyaç duyulması neticesinde akademik çeviri eğitiminin devreye girmesi, alanda uzman çevirmenlerin yetişmesi bakımından önemlidir. Birçok lisans eğitiminde olduğu gibi akademik çeviri eğitiminde de öğretim yöntemleri konusunda belirgin bir öğretim yöntem tekniği yoktur. Çeviri eğitiminde, öğrenciyi/çevirmen adayını ön plana çıkaracak, özgüven gelişimini sağlayacak bir öğretim yönteminden faydalanılması, önemsenmesi gereken bir durumdur. Çalışma kapsamında ise bir öğretim tekniği olan ve yabancı dil öğretim yönteminde etkili bir teknik olduğu yönünde çalışmalar olan yaratıcı drama tekniğinin, akademik çeviri eğitiminde kullanılması önerilmektedir. Ders izlencelerine koyulan sözlü anlatım, yazılı anlatım, sözcük bilgisi ve metin inceleme, çeviri amaçlı metin çözümlemesi, ülke bilgisi, özel alan çevirisi gibi birçok dersin müfredatının yaratıcı drama teknikleri ile şekillendirilmesi mümkün görünmektedir. Böylelikle çevirmen adayının, dil, metin ve kültür edincini geliştirmesinin yanı sıra özgüveni yüksek, sorumluluk alan, iletişime açık, grup içi ve bireysel çalışabilen bir çevirmen olması için de uygun öğrenme koşulları sağlanmış olur.

Kaynakça

- Adıgüzel,H. Ömer (2006), Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları, Yaratıcı Drama Dergisi 2006, Cilt 1 Sayı 1
- Akalın, Rahman; Gündoğdu, Mehmet (2010) Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkeleri Üzerine Düşünceler: Uygulanan Ders İzlenceleri Bağlamında Hedefler ve Beklentiler,Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 6, Sayı 1, Haziran 2010, ss. 79-93
- Ammann, Margret (2008) Akademik Çeviri Eğitime Giriş, Çev. E. Deniz Ekeman, Multilingual Yay., İstanbul.
- Birkan Baydan Esra (2013) Çeviri Eğitiminde Çeviri/Çevirmenlik Edinci: Problem Çözme ve Karar Verme Konusunda Bir Farkındalık Uygulaması, İ.Ü. Çeviribilim Dergisi, Sayı 7,s.103-125.
- Durukan, Emra (2018) Çeviri Öğretimi Hedef ve Ölçme, 1. Baskı, Hiperyayın Yay., İstanbul.
- Eruz, F.Sakine (2003), Çeviriden Çeviribilime (Yüzyılımız Penceresinden Çeviribilimsel Gelişmelere Bir Bakış), Multilingual Yabancı Dil Yay. İstanbul.
- Gercken, Jürgen (1999), Kultur, Sprache Und Text Als Apstekte Von Original Und Übersetzung, Peter Lang Gmbh Europaischer Verlag Der Wissenschaften, Frankfurt.
- Kautz, Ulrich (2002), Handbuch Didaktik Des Übersetzens Und Dolmetschens Goethe Institut, 2. Auflage,München.
- Kurultay, Turgay; Birkandan, İlknur (2010) , Forum: Türkiye’de Çeviri Eğitimi, Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz? Çeviri Eğitiminde Temel İlkeler Belirlemeye Yönelik Bir Deneme, Sel Yayıncılık, İstanbul.

- Maden, Sedat; Dinç, Aptulkerim (2017) Drama Yönteminin Türkçe Öğretiminde Kullanımının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 6(2), 454-500, 2017.
- Özçelik, Nurten; Aydeniz, Hande (2012) Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2012 16 (2): 231-248
- Resch, Renate (2006) Translatorische Textkompetenz-Texte Im Kulturtransfer, Peter Lang Europäischer Verlag Der Wissenschaften.
- San, İnci (1990), Eğitimde Yaratıcı Drama, Dergipark Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Arşiv Cilt 23, Sayı:2.
- Şahin, Mehmet (2010) Nürnberg Mahkemeleri Üzerine Bir İnceleme, Aksaray Üniversitesi İibf Dergisi, Ocak 2010, Cilt: 2, Sayı: 1
- Türkçe Sözlük (2011), Türk Dil Kurumu Yayınları, Haz. Şükrü Haluk Akalın,11. Baskı, Ankara
- Wills, Wolfram (1992), Übersetzungsfertigkeit, Annäherungen Einen Komplexen Übersetzungspraktischen Begriff, Günter Narr Verlag, Tübingen.
- Witte, Heidrun (2007), Die Kulturkompetenz Des Translators, Begriffliche Grundlegung Und Didaktisierung, 2.Auflage, Stauffenburg Verlag, Germany
- Yılmaz, Sevcan (2011) Çeviribilimde “Metin” Kavramı Ve Elektronik Edebiyatla Yenilenen Bir Metin Olarak Toc: Bir Medya-Roman, İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi, Cilt 2, Sayı 4.

74-Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatından çeviriler**Mehmet SARI¹**

APA:Sarı, M. (2020). Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatından çeviriler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 948-963. DOI: 10.29000/rumelide.824573.

Öz

Dergiler, bir toplumun kültür, edebiyat ve sanat hayatının oluşum ve gelişim sürecinde önemli rol oynar. Dergicilik Türkiye'de bilincin gerçek anlamda kurulduğu, toplumsallaşmanın da kültürel oluşumların da en ileri düzeyde yaşadığı evredir. Cumhuriyet sonrası kültür hayatı üzerine yapılacak bir araştırma için başvurulacak temel kaynaklardan birisi hiç kuşkusuz Varlık dergisidir. 1933 yılında yayın hayatına başlayan dergi edebiyat, kültür ve sanat alanında, o yıllardan günümüze kadar aralıksız olarak yayımlanan tek süreli yayın olma özelliğine sahiptir. Bu makalenin amacı, Cumhuriyet Döneminde ulusal edebiyat oluşturma sürecinde yayımlanmaya başlayan Varlık Dergisinde Bulgar edebiyatının yerini saptamak, derginin repertuvar oluşum sürecinde oynadığı önemli rolü betimlemektir. Çalışmada, Itamar Even-Zohar'ın çoğuldizge kuramından yola çıkılarak dergiler, dergiler yoluyla repertuvarların oluşturulması, kültür planlaması, Varlık Dergisi'nde yayımlanan Bulgar edebiyatına ait çeviri eserlerin yıllara, metin türlerine ve çevirmenler göre dağılımları incelenecektir. Ardından Bulgar edebiyatının Türk edebiyat dizgesine girişinde dergide yayımlanan Bulgarca çevirilerin ne denli önemli bir yere sahip olduğu vurgusu yapılacaktır.

Anahtar kelimeler: Bulgar edebiyatı, planlama, Varlık Dergisi, çeviri, repertuvar.

Translations from Bulgarian literature in Varlık Journal**Abstract**

Journals play an important role in the formation and development of a society's cultural, literary, and artistic life. Journalisms is the era in which real sense of consciousness was founded, both social and cultural formation were taken to highest level in Turkey. Undoubtedly, one of the main sources to be consulted for a research on cultural life in post-republic is Varlık Journal. The journal, started its publishing life in 1933, is the only periodical in the field of literature, culture and art that has been published continuously since those years. The aim of this article is to determine the place of Bulgarian Literature in Varlık Journal, which started to be published in the process of creating national literature in the Republican Period, and to describe the important role played by the journal in the process of repertoire formation. In this study journals, the creation of repertoires through journals, cultural planning, the distribution of Bulgarian Literature published in Varlık Journal by years, text types and translators will be examined, based on Itamar Even-Zohar's polysystem theory. After that, within the introduction of Bulgarian Literature to the Turkish literature system, the importance of Bulgarian translations published in the journal will be emphasized.

Keywords: Bulgarian literature, Varlık Journal, translation, repertoire.

¹ Öğr. Gör., İstanbul Okan Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Çeviribilim Bölümü (İstanbul, Türkiye), mehmet.sari@okan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9324-9750 [Makale kayıt tarihi: 15.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824573]

1. Giriş

1930'lu yılların kültür ve sanat hayatı incelendiğinde Türk edebiyatında Balkan ülkeleri ve onların edebiyatlarına yönelik yeni bir ilginin oluşmaya başladığı görülür. Bu yönelimin ortaya çıkmasında 1930 yılının başlarında imzalanan Balkan Antantı ile bölgeden Türkiye'ye yapılan göçlerin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu gelişmelerle birlikte Türk kamuoyunda Balkanlara yönelik ortaya çıkan eğilim kısa sürede edebiyata da yansır. Balkan merkezli eserlerin özellikle de edebi eser türleri (hikâye, şiir, roman) ortaya çıkar. Balkan ve Türk milleti arasındaki dostluğu daha da güçlendirmek adına edebiyat merkezli bazı önemli adımlar atılır. Bu adımları atanların en başında balkan kökenli bir yazar olan Yaşar Nabi Nayır gelir. Yazar, başında bulunduğu Varlık dergisi üzerinden Balkan kültürünü bilinçli bir tanıtma-tanıştırma faaliyetine girer. (Çetin, 2018, 12)

Yaşar Nabi Nayır Balkan kültürünü tanıtma-tanıştırma faaliyetlerine kurucusu olduğu Varlık Dergisi'nde öncelikle gezi yazıları ve makaleler ile başlar. Nayır, bu dostluğun pekişmesi için önce bu komşu halkların edebiyatlarının bilinmesi gerektiğini düşünür ve bu düşünceden hareketle Balkan dillerinde yazılan eserlerin Türkçeye çevirilerini yapmaya başlar. 1930 yılından sonra Balkan edebiyatlarından çok sayıda çeviriler yapılır. Ancak bu çeviri eserler çoğunlukla dergi ve gazete sayfalarında kalır. Çoğunluğunu kitaba dönüşmemiş müstakil hikâyeler, romanlardan seçilmiş parçalar ve şiir türleri niteliğinde tercümeler oluşturur. Balkan dillerini bilen ve edebiyatlarını tanıyan, çeşitli isimlerin kaleminden çıkan bu çevirilere 1930'lu yıllarda Varlık dergisinin hemen her sayısında rastlanır. (Çetin, 2018, 12)

Bu makalenin amacı, 1933 yılından günümüze kesintisiz bir şekilde yayımlanmaya devam eden Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatının yerini saptamak, derginin 1933-1960 yıllarında çıkan sayılarında Bulgarca'dan Türkçeye yapılan edebiyat çevirilerinin Türk çoğuldizge oluşumunda nasıl bir rol üstlendiğini betimlemektir.²

2. Kuramsal çerçeve

Çevirinin, edebiyat ve kültür dizgesini şekillendirmede önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. Tanzimat dönemi ile başlayan modernleşme sürecinde benimsenen Batılılaşma ilkesi, edebiyat ve kültür çoğuldizgemizdeki çeviri edebiyatın konumunu ön plana çıkarmaktadır.³ Çeviri tarihi, çok boyutlu bir araştırma alanı olmakla birlikte, bir değil birçok tarihin, kültürün, edebiyatın, birçok çevirinin/çevirmenin ortaya çıkış şekillerini nedensel bir bakış açısıyla irdeleyen bir araştırma alanıdır. Bu bakış açısıyla bakıldığında, ulusal kültürlerin şekillenmesinde çevirinin işlevi, tarihsel veriler ışığında yapılan betimleyici çalışmalarla açıklanır.

Makalede kültür repertuarı olarak Bulgar edebiyatına ait edebi eser çevirilerinin Türk kültür, edebiyat ve çoğuldizgesini şekillendirmedeki etkisi Itamar Even-Zohar'ın (1970) çoğuldizge kuramı çerçevesinde ele alınacaktır. Daha sonra, kültür planlaması kavramından hareketle dergiler yoluyla repertuarların nasıl oluşturulduğu açıklanacak ve Varlık Dergisi'nde yayımlanan Bulgar edebiyatına ait çeviri eserlerin yıllara, metin türlerine ve çevirmenlere göre dağılımları incelenecektir. Ardından Bulgar edebiyatının Türk edebiyat dizgesine girişinde dergide yayımlanan Bulgarca çevirilerin ne denli önemli bir yere sahip olduğu vurgusu yapılacaktır.

² Bu makale, 2019 yılında Dr. Öğretim Üyesi Rahman AKALIN danışmanlığında hazırladığım ve savunduğum *"Bulgar Edebiyatının Çeviriler Yoluyla Türkçeye Girişi Üzerine Betimleyici Bir İnceleme: Varlık Dergisi Örneği"* başlıklı Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

³ Bu konu ile ilgili çalışmalar için Bkz. Parker, 1986 ve 1987; Bengi Öner 1990.

2.1. Çoğuldizge kuramı, çeviri yazın ve “kültür repertuarı” kavramı

Even-Zohar, kültür ve edebiyatın incelenmesi için bir araç olarak geliştirdiği çoğuldizge kuramını 1920’lerde Rus biçimcilerinin ve Çek yapısalcılarının yürüttüğü *dizgeler* kuramından esinlenerek oluşturur. Tniyanov ve Jakobson’a göre kuramın amacı, toplumsal evrim içinde edebiyatın rolünü vurgulamaktır. Onlara göre, toplumda gerçekleşen değişim/dönüşümlerde edebiyatın üstlendiği önemli işlevler bulunmaktadır (Gentzler, 1993, 110). Zohar, çoğuldizge ve dizgeci yaklaşım arasında temelde bir fark olmadığını, bununla birlikte çoğuldizge terimini devingen dizgeci yaklaşımı vurgulamak için kullandığını belirtir. (1979, 291; 1990a, 12)

Even-Zohar’a göre, ulusal kültürlerin biçimlenmesinde çevirinin ve çeviri yazının önemli bir işlevi vardır. Zohar, *çeviri yazın* terimini çevrilmiş yazınsal yapıtların toplamı olarak değil, yapısı ve işleviyle bir dizge olan metinler topluluğu anlamında kullanır (1990b, 45). Çeviri yazının yalnız başlı başına bir dizge olmadığını, çoğuldizgenin tarihine tam anlamıyla katılan, onun bir parçası olan, çoğuldizge içindeki bütün ortak dizgelerle ilişkiler içinde bulunan, merkez ya da çevre konumunda olabileceği gibi tutucu ya da yenilikçi özellikler de taşıyabileceğini ileri sürer (Zohar, 1990b, 47).

Even Zohar, belli bir ulusal edebiyatın kabul ettiği dilde yazılmış özgün edebiyat eserlerinin birbirleriyle karşılıklı ilişki içinde olduklarını belirtir. Ona göre çeviri yazının merkez konumda olması çoğuldizgenin merkezi biçimlendirmesi anlamına gelir. Böyle bir durumda çeviri yazın büyük ölçüde yenilikçi güçlerin bir parçası haline dönüşür ve özgün eserlerle çeviri eserler arasında gözle görülür bir ayırım bulunmaz. En önemli çevirileri yapan yazarlar, başta gelen yazarlar veya öncü yazarlar olur. Ancak yeni yazınsal örneklerin ortaya çıkmasıyla birlikte çeviri olgusu bu yeni örneklerin geliştirilmesini sağlayan bir araç durumuna gelebilir. Böylece yabancı eserler yoluyla yerli edebiyata, daha önce olmayan özellikler girer. Çevrilecek eserlerin seçimini yöneten ilkeler, çoğuldizgede egemen olan durum tarafından belirlenir: Çevrilecek metinler, yeni yaklaşımlarla aralarındaki uyuma göre ve erek edebiyatta görebilecekleri yenilikçi işleve göre seçilirler (1990, 45-46).

Even-Zohar, çoğuldizge kuramını oluşturma aşamasında *repertuar* kavramından bahseder ve diğer çalışmalarında bu kavramı geliştirerek başka kavramların ortaya çıkmasını sağlar. Repertuarların kendiliğinden yani doğal bir şekilde oluşabileceklerini veya bir amaca yönelik bilinçli ve çaba gösterilerek bireyler tarafından değiştirileceklerini ifade eder (1997, 357). Repertuarların gelişimi/değişimi sürecinde rol oynayan eyleyenleri ise toplumsal-göstergesel girişimciler (sociosemiotics entrepreneurs) olarak adlandırır (1996, 27). Even Zohar’a göre repertuarlar özgün yaratılar ve başka dizgelerden ödünç alınan seçenekler olmak üzere iki şekilde gelişebilir (1997, 358).

Kültür repertuarı kavramı, Even-Zohar tarafından “bir grup ve bu grubun bireysel üyeleri tarafından yaşamın düzenlenişinde kullanılan seçeneklerin tümü ya da bu seçeneklerin kabul görmüş bütünü” şeklinde tanımlanır. Zohar, kültür repertuarlarının genlerin oluşturduğu veya genler aracılığıyla nesilden nesile aktarılan bir durum olmadığını; repertuarların bir grup üyeleri tarafından oluşturulması, öğrenilmesi ve benimsenmesi gerektiğini vurgulayarak bu oluşumun, kasıtsız bir şekilde veya kendiliğinden gerçekleşebileceği gibi tanınmış ve bazen hatırı sayılır üyeler tarafından kasten de yapılabileceğini belirtir (2002, 168).

2.2. Kültür planlaması ve dergiler yoluyla repertuvarların oluşturulması

Gideon Toury, kültür ve kültür dinamikleri alanında planlamanın önemli bir yeri olduğunu vurgular. Toury'e göre *kültür planlaması*, toplumsal ve bireysel yaşamda yeni seçeneklerin (yeni repertuvarın) bilinçli bir şekilde yaratılması durumudur. Bu bağlamda planlamayı bir kültür içerisinde mevcut olana yönelik bilinçli olarak yapılan her türlü müdahale olarak tanımlamak mümkündür. Yeni bir kültürün oluşturulmaya çalışıldığı dönemlerde planlama alternatif davranış örneklerinin söz konusu kültüre aktarıldığı bir süreçtir ve bu süreç içerisinde genellikle oluşturulmaya çalışılan repertuvar mevcut kültüre tanıtılmaya çalışılır. Repertuvar seçeneklerini tanıtan kişi ya da gruplar da değişimin aracıları olarak hareket ederler (akt. Parker, 2002, 149).⁴

Even-Zohar (1994, 5), planlamanın ideolojik açıdan programlanmış ve bilinçli bir müdahale olduğunu belirtir. Ayrıca, planlamanın kapsamlara ve ölçeklere bakılmaksızın gerçekleştiğini ve birçok müdahale girişimiyle yapı içerisinde örüntülü hale geldiğini belirtir (2002,47). Kültür planlamasını iktidarda bulunanların ya da serbest eyleycilerin var olan ya da oluşmakta olan bir repertuvara kasıtlı müdahalesi olarak tanımlar (Even-Zohar, 2002, 45).

Fransız sosyolog Bourdieu, daha fazla simgesel sermaye sahibi olan kişi ve kurumların planlama çabalarının başarıya ulaşma şansının, marjinal(leştirilen) ve kültürel, ekonomik ve politik araçlara daha sınırlı erişimi bulunan eyleycilere kıyasla daha fazla olduğunu belirtir (akt. Gürçağlar, 2013, 33). Even-Zohar'a göre ise, belirli bir repertuvarı yerinden eden, dönüştürmeyi başaran veya tam tersi davranan herhangi bir planlama çabasının sosyo-kültürel enerji yaratacağını ve mevcut repertuvara farklı seçenekler sunacağını açıklar (2002, 47).

3. Varlık Dergisi ve dergide Bulgar edebiyatından çeviriler

Türk edebiyatına, özellikle de Cumhuriyet sonrası Türk edebiyatına dikkatle bakıldığında 1930'lu yıllardan başlayarak yeni bir atılımın, yeni bir nefesin kültürel yaşamımıza egemen olduğu rahatlıkla görülür. Bu yeni nefesin altında ise devletin yeni yaklaşımını ve desteğini görmemek olanaksızdır. Bu atılımın bir göstergesi olarak 1930-1940 yılları arasında 20'ye yakın önemli sanat, edebiyat, düşünce dergisinin yayın yaşamına başladığı belirtilebilir (Kongar, 1992, 85-86). Bu dönemde Necip Fazıl, Faruk Nafiz, Cahit Tanyol, Nihal Atsız, Orhan Seyfi, Peyami Safa, Hüseyin Cahit, Ahmet Kutsi, Mustafa Nihat, Orhan Burian, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu gibi isimlerin çıkarttığı dergiler örnek olarak verilebilir. Hatta bu sayılan isimlerden birkaçının birden çok dergi çıkardığı bilinir. Dünyanın ve Türkiye'nin değişen koşulları içinde, Türk edebiyatında, hemen hemen her akımın, yansımaları bulunduğu; Aydede, Ülkü, Hayat, Ağaç, Yaprak, Yeni Adam, Yeni Ufuklar, Yeditepe gibi dergilerin çıkartıldığı dikkati çeker (Mutluay, 1974, 164).

Varlık bu atılım ortamı içinde yayın yaşamına başlayan ve daimiliğini sürdüren bir dergi olarak Türk edebiyatında önemli bir yer sahibi olur. Uzun yaşamlı dergilerin etkinliğini koruması zordur. Derginin belli bir kişinin yönetiminde kaldıkça gelişebilmesi yöneticisinin özelliklerine bağlıdır. Yaşar Nabi Nayır öyle bir yöneticidir ki bu kadar kişi arasında kendi dünya görüşüne ve edebiyat anlayışına uygun bir dergiyi 40 yılı aşkın bir süre yürütür (Kongar, 2010, 24). Nabi'nin başarısının altında Balkanlardaki toplumsal karmaşayı yaşaması, ardından İstanbul'a geldiğinde karşılaştığı umut havasından aldığı güç ve Batılı bir anlayış da yatar. Bir sürü olanaksızlıklar içerisinde dergi işine girer, Varlık'ı sürekli geliştirme çabası verir ve başarılı da olur.

⁴ Aksi belirtilmedikçe çeviriler tarafımdan yapılmıştır.

Yaşar Nabi'nin bir edebiyatçı kimliğinin olması, aynı zamanda bir çevirmen kimliğinin de olması ve çeviriyi oldukça önemsemesi derginin içeriğinde çeviri eserlere yer verilmesine olanak sağlar. Derginin çıkmasıyla birlikte Varlık dergisi ilk sayıdan itibaren sayfalarında çeviri eserlere yer verir. Dünya edebiyatıyla Türk edebiyatının kültürel alışveriş içinde olmasını ister ve çeviri faaliyetlerine destek olur. Doğudan batıya hemen her dilden çeviri yapılır. Ağırlıklı olarak Batı kökenli olan bu çeviriler eskisine kıyasla sadece çok bilinen milletlerin edebiyatları olmaz Avrupa'nın diğer ülke edebiyatlarına da dergide yer verilir. Daha derginin ilk sayılarında Balkan dillerinden çeviri eserler karşımıza çıkar. Derginin ilk sayılarından itibaren başlayan ve sürekli devam eden Balkan ülkelerine ait edebi eserlerin çevirileri dikkat çeker. Dergide, tüm Balkan ülkeleri edebiyatlarına ait eserlerin çevirilerinin yer verilmesinde Yaşar Nabi Nayır'ın Balkan kökenli olmasının katkısı büyüktür. Mustafa İsen, "Balkan Edebiyatlarını Ülkemize Tanıtan Aydın: Yaşar Nabi Nayır" adlı makalesinde de Nabi'nin katkılarından bahseder ve şunları söyler:

"... Balkan topraklarında doğmuş ve o coğrafyada olan biteni bilen bölge aydınları fark etti. Bu isimlerin başında Yaşar Nabi Nayır (Üsküp 1908-İstanbul 1981) gelmektedir. Sadece şair ve yazar olarak değil, aynı zamanda çok önemli bir yayıncı olarak hem dergisinde hem de kitapları arasında Balkan edebiyatlarına önemli yer ayırdı." (İsen, 2010, 72)

Nayır'ın Balkan edebiyatlarına önem verip onlarla ilgili eserleri Varlık dergisinde yayımlaması, Türk okurlarının komşu ülke edebiyatını tanımasına ve öğrenmesine vesile olur. Bu durumla ilgili İsen görüşlerinde, Nayır'ın bir bakıma Balkan edebiyatların tanıtılmasında öncül rolü oynamasından, sanat eserleri yanında Balkanlara olan ilgisini çok erken yıllarda bölgeyle ilgili yazdığı makalelerle de gösterdiğinden bahseder. Ayrıca, onun açtığı yoldan ilerleyen yıllarda başka yayınevlerinin de yürüdüğünü, Balkanlardaki Türk aydınlarla ait eserlerin Türk okuyucuları ile buluşmaya başladığını, Varlık Yayınları'nın bu zamana kadar 2.925 kitap yayımladığını ve bu kitapların 32 adedinin Balkanlar ile ilgili olduğunu dile getirir. Bu rakam başlangıçta yetersiz gibi görünüyorsa dahi, yayınevinin öncü olarak Türkiye'de bu alana yönelik sessizliğe karşı gelerek en fazla eseri neşretmesi bakımından dikkate değer olduğunu ve bu tutumun doğrudan Yaşar Nabi'nin bölge doğumlu olması ile izah edilebileceğini vurgular (İsen, 2010, 73)

Cumhuriyet döneminde, Balkan ülkeleri ile ilgili eserlerin edebiyatımıza girişinde, çevrilmesinde en önemli faktör olarak sadece Yaşar Nabi'yi ve onun yazar, şair, çevirmen arkadaşlarını görmek doğru olmaz. Balkan ülkelerinin Türkiye ile komşu olmaları ve ister istemez kültürel etkileşim içinde olmaları da Balkan edebiyatlarının Türk edebiyat dizgesine girişinde etkili bir faktör olur. Ulusal kültürlerin bir başka kültürle ilişkisinden Yordanka Bibina (1991) şu şekilde bahseder:

"Her ulusal kültürün başka ulusal kültürlerle belirli bağlantıları ve karşılıklı ilişkileri vardır. Aralarındaki etkileşimse, bütün insanlık tarihi boyunca universal bir süreç olmuştur... Balkanlardaki kültürel etkileşimin derin tarihsel kökenleri vardır. Bunlar coğrafi bakımdan halkların birbirlerine yakın bulunmalarından ve bir de yüzlerce yıl beraber yaşamış olmalarından ileri gelmektedir" (1991, 1130).

Bulgaristanlı akademisyen, araştırmacı, yazar ve Tarih Profesörü Dr. Cengiz Hakov'a göre, bu bahsedilen faktörler dışında bir diğer önemli faktör Mustafa Kemal Atatürk ve onun döneminde gerçekleştirdiği dostane adımlardır. 1913'te II. Balkan Savaşı'ndan sonra I. Dünya Savaşı'na kadar Atatürk'ün Bulgaristan/Sofya'da Türkiye Büyük Elçiliği'nde bir yıl ataşe militerlik görevi yapması, Balkan ülkelerinin özellikle de Bulgar toplumunun ona sempati duyması yadsınamaz niteliktedir (1999, 1009). Yine Prof. Dr. Hayriye Süleymanoğlu Yenisoğlu da *Atatürk ve Bulgaristan* adlı yazısında, Mustafa Kemal'in Balkan Savaşı'ndan hemen sonra Sofya Büyükelçiliği'nde askerî ataşe görevinde

bulunması ve o zamanki düşünceleriyle Bulgar aydın çevrelerinin dikkatini çektiğinden bahseder. (2011, 1-6).

Atatürk döneminde kültür antlaşmaları ile başlayan ve devam eden Bulgar-Türk dostluk ilişkileri beraberinde kültürel çalışmaları da getirir. Bu çalışmalar özellikle de edebiyat alanında olur. Bulgar edebiyatı bütün temsilcileri ile 1930'lardan beri Türkiye'de bilinmeye başlar. Bu yaygınlığın oluşmasında iki ülke arasındaki çeşitli bağların payı olduğu gerçektir. Komşu kapısı Bulgaristan'a gidip gelen edebiyatçılarımızın çokluğu, Bulgaristan'da Bulgarca ve Türkçe basılan Türkiye edebiyat ürünlerinin diğer balkan ülkelerinde olduğundan daha kabarık sayıda bulunuşunun, Bulgar edebiyatından Türkçeye çevirilerin de çoğalmasına yol açtığı söylenebilir (Necatigil, 2006, 269).

Varlık Dergisi, çıkış yılı 1933'ten başlayarak Bulgar edebiyatına sayfalarına en çok yer veren dergi olur. Başta Türker Acaroğlu olmak üzere birçok edebiyatçımız zaman zaman Bulgar edebiyatından çeviriler yapar. En geniş tanıtma yazıları dergide yer alır ve bu tanıtım yazılarının çoğu Acaroğlu'nun kaleminden çıkar. Varlık'ta ilk Bulgar hikayesi, L. Nikolava'nın *Kurban* adlı öyküsüdür.⁵ Acaroğlu'nun bildirdiğine göre de ilk kitap K. Konstantinov'un yazmış olduğu *Başbozuklar Alayı* adlı bir çocuk kitabıdır.⁶ Ayrıca Bulgar edebiyatından Yücel, Seçilmiş Hikayeler, Dost, Cep gibi başlıca Türk dergilerinde de yayımlanmış şiir ve öykülerin bulunduğu görülür.

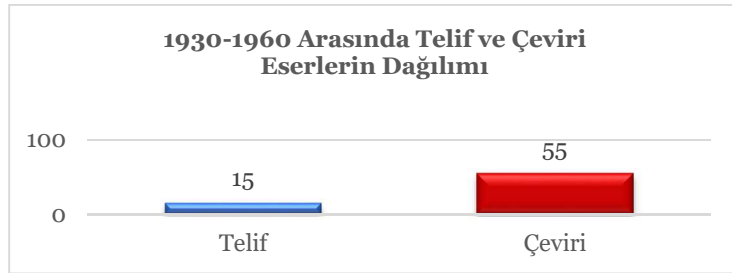
Çalışmanın bu bölümünde Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatından Türkçeye yapılan çeviriler dikkate alınarak; telif/çeviri eserler, bu çevirilerde edebi eser (gezi yazısı, şiir, öykü) ve edebi türlere (hikâye, araştırma/inceleme, düzyazı) ilişkin yazılar, çevirmenler, eser sayıları, eserlerin yıllara, metin türlerine göre dağılımları ve öne çıkan çevirmenlerden bahsedilecek, Varlık Dergisi'nde 1933-1960 yılları arasında yayımlanan çeviriler üzerinden çeşitli veri analizleri yapılacaktır.

Araştırmada yer alan veriler açık analiz yöntemiyle incelenmiş, tablolar aracılığıyla kategorize edilmiştir. Araştırmanın bulguları, her bir tablonun altında yer alan paragraflarda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bulgular yorumlanırken, çalışmanın *Ekler* kısmında yer alan tablolardaki sıralı bilgiler dikkate alınmıştır. Veriler, 1933 yılından günümüze kadar yayımlanmaya devam eden ve uzun süreli bir periyodik olan Varlık Dergisi'nin 1933 yılı ile 1960 yıllarında yayımlanmış sayılarından elde edilmiştir.

3.1. 1930-1960 Telif ve çeviri eserlerin dağılımı

Aşağıdaki tablo 1930-1960 yılları arasında-Varlık Dergisi'nde yayınlanan Bulgar edebiyatına ait çeviri ve telif eserlerin dağılımını göstermektedir.

Tablo 1



⁵ Varlık Dergisi, çev. Ali Haydar, sayı 7, 15 Ekim 1933.

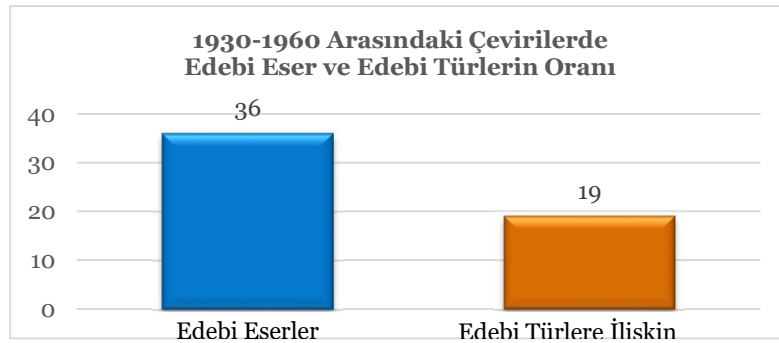
⁶ Bkz. Behçet Necatigil, Düzyazılar II, İstanbul 2006, s.269.

Tablo 1 incelendiğinde, 1930- 1960 yılları arasında 55 adet çeviri ve 15 adet telif eser yayımlandığı görülmektedir. 1930- 1960 yılları arasında yayınlanan Varlık Dergisi'nden elde edilen veriler değerlendirildiğinde ise, çeviri eserlerin telif eserlerden fazla olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır. Tablodan hareketle toplam eserlerin %79'unu oluşturan 55 adet çeviri ve %21'ini oluşturan 15 adet telif eserin yayımlandığı söylenebilir.

3.2. 1930-1960 yılları arasında çevirilerde edebi eser ve edebi türlere ilişkin yazılar

Aşağıdaki tablo 1930-1960 yılları arasında Varlık Dergisi'nde yayınlanan Bulgar edebiyatı çevirilerinin edebi eser ve edebi türlere göre dağılımı göstermektedir.

Tablo 2,

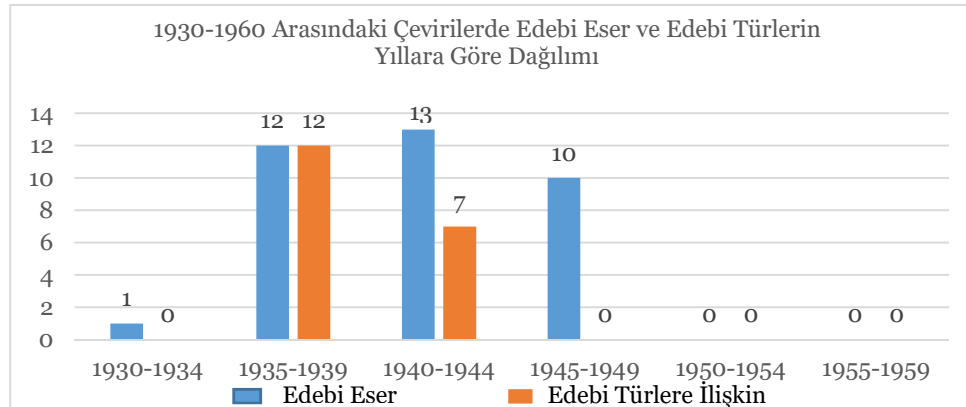


Tablo 2 incelendiğinde, 1930-1960 yılları arasında Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatına ait çeviri eserlerin 36'sının edebi eser, 19'unun ise edebi türde yayınlandığı gözlemlenmektedir. Varlık Dergisi'nden elde edilen verilere göre, edebi eser türündeki eserlerin edebi türlere ilişkin yazılara oranla daha fazla olduğu söylenebilir.

3.3. 1930-1960 çevirilerde edebi eser ve edebi türlerin yıllara göre dağılımı

Aşağıdaki tabloda 1930-1960 yılları arasında Varlık Dergisi'nde yayınlanan Bulgar edebiyatına ait çevirilerde edebi eser ve edebi türlerin yıllara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3



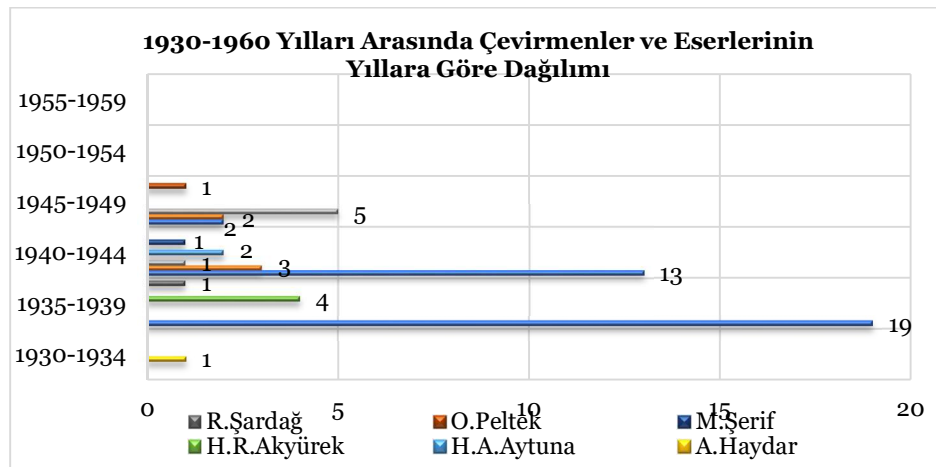
Tablo 3 incelendiğinde, 1930-1934 yılları arasında yapılan çevirilerde 1 adet edebi eser, 1935-1939 yılları arasında 12 adet edebi eser ve 12 adet edebi türlere ilişkin yazılar türünde, 1940-1944 yılları arasında 13 adet edebi türde, 7 adet edebi türlere ilişkin yazı türünde, 1945-1949 yılları arasında ise 10

adet edebi eser türünde çeviri eserler yayınlanmıştır. 1950 ve 1959 yılları arasında edebi tür ve edebi türlere ilişkin yazılarla ilgili çeviri eserler yayımlanmamıştır. 1930-1934 yılları arasında ve 1945-1949 yılları arasında edebi türlere ilişkin yazılar türünde çeviri eserler yayınlanmamıştır. Veriler değerlendirildiğinde, edebi eserlerin edebi türlere ilişkin yazılara göre daha fazla yayımlandığı ve 1949'dan 1959'a kadar olan süreçte edebi eser ve edebi türlere ilişkin yazılar türünde çeviri eserlerin Varlık Dergisi'nde yayımlanmadığı sonucuna ulaşılabilir.

3.4. 1930-1960 Yılları arasında çevirmenler ve eserlerinin yıllara göre dağılımı

Aşağıdaki tabloda 1930-1960 arasında Varlık Dergisi'nde Bulgar edebiyatından çeviri yapan çevirmenler ve bu çevirmenlerin çeviri eserlerinin yıllara göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4



Tablo 4 incelendiğinde, 1930-1934 yılları arasında Ali Haydar 1 eser, 1935-1939 yılları arasında Türker Acaroğlu 19, Hayri Rüştü Akyürek 4, Rüştü Şardağ 1 çeviri eser, 1940-1944 yılları arasında Türker Acaroğlu 13, Behçet Necatigil 3, Âdem Şakar 1, Hasip A. Aytuna 2, Mustafa Şerif 1 çeviri eser, 1945-1949 yılları arasında Türker Acaroğlu 2, Behçet Necatigil 2, Âdem Şakar 5, Oğuz Peltek'in ise 1 adet çeviri eser verdiği görülmektedir.

4. Bulgular

Tablo 1'e bakıldığında ve 1930-1960 yılları arasında yayımlanan telif-çeviri eserlerin dağılımı da göz önünde bulundurulduğunda, Varlık Dergisi'nde yapılan Bulgarca çeviri eserlerin telif eserlerden daha fazla olduğu ve toplam eserlerin %79'unu çeviri eserlerin oluşturduğu yorumlanabilir. Bu bilgi doğrultusunda, belirtilen yıl aralığında Bulgarca çeviri eserlerin dergi içerisinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu da bize, Cumhuriyet Dönemi'nde Bulgarcadan yapılan çevirilerin Türk çoğuldizgesinin oluşumunda ne denli büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 2 ve 3'te, 1930-1960 yılları arasında yılları arasında yapılan Bulgarca çevirilerde edebi eserler ve edebi türlere ilişkin yazıların çeviri oranlarına bakıldığında, dergide Bulgar çoğuldizgesine ait çeviri eserlerin büyük oranda edebi eserlerden oluştuğu (gezi yazısı, şiir, öykü vs.) gözlemlenmektedir. Bu da bize Balkan Antantının imzalanması ile başlayan Türk edebiyatında Balkanlara yönelik bir ilginin oluşturulma çabası içinde olduğunu ve bu ilgiyi Yaşar Nabi Nayır'ın kurduğu Varlık Dergisi'nin de bizzat teşvik ettiği açık bir şekilde görülebilmektedir. Bunu da dergi üzerinden edebiyat yoluyla bilinçli

bir şekilde, öncelikli olarak dergide gezi yazıları ve makaleler yayınlayarak yaptığı anlaşılmaktadır. Bu durumun kısa bir süre içinde edebiyata da yansıdığı gözlemlenmektedir, özellikle de edebi türde. (Hikâye, şiir, araştırma/inceleme yazıları gibi)

Tablo 4'e bakıldığında, 1930-1960 yılları arasında dergide en çok çeviri yapan çevirmen olarak karşımıza Türkolog Türker Acaroğlu çıkmaktadır. Bu durum bizlere, dergide çevirilere öncelik verildiğini ve bilinçli olarak dergide yapılan bu tanıtım faaliyetlerinin balkan kökenli ve aynı zamanda Bulgarca bilen birileri tarafından yapıldığını göstermektedir. Ancak tabloda yer alan çevirmenlerden bazılarının balkan kökenli olmayıp ancak ulusal edebiyatın oluşum sürecinde faal olarak yer aldıkları ve dergide yazıları da yayımlanan (Behçet Necatigil, Oğuz Peltak gibi) edebiyatçılardan oluşabilmesi ve bu kişilerin Bulgar edebiyatından da çeviriler yapmaları (ara dil aracılığıyla) derginin dil bilen ve toplumda önemli bir konuma sahip edebiyatçıların kültür repertuvarlarının oluşum sürecinde ne denli önemli role sahip olduklarını göstermektedir.

1930-1960 yılları arasında çevirmenler ve eserlerinin yıllara göre dağılımına bakıldığında, 1939 yılına kadar sınırlı sayıda çevirmenin dergide çeviri yaptığını, 1939'dan 1949'a kadar dergide çevirmen sayısının önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Bu durum bizlere çevirmenlerin dergide oldukça önemli bir rol üstlendiklerini kanıtlar niteliktedir.

Bulgular değerlendirildiğinde, Varlık Dergisi'nin yayımladığı çeviri eserlerle Türk ulusunun edebiyat beğenisini etkileyip o ulusun edebiyatında değişim ve dönüşüm yarattığı, Even-Zohar'ın kavram saptamalarından hareketle çalışmada bizzat ulaşılan, verileri ortaya koyan tablolarda da açıkça gösterildiği gibi⁷ çeviri eserlerin edebi eser/türlere ilişkin yazıların yerleşmesine ve gelişimine büyük katkılar sağladığı söylenebilir. Derginin çıkış yılı olan 1933'ten başlayarak Bulgar edebiyatına sayfalarında çok fazla yer vermesinin dikkat çektiği, edebi eser ve edebi türlere ilişkin yazıların *jenerik başlığı* altında verilerek yerel edebiyatın da dergi aracılığıyla görünür kılınmaya çalışıldığı söylenebilir.

Tüm bu veriler ışığında, Varlık Dergisi'nin Tercüme Dergisini model olarak dergi içinde öykü, şiir, deneme, inceleme/araştırma yazıları, gezi yazısı gibi telif eserlere de yer verdiğini, diğer dergiler gibi Cumhuriyet döneminde var olan geleneği sürdürmeye çalışma amacı içerisinde olduğunu, bir *agency* (*eyleyen*) olarak, bu süreçte oldukça önemli bir konumda bulunup etkisini dergide çoğunlukla çeviriler aracılığıyla gösterdiği çıkarımında bulunulabilir.

5. Sonuç

1930'lara bakıldığında, ulusal edebiyatın oluşturulma isteği sık sık karşımıza çıkar. Alan yazı ile ilgili taramalar sonucunda Türk edebiyat dizgesinin şekillenmesinde Varlık Dergisi'nin büyük bir rol oynadığı görülebilmektedir. Yaşar Nabi'nin özverili çalışmalarıyla çıkartılan dergi, başlangıçta Balkan edebiyatları, ardından Batılı devletlerin edebiyatlarına verdiği önem ile ülkedeki edebiyat, kültür ve sanat alanındaki boşlukların büyük bir kısmını doldurmuş, çeviriye verdiği önem ile okurlarına ucuz ve ulaşılması kolay bir periyodik sunmuştur.

Hasan Ali Yücel zamanında başlatılan ve oluşturulmak istenen ulusal edebiyat bilinci çerçevesinde, Gideon Toury ve Even-Zohar'ın alan yazına kazandırmış olduğu kültür planlaması kavramı bağlamında düşünüldüğünde; Türk kültür repertuvarının oluşturulma sürecinde edebiyatımıza katkılarda bulunduğu saptanmıştır. Bunu da Even-Zohar'ın belirttiği şekilde dışarıdan alım yolu ile

⁷ Bkz. Ekler bölümünde yer alan betimleyici tablo.

yapmıştır. Planlama açısından bakıldığında, Cumhuriyet Dönemi'nde Yaşar Nabi Nayır'ın önderliğinde yayımlanan Varlık Dergisi'nin faaliyetleri edebiyata verdiği önemle, ulusal edebiyatın oluşumuna hazırladığı zeminle, ilk defa batı dışında kalan dillerin edebiyatlarına yer verip çeviriye verdiği değeri hissettirmesiyle, diğer yandan Varlık Yayınları ile ucuz ve ulaşılması kolay bir edebiyat birikimini günün gençlerine sunmasıyla, pek çok değerli şair ve yazarı edebiyat hayatımıza kazandırmasıyla planlanmış bir eylem olarak nitelendirilebilir.

Çevirinin ulusal kültürlerin şekillenmesinde önemli bir rol üstlendiği düşüncesiyle Yaşar Nabi Nayır, yine kendi içerisinde bir dizge oluşturan dünya edebiyatı bağlamında merkez konumunda olan Batı edebiyatından önemli ve değerli eserlerin Türkçeye çevrilmesini sağlar. Yani çeviriye, çeviriyle gelen yapıtlara dergide üstün statü tanınır. Dergi içinde Garp Edebiyatı adlı bir köşe açılır ve bu köşede çeviri eserler hemen hemen her sayıda yayınlanır. Garp edebiyatı başlığı altında sadece batı dillerinin çeviri eserlerine yer vermez, özel olarak Balkan edebiyatına ait çeviri eserlere de yer verir. Ardından Cep Dergisi adlı bir dergi daha çıkartılarak Türkiye'yi dünya edebiyatları hakkında bilgilendirme amaçlanır. Bu bilgilendirmeler de çeviriler yoluyla gerçekleşir.

Çalışmanın ana ekseninde, Varlık Dergisi'nin tamamen kültür ve düşün dünyamızı geliştirmeye yönelik adımlar attığı saptanmıştır. Nitekim çalışmada da ortaya çıkan sonuçlardan biri: Varlık Dergisi aracılığıyla yayımlanan çeviri eserlerin ulusal kültürlerin biçimlenmesinde önemli bir işleve sahip olduğudur. Derginin yayımladığı çeviri eserlerle Türk ulusunun edebiyat beğenisini etkileyip o ulusun edebiyatında değişim ve dönüşüm yarattığı aşikardır. Even-Zohar'ın kavram saptamalarından hareketle çalışmada bizzat ulaşılan, çeviri eserlerin edebi türlerin yerleşme ve gelişimine büyük katkılar sağladığı görüşü verileri ortaya koyan tablolarda ve çalışmanın sonunda yer alan ekler kısmında okuyucuların bilgisine sunulmuştur.

Çalışmada, Cumhuriyet döneminde Bulgar edebiyatının Türk edebiyat dizgesine Varlık Dergisi üzerinden girişinin dergide yapılan çeviriler aracılığıyla olduğu tespit edilmiştir. O dönemde yayımlanan Yücel, Seçilmiş Hikayeler, Dost, Cep gibi başlıca periyodiklerin içerisinde de Bulgarcadan Türkçeye yapılan çevirilerin yer aldığı gözlemlenmiş ancak hiçbir periyodığın Varlık Dergisi kadar yoğun Bulgarca çeviri eser yayımlamadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, komşu Bulgar edebiyatının Türk çoğuldizgesinin oluşum sürecinde ne denli önemli bir etkiye sahip olduğu betimlenmiştir. Bulgarca ve diğer *minor language* (yerel diller) konumundaki dillerin de bu süreçte önemli bir etkiye sahip olabilecekleri vurgulanmıştır. Balkan dilleri gözüyle hem edebiyatımıza hem de çeviribilim alanına bakabilmenin, balkan ülkeleri edebiyatlarını bilmenin veya bu çoğuldizgelerin farkına varabilmenin de önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Kaynakça

- Bibina, Y. (1991). İkinci Dünya Savaşından Sonra Bulgar-Türk Kültür İlişkileri. *Uluslararası II. Atatürk Sempozyumu*, Ankara: Atatürk Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları, 1127-1136.
- Çetin, S. (2018). "1930'lu Yıllarda Türk Edebiyatında Balkan İlgisi ve Bir Yol Açıcı Olarak Yaşar Nabi Nayır", *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 12-31.
- Even-Zohar, I. (1979). "Polysystem Theory", *Poetics Today* 1 (1-2), 287-310.
- Even-Zohar, I. (1990a). "Polysystem Theory", *Polysystem Studies. Poetics Today* 11 (1): 9-26.
- Even-Zohar, I. (1990b). "Polysystem Theory", *Polysystem Studies. Poetics Today* 11 (1): 27-51.
- Even-Zohar, I. (1994). "Culture Planning and the Market: Making and Maintaining of Socio-Semiotic Entities". *The Making of Culture*, Dartmouth Collage'da 22-27 Temmuz'da sunulan bildiri.

- Even-Zohar, I. (1996) "The Role of Literature in the Making of the Nations of Europe: A Socio-Semiotic Examination", *Applied Semiotics* 1, 20-30.
- Even-Zohar, I. (1997) "The Making of Culture Repertoire and the Role of Transfer", *Target* 9, (2), John Benjamins: Amsterdam, 355-363.
- Even-Zohar, I. (2002). "Culture Planning And Cultural Resistance in the Making and Maintaining of Entities", *Sun Yat-sen Journal of Humanities* 14, 45-52.
- Gentzler, E. (1993). *Contemporary Translation Theories*. London: Routledge.
- Gürçağlar, Ş. T. (2013). *Türkiye'de Çevirinin Politikası ve Poetikası 1923-1960*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hakov, C. (1999). "Mustafa Kemal Atatürk ve Bulgaristan-Türkiye İlişkileri (1923-1938)", *Atatürk IV. Uluslararası Kongresi*, Cilt II, Türkistan/Kazakistan, s. 1009.
- İsen, M. (2010). "Balkan Edebiyatlarını Ülkemize Tanıtan Aydın: Yaşar Nabi Nayır", (içinde: *Yaşar Nabi Nayır ve Varlık ve Varlık Dergisi*), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Kongar, E. (2010). Yaşar Nabi Nayır'ın Türk Edebiyatındaki Yeri: Varlık Dergisi ve Varlık Yayınları. F. N.-E. Ercan içinde, *Yaşar Nabi Nayır ve Varlık Dergisi* (s. 20-33). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Mutluay, R. (1974). *100 Soruda Türk Edebiyatı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Necatigil, B. (2006). *Düzyazılar II*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 267-311.
- Paker, S. (1986). "Translated European Literature in the Late Ottoman Literary Polysystem", *New Comparison*, 1, 67-69.
- Paker, S. (1987). "Tanzimat Döneminde Avrupa Edebiyatından Çeviriler, Çoğul-dizge Kuramı Açısından Bir Değerlendirme" (çev. Ali Tükel), *Metis Çeviri*, 1, 31-43.
- Paker, S. (2002). *Translations: (re) Shaping of Literature and Culture*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Yenisoy, H. S. (2011) "Atatürk ve Bulgaristan", *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, Adana, 1-6.

Ekler

Kaynak Metin Yazarı	KM yazarı için kull. terim	Erek Metin Adı	Çevirmen Adı	Çevirene ilişkin terim	Jenerik terimi	Yıl	Metin Türü/ Alan	Telif/ Çeviri
L.Nikolova	Yazan	Kurban	Ali Haydar	Türkçeye çeviren	Bulgar Hikâyesi	1933	Hikâye	Çeviri
Panço Mihaylov	Yazan	Nikola	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1936	Hikâye	Çeviri
V. L. Azov	Yazan	Hüviyet Cüzdanı	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1936	Hikâye	Çeviri
Boyan Penev	Yazan	Bulgar Edebiyatın da Realizm	Hayri Rüştü Akyürek	Çeviren	Komşu Memleketle rde	1937	Edebiyat akımları	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	İhtiyar Öküz	Hayri Rüştü Akyürek	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1937	Hikâye	Çeviri
G.P. Domuşçilev	Yazan	Mensur Şiirler	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1937	[Edebi türler]	Çeviri
Türker Acaroğlu		Asen Zlatarov Öldü			Bulgar Edebiyatı	1937	Bulgar Edebiyatı	Telif
Konstantin Konstantinof	Yazan	Vukuat	Hayri Rüştü Akyürek	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1937	Hikâye	Çeviri
Dobri Nemirof	Yazan	En Fakir	Hayri Rüştü Akyürek	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1937	Hikâye	Çeviri
Konstantin N. Pektanov	Yazan	Goşo	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1937	Hikâye	Çeviri
Stamatov	Yazan	Bir Mahkeme Celbi	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1937	Hikâye	Çeviri
Anton Straşimirof	Yazan	Gagauz Hayatı	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1938	[Folklor]	Çeviri
Valdas	Yazan	Bir Misafir	Rüştü Şardağ	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1938	Hikâye	Çeviri
Türker Acaroğlu		Sofya'da			Gezi Yazısı	1938	[Edebi türler]	Telif
Hristo Botef	Yazan	Harp ve Ötesi	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1938	Hikâye	Çeviri
Türker Acaroğlu		Deliorman Türkleri Hakkında Bir Tetkik				1939	İnceleme	Telif
Türker Acaroğlu		Bugünkü Bulgar Edebiyatın a Bir Bakış				1939	Bulgar Edebiyatı	Telif
Petri Zevrak		Gagauz Türkleri			Bulgar Edebiyatı	1939	[Folklor]	Telif

Petri Zevrak		Gagauz Türkleri			Bulgar Edebiyatı	1939	[Folklor]	Telif
Yaşar Nabi		Gagauzlara Dair Kıymetli Bir Eser			Bulgar Edebiyatı	1939	[Folklor]	Telif
Atanas Manof	Yazan	Gagauzlar	Türker Acaroğlu	Çeviren	Tarihi ve Etnolojik Etüd	1939	[Folklor]	Çeviri
Türker Acaroğlu		Kostov Öldü			Bulgar Edebiyatı	1939	Bulgar Edebiyatı	Telif
Türker Acaroğlu		Komşu Bulgar Edb. Bir Yıllık Muhasebesi				1940	Bulgar Edebiyatı	Telif
Mahmut R. Kösemihal		Hristiyan-Türkler Hakkında Bir Tanıtım			Bulgar Edebiyatı	1940	Bulgar Edebiyatı	Telif
Mahmut R. Kösemihal		Gagauz Folkloru			Bulgar Edebiyatı	1940	Bulgar Edebiyatı	Telif
Matvey Vilef	Yazan	Deli Mi Dahi Mi?	Hasip A. Aytuna	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1940	Hikâye	Çeviri
Matvey Vilef	Yazan	Nöyhof Çiftliği	Hasip A. Aytuna	Çeviren	Terbiye Bahisleri	1940	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Cinayet	Mustafa Şerif	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1940	Hikâye	Çeviri
Türker Acaroğlu		Muası Bulgar Edebiyatında Şiir			Bulgar Edebiyatı	1941	Bulgar Edebiyatı	Telif
Türker Acaroğlu		Osmanlı Türkleri ve Bulgar Edebiyatı			Bulgar Edebiyatı	1942	Bulgar Edebiyatı	Telif
Elin Pelin	Yazan	Angelinka	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1942	Hikâye	Çeviri
Türker Acaroğlu		Bulgar Devlet Tiyatrosu Nasıl Kuruldu?			Bulgar Edebiyatı	1943	Bulgar Edebiyatı	Telif
Yordan Yokov	Yazan	Albena	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1943	Hikâye	Çeviri
Anton Straşimirof	Yazan	Mecene'ler e Açık Mektup	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1943	[Edebi türler]	Çeviri
Yordan Yokov	Yazan	Serseri	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1943	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Aşk	Behçet Necatigil	Çeviren	Bir Bulgar Hikâyesi	1943	Hikâye	Çeviri

Dimitr Şişmanov	Yazan	Svilenka	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1943	Hikâye	Çeviri
Vladimir Polianov	Yazan	Para	Behçet Necatigil	Çeviren	Bir Bulgar Hikâyesi	1943	Hikâye	Çeviri
Kiril Hristov	Yazan	Meglana Anne	Behçet Necatigil	Çeviren	Bir Bulgar Hikâyesi	1943	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Misafir	Âdem Şakar	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1944	Hikâye	Çeviri
Angel Karaliyev	Yazan	Dönme Osman	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1944	Hikâye	Çeviri
Fani Popova-Mutafova	Yazan	Nogay Han'ın Hükmü	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1945	Hikâye	Çeviri
Yordan Yokov	Yazan	Düğün Misafiri	Behçet Necatigil	Çeviren	Bir Bulgar Hikâyesi	1945	Hikâye	Çeviri
Angel Karaliyev	Yazan	Madara Süvarisi	Behçet Necatigil	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1945	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Vaftiz Babanın Misafirleri	Âdem Şakar	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1945	Hikâye	Çeviri
Kiril Hristov	Yazan	Bir İdealist ve Sinek	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1945	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Kır Bekçisi	Âdem Şakar	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1945	[Edebi türler]	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Rüzgâr	Âdem Şakar	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1946	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Güller	Âdem Şakar	Çeviren	Bulgar Edebiyatı	1946	[Edebi türler]	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Öbür Dünyada	Oğuz Peltek	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1946	Hikâye	Çeviri
Elin Pelin	Yazan	Küçük Hikaye	Adem Şakar	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1946	Hikâye	Çeviri
Spiro K. Kostof		Geç Kalmış			Bulgar Edebiyatı	1955	Şiir	
Spiro K. Kostof		Son Yaprakta Yazılanlar			Bulgar Edebiyatı	1955	Şiir	
Spiro K. Kostof		Acı Bitmezlik			Bulgar Edebiyatı	1955	Şiir	
		Yaşar Nabi Anlatıyor				1956	Röportaj	
Yordan Yokov		Telgrafın Tellerine			Bir Bulgar Hikâyesi	1965	Hikâye	Çeviri
Yordan Yokov		Meçhul Köylü	Nihal Önal	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1969	Hikâye	Çeviri
Vladimir Başev		Anam, Oluntu, Bilimsel Bir Varsayım Üzerine	Özdemir İnce	Türkçesi	Bulgar Şiiri	1969	Şiir	Çeviri

		Düşünce, Gelecek, Utku						
Yordan Yokov		Gece Gelen Ziyaretçi	Nihal Önal	Çeviren	Bulgar Hikâyesi	1970	Hikâye	Çeviri
Bojidar Bojilov, Mladen Issaev, Nikola Y. Vaptsarov		Üssüzlük, Buluşma, Burgaç, - Ayrılık Şiiri -Karıma	Muzaffer Uyguner	Çeviren	Bulgar Şiirinden Örnekler	1970	Şiir	Çeviri
Elisabeth Bagriana, Blaga Dimitrova, Slav. Chr. Karaslavov, Hristo Radevski, Bojidar Bojilov, Georgi Cagarov, Vladimir Başev		Çağrı, Sık Roman, Guguk Kuşu, Roketlerin Gölgesinde, Üç Dörtlük, Yenilik, Artık Hiçbir Şey, Havaalanı, Değişiş	Muzaffer Uyguner	Çeviren	Çağdaş Bulgar Şiirinden Örnekler	1971	Şiir	Çeviri
Dimço Debelianov, Hristo Ysenov		Kara Şarkı, Gökyüzü	Muzaffer Uyguner	Çeviren	Bulgar Şiiri	1976	Şiir	Çeviri
Elin Pelin		Tırpançılar	Hüseyin Dallı	Çeviren	Bulgar Öyküsü	1977	Hikâye	
Ludmil Stoyanov		Dönüş	Muzaffer Uyguner	Çeviren	Bulgar Şiiri	1977	Şiir	Çeviri
Hüseyin Dallı		Elin Pelin			Bulgar Edebiyatı	1977	Bulgar Edebiyatı	Telif
Atanas Dalchev, Mladen Isaev, Aleksandr Gerov		Voltaire Rıhtımında Güz, Maral İçin Ballat, Ne Görkemdir Bu, Yol	Muzaffer Uyguner	Türkçesi	Bulgar Şiiri	1978	Şiir	Çeviri
Muzaffer Uyguner		Bulgar Yazını Üzerine II			Bulgar Edebiyatı	1978	Bulgar Edebiyatı	Telif
Muzaffer Uyguner		Bulgar Yazını			Bulgar Şiiri	1978	Bulgar Edebiyatı	Telif
Hristo Radevski, Blaga Dimitrova		Bahar, Ölü Yapraklar, Kinin	Muzaffer Uyguner	Türkçesi	Bulgar Şiiri	1979	Bulgar Edebiyatı	Çeviri
Dimço Debelianov, Lubomir Levçev		Plovdiv, Garcia Lorca'ya Türkü	Muzaffer Uyguner	Türkçesi	Bulgar Şiiri	1980	Bulgar Edebiyatı	Çeviri

Yordan Yokov		Kadın Kalbi	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Öyküsü	1980	Hikâye	Çeviri
Yordan Yokov		Ayrı Bir Dünya	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Öyküsü	1980	Hikâye	Çeviri
Nikola Y. Vaptsarov, Dora Gabe		Ölümünden Önce, Düş, Anı	Muzaffer Uyguner	Çeviren	Bulgar Şiiri	1981	Şiir	Çeviri
Türker Acaroğlu		100. Doğum Yılında Yordan Yovkov Yaşam Öyküsü, Yapıtları, Sanatı			Bulgar Edebiyatı	1981	Bulgar Edebiyatı	Telif
Yordan Radiçkov		Tanrısal Öfke	Türker Acaroğlu	Çeviren	Bulgar Öyküsü	1981	Hikâye	Çeviri
Türker Acaroğlu		Bulgarya' da Türk Edebiyatı				1967		

75-INTRA¹ as a tool for comprehensibility**Aslı KALEM BAKKAL²**

APA: Kalem Bakkal, A. (2020). INTRA as a tool for comprehensibility. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 964-978. DOI: 10.29000/rumelide.827637.

Abstract

This article aims to discuss intralingual translation based on the concept of comprehensibility. The framework of the study will be drawn by three articles: “Optimising comprehensibility in interlingual translation: The need for intralingual translation” by Matilde Nisbeth Jensen (2015), “Retranslation (re)visited” by Isabelle Desmidt (2009) and “Intralingual translation: An attempt at description” by Karen Korning Zethsen (2009) which will serve as the reference point. The idea of intralingual translation as a tool that optimizes comprehensibility in interlingual translation put forward by Matilde Nisbeth Jensen will be used as the starting point, whereas Isabelle Desmidt’s study, which questions the retranslation hypothesis developed by Antoine Berman (1990), will serve as the point of departure for the discussion in this paper. This article which argues that each intralingual translation following the very first translation is a retranslation, just like in the case of interlingual translation, is based on the view that comprehensibility, which is considered mainly within the framework of functional texts, can be said to be also one of the main factors driving intralingual translation of old Turkish classics. The paper that selects *Gulyabani* by Hüseyin Rahmi Gürpınar (1912) as its object of study discusses the intralingual translation in Turkey from the perspective of retranslation hypothesis, taking comprehensibility as the benchmark to evaluate the ‘distance’ between a literary source text and its retranslations.

Keywords: Intralingual translation, comprehensibility, retranslation hypothesis, interlingual translation, *Gulyabani*

Anlaşırlık için kullanılan bir araç olarak DİLİÇİ**Öz**

Bu makale diliçi çeviriyi anlaşırlık kavramı üzerinden ele almayı amaçlıyor ve bu bağlamda tartışmanın çerçevesini şu üç çalışma üzerinden çiziyor: Matilde Nisbeth Jensen imzalı “*Optimising comprehensibility in interlingual translation: The need for intralingual translation*” (2015); Isabelle Desmidt imzasını taşıyan “*Retranslation (re)visited*” (2009); Karen Korning Zethsen’in yazdığı ve bir dayanak noktası işlevi görecek olan “*Intralingual translation: An attempt at description*” (2009). Matilde Nisbeth Jensen’in ortaya koyduğu diliçi çevirinin dillerarası çeviride anlaşırlığı eniyileyen bir araç olarak ele alınması fikri makalenin çıkış noktasını oluşturuyor; çalışmadaki tartışma ise Isabelle Desmidt’in Antoine Berman (1990) tarafından geliştirilmiş olan yeniden çeviri önsavını masaya yatıran makalesinden hareket ediyor. Tıpkı dillerarası çeviride olduğu gibi diliçi çeviride de ilk çeviriyi izleyen her diliçi çevirinin bir yeniden çeviri olduğunu öne

¹ Karen Korning Zethsen and Aage Hill-Madsen (2016) refer to intralingual translation as INTRA in their article entitled “Intralingual translation and its place within translation studies: A theoretical discussion.” In this paper, INTRA will be used either as an adjective clause meaning ‘intralingual translation’ or as an adjective meaning ‘intralingual,’ depending on the context.

² Öğr. Gör., İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Bölümü (İstanbul, Türkiye), aslibakkal71@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3952-1394 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827637]

süren bu makale, daha çok işlevsel metinlerin çerçevesinde değerlendirilen anlaşılabilirlik kavramının eski Türkçe yazılmış klasik yapıtların dili çevirisine de yön veren ana unsurlardan biri olduğu düşüncesini temel alıyor. Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın 1912 yılında yazmış olduğu *Gulyabani* yapıtını araştırma nesnesi olarak seçen bu çalışma, yazınsal bir kaynak metin ile onun yeniden çevirileri arasındaki 'mesafe'yi değerlendirmek için anlaşılabilirlik kavramını ölçüt alıyor ve Türkiye'deki dili çeviri olgusuna yeniden çeviri önsavı penceresinden bakıyor.

Anahtar kelimeler: Dili çeviri, anlaşılabilirlik, yeniden çeviri önsavı, dillerarası çeviri, *Gulyabani*

1. Introduction

INTRA has often been a debate topic in the field of translation studies. While some scholars regard INTRA as 'off-field,' some others see it as an integral part of the field and work for its full inclusion into translation studies, Roman Jakobson ([1959] 2000) being the first to include it in his famous tripartite classification. The position and the name of INTRA both in the academic milieu and outside of it have been recently discussed in another paper by this author, in which the role INTRA "plays today as a practice widely used not only in literary works but also in other disciplines where the jargon rules (e.g. medicine and law)" has been emphasized (Kalem Bakkal, 2019b). The present article can in fact be seen as an extension of that understanding. In this regard, this study will first discuss INTRA and the role it plays from the perspective of comprehensibility. Then, based on the first section, it will discuss INTRA in Turkey from the point of view of retranslation hypothesis, taking comprehensibility as the benchmark in the evaluation of the 'distance' between a literary source text and its retranslations.

Three articles in the field, namely "Optimising comprehensibility in interlingual translation: The need for intralingual translation" by Matilde Nisbeth Jensen (2015), "Retranslation (re)visited" by Isabelle Desmidt (2009) and "Intralingual translation: An attempt at description" by Karen Korning Zethsen (2009) will constitute the framework of the study. In line with this objective, at the outset, the concept of comprehensibility will be reviewed within the scope defined by Jensen (2015), and the discussion will go on to look at INTRA from the perspective of Desmidt (2009). Zethsen's (2009) article, on the other hand, will serve as the reference point.

The object of study is *Gulyabani*³, a famous Turkish classic written by Hüseyin Rahmi Gürpınar in 1912, which has become popular with numerous intralingual retranslations as well as one well-known intersemiotic translation.^{4,5}

2. The concept of comprehensibility

Jensen (2015, 164), in her article which deals with PILs – patient information leaflets – within the framework of interlingual translation, adopts a functionalist approach to define the concept of comprehensibility. What lies behind this approach is the 'functional' nature of these texts that serve to

³ The work has been also used as the object of study in my previous paper which discusses the name and position of INTRA in Turkey (see Kalem Bakkal, 2019b). It should be underlined that using the same object also for this study has not been a coincidental or arbitrary decision but a deliberate one taken with the intent of providing a complementary nature to the studies in question and also exemplifying a case where the same object is used to highlight different aspects of an issue observed from different perspectives.

⁴ *Süt Kardeşler*. [Milk Siblings] Dir. Ertem Eğilmez. Arzu Film, 1976. Movie.

⁵ For a study which discusses *Gulyabani* within a different context and with reference to the movie *Süt Kardeşler*, see Boy 2018.

make “the receiver [...] act upon the information provided” (163). According to this view, comprehensibility is not a quality “inherent in text itself” but “contingent on the receiver” (165), an outcome of the “interaction between a set of particular text characteristics and the target text receivers” (166). Comprehensibility is a “continuum” that is determined by “receivers’ prior knowledge,” “motivation” (Anderson/Davison, Stahl 2003 in Jensen 2015), and “expectations” (Rapp 2006, *ibid.*).

Although the concept of comprehensibility is also called by some other names (cf. Jensen 2015, 165), knowing the difference between these terms may help to better understand the upcoming discussion.

Jensen (2015, 165) states that “intelligibility” (Elgebaly 2012) as a term related to “translation technology and machine translation” (Daelemans/Hoste 2009) and “accessibility” (Burns/Kim 2011) are two terms used “as synonyms of comprehensibility” or comprising an “aspect” of it. The concepts of ‘explicitation’ defined as “adding information and linguistic material [...] explanatory lexis” and ‘simplification of lexis’ (Baker 1996), on the other hand, are said to be seen as elements of comprehensibility (all in Jensen 2015, 165).

Some other terms are also used within this framework. Sascha Wolfer (2015, 34), for example, underlines the distinction between ‘comprehension’ and ‘comprehensibility.’ The scholar defines comprehension as “the process of understanding a text by building up a mental representation” and comprehensibility as “how easy a text can be comprehended.” Based on these definitions, it can be deduced that while ‘comprehension’ refers to a fact related to receivers, comprehensibility relates to a feature of a text. ‘Readability’ and ‘legibility’ are two other terms used in relation with comprehensibility. The former, which refers to “the purely physical dimension of perceiving written text,” is considered as “a first step towards measuring comprehensibility” (*ibid.*). The latter, on the other hand, deals only with “easily observable surface characteristics” of a text, “like font size and width” (35). What is of interest to the scope of this paper, though, is that Jensen (2015) considers comprehensibility within the framework of functional texts and sees INTRA “as a useful approach to comprehensibility operationalization” (167).

The concepts underlined by Jensen (2015) are also emphasized by Zethsen (2009). Zethsen (2009, 808) argues that ‘comprehension’ – based on the above discussion, the term can be thought of as being used as a synonym for ‘comprehensibility’ – “is a central aim in both kinds of translation,” namely INTRA and interlingual translation. Following this, similarities between the two in terms of strategies used are also emphasized by the scholar, the difference lying on the “degree and motivation rather than kind” (809). Another argument made by Zethsen is that “functional translation theory has narrowed the gap between intralingual and interlingual translation” (*ibid.*). When considered together, all these claims form the ground which this paper is based on.

The discussion sets out with an article on “interlingual translation of functional texts” and arrives at “intralingual retranslations of literary texts.” The vehicle used in this journey is INTRA, a vehicle which is depicted as first ‘serving’ interlingual translation as a means of optimizing comprehensibility and then as a translation type *sui generis* serving its recipients not only with first translations but also with retranslations.

3. INTRA in service of interlingual translation

Jensen (2015, 169) claims that for maximum comprehensibility, regardless of the complexity level of the source text, “the translator needs to tailor the text intralingually.” She also stresses that this necessity is primarily true in the case of functional texts where source texts written by experts are hardly comprehensible to lay people (ibid.). This is the situation Zethsen (2009, 806) categorizes under ‘knowledge,’ one of the four parameters in INTRA, the other three being ‘time,’ ‘culture,’ and ‘space.’ It should be noted that Zethsen (ibid.) also indicates that “more than one factor will have an impact in any given instance of intralingual translation.” This is just the case for functional texts where the ‘space’ factor is also prominent since ‘explanatory translations,’ which are defined as “intralingual translations instigated by the parameter of knowledge” (ibid.), may necessitate “reduction” or “extension” to make the translation ‘comprehensible’ to the target reader.

At this point, it is worth discussing the concept of Plain Language (PL) elaborated by Jensen (2015, 169) within the framework of INTRA strategies. Among the strategies mentioned by Zethsen (2009, 808) are “omission, objective addition, explicitation, restructuring and paraphrase,” and they all serve comprehensibility. It is true that these strategies can also be used by PL, which is defined by Wicklund/Ramos (2019 in Jensen 2015, 169) as “communication that an audience can understand the first time they read or hear it” or as “the writing and setting out of essential information in a way that gives a co-operative, motivated person a good chance of understanding it at first reading” by Cutts (2009 in Jensen 2015, 169). Jensen also draws attention to various uses of the term ranging from “a reference to the work conducted by PL movements” to a much broader one as “communicating in a comprehensible manner”⁶ (ibid.).

It would also be beneficial for the upcoming discussion to underline the distinction between the two concepts. As Jensen argues, PL “can be viewed as a type of intralingual translation, because the aim of Plain Language is to *translate* a complex monolingual text into language which is plainer and easier to read and understand for lay people” (2015, 169; original emphasis). The scholar also refers to Jakobson (1959) and Zethsen (2007, 2009) stating that optimizing comprehensibility “also requires intralingual translation competence” (in Jensen 2015, 167). Used by Jakobson ([1959] 2004) in defining INTRA, almost as a synonym, the term “rewording” (Jakobson 1959 in ibid.) has also naturally been mentioned by Jensen in this respect, together with its definition as “replacing a linguistic element belonging to a certain language with another linguistic element belonging to the same language” (ibid.). In the case of PL, that “another linguistic element” is always aimed to be simpler, plainer, less complex to achieve its goal of being a “writing that is clear, concise, well-organized, and follows other best practices appropriate to the subject or field and intended audience” (<https://plainlanguage.gov/about/definitions/>).

The main – presumably the sole – aim of PL is making a text plain to render it comprehensible to the lay people. On the other hand, although it is true that achieving comprehensibility may be – and most of the time is – one of the main aims of INTRA – as will be exemplified by the case studied in this article – intralingual translation may also serve various other objectives.⁷ It may be useful to emphasize here once again that comprehensibility as a quality is “contingent on the receiver” (Jensen 2015, 165) and this fact illustrates more explicitly the distinction between PL and INTRA. For PL,

⁶ For further information on Plain Language and Plain Language movement, see <https://plainlanguage.gov>.

⁷ A detailed analysis of this subject goes beyond the scope of this paper and deserves a study of its own. On the other hand, a situation which exemplifies one of those other possible aims of INTRA is given in this paragraph.

comprehensibility ‘equals to plainness’ whether the target receiver is “the public” – when PL refers specifically to PL movements – or the machine – in the case of machine learning. Nevertheless, in an INTRA situation, what is ‘replaced’ is not always necessarily more complex, older, technical or difficult to understand than what ‘replaces.’ In other words, an intralingual translation product may be incomprehensible to a layperson, the reason being that in the case of INTRA the target receiver is not always a layperson. Such a case is mentioned by Hill-Madsen (2015, 197) as “the opposite ‘direction’ of interregisterial INTRA” and described as “the rewriting of laymen’s language into an expert-oriented register,” and the case is exemplified by “doctors’ consultation rooms, where the GP translates the patient’s descriptions of his/her symptoms into the proper medical terms in the patient’s record” (ibid.). PL has one aim and that is to render a text plain for the layperson (or for the machine, in the case of machine translation); INTRA has many aims as it has various target receivers. Thus, INTRA tailors its strategies according to its aim, just like interlingual translation does. Hence, in line with Jensen (cf. 2015, 169), it is possible to argue that this distinction between PL and INTRA makes the latter encompass the former.

4. Interlingual translation from the perspective of retranslation hypothesis

Desmidt (2009), in her article in which she discusses the extent the re-translation hypothesis^{8,9} (Berman, 1990) “is supported by empirical evidence” (669), reaches the conclusion that “the global impact of the hypothesis should be toned down as well as the need for a longer maturing process” (679).

As the scholar summarizes, the retranslation hypothesis puts forward that retranslations, “new translations of earlier translated texts” (Desmidt 2009, 670), “tend to be more source culture oriented than first translations” because first translations “determine whether or not a text (and its author) is (are) going to be accepted in the target culture” and thus they “deviate from the original to a higher degree than subsequent, more recent translations” (669). Analyzing her corpus from the perspective of this claim, she concludes that “there was no overall tendency to go back to the original and produce a source text oriented text”¹⁰ (678).

With translating seen as “the solving of a social, communicative problem” caused by “language barriers,” (Desmidt 2009, 670) she states that what “the retranslation hypothesis is based on” is “the implication of change” (673) since “changes in social context will lead to changes both in translations and in the way translations are looked upon” (670).

The nature and extent of that change are determined by various factors (Desmidt 2009, 670), among which “the message to be transferred,” “the partners involved,” “the intended function of the translation,” and “norms” (ibid.) come to the forefront as the main ones shaping the (re)translation. With these factors in mind, it becomes evident that retranslations are not limited to classical works only; “more recent and/or less canonical texts” and even “technical texts are often subject to retranslations” (Desmidt 2009, 670). Underlining the importance of the “text type” (678), the scholar calls for a “broader vision that would include various text types and genres and which would not only

⁸ The scholar adopts the term of ‘(re)rewriting hypothesis’ aiming “to broaden the perspective” so as to include in her study “not only interlingual [...] (re)translation in the narrow sense of the word (from one language to another), but also other forms of (re)rewriting” (Desmidt 2009, 672). The present study will stick to the term of “rettranslation hypothesis,” except for quotations.

⁹ See also Bensimon 1990 and Rodriguez 1990.

¹⁰ For a full discussion on the findings, see Desmidt 2009.

take into account [...] direct interlingual (re)rewriting, [...] but also indirect and intralingual and intermedial (re)rewriting” (679-80). This paper is hoped to be seen as an attempt to give an ear to that call.

5. Turkish INTRA retranlations from the perspective of retranslation hypothesis

In the current Turkish literary system, INTRA of old Turkish classics is a very common trend.¹¹ This situation may, in fact, be explained by all four parameters, i.e. ‘knowledge,’ ‘time,’ ‘culture,’ and ‘space,’ put forward by Zethsen (2009, 805-7). The Turkish language reform in 1928, through which Arabic alphabet was replaced by Latin alphabet, can be considered as the main trigger of this tendency in Turkey,¹² as a contemporary average Turkish reader who wants to read and comprehend an old Turkish classic written a century ago (time parameter) may not be knowledgeable (knowledge parameter) about Ottoman Turkish as well as the culture of that time (culture parameter) and an intralingually translated text may require more (in the case of added footnotes or dictionaries) or less (in the case of omissions of words, sentences, chapters) space (space parameter).

What is striking in the Turkish INTRA case, though, is that, as exemplified by the corpus herein, almost none of the works is called ‘translation’ by their publishers¹³. As one would naturally expect, since they are not considered to be ‘translations’ in the first place, their subsequent translations are not considered as ‘retranslations.’ Nevertheless, it is my belief that not only in the case of interlingual translation but also in the case of INTRA every translation – direct or indirect – of the same source text that follows the first translation is a ‘retranslation,’ or more specifically, an ‘intralingual’ retranslation, i.e. an INTRA retranslation. Today, in the Turkish literary system the INTRA translations and retranlations of old Turkish texts abound. The main drive behind this effort seems to be the desire to make these works accessible to contemporary Turkish reader, the main ‘problem to be solved’ being ‘comprehensibility’ of these old texts as their peritexts suggest:

Some parts of the language used by Ömer Seyfettin have also become obsolete [...] many Arabic and Farsi words are no longer in use.¹⁴

[...] In order to make it possible for today’s young people to read and understand this great author of ours more easily, we simplified some parts of this new edition and adapted it to contemporary Turkish.¹⁵ (Seyfettin 2018, 5)

In adapting the book to contemporary Turkish, we tried, with least interference with the author’s language, to find the most appropriate equivalents for Arabic, Farsi words and compounds that were almost completely removed from Turkish dictionaries; even if they would be the exact equivalent of the word in the book, we did not use new words that could harm the text harmony.¹⁶ (Gürpınar 2019b, 9)

¹¹ For further information and discussion on intralingual translation in Turkish, see also Berk Albachten 2005, 2012, 2014, 2015, 2019; Birkın Baydan 2011; Canseven 2017; Karadağ 2017, 2019.

¹² For information on INTRA of old Turkish classics see Abir 2012; Berk Albachten 2005, 2012, 2014, 2015, 2019; Baydere 2019; Baydere & Karadağ 2019a/b; Kalem Bakkal 2019b; Karadağ 2017, 2019; Öztürk Baydere 2019; Paker 2002, 2014.

¹³ The study has been carried out on the basis of publishers and not translators since in the examined works it is the publishers that explain the translation strategies, either in publisher’s notes or on back covers, by using the first-person plural pronoun “We” and thus making the translator invisible, even though her/his name is given in some of the works on the inner cover, but with a title other than ‘translator.’ The translator has been made even non-existent in some other cases where her/his role has not been mentioned specifically but just been ‘embedded’ into the title of ‘editor.’ This is a very important issue which deserves a study of its own (For a study on editing, see Birkın Baydan 2011).

¹⁴ All translations are mine unless otherwise stated.

¹⁵ Ömer Seyfettin’in dili de zamanla yer yer eskimiş, [...] birçok Arapça, Farsça sözcük kullanılmaz olmuştur [...] Günümüz gençlerinin bu büyük yazarımızı daha rahat okuyup anlayabilmesi amacıyla bu yeni baskıyı yer yer sadeleştirip günümüz Türkçesine uyarladık.

¹⁶ Kitabı günümüz Türkçesine uyarlarken yazarın diline en az müdahaleyle artık Türkçe sözlüklerden neredeyse tamamen çıkmış Arapça, Farsça kelimeler ve terkipler için en uygun karşılıkları bulmaya çalıştık; kitaptaki kelimenin tam karşılığı olsa bile metnin ahengini bozacak türdeki yeni kelimeleri metinde kullanmadık.

After its fifth edition, the work [*Çalokuşu*]¹⁷ was republished in 1939, with some changes made by Reşat Nuri Güntekin himself. This book has been prepared for publication in accordance with the original, taking the mentioned edition as the basis.¹⁸ (Güntekin 2015, 4)

This book [*Dokuzuncu Hariciye Koşusu*] has been prepared for publication taking young generations into consideration, thus contemporary orthography has been used and some Arabic and Farsi words have been replaced by their Turkish equivalents.¹⁹ (Safa 2004, 5)

There have always been a few versions of Ömer Seyfettin's stories published by different publishers. However, as some of them [...] were prepared twenty-thirty years ago – as partially simplified – they are cumbersome for today's elementary school students, because especially the stories written before 1913 by Ömer Seyfettin are quite rich in terms of Ottoman Turkish phrases and Arabic, Farsi words.

The ones recently published as simplified, on the other hand, have been made so different from the author's original language and style that it can be said that they have been falsified.²⁰ (Seyfettin n.d., 9-10)

All the stories in this series have been simplified by the experts and they preserve the author's style.²¹ (Seyfettin 2016, back cover)

These notes have been taken from some randomly chosen retranslations of old Turkish classics, and their number can easily be increased. Their 'random selection' is intentional though; it serves to emphasize that the aim, i.e. the 'raison d'être' of these retranslations does not change: the main drive behind almost all current INTRA retranslations in Turkey is to render these works comprehensible to contemporary Turkish reader, mainly young readers as many of these works are also used within the curriculum. As illustrated by the above notes, simplification via replacement of old Turkish words – mostly Arabic and Farsi words – with the new ones is a prominent intralingual strategy, and almost all of the works claim to be faithful to the source text. Nevertheless, it should be underlined that what many of them refer to as the source text is in fact the first INTRA of the 'original source text'²² as exemplified by one of the works in the corpus of this paper.

For this book we took the 1938 edition as the basis; that edition was published when the author was still alive, and it was prepared with Latin letters in a simplified language. We compared that edition with the first edition of the book. We noted the changes regarding meaning and sentence structure in footnotes. When necessary, we also referred to later editions.²³ (Gürpınar 2019b, 9)

Apart from clarifying the use of the first INTRA translation as the 'main' source text, the above note also indicates that what Desmidt has observed in her corpus has a counterpart in this study which deals with Turkish INTRA retranslation. Desmidt refers to "a combination of indirect, intralingual revision with direct, interlingual revision" (2009, 674) in her study; similarly, the present case portrays a combination, but this time of direct intralingual translation – since the 'original source text' has also been used – with indirect INTRA retranslation – since subsequent INTRA retranslations have

¹⁷ For studies on *Çalokuşu*, see Abir 2012, Baydere & Karadağ 2019a/b.

¹⁸ Beşinci baskısından sonra eser [*Çalokuşu*], 1939 yılında bizzat Reşat Nuri Güntekin tarafından ele alınıp bazı değişiklikler yapıldıktan sonra tekrar yayımlanmıştır. Bu kitap söz konusu baskısından yararlanılarak aslına uygun olarak yayına hazırlanmıştır.

¹⁹ Bu kitap [*Dokuzuncu Hariciye Koşusu*], genç kuşaklar dikkate alınarak günümüz imlasıyla ve kimi Arapça, Farsça sözcüklerin Türkçe karşılıkları temel alınarak yayına hazırlanmıştır.

²⁰ Ömer Seyfettin'in hikâyelerinin değişik yayınevlerince basılmış birkaç versiyonu her zaman var olagelmıştır. Ancak bunların bir kısmı [...] yirmi-otuz yıl kadar önce -kısmen sadeleştirilerek- hazırlanmış oldukları için, bugün ilköğretim düzeyindeki çocuklara dil bakımından ağır gelmektedir. Çünkü Ömer Seyfettin'in özellikle 1913'ten önce kaleme almış olduğu hikâyeleri Osmanlıca tamlamalar ve Arapça, Farsça sözcükler bakımından hayli zengindir. Son dönemlerde sadeleştirilerek yayınlananlar ise yazarın özgün dil ve üslubundan o kadar uzaklaştırılmıştır ki, adeta tahrif edilmiş denebilir.

²¹ Bu seride yer alan bütün hikâyeler alanın uzmanlarınca sadeleştirilip yazarın üslubu korunarak yayımlanmaktadır.

²² For a similar discussion also see Karadağ 2019.

²³ Elinizdeki kitabı yayına hazırlarken yazar hayattayken yapılan, dili sadeleştirilerek hazırlanmış Latin harfli 1938 baskısını esas aldık. Bu baskıyı kitabın ilk baskısıyla karşılaştırdık. Anlama ve cümle düzenine dair değişiklikleri dipnotlarda belirttik. Gerek gördüğümüz daha sonra yapılan baskılara da başvurduk.

been referred to – although they are said to be used in the process for comparison purposes, presumably to check the ‘faithfulness’ of translation. The claim of being ‘faithful’ to the original is also accentuated in another edition by the same publisher:

In preparing this book, we did not interfere with the author’s language, style, word choice; we only adapted his spelling to contemporary rules.²⁴ (Gürpınar 2019a, 9)

Whether what is claimed in these peritexts is really reflected on the INTRA or not will be analyzed on the basis of *Gulyabani* by Hüseyin Rahmi Gürpınar, first published in 1912 in Ottoman Turkish. The corpus of the study covers one translation and eleven retranslations of the work. It should be underlined that while in two of the retranslations (Can Yayınları, 2019a and 2019b) it is clearly indicated that the first INTRA of the work, which was published in 1938 in Latin letters in “a simplified language,” has been taken “as the basis” (2019b, 9), i.e. as the source text, three of them state that their source text is the original work itself. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları (2019, ii) refers to the original text as “the source of the adaptation;” Kırmızı Kedi Yayınları (2016, 2) uses the phrase of “simplified from the Ottoman Turkish by;” and İnkılâp Yayınları (2017, 3) designates it as “transcription and simplification.” The rest does not provide any explanation as to their source text. Although one of them, Palet Yayınları, very severely criticizes the “attitude of hastily transferring the examples of Turkish literature written before 1928 into new letters,”²⁵ (2015, 7) it seems that it does not feel the need to indicate its source text. It is important to note that the INTRA retranslations that form the corpus of this study will be analyzed based on the section titled “Introduction: Letter from the dame to the author.”²⁶

It should be remembered that the aim of this study is to see to what extent what Desmidt observes in interlingual translation in terms of retranslation hypothesis applies to the current Turkish INTRA retranslation trend specifically, which by a majority claims – through peritexts – to make the ‘source text’ more comprehensible to the current Turkish reader. Within this framework, this study can only be taken as a minor simulation of Desmidt’s in terms of its corpus size. Whereas the scholar’s corpus includes 70 versions of “a Swedish children’s classic” published in 1906-1907 “covering a period of little more than 90 years” (672), the present corpus includes only eleven retranslations of an old Turkish classic published in 1912, covering a period of only five years, from 2015 to 2020. It goes without saying that much more detailed studies with a more comprehensive corpus that covers a much larger period of time may give a clearer picture of the case.

The quantitative analysis model based on determining the “changes” adopted by Desmidt (2009, 674) will also be used in this study, but with a modification. While the scholar takes chapters as units of analysis, the analysis in this study will be based on words, not only because just one section of a chapter is subject to analysis but also because the common translation strategy adopted in the corpus is mainly at lexical level. The examples given in the quantitative analysis will provide the opportunity to focus on characteristics of the changed items, and this will enable us to see what a Turkish literary INTRA retranslation does at lexical level in order to ‘function’ as a tool for comprehensibility. The figures, on the other hand, will reflect the ‘changes’ the editions include, and this will serve as an

²⁴ Bu kitabı hazırlarken yazarın diline, üslubuna, kelime tercihlerine müdahale etmedik; sadece imlasını günümüz kurallarına uyarladık.

²⁵ 1928 öncesi Türk edebiyatının örneklerini yeni harflere aktarma işinde [...] çalakalem bir tutumun sergilendiği [...]

²⁶ Mukaddime: Hanım Nineden Muharrire Mektub (Transliterated from Gürpınar 1912, 4). This part has been transcribed by Osman Çeviktay (instructor at Yıldız Technical University; e-mail: ocevik@yildiz.edu.tr.) from the original book, i.e. the one published in 1912, in order to make it possible to compare both the first translation and the retranslations with the ‘original source text’ to determine the ‘changes,’ if any.

indicator of their ‘distance’ to the source text, which, in turn, will allow evaluating the retranslations from the perspective of retranslation hypothesis.

5.1. The quantitative analysis

In this analysis, any word omission, addition, replacement or any phrasal change is considered a “change,” and a change is regarded as a sign pointing to the distance between the source text and the retranslations. Contrary to the publishers stating that they take the first translation (published in 1938) as the basis, the source text in this analysis refers to the original text published in 1912. The source text’s first section transcribed for this study comprises 268 lexical items, of which a total of 70 have been changed in the first and/or subsequent translations. While some of these 70 items have been changed in almost all editions, some others have been replaced by new items only in a few.

The findings will be categorized based on three criteria, namely lexical items, publishers, and years.

5.1.1. Analysis based on lexical items^{27, 28}

Twenty-one items out of 268 have been changed in 11 editions, including the first translation. Among them are *usul-ü tefekkürümüz* (way of thinking), *terbiye-i dimağgiye* (mental training), *isad* (elevation), *ibraz* (submission), *mütezelzil* (shaken), and *lerzedar* (trembling), to name a few. The majority of contemporary Turkish readers are most probably not familiar with these old lexical items, some of which also reflect the different compound structure of Ottoman Turkish. It is quite likely that the average contemporary Turkish reader does not know the meanings of these words, probably except only one, *ibraz*, as this is a commonly used term in Turkish legal language.

Another large group of words changed in nine editions include words like *elan da* (also now), *baptaki* (on this subject), *hemsinim* (my peers), *münbasit* (pleasant), and *müfekkire* (thinking skill); these words can be considered as equally incomprehensible for the target reader, if the person is not specifically knowledgeable about Ottoman Turkish. On the other hand, although some words in this category may be familiar to some audience, such as *muharrir* (author), *malik olmak* (to own) and *tenzil* (degradation), it seems that publishers of the retranslations have preferred not to take any risks that could harm the comprehensibility of their work.

A third group of almost equal size as the first two (a total of 18 items) can be created by combining two groups of lexical items that have been changed by almost the same number of publishers (one half changed by seven publishers and the other half by eight). Among them are *ilmi* (scientific), *fenni ve içtimai* (technical and social), *mevzu* (subject), *tertip* (organization), *vaka* (case), *mertebe* (grade), *ümme* (illiterate), *ihtisas ve iktidar* (expertise and potency), and *mukayese* (comparison). What mainly defines these items is the fact that they are Ottoman Turkish words that would most likely sound familiar and even be comprehensible to at least a certain age group in the target readership. Still, they have been changed in more than half of the editions, presumably with the same concern of comprehensibility.

The last group contains the items changed only in half of the editions or less. *Tasdik* (confirmation), which is very frequently used in legal settings, has been replaced by *kabul* (acceptance) or *onaylama* (approval) in six of the retranslations; *müsaade ediniz* ([please] permit [me]) has been intralingually

²⁷ Punctuation and spelling differences have been disregarded in the analysis unless they result in a difference in meaning.

²⁸ In just one of the editions in the corpus, İskele (2017), a change at sentence level has been done by omission.

translated as *izin veriniz* ([please] allow [me]) in just one of them whereas the word *yardım* (help) has replaced *lütuf* (favor) just in two editions. These are all lexical items used in contemporary daily Turkish, which may suggest that the more comprehensible a lexical item is, the less likely it is replaced by a newer one. One can deduce that what matters is not whether the item is old or not; what matters is comprehensibility.

5.1.2. Analysis based on publishers²⁹

The first translation of *Gulyabani* by Gürpınar (1912) was published in 1938 by Hilmi Kitabevi. According to the retranslation hypothesis as summarized by Desmidt (2009, 671), this first translation is expected to “deviate from the original to a higher degree than subsequent, more recent translations.” Based on the lexical analysis, the work is found to have changed 23 lexical items out of 268. Compared with the retranslations that have been carried out much later, namely between 2015 and 2020, the first translation does not seem to be in line with the hypothesis in question; except two retranslations, all the rest, namely nine of them are observed to ‘deviate’ from the source text to a much higher degree, as the figures below indicate:

Publishers	Number of changed items
1938 Hilmi	23
2015 Everest	68
2015 İthaki	65
2015 Palet	0
2016 Kırmızı Kedi	47
2017 İnkılâp	59
2017 İskele	68
2017 Parga	68
2018 Bilgi	65
2019 Can (Orijinal)	18
2019 Can (Günümüz Türkçesi)	59
2019 İş Bankası	53

Table 1: Number of changed items based on publishers

Taking a closer look at the exceptional two retranslations, i.e. the ones by Palet and Can *Orijinal*, it becomes evident that their targeted aim differs from the aim of the others in the list.

Can *Orijinal*, as the name suggests, claims to be the retranslation of the original work; however, as quoted earlier, the publisher’s note explains that 1938 edition – which is in fact the first translation of the work – has been taken as the basis and the original work published in 1912 has been referred to only for comparison purposes. The publisher’s note goes on to clarify the translation strategies applied, i.e. “preparing a dictionary at the end of the book for Arabic, Farsi words,” “[writing] the foreign words also in their original form,” “[trying] to give the meanings of some Turkish origin words, folk sayings

²⁹ Henceforth Can Yayınları 2019a will be referred to as Can *Orijinal* (Original) and Can Yayınları 2019b as Can *Günümüz Türkçesi* (Contemporary Turkish).

that are not frequently used today”³⁰ (9). That exactly the same lexical items in the 1938 edition have been changed in Can *Orijinal* can be taken as a confirmation of the fact that the first translation has served as the source text – a point already clarified by the publisher – and that the intralingual retranslation is actually an “indirect translation” (Gambier 2003, 57).

In the other exceptional case, the intralingual retranslation published by Palet is observed to be the only one that does not contain any changes. The strategy used seems to be mere transcription, i.e. in this case, the ‘translation’ of Arabic letters into Latin ones.³¹ In this regard, this edition can even be argued to be the most ‘faithful’ to the source text, even more than the first translation, a point signaling the validity of the retranslation hypothesis for this specific, single case.

What these two cases suggest in terms of comprehensibility, though, can be said to differ. In the case of Can *Orijinal*, although it is written on the back cover that “[they] present this masterpiece after a comparative work done on the first publications and with explanatory footnotes, without interfering with its original language,”³² the changes indicate that comprehensibility has not been put aside altogether and has still been considered to be an issue to be taken into account. Palet, on the other hand, is a totally different case in which comprehensibility has almost been regarded as something to avoid:

Although transferring texts written in old letters into new ones and being faithful to the original work while doing this raise an apparent difficulty in terms of inviting young generations that have turned into lexically poor people to read and understand the book [...] we will settle for pointing out to the importance of dictionary-human relationship and for reminding that everyone has to face with this difficulty.³³ (2015, 8)

It is obvious that the first and foremost aim of the publisher is not comprehensibility. It seems that it is rather to ‘teach what is old to the young.’ A point disregarded by the publisher, though, is that the strategy chosen, i.e. giving the meanings of the incomprehensible old words in footnotes, is a way also adopted by many other publishers. Again, what comes out is a question of degree. While others prefer to keep some of the old words – the ones that are currently in use or relatively easier to understand – in the text and explain some others in footnotes or in a dictionary at the end of the book, Palet prefers to keep every such word in the text and to give the meanings in footnotes. The same strategy ‘used in different degrees’ lays different degrees and types of responsibility on the target reader. That 9 – even 11 if Can *Orijinal* and the first translation are also included – out of 12 editions opt for a ‘lesser degree’ of the ‘footnote and dictionary strategy’ and choose to replace the old lexical items with newer ones can be said to indicate the target reader’s tendency and the need for ‘easy’ comprehensibility.

At this point, it is worth mentioning the use of a word by Palet since it contradicts the ‘mission’ it undertakes. Based on both its intralingual translation strategy discussed earlier and its back cover note in which it questions in a severe tone the ‘simplification’ strategy and the way it is carried out by many other publishers, Palet, as mentioned before, can be seen as the one claiming to be the most ‘faithful’ to

³⁰ Arapça, Farsça kelimeler için kitabın sonunda bir sözlük hazırladık. Yabancı kelimeleri de özgün şekilleriyle yazmaya çalıştık. Bugün sık kullanılmayan Türkçe kökenli bazı kelimelerin, halk deyişlerinin anlamlarını [...] dipnotlarda vermeye çalıştık.

³¹ For a discussion on transcriptions, see Durmaz Hut 2019.

³² [...] bu eşsiz başyapıtı[ın] ilk baskıları üzerinde yapılan karşılaştırmalı çalışma ve açıklayıcı dipnotlarla, özgün diline müdahale etmeden sunuyoruz.

³³ Eski harfli metinlerin yeni harflere aktarılması, bu aktarma yapılırken de eserin orijinaline sadık kalınması; kelime fukarası haline getirilmiş genç nesilleri, kitabı okumaya ve anlamaya davet noktasında bariz bir zorluğu karşımıza çıkarsa da [...] sözlük-insan ilişkisinin önemine atıfta bulunup bu zorluğu herkesin göğüslemesi gerektiğini hatırlatmakla yetinelim.

the source text with the aim to introduce the old texts to the young in the most ‘correct’ way. Thus, it is striking to see that a publisher that “asks everyone to face with this difficulty” (of “reading and understanding the book”) uses the word *ziyâ*, which means ‘light’, instead of *zıyâ* meaning “loss” (Özön, 1989) in the text and gives its meaning as “loss” in footnote. Moreover, that the first translation also uses the wrong word raises question marks over the text taken as the source text.

It should be noted that the same mistake has also been made by Kırmızı Kedi (2016); the word *ziya* is used in the text and its correct meaning, ‘light’, is given in footnote. Nevertheless, using *ziya* instead of *zıya* damages the flow of the text as the tiny dot on the letter ‘i’ leads to a loss of meaning.

5.1.3. Analysis based on years

The final part of the analysis focuses on years with the hope to get an idea about the ‘distance’ between the source text and its retranslations. To put it differently, in the specific case studied where comprehensibility taken as the aim and the change in lexical items as an indicator of that ‘distance’ – the more the changes, the more the distance – is it possible to say that the longer the time span between the source text and retranslations, the less the ‘distance’ between the two? It should be remembered at this point that this study focuses only on the very recent retranslations of a work, i.e. on the retranslations that have been produced in the last five years. Although this can be seen as a limitation of the study since the corpus does not lend itself to a comparison of retranslations done in different and larger periods of time, it is believed that this ‘sample group’ pertaining to more recent times could still provide an idea about the topic.

Year	Number of changed items
1938 – tr.	23
2015	0 / 65 / 68
2016	45
2017	59 / 68 / 68
2018	65
2019	23 / 53 / 59

Table 2: Number of changed items based on years

According to the table, it would not be wrong to conclude that this one sample taken from the Turkish INTRA of old Turkish classics presents a direction opposite to the one put forward by the retranslation hypothesis so that the answer to the question in the previous paragraph seems to be a ‘no.’ Instead, when what is aimed is comprehensibility, namely making old Turkish classics written more than a century ago comprehensible to the ‘average’ Turkish reader of the 21st century, it can generally be said that the longer the time span between the source text and retranslations, the more the distance between the two. Based on the table, it is not possible to argue that the first translation is the one that deviates from the source to the greatest extent either.

6. Conclusion

This paper has set out with the aim of discussing Turkish INTRA in terms of comprehensibility. In this respect, two articles have served as ‘triggers,’ one by Jensen (2015) approaching INTRA as a tool to benefit from in interlingual translation to optimize comprehensibility and the other by Desmidt (2009)

discussing the validity of retranslation hypothesis in different genres and types of translation. The theoretical framework of the present study has been drawn by Zethsen's article (2009) which presents knowledge, time, culture and space as four parameters for INTRA.

In this regard, first the concept of comprehensibility has been reviewed in terms of its definition and as an aim also targeted by PL, which is presented as a type of INTRA in Jensen's article (2015, 169). Then INTRA has been discussed as a tool in service of interlingual translation. The discussion by Jensen on interlingual translation of functional texts has been followed by Desmidt's study (2009) on interlingual retranlations within the framework of retranslation hypothesis, in which the inclusion of different text and translation types has been 'called for' in order to achieve a "broader vision" (679).

As a humble and partial – since not a different text type but only a different translation type has been studied – response to that call, a corpus containing the first INTRA translation and eleven INTRA retranlations of *Gulyabani*, an old Turkish classic by Hüseyin Rahmi Gürpınar first published in 1912, has been analyzed through a quantitative method in which lexical changes have served as criteria indicating the distance between the source text and its translation and retranlations. The findings have been interpreted based on three factors, namely lexical items, publishers, and years.

Based on the described corpus, the study has revealed that in the case of Turkish INTRA of old Turkish classics, although the peritexts claim to be 'faithful' as much as possible to the source text and author, what has taken place is mostly an 'indirect' translation in which the first translation serves as the source text. As to the retranslation hypothesis, the high percentage of lexical changes observed in the retranlations indicate a direction opposite to the one foreseen by the hypothesis. In other words, newer retranlations do not necessarily "choose to go back to the primary source text" (Desmidt 2009, 674) in the case of Turkish INTRA when comprehensibility is the main drive. It can be argued that in this specific study, the more comprehensible the retranslation, the more distant from the source text, even if the source text is in fact the first intralingual translation of the original work in most of the cases.

The findings of this study can be said to be in line with Desmidt's (2009). It is true that different types of translation may yield different data for the retranslation hypothesis in particular and for translation studies in general. It is my hope that this article can act as an example to inspire other studies on different text and translation types.

References

- Abir, Nihan. 2012. "Çalikuşu'nun Hikâyesi." [The story of Çalikuşu.] MA thesis, Mimar Sinan Fine Arts University.
- Baydere, Muhammed. 2019. "Çalikuşu'nun Çeviri Serüveni." [The translational adventure of Çalikuşu.] PhD Thesis, Yıldız Technical University.
- Baydere, Muhammed and Ayşe Banu Karadağ. 2019a. "Çalikuşu'nun Diliçi Çeviri Serüveni Üzerine Betimleyici Bir Çalışma." [A descriptive study on the intralingual translation adventure of Çalikuşu.] Paper presented at the 2nd International Rumeli (Language, Literature and Translation) Symposium, Kırklareli, 12–13 April.
- Baydere, Muhammed and Ayşe Banu Karadağ. 2019b. "Çalikuşu'nun Öz-çeviri Serüveni Üzerine Betimleyici Bir Çalışma." [A descriptive study on the self-translation adventure of Çalikuşu.] Special Issue, *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, no. 5, 314–333. doi:10.29000/rumelide.606165.
- Bensimon, Paul. 1990: "Présentation." *Palimpsestes*. 4: iv-xiii.

- Berk Albachten, Özlem. 2005. "Diliçi Çeviriler ve Mai ve Siyah." [Intralingual translations and Mai ve Siyah] *Dilbilim* 14:139–149. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iudilbilim/issue/1083/12247>.
- Berk Albachten, Özlem. 2012. "Intralingual Translation as 'Modernisation' of the Language: The Turkish Case." *Perspectives* 21 (2): 257–271. doi:10.1080/0907676X.2012.702395.
- Berk Albachten, Özlem. 2014. "Intralingual Translation: Discussions within Translation Studies and the Case of Turkey." In *A Companion to Translation Studies*, edited by Sandra Bermann and Catherine Porter, 573–585. Chichester: John Wiley and Sons.
- Berk Albachten, Özlem. 2015. "The Turkish Language Reform and Intralingual Translation." In *Tradition, Tension and Translation in Turkey*, edited by Şehnaz Tahir Gürçağlar, Saliha Paker, and John Milton, 165–180. Amsterdam: John Benjamins.
- Berk Albachten, Özlem. 2019. "Challenging the Boundaries of Translation and Filling the Gaps in Translation History: Two Cases of Intralingual Translation from the 19th Century Ottoman Literary Scene." In *Moving Boundaries in Translation Studies*, edited by Helle V. Dam, Matilde Nisbeth Brogger, and Karen Korning Zethsen, 185–199. London: Routledge.
- Berman, Antoine. 1990. "La retraduction comme espace de la traduction." *Palimpsestes* 4: 1-7.
- Birkan Baydan, Esra. 2011. "Editing as Rewriting." *I.U. Journal of Translation Studies* 2 (3): 53–78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuceviri/issue/1231/14424>.
- Boy, Hülya. 2018. "Oyun Çevirilerinde Benimsenen Yerlileştirme Stratejileri Bağlamında Gulyabani." [Domesticating Strategies in Game Translation: The Case of Gulyabani.] In *Çeviribilimde Güncel Tartışmalardan Kavramsal Sorgulamalara*, edited by Seda Tas, 415–440. İstanbul: Hiperlink.
- Desmidt, Isabelle. 2009. "(Re)translation Revisited." *Meta*, 54 (4): 669–683. doi.org/10.7202/038898ar.
- Durmaz Hut, Aytül. 2019. "Çevirinin Yansımaları Olarak 'Çeviriyazıların' Farklı Adlandırılışları Üzerine Bir Çalışma." [A Study on Different Classification of 'Transcriptions' as Reflections of Translation.] In *Çeviribilimde Araştırmalar*, edited by Seda Tas, 225–241. İstanbul: Hiperlink.
- Gambier, Yves. 2003. "Working with Relay: An Old Story and A New Challenge." *Speaking in Tongues: Language Across Contexts and Users*, edited by Luis Pérez Gonzalez, 44–66. Valencia: Universitat de Valencia.
- Güntekin, Reşat Nuri. 2015. *Çalıkuşu*. İstanbul: İnkılâp.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 1938. *Gulyabani*. İstanbul: Hilmi.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2015. *Gulyabani*. İstanbul: Everest.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2015. *Gulyabani*. İstanbul: İthaki.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2015. *Gulyabani*. Konya: Palet.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2016. *Gulyabani*. İstanbul: Kırmızı Kedi.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2017. *Gulyabani*. İstanbul: İnkılâp.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2017. *Gulyabani*. 2nd ed. İstanbul: İskele.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2017. *Gulyabani*. Ankara: Parga.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2018. *Gulyabani*. 2nd ed. İstanbul: Bilgi.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2019a. *Gulyabani Açıklamalı Orijinal Metin*. [Annotated Original Text]. İstanbul: Can.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2019b. *Gulyabani Günümüz Türkçesiyle*. [In Contemporary Turkish]. İstanbul: Can.
- Gürpınar, Hüseyin Rahmi. 2019. *Gulyabani*. 2nd ed. İstanbul: Türkiye İş Bankası.

- Hill-Madsen, Aage. 2015. "Lexical Strategies in Intralingual Translation between Registers." *Hermes: Journal of Language and Communication in Business* 27 (54): 85–105. doi:10.7146/hjlc.v27i54.22949.
- Jakobson, Roman. (1959) 2000. "On Linguistic Aspects of Translation." In *The Translation Studies Reader*, edited by Lawrence Venuti, 113–118. London: Routledge.
- Jensen, Matilde Nisbeth. 2015. "Optimising Comprehensibility in Interlingual Translation: The Need for Intralingual Translation." In *Translation and Comprehensibility*, edited by Karin Maksymski, Silke Gutermuth, and Silvia Hansen-Schirra, 163–194. Berlin: Frank & Timme.
- Kalem Bakkal, Aslı. 2019a. "From the 'Real' Author to the 'Real' Reader: Manipulation in Translation." *transLogos Translation Studies Journal* 2 (1): 85–101. doi:10.29228/transLogos.2/1.5.
- Kalem Bakkal, Aslı. 2019b. "Intralingual Translation Has No Name in Turkey: Conceptual Crowdedness in Intralingual Translation." *transLogos Translation Studies Journal* 2 (2): 48–69. doi:10.29228/transLogos.13.
- Karadağ, Ayşe Banu. 2017. "Çeviri, Tarih ve Bellek: Diliçi Edebi Çeviriler Bağlamında Bir İnceleme." [Translation, history, and memory: An analysis within the context of intralingual literary translations.] Paper presented at the 5th International Western Cultural and Literary Studies Symposium, Sivas, 4 October.
- Karadağ, Ayşe Banu. 2019. "Türk Edebiyat ve Kültür Dizgesinin Konukseverliğinde Çeviri Roman Deneyimi." [Experience of translated novels with the hospitality of the Turkish literary and cultural system.] *Doğu Batı* 22 (88): 9–25.
- Özön, Mustafa Nihat. 1989. *Osmanlıca Türkçe Sözlük*. [Ottoman Turkish-Turkish Dictionary.] 8th ed. İstanbul: İnkılâp.
- Öztürk Baydere, Hilal. 2019. "Türk Edebiyatını Diliçi Çevirilerden Okumak: Osmanlıcada ve Günümüz Türkçesinde Refik Halid'in Guguklu Saat'i." [Reading Turkish literature through intralingual translations: Refik Halid's Guguklu Saat in Ottoman and Modern Turkish.] In *Çeviri Üzerine Gözlemler* [Observations on translation], edited by Seda Tas, 225–241. İstanbul: Hiperlink.
- Paker, Saliha. 2004. "Türkiye Odaklı Çeviri Tarihi Araştırmaları, Kültürel Hafıza, Unutuş ve Hatırlayış İlişkileri." [Turkey centered translation history research, relations between cultural memory, forgetting, and remembering.] *Journal of Turkish Studies* 28 (3): 275–284.
- Paker, Saliha. 2014. "Terceme, Te'lif ve Özgünlük Meselesi." [The issue of terceme, te'lif and originality.] In *Metnin Hâlleri: Osmanlı'da Telif, Tercüme ve Serh* [The states of text: original, translation and commentary in the Ottoman tradition], edited by Hatice Aynur, Müjgân Çakır, Hanife Koncu, Selim S. Kuru, and Ali Emre Özyıldırım, 36–71. İstanbul: Klasik.
- Rodriguez, Liliane. (1990). "Sous le signe de Mercure, la retraduction". *Palimpsestes*. 4:63–80.
- Seyfettin, Ömer. 2016. *Yüksek Ökçeler*. 2nd ed. Ankara: Kurgan.
- Seyfettin, Ömer. 2018. *Yüksek Ökçeler*. İstanbul: İnkılâp.
- Wolfer, Sascha. 2015. "Comprehension and Comprehensibility." In *Translation and Comprehensibility*, edited by Karin Maksymski, Silke Gutermuth, and Silvia Hansen-Schirra, 33–51. Berlin: Frank & Timme.
- Zethsen, Karen Korning. 2009. "Intralingual Translation: An Attempt at Description." *Meta* 54 (4): 795–812. doi:10.7202/038904ar.
- Zethsen, Karen Korning, and Aage Hill-Madsen. 2016. "Intralingual Translation and Its Place within Translation Studies: A Theoretical Discussion." *Meta* 61 (3): 692–708. doi:10.7202/1039225ar.

76-Toni Morrison'un *Sula* (1973) romanındaki folklorik unsurların Türkçeye aktarımı¹

Kamer ÖZTİN²

APA:Öztin, K. (2020). Toni Morrison'un *Sula* (1973) romanındaki folklorik unsurların Türkçeye aktarımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 979-999. DOI: 10.29000/rumelide.824580.

Öz

Türkiye’de geniş bir okur kitlesine sahip ve kitaplarının çoğu Türkçeye kazandırılmış Afro-Amerikalı yazar Toni Morrison’un romanları, ABD’de Afrika kökenli Amerikalıların dünyasına odaklanmakta olup Afrika kültürü ile bu ata kültürüne ait sözlü geleneğe ilişkin unsurları barındırmaktadır. Bu çalışmanın amacı, yazarın ikinci romanı olan *Sula* (1973)’da Afro-Amerikan kültüründeki sözlü geleneği çağrıştıran folklorik unsurların Türkçeye aktarılma biçimlerinin, Molefi K. Asante’nin ortaya koyduğu Afro-merkezci yaklaşım (Afrocentricity) çerçevesinde betimlenerek çevirmenin rolüne ilişkin saptamalarda bulunmaktır. Çalışmaya konu olan romanın Türkçeye ilk çevirisi Türkçeye birçok önemli yapıt kazandıran deneyimli çevirmen Ülker İnce’nin kaleminden çıkmış olup, 1994’te Can Yayınları’na yayımlanmıştır. Romanın İnce tarafından yapılan yeniden çevirisi ise 2017’de Sel Yayıncılık tarafından yayımlanmıştır. Söz konusu folklorik unsurlara ilişkin kaynak metinden yapılan alıntılar ve bu alıntıların iki erek metinde bulduğu karşılıklar, çevirmenin varlığı/görünürlüğü/sesi (The translator’s presence/visibility/voice) bağlamında karşılaştırmalı olarak çözümlenmiştir. Çalışmada kuramsal yaklaşım olarak, Lawrence Venuti’nin *The Translator’s Invisibility: A History of Translation* (1995) (Çevirmenin Görünmezliği: Çeviri Tarihi) adlı kitabında gündeme getirdiği “çevirmenin görünürlüğü/görünmezliği” (the translator’s (in)visibility) sorunsalından ve Theo Hermans’ın *The Translator’s Voice in Translated Narrative* (1996) (Çeviri Anlatıda Çevirmenin Sesi) adlı makalesinde tartışmaya açtığı “çevirmenin sesi” olgusundan yararlanılmıştır. Çalışma, çevirmenin Afro-merkezci bir yaklaşımla, kaynak ve erek metinlerdeki dilsel ve kültürel unsurları harmanlayıp, Türk okurları yabancı oldukları Afro-Amerikan kültürüne özgü unsurlarla tanıştırmış olduğunu gözler önüne sermeye çalışmaktadır.

Anahtar kelimeler: Toni Morrison, *Sula*, Afro-merkezcilik, folklorik unsurlar, çevirmenin görünürlüğü

The Turkish Translation of Folkloric Elements in Toni Morrison’s *Sula* (1973)

Abstract

The acclaimed Afro-American novelist Toni Morrison’s novels, most of which have been translated into Turkish and enjoyed considerable popularity among Turkish readers, focus on the lives of African Americans and contain elements of the oral tradition belonging to this ancestral culture. This study aims to describe how the folkloric elements in *Sula* (1973), her second novel, which

¹ Bu makale, 2-4 Eylül 2020’de Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi’nce düzenlenen 2. Uluslararası Akademik Filoloji Çalışmaları Konferansı’nda sunmuş olduğum aynı başlıklı bildirinin tam metni olup halen üzerinde çalıştığım “Betimleyici Çeviri Çalışmaları Temelinde Toni Morrison’ın Romanlarındaki Afro-Amerikan Sesin Türkçeye Aktarımı” başlıklı doktora tezime dayalıdır.

² Öğr. Gör., İzmir Ekonomi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu (İzmir, Türkiye), kamer.sertkan@ieu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9798-0364 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.824580]

evoke this oral tradition of Afro-American culture have been translated into Turkish within the framework of the Afrocentric approach, put forward by Molefi K. Asante and to determine the translator's role in the process. The novel was translated into Turkish twice by the experienced translator Ülker İnce. The first translation was published by Can Publishing in 1994 and the second by Sel Publishing in 2017. The extracts from the source and the target texts containing folkloric elements have been comparatively analyzed in terms of the translator's presence/visibility/voice. The study refers to "the translator's (in)visibility" coined by Lawrence Venuti in his groundbreaking work called *The Translator's Invisibility: A History of Translation* (1995) as well as "the translator's voice" discussed by Theo Hermans in his widely-acclaimed article entitled *The Translator's Voice in Translated Narrative* (1996). The study endeavors to illustrate the ways in which the translator acquaints the Turkish readers with the folkloric elements belonging to the Afro-American culture by conjoining the linguistic and cultural elements of the source and the target texts with an Afro-centric approach.

Keywords: Toni Morrison, *Sula*, Afrocentricity, folkloric elements, the translator's visibility

1. Giriş

Afrika'daki anayurtlarından Amerika kıtasına transatlantik köle ticareti için zorla getirilen siyahiler, etnik kültürlerini de beraberlerinde getirdiler. O tarihlerde gelişmiş bir yazılı geleneğe sahip olmasalar da sözlü geleneğe dayalı kültürleri bir hayli gelişmiş durumdaydı. Folklor, spiritüellik ve mitolojik öyküler de bu sözlü geleneğin önemli bir parçasını oluşturuyordu (bkz. Sanasam 2013: s. 61). Afro-Amerikalı bir yazar olan Toni Morrison'un romanları da Afrikalı ata kültürüne özgü sözlü geleneğe ilişkin izler taşımaktadır.

Toni Morrison, kendisiyle yapılan söyleşilerde çoğu kez, romanları aracılığıyla, kendisinin de bir parçası olduğu Afro-Amerikan topluluğuna ait kültürel öğelerin yansıtılması, yeniden yaratılması ve korunmasına katkıda bulunduğu değinmiştir. "Rootedness: The Ancestor as Foundation" (1984) adlı makalesinde, Afro-Amerikan edebiyatının belirleyici özelliklerini şu sözlerle dile getirmektedir: "Siyah edebiyatını yalnızca siyahlar tarafından yazılan kitaplar olarak ya da siyahları konu eden edebiyat, ya da 'g'lerin atıldığı kendine özgü bir dil kullanan edebiyat olarak görmüyorum. Aslında bu edebiyatın çok özel ve belirgin bir tarafı var ve benim yapmaya çalıştığım şey, o tarifi zor ancak belirgin tarzı *yakalayabilmek*" (s. 342).

Yazar, romanlarının özellikle eleştirmenler tarafından Avrupa-merkezci (Eurocentric) değil, Afrika-merkezci (Afrocentric) çerçevede ele alınması gerektiğini 1983 yılında Nellie McKay'le yaptığı söyleşide, şu sözlerle dile getirmiştir: "Ben, 'kilise' ya da 'topluluk,' ya da 'atalar' ya da 'koro' dediğimde neyi kastettiğimi anlayan bir eleştirmenin özlemini çekiyorum. Zira kitaplarım bu kavramlardan beslenmektedir ve bu kavramların siyah kozmolojisinde üstlendikleri işlevleri gözler önüne sermektedir" (1983: s. 151). Bu kozmolojinin kökeninde salt Afro-Amerikan kültürü değil, etnik Afrika kültürü bulunmaktadır. Morrison'un romanları, bu kültürün önemli bir unsuru olan folklordan derin izler taşımaktadır. Bu romanlardan ikincisi olan *Sula* (1973) da folklorik unsurlar açısından oldukça zengindir.

Romanlarda öne çıkan kültürel unsurlardan olan folklor terimi, "bir topluluğun bilgeliği ve değerlerinin aynı – ulusal, etnik, yöresel, cinsel, yaş veya mesleki – gönderge kümesi (reference group) üyeleri arasında aktarılan, özellikle sözlü, sanatsal biçimler ile iletişim süreci" olarak tanımlanabilir (bkz. Bell 1989: xvi, akt. Demirtürk 1997: 26-27). Bu geniş tanımla folklor, siyahilerin tarih boyunca

beyazlar tarafından hor görülmeleri ve neredeyse her şeyden yoksun bırakılmaları sonucunda gelişmiş olup, onların bir anlamda hayatta kalma mücadelelerini yansıtmaktadır (a.g.e., s. 28-29). Siyahların yaşam mücadelelerini konu alan Morrison romanlarında da folklor önemli bir yer tutmaktadır.

Harris, Morrison'un romanlarında kullandığı folklorik unsurlarla ilgili şu yorumda bulunur: "Roman yazma sürecinde yazar, benim 'edebi folklor' olarak adlandırdığım bir etki yaratmaktadır. Burada 'edebi' sözcüğünü kullanırken, bazı folkloristlerin, folklorun edebiyatta kullanıldığı taktirde sözlü kültürden uzaklaşıp artık durağan bir nesne haline dönüştüğü ve böylece folklor niteliğinden çıktığı görüşüne katılmadığımı belirtmeliyim. Folklor, otantikliği bozulmadan kaydedilip biriktirilebildiği; deyim yerindeyse 'yazıya dökülebildiği' için özgün niteliğinden ödün vermeden edebi yapıtlara dahil edilebilir (1991: s. 7)." Dolayısıyla Harris'e göre folklor, edebiyatla pekâlâ bağdaşabilen bir niteliğe sahiptir.

Bu çalışma, yazarın ikinci romanı olan *Sula* (1973)'daki sözlü geleneği oluşturan folklorik unsurların Türkçeye aktarımının "çevirmenin görünürlüğü" açısından betimlenmesine odaklanmaktadır. Kaynak ve erek metinlerde bulunan söz konusu folklorik unsurların analizi, Molefi K. Asante'nin ortaya koyduğu Afrika-merkezci (Afro-centric) yaklaşım çerçevesinde yapılacaktır. Çalışmaya konu olan Toni Morrison'un ikinci romanı olan *Sula* (1973)'nın Türkçeye ilk çevirisi Ülker İnce imzalı olup, 1994'te Can Yayınları'ndan çıkmıştır. Romanın İnce tarafından yapılan yeniden çevirisi ise 2017'de Sel Yayıncılık tarafından yayımlanmıştır.

Ülkemizde Toni Morrison'un romanları birçok yüksek lisans ve doktora tezine ve makaleye konu olmasına karşın araştırmacılar genellikle romanlardaki kadın karakterlere odaklanmışlar ya da romanları ırkçılık karşıtı yönleriyle ele almışlardır. Afro-Amerikan sesi yansıtan sözlü geleneğe ilişkin folklorik öğelerin Türkçeye aktarımını konu eden ya da söz konusu Türkçe çevirilere "çevirmenin görünürlüğü" açısından yaklaşan bir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, yazarın tek bir romanıyla sınırlı olsa da, Afro-Amerikan sözlü geleneğe özgü unsurların Türkçeye aktarımı konusundaki boşluğa katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, çalışmanın kuramsal çerçevesini oluşturan "Afro-merkezcilik" kavramı ele alınacaktır. İkinci bölümde, Toni Morrison'un folklorist yönünden söz edilecek ve *Sula* romanındaki folklorik unsurlar ortaya konacaktır. Üçüncü bölümde ise, "çevirmenin sesi" ve "görünürlüğü" kavramlarına değinilecek ve Afro-merkezci bir bakış açısıyla, folklorik unsurların erek metinlere yansıma biçimleri, çevirmen Ülker İnce'nin kendini ne ölçüde görünür kıldığı sorusu göz önünde bulundurularak irdelenecektir.

2. Afro-merkezcilik (Afrocentricity)

Son yıllardaki Afrika kıtasına yönelik çalışmalarda, Afrika kültürünü temel alan Afrika-merkezci (Afro-centric) bakış açısı önemli bir yer tutmaktadır. Kültürel çalışmalarda bu Afrika-merkezli yaklaşımın, aslında birdenbire ortaya çıkan düşünce sistemi olmadığı, Afro-Amerikan topluluğunun Booker T. Washington, W. E. B. Du Bois ve Martin Luther King, Jr. gibi siyahi önderlerin düşünceleri ve çalışmalarından esinlenerek ortaya konduğu söylenebilir. Bir kuram ve düşünce sistemi olarak gelişmesi ise 1980'lerde ve Afrika diasporası yazılarıyla gerçekleşmiştir (Oyebade 1990: s. 233). Molefi Kete Asante, Tsheloane Keto gibi, Mualana Karenga gibi ABD merkezli araştırmacıların çalışmaları, bu düşünce sisteminin kuramsallaştırılmasını sağlamıştır (a.y.). Afrika-merkezci bu kuram, adından da anlaşıldığı gibi, Afrika kökenli toplumlara ilişkin araştırmalarda, Afro-Amerikan deneyimi de dahil

olmak üzere, Afrika'yı coğrafi ve kültürel merkeze oturtmanın gerekliliğine vurgu yapmaktadır (bkz. Keto 1980: s. 1, Oyebade, 1990: s. 233).

Afro-merkezciliğin, Afro-Amerikalıların kölelik, türlü siyasi ve tarihsel yalanlar ve baskılar aracılığıyla kültürel miraslarından soyutlanmalarına tepki olarak doğduğu söylenebilir. Kuramın öncüsü Molefi Asante'ye göre, Afrika kökenli bireylerin, diğer egemen kültürlerce kendilerine dayatılan değerlerden ve ideolojilerden uzaklaşmaları ve kendi kültürel miraslarına sahip çıkmaları gerekmektedir. Bu düşünce sistemini oluşturan belki de en önemli unsur olan kültür kavramını ise Asante: “insanların deneyimlerini belli yöntemlerle organize etmelerini sağlayan ortak algılar, tutumlar ve eğilimler” biçiminde tanımlamaktadır (Asante 1990: s.9). Dolayısıyla Afro-Amerikalılar, bu ortak algı, tutum ve eğilimleriyle kendilerine dayatılan ideolojiye direnç gösterecek ve kültürel bağımsızlığa kavuşma olanağı bulacaklardır.

Yukarıda sözü edilen Afrika-merkezci düşünce sistemini yaratma gereksiniminin temelinde ise, Avrupa-merkezci (Eurocentric) paradigma bulunmaktadır. Entelektüel düşünce tarihinde, Avrupa kültürünün diğer kültürleri tanımlama ve yorumlama konusunda bir referans noktası konumunda olduğu bu paradigma, diğer kültürlerin Avrupa kültürünün hegemonyası altında gölgelenmesine neden olmaktadır (Oyebade, 1990: s. 234). Örneğin, “uygarlık” kavramının tanımı, Avrupa uygarlığına göre şekillenmiştir. İnsanlık tarihi de “batılı” bir insanın deneyimlerine göre yapılandırılmıştır. Yüzyıllardır standart Batı kültürü deyince akla gelen Avrupa-Amerikan kültürünün doğru, geçerli bilgiyi oluşturan kriterlerin belirlenmesi ve bu bilginin üretilip yayılması konusunda egemen bir güç olduğu söylenebilir (bkz. Amin 1989; Said 1979). Dolayısıyla Avrupa-merkezci bakış açısı, Avrupa dışındaki kültürlerin ötekileştirilip marjinal konumda ele alınmasına neden olmaktadır.

Afro-merkezcilik ise, Afrika kültürel çalışmalarını, Avrupa-merkezci paradigmanın hegemonyasından kurtarıp Afrika kültürünün bu baskın kültürlerden bağımsız olarak ve nesnel bir biçimde kendi karakterini ortaya koyması gerekliliğine odaklanmaktadır. Dolayısıyla, Avrupa-merkezciliğin aksine dışlayıcı değil, kapsayıcı; hegemonyacı anlayıştan uzak, Afrika toplumlarının kültürel değerlerine, geleneklerine, mitolojisine, tarihine ve deneyimlerine odaklanan bir yaklaşım olarak düşünülebilir (bkz. Oyebade 1990).

Afrika toplumlarının kendine özgü kültürlerini gözetken bu düşünce sistemi, yıllar boyunca çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır (bkz. Asante 1980, 1987; Karenga 1986, 1988; Keto 1980). Tüm bu tanımların ortak yönü, Afrika kıtasıyla ilgili analizlerde, Afrika kökenli bireylerin “edilgen” yani “nesne” değil, “etken” yani “özne” konumda olmalarıdır (bkz. Asante 1991). Diğer bir deyişle, Afro-merkezci söylemin ana hedefi, Avrupa-merkezci bakış açısına göre marjinal konumda olan Afrikalıların ve Afro-Amerikalıların merkez konuma yükseltilmesidir. Nitekim Asante, Afrocentricity (1988) adlı kitabında, Afro-Amerikalıların kendilerini Avrupa merkezci düşünce sisteminden kurtarıp mağduriyetlerine değil, kendi kültürel zenginliklerine odaklanan bir düşünce sistemini benimsemeleri gerektiğini savunmaktadır. Bu noktada, Asante'nin (1988) “etkenlik/kılıcılık/eyleycilik” (agency) kavramına değinmek yerinde olacaktır. Afrika kökenli bireylerin kendi kaderlerini tayin etme yetisine sahip olmaları anlamına gelen bu kavram, gerçek anlamda özgürleşmeleri için kritik öneme sahiptir. Buna göre, eyleyen olma (agency) yetisine sahip olan Afro-Amerikalı bir birey, ABD gibi çok-kültürlü bir toplumda kendi önemini farkındadır ve kendi öykülerini kendi “Afrikalı” penceresinden anlatmaya hazırdır.

Burada önemle vurgulanması gereken nokta, Afro-merkezci bakış açısının, evrensel bir bakış açısı olarak Avro-merkezçiliği dışlama ya da onun yerini alma amacı gütmeyeceğidir. Aksine, Afro-merkezci düşünce, Afrika kültürü dahil hiçbir kültürü “egemen” olarak görmemekte, tüm kültürlerin varlığını ve geçerliğini kabul etmektedir (Oyebade, 1990: s. 234). Toni Morrison’un da belirttiği gibi, bu yaklaşım, “bir hiyerarşik düzenin bir başka hiyerarşik düzenin yerini alması değildir. Ben aslında yalnızca egemenliğin bir düşünce sisteminden bir diğerine geçmesinden ibaret olan “tümleyici yaklaşımları” (totalizing approaches) savunmuyorum. Diğer bir deyişle, bu tür yaklaşımlar, baskın Avrupa-merkezci düşünce ve bilgi sisteminin yerini baskın Afrika-merkezci sisteme bırakmasından başka bir şey değildir” (Morrison 1992: s. 8).

Özetlemek gerekirse, Afro-merkezci çalışmalar, Afro-Amerikan kültürüne ilişkin araştırmalarda da Afrika’yı temel almakta, Afrika’nın geçmişiyle Afro-Amerikan tarihi arasında önemli bir fark görmemektedir. Afro-Amerikan tarihinin köleliği resmen sona erdiren “Özgürlük Bildirgesi” ile başladığını varsayan yaklaşımı reddeden bu Afro-merkezci bakış açısı, Afro-Amerikan tarihini de Afrika tarihinin önemli bir parçası olarak görmektedir. Buna göre Afro-Amerikan tarihi, Afrika-kökenli Amerikalıların kölelikten kurtulmalarından çok önce başlamıştır (Oyebade, s. 235). Dolayısıyla, bu düşünce sistemi, Afrika kökenli Amerikalıların da tarihsel ve kültürel farkındalığa sahip olarak özerlerine dönmelerini ve karşı karşıya oldukları sorunlarla baş edebilmeleri için güçlü bir benlik, tarih ve kültürel bilince sahip olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

3. Toni Morrison, folklorik öğeler ve *Sula* (1973)

Toni Morrison’un da bir parçası olduğu edebi kültürün, Amerika kıtasının Afrika diasporasındaki geleneksel Batı ve Orta Afrika kültürünün bir birleşimi olarak düşünülebilir (Jennings 2008: s. 1). Bu edebi kültürü oluşturan Afro-Amerikan romancıların ortak yönlerinden biri, sözlü anlatım geleneğinden yararlanmalarıdır. Morrison, romanlarıyla söz konusu sözlü geleneğin önemini vurgulamakta, bunu var eden toplumsal belleğin kaybının yaratacağı sonuçları ele almaktadır (Demirtürk 1997: s. 152). Afro-Amerikan kültürü ve edebiyatı alanında uzmanlaşmış bilim insanlarından Nellie McKay ile gerçekleştirdiği söyleşide yazar, romanlarındaki etnik unsurlara dikkat çekerek kendisini ‘modern’ romancılardan şu sözlerle ayırmaktadır:

“Siyahların anlatılacak bir öyküsü var ve bu öyküye kulak vermek gerek. Yazılı edebiyattan çok önce sözlü edebiyat vardı. [...] Duydukların aslında anımsadıklarındır. O sözlü özelliğin belli bir maksadı var. Bu özellik yalnızca benim yapıtlarıma özgü değil; ancak özellikle yakalamaya çalıştığım bir ses. Siyahların konuşma tarzı standart dışı dilbilgisi kullanımından öte eğretilenmenin bir tür manipülasyonundan ibaret. Sanki o öyküler aslında yazar olmayan insanların elinden çıkmış gibi görünüyor. Hiçbir yazar böyle öyküler anlatmaz ki. Bu öyküler yalnızca dolambaçlı bir biçimde anlatılır; aynı anda farklı yönleri gidermişçesine. Ben deneyellik peşinde değilim. Ben yalnızca kitaplarımda eski sanat formunda bir şey yaratmaya çalışıyorum. Bu da bir kitabı ‘siyah’ yapan ‘şey’i tanımlıyor. Ve bunun kitaplardaki kişilerin siyah olup olmamasıyla bir ilgisi yok (Morrison & McKay, 1983 s. 427).”

Yukarıdaki alıntıda yazar, ait olduğu Afrika edebi kültürüne bağlılığını, bir anlamda, romanlarında o kültürün önemli parçası olan sözlü geleneğe beslendiğini dile getirerek ortaya koymaktadır. Afro-Amerikan folklorü de bu sözlü geleneğin önemli bir parçasıdır.

Blues, şarkılar, masallar ve efsaneler gibi formlarda görülen folklor, Amerika kıtasındaki Afrika kökenli bireylerin estetik duygularına ve kültürel ifade biçimlerine yansımıştır. Diasporada sürdürülen ve yeniden yaratılan değerler ve inançlar sistemini yansıtan Afro-Amerikan folklorik yapı, yurdundan edilen Afrikalıların kendi kimliklerini oluşturmalarını, aralarındaki dayanışmayı güçlendirmelerini,

egemen güçlere direnmelerini ve memleketlerini anımsamalarını sağlamıştır (Billingslea-Brown, 1999: 2). Yazarın romanlarında, Afrika folklorunun bir parçası kabul edilebilecek Afrika mitolojisi de önemli rol oynamaktadır. Bu romanlardaki Afrika sözlü geleneğe gönderme yapan bu mitolojik unsurlar, roman karakterlerinin yaşamlarıyla atalarının geçmişi arasında adeta bir spiritüel ve kültürel köprü işlevi görmektedir. Söz konusu mitolojik unsurlar, ayrıca romanların önemli bir yönünü oluşturan büyülu gerçekçilik³ akımının yansıması olarak düşünülebilir. Morrison romanlarında çokça görülen bu akım, Jane Campbell'e göre okurları, Afro-Amerikalıları hor gören ırkçı mitolojiyi yıkıp onun yerine onların etnik kültürünü gözetken yeni bir Afro-Amerikan mitolojisi oluşturmaya davet eden radikal bir eylemdir (Bkz. Campbell 1986: x). Örneğin, *Song of Solomon*'da görülen Uçan Afrikalı karakter, göbek deliği olmayan ve esrarengiz bir doğum lekesine sahip Sula ve *Beloved*'da görüldüğü gibi öldürülen bebeğin canlanması okurları adeta büyüün gerçek olduğuna inandırır. Afro-Amerikan yazarlar, mitolojik öğeler ve büyüü, Batı'nın tarih, gerçeklik ve gerçeğe ilişkin kavramlarıyla açıklanamayan o acı Afro-Amerikan deneyimlerini anımsamak ve anlamlandırmak için kullanırlar. Bu "doğaüstü" unsurların kullanılması, beyazların siyahların çok üzerinde bir konumda oldukları hiyerarşik düzene direnerek Afrika kökenli insanları ayrıcalıklı kılan yeni ve özgürlükçü bir bakış açısı sunmaktadır (bkz. Beaulieu 2003).

Morrison romanları, yukarıda sözü edilen mitolojik öğelerin yanında spiritüelliği de barındırmaktadır. Yazarın zamansal ve mekânsal değişimlere en fazla direnç gösteren kültürel unsurlardan sayılan ve dinsel inanca yapılan göndermeler, dinsel semboller ve imgeler anlamına gelen spiritüellik, kölelik öncesi Afrika kültürüne yönelik incelemelerle yakından ilgilidir (akt. Jennings, s. 8). Yazarın romanlarında, Afrika kültürünün temel taşları, ilahi düşünceler, doğaya verilen önem, atalarla olan etkileşim, siyah topluluğa karşı sorumluluğun önemi biçiminde ortaya çıkabilir (bkz. Zauditu-Selassie 2009: s. 11).

Bu çalışmaya konu olan yazarın ikinci romanı *Sula* (1973), 1919-1941 yılları arasında, "Medallion" adlı kurgusal kasabada bulunan "Bottom" (Taban) adlı mahallede yaşananları konu etmektedir. Romanın bölümleri, olayların geçtiği yıllara göre adlandırılmış olup, doğrudan tarihsel olayları içermektedir. Roman, iki ana karakter Sula Peace ve Nel adlı iki yakın arkadaşın ilişkisine odaklanıyor görünse de, aslen onların yaşamının ötesine geçerek tarihsel olayları ve ritüelleri konu ederek o kasabada yaşamakta olan Afro-Amerikan topluluğunun yaşadıklarına yoğunlaşmaktadır. Diğer bir deyişle, kişisel yaşantılar toplumsal olaylarla etkileşime girer ve okurlar bu yolla gerçeğe ulaşmaya çalışır (a.y.).

V.C. Lewis, "African Tradition in Toni Morrison's *Sula*" adlı makalesinde, *Sula*'nın Morrison'un geleneksel Afrika kültürünü yansıtan en karmaşık yapıtı olduğunu öne sürmektedir (1987: 91). Bunun nedeni, romandaki karakterlerin ve okurların bile fark edemeyeceği bir biçimde Afrikalı varlığının ve kültürel kökleşmişliğin Afro-American kültürüne ustaca yerleştirilmiş olmasıdır. Örneğin, Bottom (Taban) adlı mahallede yaşayan siyahlar, dışladıkları Sula ve Shadrack'ın gerçek birer "Afrikalı" olduklarının farkında değildirler. Geleneksel Afrika kültüründe gelenek ve derin bir kökleşmişliği simgeleyen bu iki karakterin, anavatanları olan Afrika'da dışlanmak yerine anlayışla karşılanacakları ve sonuç olarak daha mutlu olabilecekleri söylenebilir. Toni Morrison, özetle, Afrika sözlü geleneğinin Afro-Amerikan kültürünün önemli bir parçası olduğunun farkında olan bir yazar olarak romanlarını Afrikalı bakış açısıyla yazar. Bunu yaparken siyahların yaşamına ilişkin gizemleri açığa çıkararak "Siyahları o şekilde davranmaya iten nedenler nelerdir?" sorusuna yanıt aramaya çalışır (a.g.e., s. 92).

³ Büyülu gerçekçilik (magical realism) terimi, gerçekçilik ve fantazinin birarada kullanıldığı bir sanat akımıdır. Büyülu gerçekçi bir metinde karakterler, büyü ve fantastik unsurların varlığını doğalmış gibi kabul ederler (bkz. Beaulieu 2003).

Sula, mübalağalar, renkli dil kullanımı ve fantezinin adeta gerçeğe dönüştüğü canlı betimlemeler barındıran, Afrika folk motifleriyle bezeli bir romandır. Roman, Ulusal İntihar Günü'nü icat eden Shadrack karakterinin akıl hastanesinde geçirdiği günlerin anlatıldığı bölümler dahil olmak üzere bir fantezi ürünü gibidir: "Just as he was about to spread his fingers, they began to grow in higgledy-piggledy fashion like Jack's beanstalk all over the tray and the bed" (s. 9). Bu "fantastik" motife örnek olarak, Chicken Little karakterinin boğulma sahnesi, Taban'ı adeta yıkıp geçen garip rüzgâr, ve Sula'nın Taban'a geri dönüşünde kasabanın kızılgerdan kuşlarının istilasına uğraması gibi olayların anlatıldığı sahneler de sayılabilir (Messing, 2014, <https://journalwomenwriters.wordpress.com/2014/01/20/sula-by-toni-morrison-an-african-american-analysis/>).

4. Çeviribilimde "çevirmenin sesi" ve "görünürlüğü" olgusu

Çevirinin bir bilim dalı olarak kabul edilmesinde, bu alanda öncü bilim insanı James S. Holmes'un 1972'de "III. Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Kongresi"nde sunduğu "Çeviribilimin Adı ve Doğası" [The Name and the Nature of Translation Studies] (1972) başlıklı bildirinin yeri büyüktür. Bu tarihten önce yürütülen çeviri araştırmaları genellikle kaynak metin ve dilbilim odaklı olup metin dışı etmenleri göz ardı etmelerinden dolayı bütüncül bir bakış açısından yoksundur (bkz. Yücel 2006 s. 205-206). Holmes'la birlikte "çeviri"den "çeviribilim"e geçiş ve bu gelişmenin çeviri etkinliğine getirdiği yepyeni bakış açısıyla, kaynak metnin/kültürün üstünlüğü ve başarılı bir çeviri ortaya koymak için çevirinin kaynak metne erek dil elverdiğince sadık kalınması gerektiği düşüncesi sorgulanmaya başlamıştır. Bu yaklaşım çevirinin yalnızca bir dilden diğerine dilsel aktarımın ötesinde iki kültürün etkileşimin ürünü olduğu anlayışını da beraberinde getirmiştir. Bu anlayış çerçevesinde çevirmenin yalnızca bir "aracı" olarak "görünmezliği" yanılgısı son bulmuş; çevirmenin "görülebilir," "uzman," "eyleyen" (agent) kimliği kabul görmeye başlamıştır (bkz. Karadağ, 2003: s. 15).

Çeviribilimde yaşanan bu gelişmeler, sosyo-kültürel bağlamın önemine odaklanan araştırmalara yön vermiş, 1980-90'lı yıllara damgasını vuran "kültürel dönüşüm" (cultural turn) olarak adlandırılan paradigma değişimini gündeme getirmiştir. Bu paradigma değişikliği, 1970'lerde ortaya çıkan "Manipülasyon Ekolü" (Manipulation School) olarak bilinen akademik oluşumun çeviribilime olan bilimsel yaklaşımıyla yakından ilgilidir. Söz konusu ekolün temellerini, 1985'te, Ünlü Alman çeviribilimci Theo Hermans'ın editörlüğünde yayınlanan, *Manipulation of Literature-Studies in Literary Translation* (Edebiyatın Manüpülasyonu-Edebi Çeviri Araştırmaları) adlı kitabın oluşturduğu söylenebilir. Kitabın "Translation Studies and a New Paradigm" (Çeviribilim ve Yeni Paradigma) başlıklı giriş bölümünde Hermans, edebi çeviriye ilişkin geleneksel yaklaşımın, çeviri metinlerin özgün olmayan, yalnızca özgün metne ulaşmayı sağlayan bir araç konumunda, aslının kopyası "ikinci kalite" ürünler olduğunu öne sürer (s. 8). Çeviribilimdeki yeni yaklaşım ise, erek kültür ve dizgeye de önem verdiğinden ve kaynak çeviriye ilişkin tüm olguları araştırmaya değer görmesinden dolayı bu alandaki araştırmacıların ufkunun genişlemesini sağlar. Hermans, söz konusu yaklaşımın temsilcilerinin sahip oldukları ortak noktalardan bazılarını şöyle sıralamaktadır: "kuramsal modeller ve uygulama arasında sürekli bir etkileşimin varlığına inanmaları, edebi çeviriye yönelik betimleyici, erek odaklı, işlevsel ve dizgesel bir bakış açısını benimsemiş olmaları ve çevirilerin üretilmesi ve alımlanmasında geçerli olan normlarla ilgileniyor olmaları" (s. 10). Özetle, çeviribilim alanında yirminci yüzyılın ikinci yarısında görülen paradigma değişikliğiyle birlikte kaynak metnin saltanatı yerini, çevirinin erek kültürdeki yeri ve anlamı üzerinde yoğunlaşmaya bırakmıştır.

Hermans'ın "*The Translator's Voice in Translated Narrative*" (1996) (*Çeviri Anlatıda Çevirmenin Sesi*) başlıklı makalesi de yazınsal çeviriye ilişkin önemli yapıtlardandır. Bu çalışmanın çeviribilimsel dayanağını oluşturan iki yapıttan ilki olan bu makalede Hermans, biçimsel ya da anlamsal açıdan çevirinin tam anlamıyla kaynak metnin eşdeğeri olmasının söz konusu olamayacağını ve çeviride önemli olanın bir söylemin diğer bir söylemle buluşturulabilmesi olduğunu vurgulamaktadır [Hermans (çev. Bulut), 1997: s.63-68]. Hermans, çeviri söyleminin her zaman "ikinci bir ses taşıdığını" ve kendini az ya da çok belli eden bu sesin çevirmene ait olduğunu ileri sürmektedir. Bu ses, "bütünüyle anlatıcının arkasına gizlenip çeviri metinde kendine ilişkin bir iz bırakmayabilir" ya da "metin dışı bir çevirmen notuyla metnin yüzeyine çıkıp, konuşan özneyi niteleyen türden bir kendine göndermeyle varlığını en doğrudan ve en güçlü şekilde hissettirebilir" (age, s. 65). Çevirmenin sesinin yazınsal metinlerinde farklı biçimlerde görülmesinin örneklediği makalenin sonunda ise Hermans, yukarıda sözü edilen paradigma değişikliği ile birlikte sorgulanmaya başlanan, son derece önemli bir çeviri sorunsalını "soru-yanıt" biçiminde şu sözlerle değerlendirmiştir:

"Sonuç: Şöyle bir soru akla gelebilir: Bugünkü anlatı yaklaşımları neden Çevirmen'in Sesi'ne gelince kör bir noktaya düşüyor? Okur olarak bizler neden bu "öbür" söylemsel katılımcıyı göz ardı etmeyi yeğliyoruz.

Bana kalırsa yanıt, çeviri dediğimiz o ekinel, bu nedenle de ideolojik yapının oluşumunda [...] Aslında çeviriyi içine oturttuğumuz karşıtlıklar üzerine düşünmeyi bıraktığımız an, doğallıkla, bu oluşumların ekinel ve ideolojik niteliklerini fark ederiz." (a.g.e, s. 67, bkz. Karadağ, s. 18).

Hermans bu saptamalarıyla, araştırmacıları çevirinin kültürel boyutunu düşünmeye ve çevirmenin de kültürel ve ideolojik kimliğiyle birlikte çeviri eylemindeki özne, eyleyen rolünü hesaba katmaya sevk etmektedir.

Bu çalışmanın çeviribilimsel dayanağını oluşturan ikinci yapıt olan, Lawrence Venuti'nin, çeviribilimde kültürel yaklaşımların yoğun bir biçimde benimsendiği bir dönemde yayınlanan *Translator's Invisibility: A History of Translation* (1995) (2008) (*Çevirmenin Görünmezliği: Çeviri Tarihi*) başlıklı kitabı da çeviribilime farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Amerikalı çeviribilimcinin bu önemli yapıtta ortaya koyduğu düşünceler, Hermans'ın yukarıda sözü edilen, çeviriye ve çevirmenin rolüne ilişkin görüşlerine benzer nitelikler taşımaktadır. "Çevirmenin görünmezliği" olgusunu ilk defa Schleiermacher'ın on dokuzuncu yüzyılda ortaya attığı 'yerleştirme' ve 'yabancılaştırma' olarak adlandırdırılan iki çeviri stratejisiyle ilişkili olarak ele alan Venuti, bu iki stratejiyi, azınlık kültür ve dillerinden Anglo-Sakson kültürüne yapılan İngilizce çevrilere egemen olan eğilimleri nitelemek amacıyla tekrar gündeme getirmiştir. Erek kültürde karşılığı bulunmayan, yabancı kültüre özgü unsurların çevrilmemesi (non-translation); çeviri için erek kültüre kolaylıkla adapte edilebilen metinlerin seçilmesi; ya da akıcı, kolay okunur bir erek metin üretmek amacıyla kaynak metnin erek kültüre adapte edilip "yerleştirilmesi" (domestication) bunlardan bazılarıdır.

Anglo-Amerikan çeviri dünyasında "yerleştirme" stratejisinin egemenliğinden yakınan çeviribilimci, bu stratejiyi, kaynak metnin, alıcı (erek) kültür değerlerine etnosentrik bir biçimde indirgenmesinden ibaret olduğunu ileri sürmektedir (2008: s.15). Bu yolla çevrilen metinler, erek metnin yabancılığını en aza indirmek amacıyla, çevirmenin görünmez kılındığı metinlerdir. Çevirmenin "görünmez" liği söz konusuysa, erek metin akıcı ve kolay okunur durumdadır. Böylece bir tür 'saydamlık yanılsaması' (the illusion of transparency) yaratılmış olur (Venuti 2008:1). Bu durum, kaynak metnin dilsel ya da biçimsel özelliklerinin yok edilip, okura sanki bir çeviri değil de özgün bir metin okuyor izlenimi verilmesi anlamına gelmektedir. Söz konusu saydamlık etkisi, başta çevirmenin kritik müdahalesi

olmak üzere çeviriye etki eden faktörleri gizlediğinden çevirmenin “görünmez,” çevirinin ise “ikinci sınıf” konumda algılanmasına yol açmaktadır (bkz. Venuti 2008: s. 6, 1998: s. 31).

Diğer taraftan, Venuti'nin tercih ettiği “yerleştirme” stratejisinin karşıtı olan “yabancılaştırma” (foreignization) stratejisinin benimsenmesi, çevirmenin yabancı bir metinde erek kültüre egemen olan değerler tarafından dışlanan unsurları gözetenek kendini görünür kılması anlamına gelir. Dolayısıyla çevirmen, görünür olmakla birlikte okuru yabancı kültür üzerine düşünmeye sevk ederek onu şaşırtacak ve hatta yadırgatacak yabancılaştırıcı bir bağlam oluşturmuş olur (Tahir-Gürçağlar, 2014: s. 146).

5. Kaynak metindeki folklorik unsurların erek metinlere yansıma biçimleri

Bu noktada, erek metinlerin irdelenmesine geçmeden önce, çevirmen Ülker İnce'nin çeviriye ve çevirmenin rolüne ilişkin görüşlerine yer vermek yerinde olacaktır. Dilek Dizdar'la birlikte kaleme aldığı *Çeviri Atölyesi-Çeviride Tuzaklar* (2018) adlı kitapta İnce, çeviriye “Kaynak dilde normal söyleyişe uygun olarak söylenmiş bir sözü, erek dilde normal söyleyişe uygun olarak-gerekirse başka sözcükler ve yapılarla-söylemek” biçiminde tanımlamaktadır “(s. 210). Ayrıca, çeviride mutlak doğrunun olmadığını da şu sözlerle dile getirmektedir: “Çeviride hiçbir zaman tek doğru ya da iyi yoktur, bağlam içinde işleve daha çok ya da daha az uyan, dilin gereklerini ve estetik ölçütlerini daha iyi ya da daha az yerine getiren çözümler vardır” (s. 71). İnce, çeviride kaynak metindeki bağlamları ve çağrışımları göz ardı ederek, kaynak metne sadık kalınmasını, “gözü kapalı çeviri yapmak” (s. 59) olarak nitelendirmekte ve çevirmenin de erek metnin sorumlusu olarak bir duruşu olduğunu ve bu duruşun “taraf olma” ve metni yorumlama yetkisini beraberinde getirdiğini öne sürmektedir. Zira çeviri eylemi, toplumun tarihsel, kültürel ve siyasal bağlamından ayrı düşünülemez (s. 91). Bu denli sorumluluğu olan çevirmenin “görünmez” addedilip isminin kapakta ya da kapağın arka yüzünde küçük puntolarla yazılması da çevirmene yapılan haksızlıktır: “Çevirmenlerin bir yandan “görünmez” olması beklenirken, isimleri anılmazken öte yandan çevirilerinin içeriğinden sorumlu tutulmaları ne garip!” (a.y).

Deneyimli çevirmen ayrıca, adından da anlaşılacağı gibi çeviri ve dil bilincine ilişkin düşünce ve saptamalarına yer verdiği *Çeviri Bilinci: Çevirenler-Çeviremeyenler-Çeviriverenler* (2019) adlı kitabında, çeviriye bakışını “Çevireceğiniz kitapları nasıl seçiyorsunuz?” sorusuna verdiği yanıtla şu sözlerle özetlemektedir:

“Tek bir ölçütüm vardır: Hiç karmaşık değil, basittir. Kendi kendime şunu sorarım: Çevireceğim kitap hangi derde deva olacaktır? Bu çeviri okuyanların, dünyayı ve hayatlarını, şimdiye kadar bildiklerini yeniden sorgulamalarına katkıda bulunacak mıdır ya da daha önce hiç düşünmedikleri bir konuyla yüz yüze gelmelerini sağlayacak mıdır?” (s. 164)

İnce, bu sözleriyle, çevirmenin, özellikle edebiyat çevirmeninin, “görünür” bir “uzman” olarak, okurları yabancı oldukları bir kültürle tanıştırma sorumluluğu taşıdığını öne sürmektedir. Bu çalışmada da, çevirmen Ülker İnce'nin kendini önemli ölçüde görünür kılarak, Türk okurları yabancı oldukları Afromerkezci bakış açısı doğrultusunda, Toni Morrison'un *Sula* romanındaki Afro-Amerikan sözlü geleneğe işaret eden folklorik öğelerle tanıştırdığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Romanın tam olarak anlamlandırılması ancak Afro-Amerikan bakış açısıyla mümkündür. Aşağıdaki örnekler, kaynak metinde yer alan folklorik öğelerin erek metinlere yansıma biçimlerini işaret etmektedir. İncelemenin daha organize biçimde yapılabilmesi için, söz konusu örnekler temsil ettikleri unsurlara göre sınıflandırılmıştır:

5.1. Afro-Amerikalıların kötülüğe bakışı

Romanın ana karakteri Sula'yı yalnızca bir Batılının bakış açısıyla yorumlamaya ve açıklamaya çalışmak, karakterin tam anlamıyla anlaşılmasını olanaksız kılacaktır. Bunun için Afro-Amerikan bakış açısı; ya da diğer bir deyişle Afro-merkezci yaklaşım gereklidir. Örneğin, romanın anlatıcısı okurların, Sula'yı yorumlamak için Afro-Amerikan spiritüelliği ilgili bilgi sahibi olmaları gerektiğini ima eder. Bu dinsel inancın önemli öne çıkan özelliklerinden biri, kötülüğe, kötü kişilere bakış açılarıdır. Yazarın, *Sula* romanında iletmek istediği düşünce, siyah toplumun "kötülük" anlayışının Hristiyan inancındaki kötülük anlayışından farklı olmasıdır:

"Yakın zamanda okuduğum bir yazıda eleştirmen siyah yazarların-ki bu diğer yazarlar için de geçerli olabilir-normalden çok farklı bir kötülük kavramına odaklandıklarını söylüyordu. Bu yazarlar siyahların kötülüğü deneyimleme ve onunla başa çıkma biçimlerine odaklanıyorlardı. Ben de Sula'da kötülük sorunsalını ele almak istedim-ki zaten kitap tam da bununla ilgiliydi....Kimsenin aklına Sula'yı öldürmek gelmez. Siyahlar kötülerini asla ortadan kaldırmaya çalışmazlar. Mahallelerinden kovmaz, kesip biçmez ya da yakmazlar. Cadıları ipe götürmezler. Onlar kötülerin varlığını kabul etmişlerdir. Bu yaşamlarının neredeyse dördüncü bir boyutudur. Ancak tabii ki kendilerini kötülerden korumaya çalışırlar, ancak bir cadıyla karşılaşınca gidip onu yakmak ya da öldürmek gibi püritanca bir tavırları yoktur...Kötülerini yok etmezler. Onlara göre Tanrı'nın Hristiyan inancındaki üçlemenin sembolize ettiği gibi üç değil, dört yüzü vardır" (akt. Jennings 2008: 24).

Aşağıdaki alıntı, Morrison'un sözünü ettiği bu duruma örnek oluşturmaktadır:

KM: In their world, aberrations were as much a part of nature as grace. It was not for them to expel or annihilate it. They would no more run Sula out of town than they would kill the robins that brought her back, for in their secret awareness of Him, He was not the God of three faces they sang about. They knew quite well that He had four, and that the fourth explained Sula. They had lived with various forms of evil all their days, and it wasn't that they believed God would take care of them. It was rather that they knew God had a brother and that brother hadn't spared God's son, so why should he spare them?"

There was no creature so ungodly as to make them destroy it. They could kill easily if provoked to anger, but not by design, which explained why they could not "mob kill" anyone. To do so was not only unnatural, it was undignified. The presence of evil was something to be first recognized, then dealt with, survived, outwitted, triumphed over (s. 118).

EM1: Onların dünyasında yanlış yola sapmak, doğru yolda olmak kadar doğanın bir parçasıydı. Onu dışlamak ya da yok etmek onlara düşmezdi. Sula'yı geriye getiren ardıkuşlarını nasıl öldürmedilerse Sula'yı da kasabadan kovmadılar, çünkü şarkılarda söyledikleri gibi Tanrıların üç yüzü olmadığını gizliden gizliye çok iyi biliyorlardı. Dört yüzü olduğunun pekâlâ farkındaydılar, dördüncüsünün Sula'yı açıkladığının. Hayatları boyunca kötülüğün çeşitli biçimleriyle birlikte yaşamışlardı, Tanrının kendilerine göz kulak olacağına inandıkları falan yoktu. Tanrının bir erkek kardeşi olduğunu biliyorlardı daha çok, Tanrının oğlunu o kardeşin korumadığını, o korumayınca ötekinin korumasının beklenemeyeceğini.

Onların yok etmek isteyecekleri kadar **kötü** hiçbir yaratık olamazdı. Kışkırtılıp öfkelenirildikleri zaman kolayca öldürebilirlerdi, ama hesaplı kitaplı yapamazlardı, hiç kimseyi 'toplucu saldırarak' öldürememelerinin nedeni buydu. Böyle yapmak doğal olmadığı gibi dürüst de değildi. Kötülüğün varlığını önce kabul etmek gerekirdi, sonra onunla uğraşmalı, başa çıkmalı, onu alt etmeli, daha sonra bunun sevincini yaşamalıydı (s. 131).

EM2: Onların dünyasında yanlış yola sapmak, doğru yolda olmak kadar doğanın bir parçasıydı. Bunu yok saymak ya da yok etmek onlara düşmezdi. Sula'yı geriye getiren kızılgerdan kuşlarını nasıl öldürmedilerse Sula'yı da kasabadan kovmadılar, çünkü şarkılarda anlattıkları Tanrı'nın üç yüzü olmadığını gizliden gizliye çok iyi biliyorlardı. Dört yüzü olduğunun pekâlâ farkındaydılar, dördüncüsünün Sula'yı açıkladığının. Hayatları boyunca kötülüğün çeşitli biçimleriyle birlikte yaşamışlardı, Tanrı'nın kendilerine göz kulak olacağına inandıkları falan yoktu. Tanrı'nın bir erkek kardeşi olduğunu biliyorlardı daha çok, Tanrı'nın oğlunu o kardeşin korumadığını, o korumayınca ötekinin korumasının beklenemeyeceğini (s. 130-131).

Onların yok etmek isteyecekleri kadar kötü hiçbir yaratık olamazdı. Kışkırtılıp öfkelenirildikleri zaman kolayca öldürebilirlerdi, ama hesaplı kitaplı yapamazlardı bunu, hiç kimseyi 'toplucu

saldırarak öldürememelerinin nedeni buydu. Böyle yapmak doğal olmadığı gibi dürüstçe bir şey de değildi. Kötülüğün varlığını önce kabul etmek gerekirdi, sonra onunla uğraşmalı, başa çıkmalı, onu alt etmeli, daha sonra bunun sevincini yaşamalıydı (s. 131).

Kaynak metinden ve erek metinlerden yapılan alıntılar, çevirmenin her iki erek metinde de herhangi bir ekleme ya da çıkarmaya ya da benzeri bir değişikliğe başvurmadığını göstermektedir. Çevirmen, kaynak metinde yer alan, Afro-Amerikan topluluğuna mensup Taban komününün kötülüğe bakışını özetleyen bu iki paragrafı Türk okurlara olabildiğince açık bir biçimde aktarmıştır. Yeniden çeviride, kaynak metinde Tanrı'ya⁴ gönderme yapan ve büyük harfle başlayan "God," "He" ve "Him" sözcüklerinin, yeniden çeviride kaynak ve erek dil kurallarına uygun olarak yine büyük harfle ve gerektiğinde kesme işaretiyle ayırarak "Tanrı" ve "Tanrı'nın" biçiminde aktarıldığı görülmektedir. Burada dikkat çeken bir diğer nokta, "ungodly" sözcüğünün Türkçeye aktarımıdır. Çevirmen, buradaki anlamı "imansızca" gibi, dine gönderme yapan bir ifadeyle değil, sözcüğün ikinci anlamı olan "kötü" sözcüğüyle karşılamayı seçmiştir. Bu seçimin temelinde, çevirmenin aynı paragrafta "kötü" anlamına gelen "evil" sözcüğüyle paralellik oluşturmak istemesi olabilir.

5.2. Komünün önemi

Komün kavramı (community) geleneksel Afrika kültüründe önemli bir rol oynamaktadır. Taban halkı, yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi Sula'nın bir nevi şeytan olduğuna ve bunun kendi dini inançlarında önemli bir yeri olan "Tanrı'nın dördüncü yüzü" olgusunun bir sonucu olduğuna inanırlar. Ancak bu durum onları bir komün olarak daha çok kenetlenmelerini sağlamaktadır. Aşağıdaki örnekte, geleneksel Afrika kültürünün önemli bir unsuru olan komün kavramına verilen bu önem göze çarpmaktadır. Taban mahallesi sakinleri, bir nevi şeytan olarak gördükleri Sula'ya karşı bir komün olarak kenetlenmişlerdir:

KM: Their conviction of Sula's evil changed them in accountable yet mysterious ways. Once the source of their personal misfortune was identified, they had leave to protect and love one another. They began to cherish their husbands and wives, protect their children, repair their homes and in general bond together against the devil in their midst. (s. 117–18).

EM1: Sula'nın şeytan olduğuna inanmak onları açıklanabilir, ama gene de gizemli bir biçimde değiştirmişti. Kişisel şanssızlıklarının kaynağı bir kez bulunduğu göre artık rahat rahat birbirlerini korur ve severlerdi. Karılarını, kocalarını sevmeye, çocuklarına kol kanat germeye, evlerini onarmaya, aralarındaki şeytana karşı genel olarak kenetlenmeye başladılar (s. 130).

EM2: Sula'nın şeytan olduğuna inanmak kadınlarda açıklanabilir, ama yine de gizemli bir değişikliğin meydana gelmesine yol açmıştı. Kişisel şanssızlıklarının kaynağı bir kez bulunduğu göre artık rahat rahat birbirlerini koruyup sevebilirlerdi. Karılarını, kocalarını sevmeye, çocuklarına kol kanat germeye, evlerini onarmaya, aralarındaki şeytana karşı genel olarak kenetlenmeye başladılar (s.130).

Kaynak metinden ve erek metinlerden yapılan alıntılar, çevirmenin her iki erek metinde de herhangi bir ekleme ya da çıkarmaya başvurmadığını, ancak komüne gönderme yapan ifadelerde bir değişiklik yaptığını göstermektedir. Çevirmen, mahallelinin Sula'nın şeytani özelliklere sahip olduğuna yönelik inançlarını ve bu duruma karşı birbirlerine karşı kenetlenme durumlarını anlatan bu alıntıda "onlar(ı)" anlamına gelen "them" sözcüğünü yeniden çeviride bu sözcüğün mahalledeki kadınları işaret ettiğini düşünerek "kadınlar(da)" olarak değiştirmiştir. Çevirmenin yeniden çevirisinde yaptığı bu değişiklik, önceki bölümlerde Sula'yla ilgili türlü dedikoduların özellikle kadınlar tarafından yapılmasına bağlanabilir. Kadınlar, şeytani özelliklere sahip Sula'nın kasabada birtakım garipliklere yol açtığını kanıtlarıyla ele alırlar. Mahallede olup biten her şeyden haberdar olan Dessie de bu kadınlardan biridir

⁴ TDK yazım kılavuzuna göre, din ve mitoloji ile ilgili özel adlar büyük harfle başlar: *Tanrı, Allah, İlah, Cebail, Zeus, Osiris, Kibebe* vb.

ve mahalledeki kadın arkadaşlarına bu kanıtlardan en lanetli olanını açığa vurur. Bu bölüm, yukarıda söz konusu değişikliğin yer aldığı alıntının hemen öncesinde yer almaktadır:

KM: “The most damning evidence, however, came from **Dessie**, who was a big Daughter Elk and knew things. At one of the **social meetings** she revealed something to **her friends**” (s.115).

EM1 & 2: “En lânetleyici belirtiyi de çok bilmiş Dessie söyledi. Bir toplantıda arkadaşlarına bunu açtı (s. 129 & 128).

Yukarıdaki alıntıda, çevirmenin “who was a big Daughter Elk” ifadesini her iki erek metne de dahil etmediği görülmektedir. Yapılan bu çıkarmanın altında yatan olası neden, çevirmenin söz konusu ifadenin kaynak metindeki “Dessie” karakterinin erek okurlarca anlaşılması için gerekli görmemesi olabilir. Nitekim Dessie’ye yapılan gönderme, mahallede olan bitenden haberdar biri olarak Sula’yla da ilgili bir şeyler bilmesi ve arkadaş toplantılarının birinde bunu dedikodu malzemesi yapmasıdır. Kadının “Elk” adlı derneğin bir üyesi olması buradaki bağlam için pek de önemli sayılmayabilir.

Sula’da komün daha çok anaerkil bir yapı olarak öne çıktığı gözlemlenmektedir. Romanın iki ana karakteri olan Sula ve Nel’in ev ve aile yaşamları ait oldukları komünle ilişkili olarak betimlenmektedir. Beyaz orta sınıfı temsil eden Nel’in evi düzgünken, Sula’nın evinin özellikleri siyah komünle örtüşmektedir. Bu eve her an misafir gelebilir, her daim yemek vardır ve önemli olan düzenli olmak değil, aile bireylerinin birbirlerine öyküler anlatıp şakalaşarak vakit geçirmeleridir:

KM: As for Nel, she preferred Sula’s woolly house, where a pot of something was always cooking on the stove; where the mother, Hannah, never scolded or gave directions; where all sorts of people **dropped in...** (s. 29).

EM1 & 2: Nel’e kalsa Sula’nın karışık evini yeğlerdi, o evde her zaman sobanın üzerinde pişen bir şey olurdu; evin annesi Hannah hiç azarlamaz, hiçbir buyruk vermezdi; her türlü insan **damlardı** oraya; (s. 38-39 & 44)

Yukarıda kaynak metinden yapılan, Afro-Amerikan komününün tipik ev ve aile yaşantısını anlatan yukarıdaki alıntının Türkçeye aktarımına bakıldığında, çevirmenin sözcük seçimleriyle kaynak metindekine benzer bir etki yaratmak istediği görülmektedir. Örneğin, insanlar arasındaki samimiyeti gösteren “All sorts of people dropped in” ifadesi, Türkçeye argo bir kullanım olan “her türlü insan damlardı oraya” biçiminde aktarılmıştır. Bu, çevirmenin romandaki Afro-Amerikan komününün birbirleriyle olan ilişkilerini, Afro-merkezci bir yaklaşımla ele alarak, samimiyeti, içli dışlılığı ön plana çıkarma arzusunu ifade etmektedir.

5.3. Komünal yaşamda “Ata” kadınların yeri

Morrison romanlarına Afro-merkezci bakış açısıyla yaklaşıldığında ata (ancestor) figürünün önemi ortaya çıkmaktadır. Yazar, “Rootedness: The Ancestor as Foundation” (1984) adlı makalesinde, siyah edebiyattaki atalardan, yalnızca evebeyn olarak değil, yüce gönüllü, yol gösterici, korumacı ve bilge gibi niteliklere sahip “zamansız” kişiler olarak söz etmektedir. (s. 343–44).

Billingslea-Brown’a göre, Toni Morrison romanlarında, neslin devamı, kültürel süreklilik ve “kırsal değerlerin” korunması gibi olgular, yazarın kadın karakterlere biçtiği rollerdendir (1999: s. 56). Klasik batı ve Afrika geleneklerini harmanlayan yazar, bu kadınlara; daha doğrusu “atalara,” bireyin ve komünün hayatta kalabilmesi için efsanevi, hatta tanrısal nitelikler yüklemiştir. Bu “ata” ve “kutsal” olarak nitelendirilen kadınların bazıları birtakım tuhafılıklara (idiosyncrasies) sahiptirler ve kiminin de büyücü (conjure woman), şifacı (mother-healer) özellikleri vardır (age., s. 54).

Sula'da karşımıza çıkan "ata kadın figürü", belki Sula karakterinden bile önemli sayılabilecek "Eva Peace" karakteridir:

KM: The creator and sovereign of this enormous house with the four sickle-pear trees in the front yard and the single elm in the back yard was Eva Peace, who sat in a wagon on the third floor **directing** the lives of her children, friends, strays, and a constant stream of boarders (s. 30).

EM1: Ön avlusunda dört tane orak armudu, arka bahçesinde tek bir karaağaç bulunan bu koca evin tek yaratıcısı ve hâkimi Eva Peace'ti, üçüncü katta tekerlekli bir arabada oturur, çocukların, dostların, başıboş serserilerin, arkası kesilmeyen pansiyonerlerin hayatlarını **yönetirdi** (s. 40).

EM2: Ön avlusunda dört tane orak armudu, arka bahçesinde tek bir karaağaç bulunan bu koca evin tek yaratıcısı ve hâkimi Eva Peace'ti, üçüncü katta tekerlekli bir arabada oturur, çocukların, dostların, başıboş serserilerin, arkası kesilmeyen pansiyonerlerin hayatlarını **çekip çevirirdi** (s. 45).

Yukarıda görülen kaynak metinden yapılan alıntıda anlatıcının, Eva'yı ailede ve mahallede sözü geçen otoriter, bir o kadar da yüce gönüllü bir kadın olarak betimlediği görülmektedir. "Directing the lives of her children, friends, strays, and a constant stream of boarders" ifadesi, kadının ailesi yanında evsizlerin (strays) ve pansiyonerlerin yaşamına dahi dokunan, hatta onları yöneten aile büyüğü anlamına gelmektedir. Burada "directing" sözcüğünün ilk anlamı kuşkusuz "yönetmek"tir; nitekim çevirmen ilk çevirisinde bu sözcüğü "yönetirdi" biçiminde karşılamıştır. Ancak yeniden çeviriye bakıldığında İnce'nin, bu sözcüğü "çekip çevirirdi" biçiminde, sözcüğün yananlamını gözeterek aktardığı görülmektedir. "Çekip çevirmek," deyimini Türkçede "yönetmek" anlamına gelmekle birlikte, yananlamsal olarak daha çok "güçlü kadınların aileleri üzerinde hakimiyet kurması" anlamına gelmektedir. Dolayısıyla çevirmen kullanmış olduğu deyimle hem kaynak ve hem de erek kültürde bulunan güçlü, "ata" kadın imgesini etkili bir biçimde yansıtmış durumdadır.

Eva, ailede ve komünde sözü geçen "güçlü kadın" figürü olması yanında, güçlü hislere ve üçüncü göze sahip biri olarak bilinmektedir. Bu üçüncü göz, kadının gizli kaldığı düşünülen olayları hissedebilmesini sağlar. Romanın sonlarına doğru, Nel Wright Eva'yı huzurevinde ziyarete gittiğinde, Eva ona, yakın arkadaş olan kızı Sula ve Nel'in genç kızken Chicken Little'in ölümüne neden olduklarını bildiğini söyler. Nel bu olayı çoktan unutmuştur ve kadının bu olayın yaşandığını hissedip yıllar sonra bunu yüzüne vurmasından dolayı şaşkınlık içindedir:

KM: "Tell me how you killed that little boy."

"What? What little boy?"

"The one you threw in the water. I got oranges. How did you get him to go in the water?"

"I didn't throw no little boy in the river. That was Sula."

"You. Sula. What's the difference? You was there. You watched, didn't you? Me, I never would've watched" (s. 168).

EM1 & EM2: "'Söylesene, o küçük oğlanı nasıl öldürdün?"

"Ne? Hangi küçük oğlan?"

"Suya attığın oğlan. Bende portakal var. Onu nasıl kandırdın da suya soktun?"

"Ben ırmağa (küçük bir) oğlan falan atmadım. Onu yapan Sula'ydı."

"Sen. Sula. Ne fark eder? Sen de oradaydın. Olanları seyrettin, öyle değil mi? Ben olsam asla öyle seyretmezdim" (s. 185 & 182)

Çevirmen bu bölümde herhangi bir ekleme çıkarmaya başvurmamıştır. Ayrıca, Afrika kökenli Eva'nın kaynak metindeki Afro-Amerikan yerel İngilizcesine özgü ifadeler olan "çifte olumsuzlama" içeren "I

didn't throw no little boy" cümlesini ve özne-yüklem uyumsuzluğu içeren "You was there" cümlesini Türkçeye nötr bir biçimde; diğer bir deyişle ifadeleri Türkçede herhangi bir değişikliğe uğratmadan aktarmıştır. Afro-Amerikan yerel İngilizcesine özgü kimi ifadeleri romanın çoğu yerinde Türkçeye konuşma diliyle aktardığı gözlenen İnce'nin, bu bölümü standart Türkçeye yansıtması, bu bölümde asıl yansıtılması gerekenin, ihtiyarlamış olsa da halen geçmişte gizli kaldığı düşünülen olayları hissedebilme niteliğine sahip Eva'nın, tüm açıksözlülüğüyle Nel'i genç bir kızken işlediği suçla yüzleştirip onu huzursuz etmek istemesi diye düşünmesiyle açıklanabilir.

Ayrıca, aşağıdaki alıntıda, Eva aynı anda iki sese sahip bir kadın olarak olarak betimlenmiştir. Bu betimleme, kökleri Afro-Amerikan folklorik geleneğe dayalı olan kadının hem fiziki hem tinsel boyuta aynı şekilde erişebilme ve bir boyuttan diğerine geçebilme yeteneğiyle ilgilidir (Zauditu-Selassie Eva, s. 54-55):

KM: When Eva spoke at last it was with two voices. Like two people were talking at the same time, saying the same thing, one a fraction of a second behind the other (s. 71).

EM1 & 2: Eva konuşmaya başladığı zaman iki ses birden çıkardı. İki kişi birden konuşuyormuş, aynı şeyleri söylüyormuş gibiydi, seslerden biri ötekinden saniyenin onda biri kadar bir süre geride kalıyordu (s.83 & 85).

Burada da çevirmenin, Eva'nın "aynı anda iki sese sahip olma" yeteneğini aktarırken ekleme, çıkarma ve benzeri değişikliklere başvurmayıp erek dile doğrudan aktarım yaptığı görülmektedir. Bununla birlikte çevirmen, dipnot ve benzeri bir açıklamaya gerek görmemiştir.

5.4. "Büyücü" ve "cadı" figürleri

Afro-Amerikan sözlü geleneğinin belirleyici unsurlarından olan "büyücülük" (conjure) kavramını ele aldığı *Conjuring Moments in African American Literature* (2012) (Afro-Amerikan Edebiyatında Büyücülük Anları" adlı kitabında K. L. Martin, büyücü (conjurer) kavramını falcı, ebe, kök işçisi (root worker) iki başlı doktor (two headed doctor) , şifacı (herbalist) medyum, üçüncü göze sahip kişiler ve görünmez dünyayla iletişim kurabilme yeteneğine sahip kişileri içeren kapsayıcı bir terim olarak kullanır (s. 91). Amerika'da köleliğin hüküm sürdüğü yüzyıllarda iyileştirici spiritüel güçlere sahip olarak insanların yardımına koşmuş olan bu kişiler, nice halk öyküsüne konu olmuştur (a.y.).

Sula'nın erkek arkadaşı Ajax'ın annesi, yukarıda sözü edilen "büyücü kadın" (conjure woman) figürüne örnek oluşturur:

KM: She was an **evil conjure woman**, blessed with seven adoring children whose joy it was to bring her the plants, hair, underclothing, fingernail parings, white hens, blood, camphor, pictures, kerosene and footstep dust that she needed, as well as to order Van Van, **High John the Conqueror**, **Little John to Chew**, Devil's Shoe String, Chinese Wash, Mustard Seed and the Nine Herbs from Cincinnati. She knew about the weather, omens, the living, the dead, dreams and all illnesses and made a modest living with her skills. (s. 126)

EM1: **Felâketlere karşı büyüçülük** yapan bir kadındı, kendisine tapan yedi oğlan sahibi olma mutluluğuna ermişti, ona bitkiler, saçlar, iç çamaşırları, kesilip atılmış tırnak parçaları, beyaz tavuklar, kan, kâfuru, resimler, gaz yağı getirmekten, **ayaklarıyla onun gerek duyduğu tozları** taşımaktan, ismarlayacağı Van Van, Şeytanın ayakkabı bağı, Çin losyonu, hardal tohumu, yedi cins Cincinnati otu getirmekten hoşlanan oğullar. Havadan, kötü belirtilerden, yaşayanlardan, ölülerden, düşlerden, bütün hastalıklardan anlıyordu, bu becerileriyle iyi kötü hayatını kazanıyordu (s. 140)

EM2: **Kötülüklerle karşı büyü** yapan bir kadındı, kendisine tapan yedi oğlan sahibi olma mutluluğuna ermişti, oğlanlar ona gerekli şeyleri taşımaktan çok hoşlanırlardı; bitkiler, tüyler, iç çamaşırları, kesilip atılmış tırnak parçaları, beyaz tavuklar, kan, kâfuru, resimler, gaz yağı ve ayakizi

tozları getirirler, ısmarlayacağı Çin losyonu, hardal tohumu, yedi cins Cinnati otu gibi şeyleri alır getirirlerdi. Havadan, kötü belirtilerden, yaşayanlardan, ölümlerden, bütün hastalıklardan anlıyordu, bu becerileriyle iyi kötü hayatını kazanıyordu (s. 139).

Ajax'ın annesinin büyücülük özelliklerine ilişkin kaynak metinden yapılan yukarıdaki alıntıda, kadının “evil conjure woman” (kötü büyücü kadın) olarak betimlendiği görülmektedir. Ancak bu kötülüğün kadının kendi özelliği mi olduğu yoksa büyüü kötülüklere karşı mı gerçekleştirdiği kaynak metinde anlatıcı tarafından net olarak aktarılmamıştır. Erek metinlerde ise kadının “felaketlere ya da kötülüklere karşı” büyücülük yaptığı belirtilmiştir. Bu bağlamda kadını, Türk okurlar, çevresini kötülüklerden arındırmak isteyen “iyiliksever” bir büyücü kadın olarak algılayacaklardır. Diğer bir deyişle, çevirmenin, söz konusu büyücü kadınla ilgili betimlemeye bir ekleme yaparak yukarıda sözü edilen K. L. Martin'in (1984) Afro-Amerikan sözlü geleneğindeki “conjure woman” tanımıyla örtüşen bir ifade yeğlediği söylenebilir. Çevirmenin bu tercihinin altında yatan nedenlerden biri, kaynak metindeki bir önceki paragrafta geçen “his mother, who inspired thoughtfulness and generosity in all her sons” (“bütün çocuklarına düşüncelilik ve cömertlik aşılamış olan annesiyle”) ifadesi olabilir. Nitekim bu ifadede kadının iyi bir anne olarak çocuklarına “düşüncelilik” ve “cömertlik” gibi erdemler aşıladığı anlaşılmaktadır.

Söz konusu alıntılarda dikkat çeken bir diğer nokta, çevirmenin kaynak metinde bulunan ve büyücülükte kullanılan bitki kökleri olan “High John the Conqueror” ve “Little John to Chew” ifadelerini erek metinlere dahil etmemiş olmasıdır. Çevirmenin bu kararının temelinde, “Van Van, Şeytanın ayakkabı bağı, Çin losyonu, hardal tohumu, yedi cins Cinnati otu” gibi, büyücülükte gerekli olan diğer malzemelerden söz etmiş olması, Türkçeye doğrudan çevirisi tam mümkün olmayan bu iki kavramın erek metinde olmayışının metnin erek okurca anlaşılmasını etkilemeyeceği düşüncesi olabilir.

Büyücülükle ilgili kaynak metinde yer alıp, çevirmenin erek metne aktarmadığı bir diğer gönderme de aşağıdaki alıntıda yer alan “working roots” ifadesidir. Bu ifadenin karşılığı olarak ilk çeviride, “bir yere iyice yerleşmek” anlama gelen “kök salmak” ifadesi kullanılmış, yeniden çeviride ise bu ifade, “oturmak” sözcüğüyle karşılanmış, kök anlamına gelen “root” ifadesinden bütünüyle vazgeçilmiştir. Bu durum, anlık bir dikkatsizlikle açıklanacağı gibi, kaynak metinde yer alan Afrika kültürüne olan göndermelerin genellikle erek metne taşınmış olduğu göz önüne alındığında, “çeşitli bitki köklerini büyü amaçlı kullanmak” gibi bir ifadenin bu bölümde gerekli olmadığı düşüncesi de bu kararda etkili olmuş olabilir:

KM: Other than his mother, who sat in her shack with six younger sons **working roots**, he had never met an interesting woman in his life (s. 126).

EM1: Hayatında annesi dışında ilginç bir kadına rastlamamıştı, Ajax'ten yaşça küçük altı oğulla birlikte kulübesinde oturup **kök salan** kadın dışında (s. 139-140).

EM2: Hayatında annesi dışında ilginç bir kadına rastlamamıştı, Ajax'ten yaşça küçük altı oğulla birlikte kulübesinde **oturan** kadın dışında (s. 138).

Çevirmenin Afro-Amerikan spiritüel unsurları erek metne taşıma gayretini gösteren bir diğer örnek de *Sula*'yı Ajax için cazip hale getiren özellik ise genç adamın çok sevdiği annesine olan benzerliğine vurgu yapan bölümdür:

KM: He had heard all the stories about Sula, and they aroused his curiosity. Her elusiveness and indifference to established **habits** of behavior reminded him of his mother, who was as stubborn in her pursuits of the occult as the women of Greater Saint Matthew's were in the search for **redeeming grace** (s. 127).

EM1: Sula için anlatılan bütün öyküleri duymuştu, anlatılanlar merakını kamçıliyordu. Onun ele avuca gelmezliği, yerleşik davranış **alışkalarına** kayıtsızlığı kendisine annesini anımsatmıştı, Büyük Aziz Matthew Kilisesindeki kadınlar **Tanrının bağışını aramakta** ne kadar ısrarlıysalar büyü yapmakta o kadar ısrarlı olan kadını (s. 141).

EM2: Sula için anlatılan bütün öyküleri duymuştu, anlatılanlar merakını kamçıliyordu. Onun ele avuca gelmezliği, yerleşik davranış **biçimlerine** kayıtsızlığı kendisine annesini anımsatmıştı, Büyük Aziz Matthew Kilisesindeki kadınlar Tanrı'dan **mağfiret dilemekte** ne kadar ısrarlıysalar, büyü yapmakta o kadar ısrarlı olan kadını yani (s. 140).

Yukarıdaki alıntıda, çevirmenin herhangi bir ekleme ya da çıkarmaya başvurmadığı; Ajax'ın annesinin büyücülüğe olan düşkünlüğünü kaynak metinde görüldüğü şekilde yeniden değindiği görülmektedir. Yeniden çeviride dikkat çeken nokta, çevirmenin ilk çeviride kullanmış olduğu "Tanrının bağışını aramak" ifadesindeki öztürkçe kökenli "bağış", sözcüğünün yerine Arapça kökenli "mağfiret" sözcüğünü kullanmış olmasıdır. Çevirmenin sözcük düzeyinde yaptığı bu değişiklik, kaynak metindeki "redeeming grace" ifadesinin kaynak kültürde sıklıkla kullanılan dinsel bir kavram olmasından dolayı Türkçede de "dinsel" yananlama sahip bir sözcükle karşılamak istemiş olmasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla çevirmen, erek metinde, kaynak metindekine benzer bir bağlam oluşturarak metne kendi sesini yansıtmıştır.

Morrison romanlarında, "büyücü kadın" imgesine ek olarak "cadı" figürü de Afro-Amerikan folklorik unsurlarındandır. Bu noktada romana adını veren "Sula" karakteri öne çıkmaktadır. Taban mahallesi sakinleri, Sula'yı şeytan olarak görmek dışında, kızın adeta bir cadı gibi doğaüstü özelliklere sahip olduğuna inanırlar. Ancak burada önemli olan nokta, bir çeşit cadı olduğuna inanılan kızın, ortadan kaldırılması gereken, "tamamen kötü" bir karakter olmamasıdır. Taban sakinleri, kızdaki olağanüstü özellikleri kabul etmiş durumdadırlar:

KM: Among the weighty evidence piling up was the fact that Sula did not look her age. She was near thirty and, unlike them, had lost no teeth, suffered no bruises, developed no ring of fat at the waist or pocket at the back of her neck. It was rumored that she had had no childhood diseases, was never known to have chicken pox, croup or even a runny nose. She had played rough as a child—where were the scars? Except for a funny-shaped finger and that evil birthmark, she was free of any normal signs of vulnerability. Some of the men, who as boys had dated her, remembered that on picnics neither gnats nor mosquitoes would settle on her. Patsy, Hannah's one-time friend, agreed and said not only that, but she had witnessed the fact that when Sula drank beer she never belched (s. 115).

EM 1: Biriken ciddi ipuçlarının arasında Sula'nın yaşını göstermemesi de vardı. Neredeyse otuz yaşındaydı, am kendilerinin tersine hiçbir dişi eksik değildi, hiçbir yara beresi yoktu, belinin çevresinde bir yağ halkası belirmemişti ne de ensesinde bir çukur vardı. Dedikodulara göre hiçbir çocuk hastalığına yakalanmamıştı, suççeği çıkardığını, boğmacaya yakalandığını, hatta burnunun aktığını bilen yoktu. Çocukken haşarıydı-yara izleri neredeydi peki? Tuhaf biçimli bir parmak, bir de uğursuz doğum lekesi dışında savunmasız noktalarını gösteren hiçbir doğal işaret yoktu. Gençliklerinde onunla gezmiş olan erkekler pikniklerde ne kenelerin ne sivrisineklerin ona konduğunu söylerdi. Hannah'ın bir zamanlar arkadaşı olan Patsy bunu doğruluyor, bu kadarla da kalmadığını bira içtiği zaman Sula'nın geçirmedigine de tanık olduğunu söylüyordu (s. 128⁵).

Yukarıdaki alıntıda, çevirmenin herhangi bir değişikliğe gitmeden, kaynak metinde Sula'nın olağanüstü, cadıvari özelliklerine gönderme yapan ifadeleri Türkçede bu anlamı veren en yakın ifadelerle erek metinlere taşıdığı görülmektedir.

⁵ EM2'de önemli bir değişikliğe rastlanmamıştır.

5.5. Mitolojik imge olarak mekân ve komün ilişkisi

Sula'nın, kurgusal bir mekânda, Ohio eyaletinde kurgusal bir kasaba olan Medallion'un Taban (Bottom) adlı mahallesinde geçmekte olması, romandaki mekân kavramının mitolojik bir karaktere bürünmesi olarak değerlendirilebilir. Taban'ın kurgusal bir mekân olmasından kaynaklanan mitolojik özelliği bir bakıma ana karakter *Sula*'nın da gerçeküstü ve efsanevi özelliklere sahip olmasını da açıklamaktadır (Baillie 2013: 74). Romandaki anlatıcı, Bottom mahallesini aşağıdaki sözlerle betimler:

KM: "In that place, where they tore the nightshade and blackberry patches from their roots to make room for the **Medallion City** Golf Course, there was once a neighborhood. It stood in the hills above the valley town of Medallion and spread all the way to the river. It is called the suburbs now, but when black people lived there it was called the **Bottom**. One road, shaded by beeches, oaks, maples and chestnuts, connected it to the valley. The beeches are gone now, and so are the pear trees where children sat and yelled down through the blossoms to passersby. Generous funds have been allotted to level the stripped and faded buildings that clutter the road from Medallion up to the golf course. They are going to raze the **Time and a Half Pool Hall**, where feet in long tan shoes once pointed down from chair rungs. A steel ball will knock to dust **Irene's Palace of Cosmetology**, where women used to lean their heads back on sink trays and doze while Irene lathered Nu Nile into their hair. Men in khaki work clothes will pry loose the slats of **Reba's Grill**, where the owner cooked in her hat because she couldn't remember the ingredients without it" (s. 3).

EM1: **Medallion City**'nin golf alanına yer açmak için böğürtlenleri ve it üzümlelerini kökledikleri yerde eskiden bir mahalle vardı. Bir vadi kasabası olan Medallion'ın yukarısındaki tepelere kurulmuş, ta ırmağa kadar uzanan bir mahalle. Şimdi oraya banliyo deniyor, ama orada Zenciler yaşarken **Taban** denirdi. Meşelerin, kayın ve kestane ağaçlarının, akağaçların gölgelediği bu yol bu mahalleyi vadiye bağlardı. Kayın ağaçları yok artık, dallarına çocukların oturduğu, aşağıdaki yoldan geçenlere çiçek açmış dallarının arasından bağırdığı armut ağaçları da yok. Medallion'dan golf alanına giden yola üşüşmüş olan, renkleri soluk, sıvaları dökük yapıların yerle bir edilmesi için cömertçe para ayrılmış durumda. **Bahis Salonunu** yeryüzünden kazıyacaktı, bir zamanlar orada iskemlelerin bacakları arasındaki parmaklıklardan sarımsı kahve pabuçların uzun burunları aşağı sarkardı. Çelik bir balyoz **İrene'in Güzellik Salonunu** tuz buz edecek, bir zamanlar kadınların gittiği, saç yıkama lavabosuna dayanmış başlarını İrene, Nu Nile ile köpürtürken uyukladıkları salon. Hâki tulumlu adamlar **Reba'nın Et Lokantasının** tahtalarını sökecekler - yemeklerin içine ne konacağını başka türlü anımsayamadığı için başından şapkasını eksik etmeden yemek pişiren Reba'nın lokantasını. (s. 11).

EM2: **Medallion City'ye** yapılacak golf sahasına yer açmak için böğürtlenleri, it üzümlelerini kökledikleri yerde eskiden bir mahalle vardı. Bir vadi kasabası olan Medallion'ın yukarısındaki tepelere kurulmuş, ta ırmağa kadar uzanan bir mahalle. Şimdi oraya banliyo deniyor, ama orada Zenciler yaşarken **Taban** denirdi. Meşelerin, kayın ve kestane ağaçlarının, akağaçların gölgelediği bu yol bu mahalleyi vadiye bağlardı. Kayın ağaçları yok artık, armut ağaçları da yok, çocuklar armut ağaçlarının dallarına oturur, aşağıdaki yoldan geçenlere çiçek açmış dalların arasından bağırdıkları. Medallion'dan golf sahasına gidene yola düzensizce dağılmış renkleri soluk, sıvaları dökük yapıların yıkılması için cömertçe para ayrılmış durumda. **Bilardo salonu** diye bir şey bırakmayacaklar, bir zamanlar iskemlelerin bacakları arasındaki çubuklardan sarımsı kahverengi, uzun pabuçlu ayaklar sarkardı. Çelik bir balyoz **İrene'in Güzellik Salonunu** un ufak edecek, bir zamanlar kadınların gittiği, saç yıkama teknesine dayanmış başlarını İrene, Nu Nile ile köpürtürken uyukladıkları salon. Hâki tulumlu adamlar **Reba'nın Et Lokantasının** tahtalarını sökecekler -başında şapkası olmadan malzemelerini anımsayamadığı için yemek pişirirken başından şapkasını eksik etmeyen Reba'nın lokantasını (s. 19).

Yukarıdaki alıntılarda çevirmenin herhangi bir ekleme ya da çıkarmaya başvurmadığı, ancak sözcük seçimleriyle, Afro-Amerikan komün yaşamına ilişkin kaynak metindekine benzer bir etki yarattığı görülmektedir. Burada dikkat çeken nokta, romandaki siyahların yaşadığı "Bottom" adlı mahallenin erek metinlerde "Taban" olarak Türkçeleştirilmiş biçimde yer almasıdır. Çevirmenin bu kararının temelinde, erek okurları Taban sözcüğünün anlamı üzerinde düşünüp buradaki sözcük oyununu kavramalarını istemesi olabilir. Nitekim "Taban," aslında "tavan" konumunda olan dağlık, tarıma elverişli olmayan araziye verile ad olmakla birlikte siyahlara Beyaz adam tarafından hile yoluyla "bahşedilmiş" bir yerdir: "ama Tanrı yukarıdan baktığı zaman orası taban arazi. İşte bu yüzden oraya

öyle diyoruz. Göğün tabanı -olup olacak en iyi toprak " (EM1, 13). Çevirmenin bu kararı, okurların bu sözcük oyunu üzerinde düşüncelerini sağlayarak onları Afro-merkezci bir yaklaşıma davet etmek istemesiyle açıklanabilir.

Alıntıda geçen beyazların yaşadığı kasaba olan "Medallion City" ifadesinin ise erek metinlere aynı biçimde, Türkçeleştirmeden yansıtıldığı görülmektedir. Buranın beyazların yaşadığı, yani romandaki Afro-Amerikan topluluğuna yabancı bir mekân olduğu düşünüldüğünde çevirmenin bu kararla erek okurda yabancılaştırıcı bir etki bırakmak istediği sonucuna varılabilir.

Kaynak metinde geçen "Time and a Half Pool Hall" adlı mekânın adının yerleştirilerek "Bahis/Bilardo Salonu" biçiminde, "Irene's Palace of Cosmetology" adlı mekânın açıklayıcı ve basitleştirilmiş olarak "İrene'in Güzellik Salonu" ve "Reba's Grill" in "Reba'nın Et Lokantası" adıyla Türkçeye aktarıldığı görülmektedir. Çevirmenin yerleştirme stratejisini anımsatan bu kararının temelinde, kaynak ve erek kültürler arasında bir denge sağlama arzusu olduğu söylenebilir.

5.7. Şarkılara yapılan göndermeler-spiritüel gospel şarkıları

Müziğin komün bilincini pekiştiren bir etmen olarak gören Morrison'un romanlarında müzik önemli bir yer tutmaktadır. Nitekim müzik, siyahların özgürlüklerinin baskı altına alındığı dönemde bile kültürel kimliklerini korumalarını sağlayan unsurlardandır (bkz. Garabedian 1998: s. 311). *Sula*'nın anlatıcısı Taban'daki komünal yaşamı müzikle ilişkili olarak şu sözlerle betimler:

KM: . . . just a neighborhood where on quiet days people in valley houses could hear singing sometimes, banjos sometimes, and, if a valley man happened to have business up in those hills ... he might see a dark woman in a flowered dress doing a bit of cakewalk, a bit of black bottom, a bit of "messaging around" to the lively notes of a mouth organ. . . . The black people watching her would laugh and rub their knees, and it would be easy for the valley man to hear the laughter and not notice the adult pain. . . . He'd have to stand in the back of Greater Saint Matthew's and let the tenor's voice dress him in silk. . . . (s.4).

EM1: ... Alt tarafı bir mahalle, vadideki insanlar sakın havalarda bazan oradan gelen bir şarkı, bazan bir banço sesi duyar, vadide yaşayanlardan birinin....bir iş için tepelere yolu düşerse çiçekli entari giymiş karaderili bir kadının bir ağız mızıkasının şen müziğine uyarak biraz şişine şişine yürüdüğüne, biraz kıvırtıp biraz 'çalkala'dığına tanık olabilirdi. ...Kadını izleyen karaderili insanlar güler, dizlerini ovuştururlar, vadiden gelen adam için kahkahaları duymak ne kadar kolaysa.... yetişkin insan acısını gözden kaçırmak da o kadar kolaydır. Bu kişinin Aziz Matthew Kilisesinde en gerilerde durması, tenorun sesinin kendisini ipek kumaş gibi sarmasına.... izin vermesi gerekebilir (s.11-12)

EM2: ... Alt tarafı bir mahalle, vadideki insanlar dingin havalarda bazen oradan gelen bir şarkı, bazan bir banço sesi duyar, vadide yaşayanlardan birinin....bir iş için tepelere yolu düşerse çiçekli entari giymiş siyahi bir kadının bir ağız mızıkasının neşeli müziğine uyarak biraz şişine şişine yürüdüğüne, biraz kıvırtıp biraz 'çalkala'dığına tanık olabilirdi. ...Kadını izleyen siyahlar güler, dizlerini ovuştururlar, vadi adamının kahkahaları duyması kolaydır.... yetişkin insan acısını gözden kaçırmak da o kadar kolaydır. Bu kişinin Aziz Matthew Kilisesinde en gerilerde durması, tenorun sesinin kendisini ipekli bir kumaş gibi sarmasına.... izin vermesi gerekecekti (s.20)

Yukarıdaki alıntılar, çevirmen İnce'nin, *Sula*'daki Afro-Amerikan topluluğunun müziğe olan ilgilerine ve coşkulu tepkilerine gönderme yapan "doing a bit of cakewalk, a bit of black bottom, a bit of messaging around" ifadelerini, kaynak metinlere, "şişine şişine yürüdüğüne, biraz kıvırtıp biraz 'çalkala'dığına" biçiminde aktardığını göstermektedir. Çevirmenin bu kararının temelinde, bu kullanımların erek kültürde, kaynak kültürdekine benzer bir coşkuyu ifade ettiği düşüncesi olabilir. Dolayısıyla çevirmenin, erek metinlerde, müziğe Afro-Amerikalılarca verilen önemi düşünerek kaynak metindekine benzer bir etki oluşturma gayreti içinde olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki alıntılar ise, *Sula*'da sözü geçen şarkıların başlıklarını içermektedir. 1,3, 4, 5 nolu örneklerdeki EM1'den yapılan alıntılarda gözlemlenen, çevirmenin söz konusu şarkıların başlıklarını Türkçeleştirme eğiliminde olduğudur. Aynı örneklerde EM2'den yapılan alıntılar ise, şarkı adlarının yerleştirilmeden özgün dilde bırakıldığını göstermektedir. Bu durum, çevirmenin 2017'de yayımlanan yeniden çevirisinde, 1994'te yayımlanan ilk çevirisine oranla daha "görünür" bir uzman olarak kendi sesini belli etme gayretini göstermektedir. Nitekim son yıllarda yayımlanan çevirilerdeki eğilim, yabancılaştırıcı etkiyi ön plana çıkarma yönündedir.

Söz konusu alıntılarla ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise, EM2'den alınan 3. örnekte çevirmenin söz konusu şarkının başlığını özgün dilde aktarmanın yanı sıra başlıkta bulunan bir sözcüğü kaynak dildeki başka bir sözcükle değiştirmiş olduğudur. Nitekim kaynak metinde geçen "Save a Little Dram for me" başlığındaki "dram" sözcüğünün yerine EM2'de kaynak dilde aynı anlama gelen "Draught" sözcüğü kullanılmıştır. Bununla birlikte 2. örnekte geçen şarkı adının her iki erek metne de özgün diliyle aktarıldığı, 6. örnekteki "Shall we Gather at the River?" ifadesinin ise her iki erek metne de yerleştirilmiş olarak, "İrmakta Toplanacak mıyız / Toplanalım mı" biçiminde yansıdığı görülmektedir. Bu durum, yukarıda belirtilen, çevirmenin yeniden çevirilerde yabancılaştırıcı etki yaratma gayretine ters düşse de, çevirmenin EM2'de görülen yabancılaştırıcı ve yerleştirici söylem arasında bir denge oluşturduğu söylenebilir. Nitekim İnce'nin çeviri anlayışına göre, önemli olan, bağlam içinde dilin gereklerini ve estetik ölçütlerini yerine getiren çözümler üretmektir.

KM	EM1	EM2
1. "Abide with me" (s.94)	"Yanımda Ol" (s.107)	"Abide with me" (s.108)
2. "In the Sweet By-and-By" (s.40)	"In the Sweet By-and-By" (s.51)	"In the Sweet By-and-By" (s.54)
3. "Save a Little Dram for me" (s.79)	"Bana Bir Dirhem Ayr" (s.91)	Save a Little Draught for me (s.93)
4. "Nearer my God to Thee" (s.64)	"Tanrım Sana Daha Yakın Olmak" (s.76)	"Nearer my God to Thee" (s.78)
5. "Precious Memories" (s.64)	"Değerli Anılar" (s.76)	"Precious Memories" (s.78)
6. "Shall we Gather at the River?" (s.150,173)	"İrmakta Toplanacak mıyız" (s.166), "İrmakta Toplanalım mı" (s.191)	"İrmakta Toplanacak mıyız (s.163), İrmakta Toplanalım mı" (s.187)

6. Sonuç gözlemleri

Toni Morrison'un *Sula* romanı, nesne değil özne konumundaki Afro-Amerikalıların kültürünü merkeze alan, Afromerkezci bir bakış açısıyla ele alındığı takdirde anlam kazanmaktadır. Nitekim roman, örtük bir biçimde de olsa, Afro-Amerikan sözlü geleneğe ilişkin birçok folklorik öğeyi barındırmaktadır. Bu çalışma, söz konusu öğelerin Türkçeye aktarılma biçimlerinin Afromerkezci yaklaşım çerçevesinde betimlenerek çevirmenin rolüne ilişkin saptamalarda bulunmayı amaçlamıştır.

Romanın farklı tarihlerde, farklı yayınevlerince yayımlanan her iki Türkçe çevirisinde, çevirmen Ülker İnce'nin, Afro-Amerikan folklorik unsurları dipnot ya da metin içi bilgilendirmeler gibi ilave açıklamaya gerek duymadan ve yazarın söylemini, çok fazla ekleme ve çıkarma yapmadan olabildiğince kaynak metindekine benzer biçimde yansıtmaya gayret göstermiş olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, çevirmenin, kaynak dildeki Afro-Amerikan söylemi, erek dile özgü bir söylemle buluşturarak kendi sesini bir anlamda belli etmiş, çeviriyi okuyanların, *Sula* romanı aracılığıyla daha önce hiç düşünmedikleri Afro-Amerikan folklorüyle yüz yüze gelmelerini sağlamış olduğu söylenebilir. Nitekim

dikkatli okurların, romanda satır aralarında bulunan folklorik unsurları, çevirmenin ilave açıklamaları olmadan, özenli sözcük seçimleri yardımıyla da açığa çıkarabileceklerdir.

Romanın ilk ve yeniden çevirileri söz konusu olduğunda ise, yerlileştirici ve yabancılaştırıcı söylem ikiliği arasında bir denge sağlandığı söylenebilmekle birlikte yeniden çeviride, yabancılaştırıcı söylem ön planda görülmektedir. Bu durum, çevirmenin “görünür” bir “uzman” olarak Türk okurları yabancı oldukları Afro-Amerikan kültürüyle tanıştırma gayretiyle açıklanabilir.

Kaynakça

- Amin, S. (1989) *Eurocentrism: Critique of an Ideology*. New York: Monthly Review Press.
- Asante, M.K. (1980) *Afrocentricity and Culture*. In *African Culture: The Rhythms of Unity*. M. Asante and K.W. Asante, eds. Pp. 3-12. Trenton: Africa World Press.
- Asante, M. K. (1980). *Afrocentricity: The theory of social change*. Buffalo, NY: Amulefi.
- Asante, M. K. (1987). *The Afrocentric idea*. Philadelphia: Temple University Press.
- Asante, M. K. (1988),(1989). *Afrocentricity*. Trenton, NJ: Africa World Press.
- Asante, M. K. (1990). *Kemet, Afrocentricity and knowledge*. Trenton, NJ: Africa World Press.
- Asante, M. (1991). *The Afrocentric idea in education*. *Journal of Negro Education*, 60, 170-179.
- Beaulieu, E. A. (2003). *The Toni Morrison encyclopedia*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Bell, B. W. (1989). *The Afro-American novel and its tradition*. Amherst: The Univ. of Mass. Press.
- Billingslea-Brown, A. J. (1999). *Crossing borders through folklore African American women's fiction and art*. Columbia: University of Missouri Press.
- Campbell, J. (1986). *Mythic Black Fiction: The Transformation of History*. Knoxville: University of Tennessee Press, 1986.
- Demirtürk, E. L. (1997). *Çağdaş Amerikalı Zenci Romancılar*. Ankara: Gündoğan.
- Garabedian, D. M (1998) Toni Morrison and the language of music, *CLA Journal* , Vol. 41, No. 3 s. 303-318
- Gürçağlar, Ş T. (2014). *Çevirinin ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Harris, T. (1991). *Fiction and folklore: The novels of Toni Morrison*. Knoxville: University of Tennessee Press.
- Hermans, T. (1985), (2015). *The manipulation of literature: Studies in literary translation*. London: Routledge.
- Hermans, T. (1997). *Çeviri Anlatıda Çevirmenin Sesi* (A. Bulut, Çev.). *Kuram*, (15), 63-68.
- Holmes, James S 1988 (1975). "The Name and Nature of Translation Studies". In: James S Holmes 1988. *Translated!: Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi, s. 66-80.
- İnce, Ü, & Dizdar, D. (2017). *Çeviri atölyesi: Çeviride tuzaklar*. İstanbul: Can Sanat.
- İnce, Ü. (2009) *Çeviri Bilinci: Çevirenler-Çeviremeyenler-Çeviriverenler*. İstanbul: Tekin Yayınları.
- Jennings, L. V. (2008). *Toni Morrison and the idea of Africa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Karadağ, A. B. (2003). *Edebiyat ve Kültür Dizgesini Şekillendirmede 'İdeolojik' Açıdan Çevirinin ve Çevirmenin Rolü*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karenga, M. (1986) *Introduction to Black Studies*. Los Angeles: University of Sankore Press.

- Karenga, M. (1988). Black Studies and the Problematic of Paradigm: The Philosophical Dimension. *Journal of Black Studies*, 18(4), 395-414. Retrieved September 13, 2020, from <http://www.jstor.org/stable/2784370>.
- Keto, T. (1980). *The Africa Centered Perspective of History and Social Sciences in the Twenty-First Century*. New Jersey: K. A. Public.
- Lewis, V. (1987). African Tradition in Toni Morrison's *Sula*. *Phylon* (1960-), 48(1), 91-97. doi:10.2307/275004.
- Martin, K. L. (2013). *Conjuring moments in African American literature: Women, spirit work and other such hoodoo*. New York: Palgrave Macmillan.
- Messing, J. (2014, January 20). *Sula by Toni Morrison – An African American Analysis*. Retrieved September 13, 2020, from <https://journalwomenwriters.wordpress.com/2014/01/20/sula-by-toni-morrison-an-african-american-analysis/>.
- Montgomery, M. (1989). A Pilgrimage to the Origins: The Apocalypse as Structure and Theme in Toni Morrison's *Sula*. *Black American Literature Forum*, 23(1), 127-137. doi:10.2307/2903996.
- Morrison, T (1973) *Sula*. New York: Vintage International.
- Morrison, T (1994) *Sula*. Çev. Ülker İnce. İstanbul: Can Yayınları.
- Morrison, T (2017) *Sula*. Çev. Ülker İnce. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Morrison, T., & McKay, N. (1983). An Interview with Toni Morrison. *Contemporary Literature*, 24(4), 413. doi:10.2307/1208128.
- Morrison, T. (1992) *Playing in the Dark: Whiteness and the Literary Imagination*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Oyebade, B. (1990). African Studies and the Afrocentric Paradigm: A Critique. *Journal of Black Studies*, 21(2), 233-238.
- Said, E. (1979) *Orientalism*. New York: Vintage.
- Sanasam, R. & Chanigkhombie S. (2013). "African Culture, Folklore and Myth in Toni Morrison's *Song of Solomon*: Discovering Self Identity." *Www.thecho.in*. The Echo.
- Sefa Dei., G.(1994). Afrocentricity: A Cornerstone of Pedagogy. *Anthropology & Education Quarterly*, 25(1), 3-28. Retrieved September 13, 2020.
- Venuti, L. (1995) (2018). *The translator's invisibility a history of translation*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Yücel, F. (2016). *Çevirinin Tarihi*. Erenköy/İstanbul: Çeviribilim.
- Zauditu-Selassie, K. (2014). *African spiritual traditions in the novels of Toni Morrison*. Gainesville: Univ. Press of Florida.

77-A case of situated learning and its implications for the development of translator competence¹

Mehmet YILDIZ²

APA: Yıldız, M. (2020). A case of situated learning and its implications for the development of translator competence. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 1000-1015. DOI: 10.29000/rumelide.827642.

Abstract

The task of translation schools should not be reduced to that of vocational schools, which can be claimed to favor ‘practice-intensive training’ over ‘theory-bound education’. However, this proposition does not annul the fact that practice is an integral component of translation education. Therefore, translation students should be offered real-world/authentic activities. In this sense, the present paper presents a situated-learning project conducted by the author and 62 first-year undergraduate students to investigate how a project-based situated learning approach can help translation students develop translator competence with particular focus on social competences. The students were asked to visit the restaurants in the City of Çanakkale, Turkey, and to identify translated menus in need of editing. They worked in 14 groups of three to six members. At the end of this two-week project, they were requested to provide the commissioner with an edited version of the menu and to submit the author a report. The contents of the reports were phenomenologically analyzed in view of Kiraly’s (2013) three social competences – professional etiquette, negotiation, and teamwork – and Eser’s (2015) interpersonal skills. The obtained results suggest that the project helped the participating students raise an awareness that translation is not only the production of a target text based on an assumed source text but also a process that entails acquisition and possession of efficacious interpersonal skills for the satisfactory completion of a translation task and observance of professional codes of behavior as a member of a professional community.

Keywords: Situated learning, translator competence, translation project, undergraduate students, real-life settings

Bir durumlu öğrenme vakası ve çevirmenlik edincinin gelişimine ilişkin yansımaları

Öz

Çeviri okullarının görevi, kuram-odaklı akademik eğitim yerine uygulama-yoğun mesleki eğitimi yeğleyen meslek okullarının görevine indirgenmemelidir. Yine de böyle bir önerme uygulamanın çeviri eğitiminin ayrılmaz bir parçası olduğu gerçeğini geçersiz kılmaz. Bu yüzden çeviri öğrencilerine eğitimleri süresince gerçek veya özgül etkinlikler sunulmalıdır. Bu bağlamda, bu çalışma yazar ve birinci sınıfta okuyan 62 lisans öğrencisi tarafından gerçekleştirilen bir durumlu öğrenme projesini değerlendirmiştir. Bu yolla toplumsal edinçlere odaklanılarak proje-tabanlı durumlu öğrenme yaklaşımının çeviri öğrencilerine çevirmenlik edinçlerini geliştirebilmeleri için

¹ This paper was presented at the Second International Congress on Academic Studies in Philology on September 2-5, 2020.

² Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Çanakkale, Türkiye), mehmetyildiz@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9482-4358 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.827642]

nasıl yardımcı olabileceği araştırılmıştır. Proje kapsamında öğrencilerden Çanakkale (Türkiye) şehrinde bulunan restoranları ziyaret etmeleri ve düzeltme ihtiyacı olan çeviri menüleri belirlemeleri istenmiştir. Öğrenciler üç ila altı kişiden oluşan 14 grup halinde çalışmışlardır. İki haftalık bu projenin sonunda kendilerinden işverene düzeltmesi yapılmış menüyü ulaştırmaları ve yazara da bir rapor sunmaları istenmiştir. Raporların içerikleri Kiraly'nin (2013) mesleki kurallar, müzakere ve ekip çalışmasından oluşan üç toplumsal edinci ve Eser'in (2015) kişilerarası beceriler kavramı göz önünde bulundurularak görüngüsel olarak çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlar; projenin katılımcıların çevirinin sadece varsayılan bir kaynak metinden yola çıkılarak bir erek metin üretme süreci olmadığı aynı zamanda bir çeviri görevinin tatmin edici düzeyde tamamlanması için etkili ve verimli kişilerarası becerilere sahip olunmasını ve bir mesleki topluluğun üyeleri olarak mesleki davranış kurallarına uymayı gerektiren bir süreç olduğuna dair farkındalık kazanmaları konusunda yardımcı olduğunu göstermiştir.

Anahtar kelimeler: Durumlu öğrenme, çevirmenlik becerisi, çeviri projesi, lisans öğrencileri, gerçek ortamlar

1. Introduction

Translator competence is a less studied phenomenon than translation competence, and the amount of phenomenological research investigating translator competence is little if any. Thus, any academic paper on translator competence can be claimed to make a substantial contribution to Translation Studies since “little attention has been paid in research to certain components of translator competence” (del Mar Haro-Soler, 2018, p. 131), among which are socio-cultural skills – social competences as defined by Kiraly (2013). These competences typify translator competence and more specifically are considered the sub-competences distinguishing translator competence from translation competence. This paper intends to investigate how a project-based situated learning approach can help translation students develop translator competence with particular focus on its social sub-competences.

To this end, training and education are juxtaposed in the theoretical discussion to reveal their differences and their contribution to the development of translatorial knowledge and skills and to highlight the significance of education for the acquisition of these skills and knowledge sets. The paper then discusses why practice is integral to translation education. The next section compares translation competence and translator competence to show how practice in real-world settings is relevant to the development of translator competence. After that, it tackles how much situated learning can contribute to the learning of translation students to become members of a professional community. In Method, the corpus, the participants, and the analysis of the paper are provided, after which the results are presented in consideration of the social competences etiquette, interpersonal skills/negotiation, and teamwork. Then, some final remarks are made in Conclusion.

2. Training or education

The dichotomy between formal and informal training is among the fervently discussed topics concerning translator training. Or should one say translator education? This question suggests the existence of another dichotomy, training vs. education, a differentiation of which is thought to prove fruitful for a proper discussion of translator-oriented pedagogical efforts.

The terms ‘training’ and ‘education’ are both used in the literature and reflect the diversity of approaches to the subject. In very general terms, *training* tends to be preferred by those who adopt a more vocational or market-driven approach to developing translator and interpreter skills, while *education* is favored by those who situate the acquisition of these skills in the broader social context of higher or tertiary education, although this split is not entirely clear-cut (Kelly and Martin, 2009). Mossop (2003) claims that “university-based translation schools must uphold the traditional distinction between education and training” and that such schools “must resist the insistent demands of industry for graduates ready to produce top-notch translations in this or that specialized field at high speed using the latest computer tools (2003, p. 20). Mossop suggests that translation schools should not exist to ‘deliver’ translators tailored to satisfy the current demands of translation industry but to help them acquire “certain general abilities” that they are to operationalize in translation situations likely to exist decades later. In other words, he emphasizes the cruciality of adaptable translation competence acquired through education rather than training. He, therefore, advises that translation schools should not “turn themselves into training schools” (Mossop, 2003). A similar warning is made by Pym (2005) that people should not attempt to “teach students everything in a full degree program”, which means that “preordain[ing] a professional life”, yet “it would be enough to train students to learn and adapt” (Pym, 2005, p. 4). As Mossop (2003) and Pym (2005) do, Bernardini (2004) too discusses what the focus of translation teaching should be. She proposes that “adaptability” is a skill that can be acquired through “education, not training” (Bernardini, 2004, p. 20). Adaptability – in her words – can be referred to as “to develop the ability to employ available knowledge to solve new problems, and to gain new knowledge as the need arises”, which can be achieved in an educational setting rather than through training (Bernardini, 2004, pp. 19-20). In support of the aforesaid, Gile (2004, pp. 2-3) explains that translation is not a combination of reiterant actions which are practiced “until they are automated” but of varying tasks; hence, it is reasonable “to provide trainees with tools to guide them in their autonomous progression along the learning curve after they leave the classroom” (Gile, 2004, pp. 2-3). Gile (2004) stresses that learning to be a translator is a never-ending process, which should be buttressed with tools that will guide them as they continue to learn to become competent translators. Akbulut (2005, p. 105) cautions that universities [as teaching bodies] should not reduce their mission to training professionals; otherwise, they would deny the essence of their very being. The main aim of translation education is not to teach students how to translate by making them repetitively translate but to teach researching translators, who can solve a problem posed by new translation situations by accessing their previously acquired body of knowledge (2005, p. 105). Likewise, Bernardini (2004) describes that learning aims “to develop the ability to employ available knowledge to solve new problems, and to gain new knowledge as the need arises” and this “ability to use finite resources indefinitely is a result of education, not training” (Bernardini, 2004, pp. 19-20). Yazıcı (2007) associates translational knowledge and skills with information retrieval and learning to suggest that imparting life-long learning skills should be among the tasks of translation schools (2007, p. 96). Selcen and Eryatmaz (2014, p. 74) believe that translator candidates should be able to develop their acquired skills over time by using the strategies that they have developed during their undergraduate education. Then, as the scholars above indicate, the task of a translation school should also be to help prospective translators develop survival skills adaptable and operationalizable in real professional settings.

Gile (2009) asserts that “formal training” is not a prerequisite to becoming a professional translator, yet that it plays two notable tasks: “to help individuals who wish to become professional interpreters or translators enhance their performance *to the full realization of their potential*” and “to help them develop their Translation[sic] skills *more rapidly* than through field experience and self-instruction,

which may involve much groping in the dark and learning by trial-and-error". It can be concluded from these remarks that even though a translator is not required to receive a formal education of translation to become a translator, it serves as a shortcut to the profession.

From the foregoing discussion, three inferences can be made: (a) even if some scholars opt for making a distinction between training and education, training is used to cover education as well, (b) the primary concern of education – formal training as some say– should be to help prospective professionals acquire knowledge, skills, and abilities that they will improve and operationalize as they need. Therefore, (c) what translation schools should do is to teach and educate but not to train.

Due to these inferences, 'teaching' and 'educating' were used to refer to the processes whereby students are guided to acquire translational and translatorial knowledge and skills and to the pedagogical practices "to favor the growth of the individual, developing [his/]her cognitive capacities, and those attitudes and predispositions that will put [his/]her in a position to cope with the most varying (professional) situations" (Bernardini, 2004).

3. Practice in translation education

The above discussion signals that education and training are used interchangeably and, as stated by some scholars, 'education' (and formal training to refer to education proper by some herein) relies on structured, theory- and curriculum-driven teaching activities offered by formal institutions, which by and large aim to assist learners with acquiring adaptive core translatorial knowledge and skills that are to help them 'survive' in the translation/linguistic market and are likely to be improved through post-educational learning as they are faced with new translation situations or as they received professional training. Contrastingly, 'training' is overly dependent on a non-formal, pedagogically unstructured, professional process of learning through repetitive and trial-and-error practices, whereby prospective translators are exposed to extracurricular market-driven activities. It is majorly intended to allow trainees to develop specific vocational skills and hone the already acquired ones. However, it should not be construed that one should be preferred over the other or education is the best way to impart translational knowledge and skills, while training should be ignored. Rather, they are mutually complementary.

Learning is a continuous activity; in other words, one cannot decide to stop learning since she/he learned whatever there is in a certain profession or field. Not differentiating education and training from each other, Pym states that "there is a whole range of possible training situations, some in universities, a lot outside universities, and an increasing number involve practitioners training practitioners, with universities charging fees for their stamp of approval". This clearly manifests that learning happens inside and outside formal schools. Today, "it is difficult to characterize the translation market unambiguously" (Int, 2005, p. 134). Therefore, "Translators are forced to 'learn and train' in new fields, often all alone, and they must always be up-to-date in terms of new advances" (Int 2005, p. 134). Considering the ever-changing translation industry – probably as never experienced before –, it can be said that the market ahead of the translation students is volatile, which makes it almost impossible to raise students to work in a "preordained" field (Pym 2005). This is why students should get to know the translation-related world outside the educational environment as early as possible. Volatility is also inherent in the translation itself as a process and a product because "translations are, by definition, written for new situations, purposes, recipients and cultures. When you learn to translate, you have to learn how to gain an overview of a new situation with all its different

cultural factors and, perhaps even more importantly, you have to learn how to position yourself in this communication system and define your own situational role, goal and tasks. Translation can be seen as a problem-solving process in which the communication expert is part of a complex, dynamic system with various cultural, communicative, situative and professional aspects” (Risku, 2002, p 52). Translation is not a mere transferring of a source message to a target textual shell or not a simple text production activity. As Risku’s remarks suggest, it includes new and different cultural-bound communication situations to adapt to and requires a translator to know how to position him/herself in a communicative situation and decide upon his/her own role and purpose in consideration of such a situation. This proposition calls for translation-related knowledge and skills, more precisely translator knowledge and skills. The following title tackles how related and different translation and translatorial knowledge and skills are.

4. Translation competence or translator competence

Translational sets of knowledge and skills are among the frequently researched subjects. Since the 1970s, translation competence has been receiving much scholarly attention (Pym 2003), not to reach a saturation point yet. This expected-to-exist research trend possibly arises from the changing nature of translation along with the changing and diversifying market dynamics. The transformation entails the acquisition and operationalization of new sets of knowledge and skills, which are readily included in an ever-growing – bloated perhaps– lists of components. The present study is not concerned with introducing such new sub-competences but to offer new insights into how situated learning can contribute to imparting translatorial knowledge and skills to translation students. As clear from this statement, translator competence is preferred to translation competence for the purpose of the study.

Not many discussions are available to compare and contrast translation competence and translator competence although translation competence has been described by a great many authors so far (Pym, 1992; Lörcher, 1996; PACTE, 2000; 2003; 2005; 2009; Erüz, 2008; Neubert, 2000; Schäffner, 2000; Akbulut, 2005; Yazıcı, 2007; Göpferich and Jääskeläinen, 2009; Korkmaz, 2019). It is thought that translation competence incorporates the components of what is herein called translator competence and “is a prerequisite for, but not identical with, translatorial competence” (Englund-Dimitrova and Jonasson, 1999, p. 2). This description suggests that translator competence is inclusive of translation competence. Eser (2015) substantiates this proposition by saying, translation competence “as a multicomponential concept in literature may not cover the necessary skills if it is taken from an organizational point of view” (Eser, 2015, p. 4) and “is one of the constituents that the translator’s competence is made up of (Eser, 2015, p. 11). Likewise, Echeverri (2015) believes that “translation competence and translator competence are different” and that the former “relies on a conception of knowledge as static and fixed”, whereas the latter “is determined by the culture and the knowledge [of] communities that learners will join once they have completed their programs of study, that is the community of professional translators. Thus, translator competence evolves with the profession and follows the transformation of society in general” (Echeverri, 2015, p. 301). Echeverri’s conceptualization of translator competence highlights translators’ need for interpersonal, sociocultural, professional in-community interactions to acquire translator knowledge and skills, which leads to the dynamic nature of translator competence in contrast to translation competence, which denotes “the set of knowledge and skills required to produce a translation” (Echeverri, 2015, p. 301). For Eser (2015), translators should acquire conceptual skills (planning, organizing, and controlling) and interpersonal skills (leading) on top of translation competence. Then one should go beyond gaining the knowledge and skills required to translate to serve in a translational situation or

environment involving people engaging in translation-related tasks and develop organizational and management skills to act ably in the translation market. Similarly, Kiraly (2000) propounds that “becoming a professional translator clearly entails more than learning specific skills that allow one to produce an acceptable target text in one language on the basis of a text written in another, [but] joining a number of new communities such as the educated users of several languages, those conversant in specialized technical fields, and proficient users of traditional tools and new technologies for professional interlingual communication purposes”. As Kiraly (2000) defines, translator competence “does entail being able to use tools and information to create communicatively successful texts that are accepted as good translations within the community concerned. Perhaps most importantly, it means how to work co-operatively within the various overlapping communities of translators and subject matter experts to accomplish work cooperatively; to appropriate knowledge, norms and conventions; and to contribute to the evolving conversation that constitutes those communities” (Kiraly, 2000, pp. 13-14).

It can be concluded from these conceptualizations of translator competence that translation competence and translator competence are related but different and even though the latter is claimed to occur with several socio-cultural skills added to translation skills typical of translation competence, there are some components, e.g. use of tools and information (Kiraly, 2000) and psychophysiological competence (Kelly, 2002)”, purported to be peculiar to translator competence and also observable in various models of translation competence, e.g. of PACTE (2000; 2003; 2005), Yazıcı (2007), and Göpferich and Jääskeläinen (2009).

Therefore, this paper considers translator competence “an umbrella term” (Eser, 2015) and “a macro-competence that constitutes the set of capacities, skills, knowledge and even attitudes that professional translators have” (Kelly, 2002, p. 14).

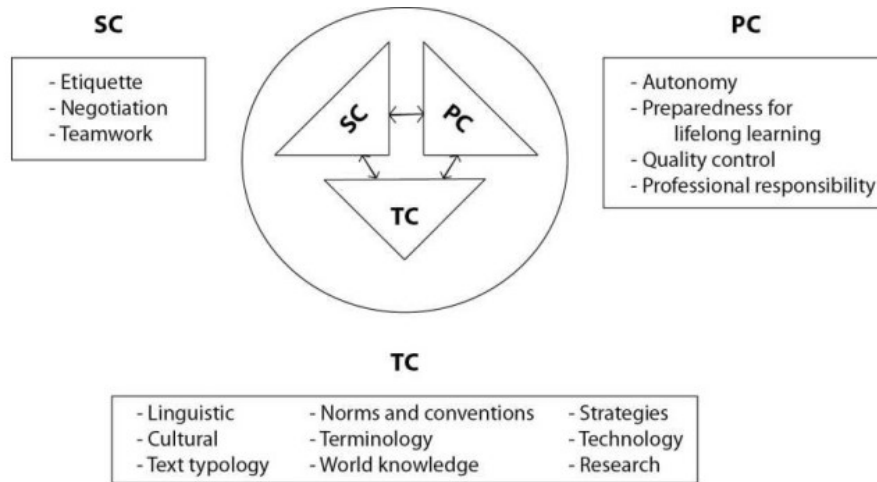


Fig 1. Kiraly's (2013) translator competence model

The translator competence model (Fig. 1) of Kiraly (2013, p. 202) lays bare that translator competence consists of three types of competencies, namely social competences (SC), personal competences (PC), and translation competence (TC). The present paper refers to Kiraly's (2013) social competences and Eser's (2015) interpersonal competences as it discusses the implications of the analyzed project of situated learning for the development of translator competence.

5. Situated learning in translation education

Situatedness is a critical consideration in translation process and translation students are asked and expected to take into account the situation in which source text has been produced and target text will occur because considering situation during translation is a decisive part of sensemaking. Therefore, it is reasonable to present translation students with translation practice in authentic settings which potentially incorporate situations to make learning more contextualized; otherwise, theory teaching in a formal translation school would remain “unconnected to the skills learned and topics tackled in language-specific translation teaching and the challenges experienced in real-life translation practice” (Risku, 2016, p. 12).

Taking translation as a situated cognitive activity, (Kiraly, 2005, p. 1102) expresses that in situated translation “the translator’s focus of attention moves away from anything resembling the mere transcoding of texts to the ways and means of interpreting and managing entire communicative situations. The production of situationally appropriate artifacts calls for much more than plugging in ‘equivalent’ linguistic elements or the off the-shelf application of ready-made translation strategies” (Kiraly, 2005). Similarly, Risku (2002) proposes that translation is no more considered a “learned behavior” but a “situated action” (Risku, 2002, p. 526) because it “is done not only by the brain, but also by complex systems, systems which include people, their specific social and physical environments and all their cultural artefacts” (Risku, 2002, p. 530) and “situated translation [is] an example of a highly complex problem-solving process embedded in social and physical environments” (Risku, 2002, p. 525). Likewise, Kiraly (2012) remarks that translation is “complex in the sense that we are constantly attempting to solve problems which arise dynamically from the infinitely variable new constellations of words, concepts, messages, authors, clients, translation briefs, collaborators, resources, readers and of course the myriad translator-specific factors that characterize the everyday world of the translator’s professional activities” (Kiraly, 2012). Such parameters intervene in the sensemaking of translators and make translation a socioculturally driven sensemaking process. This discussion of situatedness in translation leads to the fact that if translation is guided by social, cultural, and physical factors, then some portions of translator education should be offered in situations “to which a specific knowledge or skill naturally belongs” (Calvo, 2015, p. 307) and “knowledge needs to be presented in an authentic context that would normally involve that knowledge” (González-Davies and Enríquez-Raído, 2016, p. 8) to allow learners to acquire “a sense of professional etiquette, of appropriate professional comportment” (Kiraly, 2006, p. 74), interpersonal skills to know “how to negotiate diplomatically with client”, “the ability to function effectively as members of a team.” (Kiraly, 2006, p. 74), and “the principles of ‘learning by doing’ and collaborative learning” (Calvo, 2015, p. 307). One of the advantages of situated learning is that it “moves away from teacher-centered methods” (Calvo, 2015, p. 307) to a teaching approach favoring self-learning, hands-on learning, and learner autonomy.

Since translation education can be based on learners, situations, and experience, “Situated learning has become a dominant goal in the translation classroom” (Risku, 2016, p. 12). But as Risku puts it, “the explicit use of situated approaches is not “the center of attention in translation theory teaching” yet, which often makes translation theory “unconnected to the skills learned and topics tackled in language-specific translation teaching and the challenges experienced in real-life translation practice” (Risku, 2016). This is why research handling situated approaches are highly valuable because approaches of situated learning enable both teachers and students move from “classroom learning activities that involve knowledge that is abstract, unconnected and decontextualized” to engaging in “a

‘community of practice’ where the student advances from ‘novice’, at the periphery of this community, to ‘expert’, at its center” (González-Davies and Enríquez-Raído, 2016, p. 8). Besides, situated learning activities assist students with achieving “deep learning by putting theory into practice” (Hastürkoğlu, 2019, p. 914) by requiring them “to understand the underlying meanings, rather than the surface meanings, and to apply the theoretical knowledge gathered to real life” (Hastürkoğlu, 2019, p. 916). Another merit of these educational practices is that “realistic conditions [help] students work and build knowledge and skills in a collaborative fashion, thus taking on the role of active learners, rather than passive receivers of potentially abstract and decontextualized knowledge, which may appear divorced from real-world requirements or practices” (Bowker, 2015, p. 97).

Among such approaches are authentic translation projects which can be referred to as “collaborative undertaking of complete translation projects for real clients (Kiraly, 2005, p. 1102). As González-Davies and Enríquez-Raído (2016) suggest, projects of this kind “help students achieve a semiprofessional level of autonomy and expertise through authentic experience” (Kiraly, 2005, p. 1102). This pedagogical goal can be achieved through “having students handle real translation assignments embedded in authentic situations with the same sorts of complexity and problem-solving constraints that they can expect to face after graduation” (Kiraly, 2005, p. 1102). Kiraly (2005, p. 1099) is of the view that “the observation of learning processes within the context of real translation projects carried out in a pedagogical setting will [...] confirm the inestimable value of such projects for the development of translator competence (Kiraly, 2005, p. 1099). The present paper is significant because it attempts to contribute to the scholarly efforts to reveal “the inestimable value of such projects for the development of translator competence”.

6. Method

6.1. Corpus and Participants

This study presents a situated-learning project conducted by the author and 62 first-year undergraduate students enrolled in the course “Basic Research Techniques” in the Department of English Language and Literature in the 2018-2019 academic year. The students were asked to visit the restaurants in the City of Çanakkale, Turkey and to identify translated menus in need of editing.

GROUPS	MEMBER #	CODE
Group 1	4	G1
Group 2	5	G2
Group 3	5	G3
Group 4	6	G4
Group 5	3	G5
Group 6	3	G6
Group 7	5	G7
Group 8	4	G8
Group 9	5	G9
Group 10	4	G10
Group 11	5	G11
Group 12	5	G12

Group 13	4	G13
Group 14	4	G14

Table 1. Number of group members and their respective codes

They worked in 14 groups of three to six members (Table 1). At the end of this two-week project, they were requested to provide the commissioner with an edited version of the menu and to submit the lecturer a report on the following parameters: pre-project process, the way of identifying restaurant, features of restaurants, students' attitude/approach to commissioner, commissioner's attitude/approach to students, intra-group interaction/attitude, unedited and edited segments, cause of editing, research process, revised segments based on supervisor's and peers' feedback, and self-evaluation. The corpus hereof consists of these reports.

6.1. Analysis

For the purpose of this study, the contents of the reports were analyzed to foreground the potential implications of such projects for translation students' developing translator competence in view of Kiraly's (2013) etiquette, negotiation, and teamwork and Eser's (2015) interpersonal skills.

To identify the commonalities in consideration of these parameters, a phenomenological perspective was adopted (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). A phenomenological study investigates various reactions to, or perceptions of, a particular phenomenon". In phenomenology, "the researcher hopes to gain some insight into the world of his or her participants and to describe their perceptions and reactions" and "attempts to identify and describe aspects of each individual's perceptions and reactions to his or her experience in some detail" (Fraenkel et al., 2012, p. 432). As Fraenkel et al. (2012) describe, researchers conducting a phenomenological study "seek to identify, understand, and describe" "some commonality to how human beings perceive and interpret similar experiences" "by studying multiple perceptions of the phenomenon as experienced by different people, and by then trying to determine what is common to these perceptions and reactions". "This commonality of perception is referred to as the essence [...] of the experience". This essence, which they look for "is the cornerstone —the defining characteristic— of phenomenological research (Fraenkel et al., 2012, p. 432). The central question is "What is the meaning, structure, and essence of the lived experience of this phenomenon for this person or group of people?" (Best and Kahn, 2006, p. 255). "Phenomenology enables researchers to examine everyday human experience in close, detailed ways. This form of inquiry attempts to discover the meaning people place on their lived experiences. These projects result in contextual, holistic, thematic descriptions of particular experiences" (deMarrais, 2004, p. 56).

To elaborate how the characteristics of phenomenology translate into the present study, this paper attempts to describe the participating students' reactions to and perceptions of the situations contained in the project, e.g., in-group role distribution, interacting with the person in charge, negative attitudes of the restaurant owners or the waiters. It also intends to come up with some commonalities to the participants' experiences and the way they interpret them by intending to answer the question of "what is the meaning, structure, and essence of the interaction with real clients in real-world settings for the participants?". By doing so, the study attempts to figure out what they might have learned from their interaction with real-life media and the (f)actors inside toward developing their social competences.

To promote the validity and reliability of the data analysis, the reader was provided with verbatim quotations, which are presented under each category to highlight how relevant the category is to the analyzed segment. Acronyms and abbreviations were used to replace the participants', the contact persons', and the restaurants' names when needed.

6.3. Results

The reports submitted by the participating students were analyzed for the purpose of the study. The content segments concerning professional etiquette, interpersonal skills/negotiation, and teamwork were isolated to relate speculatively the participants' reported experiences to their likely acquisitions.

6.3.1. Professional etiquette

Online Cambridge Dictionary (n.d.) defines "etiquette" as "the set of rules or customs that control accepted behavior in particular social groups or social situations". In this sense, the participants are expected to learn about a body of rules and codes governing translation as a profession and the related community. Concerning this social competence, the participants:

- **learned to act professionally not to escalate the situation to a conflict and to criticize objectively their own behaviors and attitudes.**
 - o "We were not welcomed by the owner of the place called IPK and literally kicked out. We think that we too should be blamed of this." – G1.
 - o "As we examined the menu, an employee sat across from us and started to ask questions. We respectfully answered the questions, but he seems uneasy with the situation. Although we explained that it was for a research assignment and we did not intend to expose their shortcomings, he got very defensive. He did not let us take photos because he thought that we might misuse it and said that it could lead to misunderstandings. Since we sensed that he did not trust us and we would not be able to study the menu easily, we resolved that it would be better not to pick this place and set out to look for another one." – G12.
- **practiced informing the client of the process.**
 - o "We told him/her that we needed to work at home to further examine the menus, would like to take their photos, and would come back with revised ones." – G1.
 - o "We told him/her that we would get back to him/her with revised menu and feedback." – G2.
- **practiced keeping a promise.**
 - o "The revised menu was taken back to K Hotel after the project was completed and the unedited and edited menus were compared." – G2.

As can be understood from the verbatim quotations, the participants gained insight into acting professionally not to cause a conflict by adopting an amicable attitude. Besides, they practiced informing the client of the process and keeping their promise by meeting with the commissioners upon the completion of the project. These experiences can be told to help the participating students raise an awareness of professional codes of behavior applicable in the translation industry.

6.3.2. Interpersonal skills/negotiation

By default, translators are to interact with the client either directly or by a proxy (thereof). The way he/she manages the interaction defines the extent of his/her professional proficiency. Therefore, they are required to possess interpersonal skills to manage the translation process by negotiating with

clients or other members of the profession before, during, and after the translation job. To acquire these skills or to hone them, the participants:

- **practiced negotiating to be commissioned.**
 - o “Although the contact persons were knowledgeable about the project, the project was introduced by presenting them with in-depth explanations and even convinced them that we would produce better results than the previous groups that visited the same place [...]. By minimizing their concerns, we ensured that we were highly confident in pulling this task off and would make the menu better by revising it.” – G6.
- **learned the importance of good manners and attitudes not to face conflicts and to be able to see a task done.**
 - o “Not to face the problem we had with IPK [a restaurant], we adopted a better manner.” – G1.
 - o “We attempted to adopt an illuminating, wholehearted, and polite manner and keep our explanations as succinct and clear as possible.” – G3.
 - o “Thanks to our clear communication, we were welcomed with a candid attitude and received an affirmative response, so that we began studying the menu.” – G7.
 - o “The places selected for the project were understanding and tolerant, which made it easier for the group members to gather information for the project and to ask the owner about the arising questions.” – G10.
 - o “His kindness and good humor were returned by the waiter, who rewarded his attitude by giving him the menu”. – G11.
- **learned from other members of the profession to sort a problem.**
 - o “As we walked around, we ran into a group of our friends. They told us that there was a tavern with an English menu and its owner is very friendly and his/her child wanted to study English Language and Literature.” – G1.
 - o “The word was kept as it was after interacting with a translator”. – G10.
- **learned to recover from the effects of an undesirable situation caused by a client for the completion of the assigned task.**
 - o “This attitude made us upset and discouraged us and we stopped looking for a new place. In a few days, we reaffirmed the graveness of the assignment and shared the duties.” – G1.
 - o “When we entered IPK [a restaurant] and started to tell them about the project, the contact person behaved us rudely and drove us out. Even though we were upset, we pulled ourselves together to look for new places [...] – G3
- **practiced staying resilient and not to give up in the face of challenges.**
 - o For example, “Although we were very tired, we decided to visit one last place that day.” – G1.
 - o “Despite exhaustion, we visited each and every open place there”. – G1.
- **experienced that clients may be rude to them and indifferent to translation job.**
 - o “[The owner] said that we can use the menu for our project by slurring us.” – G3.
- **experienced that they are a part of a professional community and a commissioner’s unsatisfactory experience with a member of the profession may be carried over to them.**
 - o “When we sat at the table to examine the menu, the infuriated director rushed to us and snatched it from our hands. Because of the problems he had encountered before, he did not let us study the menu and asked us to leave the place.” – G8.
 - o “As we tried to pick up a place according to our criteria, we encountered several problems just as our friends did. Some of the contact people were candid and tolerant, while some had concerns about the project and did not share their menus with us.” – G12.

- “The director was cold and rude to us because of the groups having visited the place before we did.” – G14.

Thanks to this project work, the students practiced how to negotiate with a commissioner to get the job, which can be considered a critical survival skill for a translator to thrive in an increasingly harsher sector. They also experienced that adopting a socially acceptable manner potentially results in a smoother workflow by attracting more support from the client and minimizing conflict with him/her. Yet they learned that it is impossible to evade conflicts from time to time, so they should be determined to settle the disputes and to complete the task in the face of adversities. Moreover, they are thought to come to understand that previous mistakes of a member of the profession may cause a client to develop ‘bad’ memories that he/she can overgeneralize onto other translators. This teaches or reminds them of the fact that they will be a part of a community and they co-exist with the other members.

6.3.3. Teamwork

The dynamics of the social competences ‘interpersonal skills’ and ‘negotiations’ extend to teamwork as well. But the number of interacting people is limited in a team. For a team to be successful, the population should be neither too small to lead to work overload nor too large to monitor the workflow and to manage the team members. All the groups in this study reported that their teams worked effectively to finish the task, which signifies that the group sizes of three to six members can be formed for the purpose of the assigned task. Concerning the functioning of their respective groups, the participants:

- **experienced that effective means of communication saves the team a considerable amount of time.**
 - “We used ‘Whatsapp’ to communicate, which we believe save us a lot of time.” – G1.
 - “The in-group communication was performed face-to-face and via the Whatsapp group designated for this task.” – G2.
- **practiced sharing the workload.**
 - “We created a group of five and the duties were distributed.” – G2.
 - “ES and İŞ made a long list of the restaurants [...]. EC and ES talked to the contact people and İŞ and S took notes. EC took the photos. ES revised the finished presentation and sent the group member the final version.” – G3.
 - “When done with her part, she rushed to help the other members” – G8.
- **experienced that distribution of duties based on team members’ specializations/interests leads to fruitful results.**
 - “Each member was allowed to use their own specialized skills to create an enjoyable research and learning environment.” – G11.
- **experienced valuing other team members’ views and setting aside/ignoring differences for the good of the project.**
 - “In the first meeting, the path to follow was discussed and a unanimous decision was made after each member was asked to state his/her view.” – G2.
 - “We discussed to avail of the team members’ personal knowledge”. – G3.
 - “We came up with a more comprehensive assignment by making joint decisions after listening to each member’s views.” – G3.

- “From time to time the group members disagreed with each other and had difficulty making decisions, which delayed the submission, but these dissidences provided us with wider perspectives. We were able to finish the presentation as a result of the hard-reached consensus.” – G3.
- “We are a crowded group of six members. But even though we have different personalities and thoughts, we patiently listened to each other and each member evaluated the others’ views as well.” – G4.
- “She did not hesitate to change her translation based on the feedback of the other members.” – G8.
- “The most serious problem we as a group faced was disagreements [sometimes resolved] unanimously or by a large majority.” – G10.
- **experienced that sometimes a team member may not be able to equally contribute to the project; then he/she should be given a chance to make up for his/her absence from the task.**
- “We went on translating at E’s. We divided the task into three upon learning that S wouldn’t be able to come over and each member translated his own part. S was tasked with creating the slides and delivering the presentation.” – G1.
- **learned that each team member might not have correctly understood the instructions, which may cause grave consequences.**
- “Because the members responsible for the menus and the places misunderstood the instructions and chose the menus with orthographic mistakes before deciding upon the menu of K Hotel, the presentation was created accordingly. Later, the mistake was realized, and the same process was repeated for the new place and its menu.” – G2
- “The project instilled in the team members how helpful efficient use of time, effective communication, the awareness of reaching consensus.” – G2
- **learned the importance of time management as a team.**
- “We were not able to use time efficaciously as we did the assignment; our time management could be better.” – G9.
- **practiced exchanging ideas within the group.**
- “In the production [of the presentation], we were in constant communication to exchange ideas.” – G2.
- **learned that team members may not know each other but have to work together.**
- “Our team did not form out a plan. We had to start the project but because we were late, we were not placed in a group, so that we wished to form our own group instead of joining a team as a newcomer.” – G5.
- **experienced that remote work may pose problems, which may lead to some issues.**
- “Two members of the group were away from the city, so we had some communication problems, whose effects were observable in our presentation.” – G13.

Translation as a professional activity cannot be conducted in solitude, and by its nature, it typically necessitates the involvement of two actors, i.e., the translator and the client. In some cases, a translation task requires a congregation of several translators, possibly along with other actors to assume linguistic or non-linguistic, textual or non-textual roles, as in Holz-Mänttari’s ‘Translatorial Action’ regarding translation as a “collaborative process which leads up to the production of a target text” (Shuttleworth and Cowie, 2014, pp. 188-189). Translation projects are significant in allowing prospective students to learn and/or practice how to fit into this collaborative process and contribute to its flawless operation. As can be inferred from the reports of the participating students, projects as situated learning activities potentially offer prospective translators the media to experience effective

means and ways of communication, productive distribution of duties, collaboration for a common goal, efficient time management, in-group exchange of views, and remote working.

7. Conclusion

This study aimed to describe a case of a translation project as a situated learning approach by phenomenologically analyzing the reports by 62 first-year undergraduate students to reveal that how projects in real settings can help translation students develop translator competence and hone their existing translatorial skills by exclusively focusing on the social competences of Kiraly's (2013) – professional etiquette, negotiation, and team member – and Eser's (2015) interpersonal skills. Accordingly, the results were presented in three parts, i.e., professional etiquette, interpersonal skills/negotiation, and team member.

Concerning 'professional etiquette', the participants learned about how acting professionally facilitates translation process and gained insight into how it might be impeded if they failed to adopt a professional attitude. In this project, in which the students experienced translation situations in real-life settings, they practiced how to negotiate with a commissioner to be hired and experienced that adopting socially acceptable manners can help them avoid conflicts with clients and members of the profession, which translates into a smoother workflow. They also came to understand that conflicts are occasionally unavoidable, so they should employ their negotiating skills to settle professional and interpersonal disputes. Moreover, they learned about the dynamic variables typical of a team and how to collaborate with other team members and to compensate for the members' failures to observe the rules governing the interactions between team members and with clients.

It was observed that the project helped the participating students get to know about the real-life translation situations and raise an awareness that translation is not only the production of a target text based on an assumed source text but also a process that entails the acquisition and possession of efficacious social skills – such as managing, planning, organizing, controlling, compensating, compromising, and leading – for the satisfactory completion of a translation task. This awareness is believed to assist the participating students with taking their first steps in becoming competent members of the community of translation professionals.

References

- Akbulut, A. N. (2005). Özerk bir bilim dalı olarak çeviribilim: Adı ve kimliği. In A. O. Öztürk, N. Akpınar-Dellal, & U. Balcı (Eds), *IV. uluslararası dil, yazın ve deyişbilim sempozyumu bildirileri kitabı* (pp.103-113). 17-19 Haziran 2005, Çanakkale.
- Bernardini, Silvia (2004). The theory behind the practice. In K. Malmkjær (Ed.), *Translation in undergraduate degree programmes* (pp. 17–29). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2006). *Research in education*. 10th ed. Boston: A&B/Pearson.
- Bowker, L. (2015). Computer-aided translation: Translator training. In S-W. Chan (Ed.), *The Routledge encyclopedia of translation technology* (pp. 88–104). London/New York: Routledge.
- Calvo, E. (2015). Scaffolding translation skills through situated training approaches: Progressive and reflective methods. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(3), 306–322. doi: 10.1080/1750399X.2015.1103107.
- Cambridge. (n.d.). Etiquette. In *dictionary.cambridge.org dictionary*. Retrieved August 20, 2020, from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/etiquette>.

- del Mar Haro-Soler, M. (2018). Self-confidence and its role in translator training: The students' perspective. In I. Lacruz, & R. Jääskeläinen (Eds.), *Innovation and expansion in translation process research* (pp. 131-160). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- deMarrais, K. (2004). Qualitative interview studies: learning through experience. In K. deMarrais, & S. Lapan (Eds.), *Foundations for research: Methods of inquiry in education and the social sciences* (pp. 51-68). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Echeverri, A. (2015). Translator education and metacognition: Towards student-centered approaches to translator education. In Y. Cui, & W. Zhao (Eds.), *Handbook of research on teaching methods in language translation and interpretation* (pp. 297-323). Hershey: IGI Global.
- Eruz, S. (2008). *Akademik çeviri eğitimi: Çeviri amaçlı metin çözümlemesi*. İstanbul: Multilingual.
- Eser, O. (2015). A model of translator's competence from an educational perspective. *IJCLTS*, 3(1), 4–15. doi: 10.7575/aiac.ijclts.v.3n.1p.4.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gile, D. (2004). Integrated problem and decision reporting as a translator training tool. *Journal of Specialised Translation*, (2), 2-20.
- Gile, D. (2009). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- González-Davies, M., & Enríquez-Raído, V. (2016). Situated learning in translator and interpreter training: Bridging research and good practice. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(1), 1–11. doi: 10.1080/1750399X.2016.1154339.
- Göpferich, S., & Jääskeläinen, R. (2009). Process research into the development of translation competence: Where are we, and where do we need to go? *Across Languages and Cultures*, 10(2), 169–191. doi: 10.1556/Acr.10.2009.2.1.
- Hastürkoglu, G. (2019). Situated learning in translator and interpreter training: Model United Nations simulations. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 15(3), 914–925. doi: 10.17263/jlls.631533.
- Int, A. (2005). Translator training and modern market demands. *Perspectives*, 13(2), 132–142. doi: 10.1080/09076760508668982.
- Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: Bases para el diseño curricular. *Puentes*, (1), 9–21.
- Kelly, D., & Martin, A. (2009). Training and education. In M. Baker, & G. Saldanha (Eds.), *Routledge encyclopedia of translation studies* (pp. 294–300). London: Routledge.
- Kiraly, D. C. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Kiraly, D. C. (2005). Project-based learning: A case for situated translation. *META*, 50(4), 1098–1111. doi: 10.7202/012063ar.
- Kiraly, D. C. (2006). Beyond social constructivism: Complexity theory and translator education. *TIS*, 1(1), 68–86. doi: 10.1075/tis.1.1.05kir.
- Kiraly, D. C. (2012). Growing a project-based translation pedagogy: A fractal perspective. *META*, 57(1), 82–95. doi: 10.7202/1012742ar.
- Kiraly, D. C. (2013). Towards a view of translator competence as an emergent phenomenon: Thinking outside the box(es) in translator education. In D. Kiraly, S. Hansen-Schirra, & K. Maksymski (Eds.), *New prospects and perspectives for educating language mediators* (pp. 197–224). Tübingen: Narr.
- Korkmaz, İ. (2019). Teknik çeviri eğitiminde terminoloji – çeviri edinci ilişkisi: Örnek bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 328-341. doi: 10.29000/rumelide.580627

- Lörscher, W. (1996). A psycholinguistic analysis of translation processes. *META*, 41(1), 26–32. doi: 10.7202/003518ar.
- Mossop, B. (2003). What should be taught at translation school? In A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau, & J. Orenstein (Eds.), *Innovation and e-learning in translator training* (pp. 20–22). Tarragona: Intercultural Studies Group Universitat Rovira i Virgili, Servei de Publicacions.
- Neubert, A. (2000). Competence in Language, in Languages, and in Translation. In C. Schäffner, & B. Adab (Eds.), *Developing translation competence* (pp. 3–18). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- PACTE (2000). Acquiring translation competence: Hypotheses and methodological problems of a research project. In A. Beeby, D. Ensinger, & M. Presas (Eds.), *Investigating translation: Selected papers from the 4th International Congress on Translation* (pp. 99–106). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- PACTE (2003). Building a translation competence model. In F. Alves (Ed.), *Triangulating translation: Perspectives in process-oriented research* (pp. 43–66). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- PACTE (2005). Investigating translation competence: Conceptual and methodological issues. *META*, 50(2), 609–619. doi: 10.7202/011004ar.
- PACTE (2009). Results of the validation of the PACTE translation competence model: Acceptability and decision making. *Across Languages and Cultures*, 10(2), 207–230. doi: 10.1556/Acr.10.2009.2.3.
- Pym, A. (1992). Translation error analysis and the interface with language teaching. In C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds.), *The Teaching of Translation: Training talent and experience* (pp. 279–288). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Pym, A. (2003). Redefining translation competence in an electronic age: In defence of a minimalist approach. *META*, 48(4), 481–497. doi: 10.7202/008533ar.
- Pym, A. (2005). Training translators – ten recurrent naiveties. *Translating Today*, (2), 3–6.
- Risku, H. (2002). Situatedness in translation studies. *Cognitive Systems Research*, 3(3), 523–533. doi: 10.1016/S1389-0417(02)00055-4.
- Risku, H. (2016). Situated learning in translation research training: Academic research as a reflection of practice. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(1), 12–28. doi: 10.1080/1750399X.2016.1154340.
- Schäffner, C. (2000). Running before walking? Designing a translation program at undergraduate level. In C. Schäffner & A. Beverly (Eds.), *Developing translation competence* (pp. 143–157). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Selcen, A. & Eryatmaz, S. (2014). An Interdisciplinary Approach for Academic Training in Translation: Legal Translation as a Specialized Translation Course. *Journal of Language and Literature Education*, (11), 69–75.
- Shuttleworth, M., & Cowie, M. (2014). *Dictionary of Translation Studies*. London/New York: Routledge.
- Yazıcı, M. (2007). *Yazılı Çeviri Edinci*. Istanbul: Multilingual.

78-Implicit signs in character names in children's literature and their (in)transmissibility in translation¹

Sema Dilara YANYA²

APA: Yanya, S. D. (2020). Implicit signs in character names in children's literature and their (in)transmissibility in translation. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 1016-1033. DOI: 10.29000/rumelide.822110.

Abstract

Character names in children's literature can be seen as quite innocent at first glance. However, they can affect readers' interpretation of a text based on their connotations. A semiotic analysis of the meanings of character names and the implicit signs they may comprise may provide a deeper understanding of the text. Accordingly, how these names are translated into a target language is equally important. A semiotic analysis of a text may have a significant effect on one's interpretation. It is essential to take into account any probable meaning transformations, especially if the text is to be translated. In this study, character names in Roald Dahl's *Charlie and the Chocolate Factory*, their connection to the character traits representing the seven deadly sins, and their Turkish translations are analyzed. Due to lingual constraints, implicit meanings of the names in the source text are not transferable. For this reason, while the ideal readers of the source text can understand the implications of the names, some of the readers of the target text are unable to do so, which results in insufficient meaning. Even so, readers may understand the character traits that can be attributed to the seven deadly sins based on descriptions in the text. The analysis follows some of the operations of analysis compiled by Sündüz Öztürk Kasar (Kasar, 2009, pp. 166-172) for translation-oriented semiotic analysis purposes from the studies of Paris School of Semiotics. Moreover, Jan Van Coillie's classification of ten strategies concerning the translation of character names in children's literature (Coillie, 2014, pp. 125-129) is also used in this study to specify the translator's decisions and their consequences. In these ways, this study examines the importance of the translation of names for readers' perception and reception of the text.

Keywords: Children's literature, *Charlie and the Chocolate Factory*, Jan Van Coillie, semiotics of translation, translation of names

Çocuk edebiyatındaki karakter isimlerinde örtük göstergeler ve bu göstergelerin çeviride aktarılabilirliği/aktarılamazlığı

Öz

Çocuk edebiyatındaki karakter isimleri ilk bakışta oldukça masum görünseler de, içlerinde barındırdıkları örtük göstergeler sebebiyle okurların metni alımlamasını etkileyebilirler. Bu karakter isimlerinin anlamlarının ve içerebilecekleri örtük göstergelerin göstergibilimsel açıdan çözümlenmesi, metnin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayabilir. Buna ek olarak, özel isimlerin ereke dile nasıl aktarıldığı da eşit derecede önemlidir. Bir metnin göstergibilimsel çözümlemesi

¹ This article has been produced from the M.A thesis titled "Examining themes of trauma and discrimination in Roald Dahl's works from the viewpoint of semiotics of translation" under supervision of Assoc. Pr. Dr. Didem Tuna, within the scope of Istanbul Yeni Yüzyıl University English Language and Literature M.A Program.

² Öğr. Gör., Yeni Yüzyıl Üniversitesi, Dil Okulu (İstanbul, Türkiye), semadilara.yanya@yeniuyuzuil.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5455-5202 [Makale kayıt tarihi: 13.09.2020-kabul tarihi: 20.11.2020; DOI: 10.29000/rumelide.822110]

kişinin metni alımlaması üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Özellikle de metnin çevirisi yapılacaksa eğer, muhtemel anlam dönüşümlerini göz önüne almak oldukça önemlidir. Bu çalışmada da Roald Dahl'ın yazdığı *Charlie and the Chocolate Factory* isimli çocuk kitabında bulunan karakter isimleri, bu isimlerin yedi ölümcül günahı temsil eden karakter özellikleriyle olan bağlantıları ve Türkçe çevirileri incelenmiştir. Ancak dilsel zorluklar sebebiyle, kaynak metindeki özel isimlerin örtük anlamları erek metne aktarılamamıştır. Bu nedenle, ideal kaynak metin okuyucuları isimlerin ne anlam ifade ettiklerini anlayabilirken, bazı erek metin okuyucuları anlayamamakta ve bu da yetersiz anlamla sonuçlanmaktadır. Erek metin okurları karakter isimlerinden yola çıkılarak yedi ölümcül günaha atfedilebilecek karakter özelliklerini ancak metindeki açıklamalar sayesinde anlayabilmektedirler. Bu incelemeler yapılırken, Paris Göstergebilim Okulu tarafından geliştirilen ve Sündüz Öztürk Kasar'ın katkıda bulunduğu (Kasar, 2009, p. 166-172) çeviri odaklı bazı göstergebilimsel çözümleme işlemlerinden yararlanılmıştır. Yanı sıra, Jan Van Coillie'nin çocuk edebiyatındaki karakter isimlerinin çevrilmesi ile ilgili olarak geliştirdiği on maddelik strateji sınıflandırması da (Coillie, 2014, p. 125-129) çevirmenin kararlarını ve sonuçlarını belirlemek için kullanılmıştır. Bütün bu çözümlemeler sayesinde, isim çevirisinin okurların algılaması ve metnin alımlanması üzerinde ne kadar etkili olduğu incelenmektedir.

Anahtar kelimeler: Çocuk edebiyatı, *Charlie and the Chocolate Factory*, Jan Van Coillie, çeviri göstergebilimi, isim çevirisi

Introduction

Any text may contain proper names belonging to individuals, places, institutions, and organizations that have special meanings. On the one hand, according to Aixela, these proper names could be references to the individuals themselves and their characteristics, or to other stories or places (1996, p. 57). On the other hand, these proper names may have been selected to influence or reinforce the meaning of the text and at times promote irony. Determining the meanings of these names allows for a detailed analysis of the text. However, translation of these proper names into other languages is also essential. If a proper name is to be translated into the target text in different form(s), then examining the meanings similarly contributes to the text analysis. To serve a model of these analyses, character names and their translations are examined using *Charlie and the Chocolate Factory*, a children's book, and its two Turkish translations in this study. This study aims to show that Roald Dahl, the author of this book, created character names intentionally to reflect character traits aimed at seven deadly sins. To investigate the implicit signs in the proper names, character names are analyzed through "Evaluation of the Proper Names in the Text" compiled by Sündüz Öztürk Kasar (Kasar, 2009, pp. 166-172) for translation-oriented semiotic analysis purposes from the studies of Paris School of Semiotics. Moreover, Van Coillie's classification of 10 strategies concerning the translation of character names in children's literature (Coillie, 2014, pp. 125-129) is also used to specify translator's decisions. In this way, how translations of the proper names can have different influences on the reception of readers will be revealed.

This study consists of four chapters. In the first chapter, "Theoretical framework," the theories that form the context of the study and provide results with accurate data are explained and the manner by which these theories are to be used in the study is described. The second chapter, "Seven deadly sins," presents the definitions of the sins and their origins and properties. In the third chapter, "Evaluation of the proper names in *Charlie and the Chocolate Factory* and character traits aimed at seven deadly sins," semiotic analysis is applied and the proper names and their meanings that would contribute to

the analysis are examined. The results of the evaluation revealed that each name has meanings that refer to its character's own personal traits aimed at seven deadly sins and emphasize either positive or negative aspects. And in the forth chapter of the study, "Proper names' equivalents of *Charlie and the Chocolate Factory*," an in-text analysis is performed, which involved a clarification of the character names of both the original texts and the target texts and their significance for the readers.

1. Theoretical framework

The chapter "Theoretical Framework" describes the hypotheses and theories that form the basis of and allow for methodologies to be conducted in this study. First, it discusses "Evaluation of the proper names in the text" (Tuna & Kuleli, 2017, p. 35). Through this step, which is one of the operations of analysis compiled by Sündüz Öztürk Kasar (2009, p. 166-172) for translation-oriented literary analysis purposes, proper names that may affect the analysis of the text and their potential meanings are examined. Proper names are subsequently compared with their Turkish equivalents and evaluated within the framework of semiotics of translation. Based on the results of this analysis, an idea about the character traits aimed at seven deadly sins is obtained. Second, it explains "Jan Van Coillie's classification" (2014) and outlines 10 strategies concerning the translation of character names in children's literature.

1.1. Evaluation of the proper names in the text

Several proper names may be used in fictionalizing the plot of a story. A proper name pertains to a "name used for an individual person, place, or organization, spelled with an initial capital letter" (https://www.lexico.com/en/definition/proper_noun, 12.05.2019). These proper names are capable of influencing the meaning in the text in several ways. An equally vital process in terms of the contribution to the analysis as the examination of the proper names in the source text and their meanings is the translation of proper names into the target text because "in the translation of a literary text with the signs that constitute its universe of meaning into a target language, a semiotic analysis applied to the text may have a significant contribution to make. The analysis made by the translator may help her/him to read and convert the text to the target language, together with its signs" (Tuna, 2016, p. 76). It also helps to disclose in detail the implicit signs, references, and meanings upon which the text may be based.

1.2. Jan Van Coillie's classification

Van Coillie's classification of 10 strategies concerning the translation of character names in children's literature is also used to specify translator's decisions. In this way, how translations of the proper names can have different influences on the reception of readers will be revealed. The translators' preferences can be examined through Jan Van Coillie's (2014) classification of 10 strategies concerning the translation of character names in children's literature. This classification is as follows:

- 1) Non-translation, reproduction, copying
- 2) Non-translation plus additional explanation
- 3) Replacement of personal name by a common noun
- 4) Phonetic or morphological adaptation to the target language
- 5) Replacement by a counterpart in the target language (exonym)
- 6) Replacement by a more widely known name from the source culture or an internationally known name with the same function

- 7) Replacing a name by another name from the target language (substitution)
- 8) Translation (of names with a particular connotation)
- 9) Replacement by a name with another or additional connotation
- 10) Deletion (Coillie, 2014, pp. 125-129).

2. Seven deadly sins

As stated in *From Deadly Sin To Divine Virtue: The Quest for Holiness* (Long, 2016), the seven deadly sins pertain to a set of seven behaviors that are recognized as forbidden by Christian society due to the belief that these behaviors are detrimental to humans. Although these seven forbidden behaviors are termed “deadly,” they do not signify death. Instead, this expression denotes the “deathly degree of sin,” which is attributed to these forbidden behaviors. However, these behaviors are not specifically stated in any passage or under any title of the Bible, the book of Christianity. Instead they are merely viewed as ethical guidelines for society to deter detrimental behavior. Despite the lack of clear references to the seven deadly sins, many expressions regarding the sins are evident in the biblical book of Proverbs. These expressions were discovered by European priests in the early Middle Ages, prompting them to consider these sins and outline them in a list. The list of seven sins came to fruition in this manner:

The seven deadly sins received concentrated attention during the fourth century AD. They were preserved for those outside the deserts of Egypt by John Cassian, a monk of European background. Cassian originally developed a list of eight deadly sins that was adapted, combined, and reduced by Pope Gregory I in the sixth century. The eventual result was the list we know today: pride, greed, lust, anger, gluttony, envy, and sloth (Long, 2016, p. 9).

The phrase “seven deadly sins” is originally based on Latin, specifically the term *saligia*. *Saligia* is a Latin acronym for the seven deadly sins, namely “*superbia, avaritia, luxuria, invidia, gula, ira, acedia*” (Dale & Puttick, 1999, p. 145). *Superbia* represents pride, *avaritia* signifies greed, *luxuria* denotes lust, *invidia* stands for envy, *gula* connotes gluttony, *ira* represents anger, and *acedia* signifies sloth.

Seven good behaviors are proposed to allow people to overcome the desire to commit one of these seven sins. These behaviors are called the seven virtues: “The vices are examined as a means of knowing their cure. Their cure, identified in the seven virtues, is sought as a means to a transformed heart through which we enjoy a deeper, more intimate relationship with God” (Long, 2016, p. 12). The virtue of chastity counters the sin of lust; the virtue of temperance counters the sin of gluttony; the virtue of charity counters the sin of greed; the virtue of diligence counters the sin of sloth; the virtue of patience counters the sin of wrath; the virtue of kindness counters the sin of envy; and the virtue of humility counters the sin of pride. The sins and their corresponding virtues are listed below, along with the definitions and biblical quotes relative to each sin.

2.1. Pride: Several meanings emerge in the examination of the definition of the term “pride.” These meanings include “a feeling of deep pleasure or satisfaction derived from one’s own achievements, the achievements of those with whom one is closely associated, or from qualities or possessions that are widely admired,” “consciousness of one’s own dignity,” and “the quality of having an excessively high opinion of oneself or one’s importance” (<https://www.lexico.com/en/definition/pride>, 10.05.2019). Pride is viewed as a great sin, and people who succumb to it are considered as egoistic. As stated in 1:1 the Book of Psalms 10:4, “The wicked, through the pride of his countenance, will not seek after God: God is not in all his thoughts” (The King James Bible, 1611, p. 11). A passage in the Bible claims that humans are made equal and that God does not judge any human differently from another, but the sin

of pride can be overcome with the virtue of humility. Thus, regardless of the grandness of their achievements, the quality of their living conditions, or the vastness of their possessions, and in comparison to others, individuals can keep their pride under control through humility, aiding others and thereby avoiding the deadliest and most dangerous of the seven sins.

2.2. Greed: Greed is defined as an “intense and selfish desire for something, especially wealth, power or food” (<https://www.lexico.com/en/definition/greed>, 10.05.2019). Persons who succumb to greed are never satisfied regardless of the context, and they constantly desire more. As stated in the Second Epistle of Paul 13:5, “Let your conversation be without covetousness; and be content with such things as ye have: for he hath said, I will never leave thee, nor forsake thee” (The King James Bible, 1611, p. 49). The sin of greed can be overcome with the virtue of charity. Thus, individuals can understand the value of what they have; moreover, by aiding others, they can be thankful for the lives they lead.

2.3. Lust: Several entries in dictionaries emerge regarding the definition of desire. However, as the associations of the sins are related to children, this study uses the following definition for lust: “a passionate desire for something” (<https://www.lexico.com/en/definition/lust>, 10.05.2019). Individuals commit lust when they express an extreme desire toward an object that they wish to possess and disregard anyone or anything to possess the object. The Bible has several references to lust. For instance, the Second Epistle of Paul 2:16 highlights, “For all that is in the World, the lust of the flesh, and the lust of the eyes, and the pride of life, is not of the Father, but is of the world” (The King James Bible, 1611, p. 76). In this passage, lust is described as worldly and harmful, while also referencing the greatest sin, pride. With the virtue of chastity, individuals can overcome their extreme negative desires and continue down the right path.

2.4. Wrath: This term pertains to “a strong feeling or annoyance, displeasure, or hostility” (<https://www.lexico.com/en/definition/wrath>, 10.05.2019). People overcome by wrath may become blinded; additionally, they may unconsciously cause harm to those around themselves in a fit of anger. The consequences of such a fit can be devastating for anyone involved. Individuals who are incapable of patience and are wont to get angry easily are likely to hurt those around them and to be unsuccessful in life. Several references to wrath appear in the Bible; for instance, 1:1 The Book of Esther 19:29 says, “Be ye afraid of the sword: for wrath bringeth the punishments of the sword, that ye may know there is a judgement.” (The King James Bible, 1611, p. 84). For people to distance themselves from the sin of wrath, they must understand the virtue of patience. With patience, individuals can keep their anger in check and realize how dangerous a sin of wrath is.

2.5. Gluttony: Gluttony refers to “habitual greed or excess in eating” (<https://www.lexico.com/en/definition/gluttony>, 10.05.2019). People who eat excessively consequently gain weight and bring harm to their bodies. Bodies should be protected and cared for, but individuals who do otherwise commit a sin. However, this sin not only involves an immoderate consumption but also denotes the lack of awareness of the value of possessions, wasteful use of possessions, or selfishness toward others with regard to sharing. As indicated in 1:1 Proverbs 23:21, “For the drunkard and the glutton shall come to poverty: and drowsiness shall clothe a man with rags.” (The King James Bible, 1611, p. 44). The preceding biblical passage is a message to avoid this sin; nonetheless, gluttony can be overcome by exercising temperance. Thus, a person can learn to cease eating to the point of self-harm, refrain from excessive consumption, and share.

2.6. Envy: This term is defined as “a feeling of discontented or resentful longing aroused by someone else’s possessions, qualities, or luck” (<https://www.lexico.com/en/definition/envy>, 10.05.2019). Individuals who are envious neither appreciate nor admire other people’s achievements and possessions; instead they wish for the others’ loss and only desire their own wellbeing and gratification. As 1:1 Proverbs 14:30 states, “A sound heart is the life of the flesh: but envy the rottenness of the bones” (The King James Bible, 1611, p. 45). Envy can be overcome with the virtue of kindness. A person can conquer this sin by being polite and thoughtful toward others. Thus, people can avoid envy by being happy for others’ achievements and content with their own possessions, rather than envying others’.

2.7. Sloth: Sloth denotes a “reluctance to work or make an effort; laziness (<https://www.lexico.com/en/definition/sloth>, 10.05.2019). Sloth is also one of the greatest sins, as individuals intentionally benefit neither themselves nor others due to a desire not to do anything. A person who does nothing gradually becomes lazy and withdrawn. People who are not lazy or who must work to make a living must put in more effort, thereby adding to their burden. The Bible speaks about sloth in 1:1 Proverbs 12:24: “The hand of the diligent shall bear rule: but the slothful shall be under tribute” (The King James Bible, 1611, p. 38). Sloth can be overcome with the virtue of diligence. Individuals can avoid the sin of sloth by persevering to achieve something instead of being idle.

3. Evaluation of the proper Names in *Charlie and the Chocolate Factory* and character traits aimed at seven deadly sins

In *Charlie and the Chocolate Factory*, five child characters are at the forefront of the story. The examination of these names creates a first impression of these characters’ traits aimed at seven deadly sins. Concerning the four child characters in the story, aside from Charlie, along with the sins detailed above, the author of this study believes that Dahl has made resemblances to the sins in the characters’ mischief and ill behavior. In her examination of initial studies on the association of the seven deadly sins with the characters in the story, Cassandra Pierce underscored that:

Augustus Gloop, ‘A greedy boy,’ is gluttonous; Veruca Salt, ‘A girl who is spoiled by her parents,’ is avaricious. Violet Beauregarde, ‘A girl who chews gum all day long,’ is prideful, because she displays a piece of gum to reporters which she has been chewing for three months in an attempt for the world record and global recognition. Mike Teavee, ‘A boy who does nothing but watch television,’ is slothful; television ‘rots the senses in the head’ and ‘kills imagination dead.’ In contrast, Charlie displays a complete lack of any of these characteristics (Pierce, <https://www.roalddahlfans.com/about-dahl/criticism-and-analysis/charlie-and-the-political-correctness-factory/>, 12.06.2019).

Aside from Charlie, Pierce directly matched the remaining four children to the seven deadly sins, entirely excluding Charlie from the category. However, according to Melissa Guerrero:

Augustus Gloop is obviously gluttony. That boy can eat, and eat, and eat... Violet Beauregard is pride. She flaunts the fact that she is the current record holder for longest time spent chewing a single piece of gum...Veruca Salt is greed... She doesn’t care how she gets what she wants as long as she gets it... Mike Teevee is the representation of sloth... All he wants to do is watch television instead of doing anything else... Charlie Bucket represents lust. He wants that golden ticket more than anything; absolutely lusts over it... We’ll find representatives of wrath and envy in the characters of Willy Wonka and Grandpa Joe (Guerrero, <https://epicpew.com/charlie-chocolate-factory-deadlysins/>, 12.06.2019).

Similar to Pierce, Guerrero directly matched the children to some of the sins. However, contrary to Pierce, Guerrero did involve Charlie, matching him to lust due to his desire for the golden ticket despite his poor financial status. In addition, Guerrero did not categorize the sins by children, but she

added Grandpa Joe and Wonka to the list, ignoring the former's altruism toward Charlie and the latter's desire to teach children important lessons, and given both their own respective sins to represent. Finally, according to India Kushner:

Augustus Gloop is gluttony: He's either eating or thinking about eating. And his name rhymes with poop. Veruca Salt is greed: She's a spoiled brat who always wants more. Violet Beauregarde is pride: She's always boasting. Mike Teavee is sloth: He sits and watches TV all the time. Grandpa Joe is envy: He wants what Wonka has (the factory) and Charlie has (the ticket). Charlie is lust: Not the sexual kind, but the intense desire [...] and Wonka is wrath: He punishes everyone for their flaws (Kushner, <http://archives.hypervocal.com/entertainment/2012/wonka-7-deadly-sins/>, 12.06.2019).

Kushner, similar to Guerrero, collectively considered adults and children and directly matched them to the seven deadly sins through several explanations. Guerrero added the two adults to the sin matchup list, ignoring the fact that Grandpa Joe consistently assisted Charlie and that he was a former employee at the factory, and that Wonka did not punish the children himself, but that they suffered the consequences of not abiding by the rules.

However, the following points can be considered: disregarding these three studies, based on the reasoning that the children are young individuals who are in the process of learning right from wrong and are thus innocent and not entirely conscious and incapable of intentionally committing sins; no sins should be directly attributed to any child, who in this case is only dispositioned to make mistakes. Learning to avoid unpleasant behaviors and orient oneself toward desirable ones is a quality that is taught and learned over the course of childhood; at the same time, as children may be incapable of separating right from wrong, they cannot be judged as sinners. Proceeding from this series of thoughts, a key aspect is worth emphasizing: the matching of sins is based on the children in question rather than the adults; hence, the behaviors that children should avoid – not the children themselves – are matched to their respective sins by the author of this study.

The children at the forefront of the story are Augustus Gloop, Mike Teavee, Veruca Salt, Violet Beauregarde and Charlie Bucket. These character names are examined both according to their etymologies and their meanings; the relationship between the character's names and traits aimed at seven deadly sins is also explained.

3.1. Augustus Gloop

The name Augustus means “exalted, venerable”, derived from [the] Latin [term] *augere*, ‘to increase’” (<https://www.behindthename.com/name/augustus>, 18.08.2019), whereas Gloop denotes a “sloppy or sticky semi-fluid matter, typically something unpleasant” (<https://www.lexico.com/en/definition/gloop>, 18.08.2019). Also, Augustus Gloop is described throughout the story as an overweight, gluttonous character who does not know how to be satisfied. He consumes sweets and chocolates restlessly throughout the day.

An examination of the character's name indicates that the character's first name is used with the meaning “to increase,” implying a situation that continuously grows or flourishes. Given the fact that Augustus constantly consumes unhealthy foods, resulting in his weight gain, Dahl seems to have created an equivalence in terms of increase. Moreover, Augustus' surname Gloop, which denotes “unpleasant” and “sticky,” implies that the character incessantly eats sweets and sticky foods and behaves unpleasantly, thereby creating a connection between the character and his name's

connotation. Another notable aspect of the character's surname is that it is reminiscent of gluttony, one of the seven deadly sins. As detailed in the character analysis part of the study regarding gluttony, the surname describes misbehavior caused by gluttony. Considering that Augustus Gloop is predisposed to gluttony, the first impression of his character offers a hint of gluttony. The word "gloop" concurrently exhibits a similarity with the word "gobble," which is commonly used to describe gluttonous eating. Thus, Dahl created the name in a manner that fits with the character's traits.

Disposition toward gluttony: Augustus Gloop

In the source text, Augustus Gloop is a child who eats an excessive amount of chocolate and is thus extremely overweight for his age. In the story, he suffers the consequences of his voracity. After entering Wonka's factory, Augustus is unable to control himself at the sight of the chocolates therein and begins to consume everything he can. This behavior continues until he finally starts to drink from the chocolate river, defying Wonka's warnings. Ignoring his voracity and hunger as well as the warnings, Augustus eventually falls into the river and gets stuck in its pipes. In addition to these events, he is described on the first page of the book as a "greedy boy" (Dahl, 2001b, p. 9). Considering the actions and descriptions of the character, the disposition of the mistake that Augustus makes can be theorized as disposition toward gluttony. Over the course of events in the plot, Augustus' defiance of the warnings due to his voracity, becoming stuck in the chocolate river pipes, resulting in his becoming thinner relative to his previous size, and even standards, could be viewed as the consequences of his disposition toward gluttony. In the following example, discourses regarding the character of Augustus Gloop are extracted from the text and separately analyzed in their own context.

Example 1: Narrator

The picture showed a nine-year-old boy who was so enormously fat he looked as though he had been blown up with a powerful pump. Great flabby folds of fat bulged out from every part of his body, and his face was like a monstrous ball of dough with two small greedy currant eyes peering out upon the world (Dahl, 2001b, p. 36).

An examination of the first example indicates the narrator's description of Augustus' physical characteristics. This description implies that his appearance is unhealthy for a nine-year-old child. The narrator details how Augustus' voracity has caused harm to his body and appearance, and the boy's physical characteristics inform a disposition toward gluttony in a harsh manner. Additionally, the narrator's use of words such as "flabby folds," "fat bulged," and "monstrous" (Dahl, 2001b, p. 36) denotes his attribution of particular meaning to the ironic and negative aspects of the character, making them stand out further.

3.2. Mike Teavee

The name Mike is the "short form of Michael" (<https://www.behindthename.com/name/mike>, 18.08.2019). In the Book of Revelation in the New Testament, Michael is portrayed as "the leader of heaven's armies in the war against Satan, and is thus considered the patron saint of soldiers in Christianity" (<https://www.behindthename.com/name/michael>, 18.08.2019). However, the surname Teavee does not have any known meaning, prompting the belief that Dahl formed the name through imitation.

Mike Teavee is described as a boy who is addicted to watching TV, in particular gangster-related programs throughout the entirety of the day, holding a gun in the process. On the one hand, the

equivalence of the spirit of leadership from the meaning of his name can be seen in Mike's constant waging of war on others with his gun-toting and soldier-like behavior. On the other hand, since Michael is portrayed as the patron saint of soldiers, it can be said that Dahl here created a reverse irony between Mike's character traits and the meaning of his name. However, an analysis of the surname Teavee suggests a similarity to the word television; more particularly, the surname is an anagram of TV, the pronunciation of which is nearly identical to the surname. Given that Mike sits in front of the TV all day, the name that Dahl has given him matches with and is relevant to the boy's characteristics and traits.

Disposition toward sloth and anger: Mike Teavee

The character named Mike Teavee is described in the source text as a "boy who does nothing but watch television" (Dahl, 2001b, p. 9), thus clearly signifying his fondness for TV. After obtaining a golden ticket, reporters find Mike watching TV, making a few comments on the subject of his luck in finding a ticket, and listless despite the achievement, only displaying emotion in the form of anger when the reporters interrupt his TV watching. The analysis of Mike's character reveals that the remarkable aspects about him are his anger and his unwillingness to do anything aside from watching TV. With the following example, this situation is evaluated through various discourses regarding the character.

Example 2: Narrator

The nine-year old boy was seated before an enormous television set, with his eyes glued to the screen, and he was watching a film in which one bunch of gangsters was shooting up another bunch of gangsters with machine guns. Mike Teavee himself has no less than eighteen toy pistols of various sizes hanging from belts around his body, and every now and again he would leap up into the air and fire off half a dozen rounds from one or another of these weapons (Dahl, 2001b, pp. 49-50).

A review of the preceding discourse indicates that nine-year-old Mike's possession of a gun on his person and his exposure to TV for extended periods, particularly when he is being exposed to content about gangsters with which he has become highly familiar despite the content's inappropriate nature for children, has intensified Mike's laziness and anger toward the people around him. Mike does nothing but watch TV, and he acts with disrespect and hostility toward anything that may hinder him from doing so. When considering these aspects of the character's behavior, he seems to have a disposition toward sloth and wrath. When the children visit Willy Wonka's factory, they all visit a room containing a TV set and a device that Wonka invented to teleport his chocolates. Upon becoming aware of the presence of a TV set, Mike cannot control himself, and he becomes upset over Wonka's warnings. He defies the warnings and teleports himself. When he teleports to the TV, his body becomes miniscule. To return him to his original state, Oompa-Loompas stretch Mike using a gum-stretching device. However, they overdo the process, resulting in Mike reaching 10 feet in height and becoming rather thin. Thus, Mike must live with the consequences of behaving in a manner inclined toward sloth and wrath.

3.3. Veruca Salt

The name Veruca does not have any meaning. Nonetheless, the results of due research suggest the name's similarity to the word "verruca," and the author of this study believes that the name is derived from verruca. Verruca means "a contagious and usually painful wart on the sole of the foot; a plantar wart" (<https://www.lexico.com/en/definition/verruca>, 19.08.2019). Meanwhile, a sole examination of the surname's origin yields the following definition: "metonymic occupational name for a producer or

seller of salt, from Middle English salt, or a habitation name from a place in Staffordshire, so-called for a salt pit there" (The Dictionary of American Family Names, 2003, p. 258).

Veruca Salt is described as an extremely affluent and spoiled girl, whose parents raised her with privilege. Even as her parents provide her with everything that she wishes, Veruca continuously desires more. On the one hand, an assessment of the origin and meaning of the name Veruca Salt clearly indicates that the name is reflective of her character traits. The name Veruca is derived from the word "verruca", meaning an uncomfortable and painful wart that appears on a person's foot. In the text, the narrator distinctly depicts Veruca as a desirous, obtrusive, and vociferous girl, constantly bringing disturbance and agony to others; when everything is well, Veruca suddenly appears to make others' lives difficult. On the other hand, an evaluation of the surname Salt reveals its deep roots in salt traders and manufacturers. Veruca's father owns a factory, and he is often preoccupied with peanut-related work. He requires his employees to unshell the peanuts that are to be roasted and salted. Considering that the Salt family comes from a rich and deep-rooted lineage, and it is engaged in the peanut-salting business, the equivalence of the surname becomes apparent.

Disposition toward greed and pride: Veruca Salt

Veruca Salt is described on the first page of the book as a "girl who is spoiled by her parents" (Dahl, 2001b, p. 9), and her spoiled behavior is brought to the forefront of the story at the outset. Veruca is the second child to find the golden ticket, and this act is entirely accomplished through her family's wealth and luck. Veruca's family constantly provides Veruca with whatever she desires, yet she is never satisfied with whatever she has. Veruca also never considers herself to be equal to others but always views herself as superior to them. When Veruca, who consistently longs for more than what she has at any given moment, hears about the five golden tickets to Wonka's factory, she yearns to obtain one, as not doing so is unthinkable for her. For this reason alone, her father orders all of his employees to open countless packages of chocolate bars until they find the golden ticket. Thus, Veruca is able to join the factory tour in an unfair fashion. During the tour, Veruca begins to desire everything she sees, much like in her daily life. Veruca's father, in turn, offers Wonka large amounts of money to purchase the objects of Veruca's desire to no avail, as not everything has a monetary value attributed to it, contrary to the family's belief. As a result of being unable to use its monetary strength, the family is incapable of overcoming this sudden blow to its pride. Veruca, despite already owning several animals at home, desires one of Wonka's specially trained nut-cracking squirrels. Notwithstanding Wonka's refusal of the family's offers to purchase one such squirrel, and warnings toward Veruca to refrain from attempting to take one at the risk of harm, Veruca falls victim to her greed and pride and attempts to steal one of the squirrels. She is subsequently pushed into the trash disposal by the squirrels, followed by her family. Veruca and her parents are forced to suffer the consequences of their mistakes, and they end up being entirely covered by trash. From the context above, Veruca can be considered as inclined toward behaviors that are related to greed and pride. With the following example, Veruca Salt's character traits and disposition toward making mistakes are analyzed.

Example 3: Veruca

'Daddy!' shouted Veruca Salt (the girl who got everything she wanted). 'Daddy! I want an Oompa-Loompa! I want you to get me an Oompa-Loompa! I want an Oompa-Loompa right away! I want to take it home with me! Go on, Daddy! Get me an Oompa-Loompa' (Dahl, 2001b, p. 96)!

As can be seen in the example, Veruca desires to purchase the Oompa-Loompas who are employed in the factory. This type of longing is a regular occurrence for Veruca and her family. Veruca only desires

an Oompa-Loompa at first but later desires more and more upon seeing Wonka's ferry. This situation occurs in the text in the following manner, in the discourse belonging to Veruca: "'Daddy', said Veruca Salt, 'I want a boat like this! I want you to buy me a big pink boiled-sweet boat exactly like Mr Wonka's! And I want lots of Oompa-Loompas to row me about, and I want a chocolate river and I want... I want...'" (Dahl, 2001b, p. 107). Even in this excerpt from the source text, Veruca uses the words "I want" (Dahl, 2001b, p. 107) 10 times, a phrase depicting her strong desire for something. An analysis of the phrasing in the above examples demonstrates that Veruca's spoiled nature is emphasized by the imperative sentences she uses toward her father as well as her constant elevated volume when speaking, similar to a shout. Dahl also underscores through the text that she is a girl who is able to obtain what she desires and that her desires are ceaseless, as apparent in the use of ellipses in the above example. However, when Veruca and her family tour the factory, she is unable to obtain the objects she desires. Veruca's cheerful façade subsequently crumbles, and she becomes an excessively unhappy person.

3.4. Violet Beauregarde

The name Violet originates from "the English word violet for the purple flower, ultimately derived from Latin *viola*. It was common in Scotland from the 16th century, and it came into general use as an English given name during the 19th century" (<https://www.behindthename.com/name/violet>, 19.08.2019). The surname Beauregarde does not have any equivalent meaning, but the author of this study believes that the surname is derived from the name Beauregard. An examination of the origin of the surname Beauregard yields the following description: "habitational name from any of various places in France named Beauregard for their fine view or fine aspect, for example in Ain, Dordogne, Drôme, Lot, and Puy-de-Dôme, from beau 'fair', 'lovely' + regard 'aspect', 'outlook'" (The Dictionary of American Family Names, 2003, p. 122).

Violet Beauregarde is described as a girl who is constantly chewing gum and is obsessed with the thought of becoming the chewing gum champion. After entering the factory, Violet chews gum that is not yet ready for consumption, and she eventually inflates into a purple blackberry. Violet's transformation into a purple object coincides with the purple flower meaning of her name. Not long after, Violet is deflated back to her normal size through the use of a machine in the factory. However, as the deflation process is conducted too long, Violet becomes excessively thin and gains an elastic quality in her appearance, while retaining her purple hue. Considering the fact that surnames are given for their fine view or delicate aspects, Violet's surname and the changes in her appearance suggest that they are written for the sake of irony.

Disposition toward lust and envy: Violet Beauregarde

In the source text, the character Violet is initially described as a "girl who chews gum all day long" (Dahl, 2001b, p. 9). Violet's favourite item in life is chewing gum, and her only dream for the future is to break the world record for chewing gum. Chewing gum can be considered harmless at first glance, but Violet's fixation on the act makes her inclined to do anything necessary to continue the said action, bordering on the extreme. Her fixation on chewing gum thus becomes an addiction or obsession that can put a child in jeopardy. Additionally, Violet is similarly jealous of her friend, who also desires to be the chewing gum champion; as Violet herself has an extreme desire to become champion, she wishes for the failure of her friend. With the following example from the text, this dangerous situation is analyzed through Violet Beauregarde's discourse.

Example 4: Violet

'I'm a gum chewer, normally', she shouted, 'but when I heard about these tickets things of Mr Wonka's, I gave up gum and started on chocolate bars in the hope of striking lucky. Now, of course, I'm back on gum. I just adore gum. I can't do without it. I munch it all day long except for a few minutes at mealtimes when I take it out and stick it behind my ear for safekeeping (Dahl, 2001b, p. 47).

This example demonstrates that nothing can hinder Violet from chewing and trying new kinds and tastes of gum. To gain access to Wonka's factory and taste new gums, Violet ceases to chew gum to find the ticket from a chocolate bar. Her desire to taste new gums is so strong that as a girl who does not particularly like chocolate, she puts in a great deal of effort to obtain a ticket, doing children who do enjoy eating chocolate an injustice. Violet's longing for gum is indeed excessive. In the factory, Violet defies Wonka's warnings and tries a gum that is not yet ready for consumption. The quality of the gum in question is the capacity to taste like different foods as one goes on to chew it. Violet desires to be the first one to taste the gum, ahead of everyone else, to such a degree that she disregards Wonka's warning to immediately remove the gum from her mouth. Violet has become so fixated on being the first to taste the gum and getting ahead of everyone else in this endeavor, as well as making the other children jealous of her, that she does not even realize her transformation into a large, purple blueberry. Violet's intense longing for gum, failure to take into account anything except this desire, and attempts to make the other children jealous of her could correspond to lust and envy. Violet is in a constant state of jealousy toward those who are better than her; additionally, she is quick to find flaws in the said individuals and wishes to be the best. Becoming a victim of her lust and envy, Violet becomes bloated to the point where she is incapable of walking. To return Violet to her normal state, the Oompa-Loompas juice her through a machine in the factory. As stated in the source text, Violet gains a healthier demeanor, but she is still tinged purple. Violet's defiance of the warnings and disposition toward mistaken behaviors generate the consequences of being juiced and continuing her life in a purple state, thus learning an important lesson.

3.5. Charlie Bucket

On the one hand, the origin of the name Charlie is derived from the description of the "diminutive or feminine form of Charles" ([https:// www.behindthename.com/name/charlie](https://www.behindthename.com/name/charlie), 18.08.2019). On the other hand, the name Charlie means "a fool" (<https://www.lexico.com/en/definition/charlie>, 18.08.2019). As for his surname, Bucket, its origin is described as follows: "middle English from Anglo-Norman French *buquet*, 'tub, pail', perhaps from Old English *būc* 'belly, pitcher'" (<https://www.lexico.com/en/definition/bucket>, 18.08.2019), and the word signifies "a roughly cylindrical open container with a handle, made of metal or plastic and used to hold and carry liquids" (<https://www.lexico.com/en/definition /bucket>, 18.08.2019).

As the main character, Charlie is described throughout the story as a shy, destitute, and scrawny boy. The other characters in the story ostracize him due to his indigence, thus resulting in a different approach to Charlie's character compared to the other children. By giving the character Charlie a name that means "a fool," Dahl might have attempted to relay to the reader Charlie's extreme purity and well-intentioned behavior. However, Charlie's surname Bucket, which means "an empty container," could have been derived from and associated with Charlie and his family's empty pockets, thus depicting their impoverishment. Dahl's choice of the name Charlie Bucket may thus be a direct reference to the character's traits themselves.

The hero: Charlie Bucket

Contrary to the other children present in the text, Charlie Bucket displays neither any behavior inclined toward the seven deadly sins nor any ill behavior. To further emphasize this point, Charlie is described in the text as “the hero” (Dahl, 2001b, p. 9). The initial descriptions of Charlie clearly convey that he is given the protagonist's role. Despite being extremely poor and often hungry, Charlie and his family live among themselves rather happily. As the family lacks the monetary strength to obtain adequate food to satiate themselves, all of the Buckets, including Charlie, have learned to live on an empty stomach. With the following example from the text, descriptions about Charlie Bucket are analyzed.

Example 5: Narrator

“Charlie felt it worst of all. And although his father and mother often went without their own share of lunch or supper so that they could give it to him, it still wasn't nearly enough for a growing boy” (Dahl, 2001b, p. 16).

As depicted in the example above, everyone in the Bucket family must endure hunger, but the one who suffers the most is Charlie, a boy requiring plenty of nutrition during his growth period. Although Charlie is expected to be complaining about the pains of hunger, he instead helps his family and even shares with his family the delicious chocolate that he receives once a year. Notwithstanding all these difficulties assailing Charlie's life, he is described as a very well-behaved child. During the factory tour, all of his peers disobey rules to investigate areas and objects that intrigue them. By contrast, Charlie enjoys every part of the factory; furthermore, he participates even when he is hungry and follows the rules. The other children bear the consequences of their mistaken behaviors, whereas Charlie is amply rewarded for being an entirely well-behaved child.

An overall examination of Charlie Bucket's character implies that the other children have dispositions toward the seven deadly sins, as seen from their behaviors, but Charlie does not come close to behaving in a similar fashion, and in fact participates in the tour without misbehaving even once. An assessment of the matching performed according to the children's inclination toward the seven deadly sins further highlights Charlie's positive characteristics – despite all of the negativity surrounding him, he reacts neither negatively nor inappropriately. For this reason, Charlie is excluded from the matching with the seven deadly sins, and the author of this study believes that Charlie possesses all seven virtues that are proposed to counter the sins.

Although Charlie's greatest desire is for chocolate, he does not upset his family members with this desire, as they are poor. Charlie quashes this severe longing even as he walks past the enormous chocolate factory on his way to and from school. Additionally, when the other children use the opportunity to pursue and obtain the objects of their desires in the factory, Charlie is content to simply observe the intriguing devices in the factory. He suppresses his desire toward chocolate, thus proving that he possesses the virtue of chastity.

Furthermore, Charlie and his family are forced to eat the same types of food every day due to their poverty. However, when Charlie is offered to have some portions of his family's meals, he refuses. Despite his young age, he realizes that his family also needs to eat, and thus never eats more than his own share of food. Additionally, he only eats the chocolate that his family buys him once a year in miniscule portions, putting aside the rest for later. Such behavior confirms that Charlie recognizes the importance of not going to extremes, and that he possesses the virtue of temperance. Instead of eating

all of the chocolate that he puts aside for later, he shares it with his family. Although his family does not initially agree to do so, Charlie insists that they eat the chocolate together. As Charlie is aware that his family does its utmost for him and is similarly suffering from hunger, he shows sympathy toward and shares with his family, thereby proving that he possesses the virtue of charity.

Charlie has always been an exceptionally hardworking child. Even when the merciless cold of winter arrives in full force, he does not behave lazily and instead decides to leave early to arrive in school on time. His behavior ascertains that he possesses the virtue of diligence. Meanwhile, despite the constant reminder of Charlie's difficult living situation, he never reacts neither negatively nor angrily. Instead he constantly wishes for better conditions for his family and himself and contemplates solutions to achieve his wish. He never loses faith that he will obtain a golden ticket and be able to tour the factory. Notwithstanding all of the negative remarks the other children and their families make at the expense of Charlie and his poverty, he stays calm throughout the story. In the end, he is rewarded with what he deserves. By demonstrating patience, Charlie is able to overcome his difficulties, thus proving that he possesses the virtue of patience.

Charlie's friends and the other children in the factory boast about their possessions that are out of Charlie's reach financially; nevertheless, Charlie stands firm in his decency. Even when the other children voraciously eat their chocolates in front of Charlie, he is never jealous of them. Regardless of how others treat him, Charlie remains polite and exhibits good intentions, thus emphasizing his possession of the virtue of kindness. In the conclusion of the story, Charlie is rewarded with the factory that everyone desires; yet Charlie neither boasts about his reward nor pretentiously acts because of it. In fact, Charlie is so devoted to his family members that he could not fathom the idea of living separately from them, and wishes for them to live in the factory with him. Charlie never forgets all of his hardships or the sacrifices his family has made for him. He modestly behaves toward Willy Wonka, who rewards him with ownership of the factory. Charlie indeed never even approaches the sin of pride, thereby demonstrating the virtue of humility.

4. Proper names' equivalents of *Charlie and the Chocolate Factory*

As previously explained, some proper names are used in the text. Proper names can be constituted according to the meaning of the text or in a completely opposite manner. Aside from the evaluation of the proper names in the source text, in which books written for children are concerned, the translation of these proper names into the target language is also of significance. "Whether to translate names at all is the first problem that a translator faces; however, if the answer is yes, how to translate becomes the next challenge" (Tuna, 2017, p. 585). As previously mentioned, Coillie (2014) classified 10 strategies concerning the translation of character names in children's literature. After the examination of the proper names' origins and meanings and their relationship with their respective characters' traits, based on these strategies, the assessment of how these proper names are transferred to the target text contributes to the analysis.

Table 1: Character names and their Turkish equivalents

ST	TT1	TT2
Charlie Bucket	Charlie Bucket (Çarli Bakıt okunur) [It is pronounced as Çarli Bakıt]	Charlie Bucket
Augustus Gloop	Augustus Gloop (Ogustus Glup okunur)	Augustus Gloop

	[It is pronounced as Ogustis Glup]	
Veruca Salt	Veruca Salt (Veruka Salt okunur)	Veruca Salt
	[It is pronounced as Veruka Salt]	
Violet Beauregarde	Violet Beauregarde (Vayilet Borögard okunur)	Violet Beauregarde
	[It is pronounced as Vayilet Borögard]	
Mike Teavee	Mike Teavee (Mayk Tiyvi okunur)	Mike Teavee
	[It is pronounced as Mayk Tiyvi]	
Willy Wonka	Bay Willy Wonka	Bay Willy Wonka

As depicted in Table 1, the translators used the first of Coillie's strategies, "non-translation, reproduction, copying" (2014). As the translation contains neither an adaptation nor a Turkish writing of the names, a transformation in meaning is not present. Both translators decided to directly transfer the names in their translations, without making any changes and they, with their decision not to adapt, or create Turkish names, probably did not desire to interfere with Dahl's chosen names, written with a specific aim, or that they intended that the readers assist their familiarity with elements from the source text's culture. On the other hand, the translator of TT1 gave a place for the pronunciations of the names; furthermore, remembering that the readers are primarily children, the translator of TT1 may have aimed to have the said readers gain an awareness of English pronunciations without causing them any difficulty while reading, such as interrupting the reading flow.

Nevertheless, these decisions and situations can present some disadvantages. The reason is that for the majority of readers consisting of children who have neither the knowledge of the cultural aspects of the source text's culture, and in this circumstance, nor awareness that the meanings of these names signify children's character traits and refer to 7 deadly sins, this meaning cannot be obtained. The refusal of translators to translate the proper names is also considered as a translation decision. This choice may overlap with the idea that the translators refuse to interfere with these names, as such names are meaningful and refer to the traits of the characters. Conceiving the complex task of translating proper names and appropriately conveying the meaning in the source text, translators may prefer to straight transfer the names in their translations, or they can be compelled to do so due to linguistic norms or not conducting a semiotic analysis.

However, how well a text can be analyzed through methods provided by semiotics affects how well a translation is produced. In this manner, the meaning that the author produces in the source text would be appropriately transferred in the target text through semiotic analysis of the text. Dinda L. Gorrée, a pioneer of the association between translation studies and semiotics, stated that "[T]ranslation is a translator's particular concretization in a different language of the thematic, spatio-temporal, and conceptual fabric of the source text into the target text. In general terms, translation is characterized as a sophisticated adaptation of general semiotics" (Gorrée, 2012, pp. 18-19). Therefore, determination and analysis of signs in a text affect its translation and thereby the reception of its implicit signs and messages. Also, the relation of semiotics and translation studies is mutual because "the primary concern of semiotics is at the same time one of the primary concerns of translation studies, which also

deals with understanding and reproducing meaning” (Öztürk Kasar, 2009, p. 165)³. To allow a better understanding of the meaning within the text, the various explicit and implicit signs in the text can be analyzed through semiotics of translation.

Consequently, the results of the evaluation revealed that each name has meanings that refer to its character’s own personal traits devoted to 7 deadly sins and emphasize either positive or negative aspects but these meanings were not conveyed to the target readers. At this point, some of the implicit and explicit signs that Dahl intends to convey to the reader may not be transferred to the target text due to intercultural divergences or lack of semiotic analysis.

Conclusion

The results of the evaluation of the proper names in the text indicate that Dahl intentionally chose character’s names, intending for the readers to catch hints from their names that would help in the formation of a first impression of the characters. Every name that Dahl has created makes a reference to the respective characters’ traits devoted to seven deadly sins. For this reason, no opposite or irrelevant meanings are determined. Moreover, character’s traits and discourses within the text clarifies that the four children are consistently described as inclined toward misbehavior, and they represent the bad in the divide between good and bad that Dahl circuitously defines through the character’s names.

Dahl’s intent to highlight the negative aspects of the children and explain why they are described with their misbehavior tendencies in the manner they are portrayed in the story is detailed as follows: Augustus Gloop is predisposed to gluttony, Veruca Salt is predisposed to greed and pride, Violet Beauregarde is predisposed to lust and envy, and Mike Teavee is predisposed to sloth and wrath. However, Charlie is not categorized in this manner because Dahl may have attributed a particular significance to Charlie as seven virtues. Charlie is a special child in comparison to the other children. The analyses and discourse examination alike confirm this depiction: despite the numerous difficulties he faces, Charlie remains an admirable individual and well-behaved and proper beyond the norm for a child; in addition, Charlie is a role model for children and adults alike. His exemplary behavior for a child proves that the character is an idealized one by Dahl, which leads to the presumption that the character also holds conscious meaning symbolically.

After the analyses of characters’ names and traits, the disposition toward behavior that is considered as sinful for adults, according to the seven deadly sins, is also present in children. However, in examining the overall results of the analysis of the proper names’ equivalents of *Charlie and the Chocolate Factory*, it would appear that while the readers of the source text’s culture would be able to understand the references made in these names, the readers of the target culture would have difficulty to do so, as they can merely glean their characteristics from the descriptions in the text. Regarding this point, implicit signs that Dahl wished to relay to the reader are not transferable due to the intercultural divergences between the languages. This inference presents once again how important it is to analyze the relationship between character’s names and traits and interpret the meaning of the implicit signs before and during the translation process.

3 This quotation, originally in French, translated into Turkish by Sündüz Öztürk Kasar and translated into English by us.

References

- Aixela, J. F. (1996). Culture-specific items in translation. In R. Alvarez & M. Carmen- Africa Vidal (Eds.), *Translation, Power, Subversion* (pp. 52-78). Clevedon: Multilingual Matters.
- Augustus. (n.d). Behind the Name. *The Etymology and History of first Names*. Access (18.08.2019): <https://www.behindthename.com/name/augustus>.
- Bucket. (n.d). *Lexico*. Access (18.08.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/bucket>.
- Charlie. (n.d). *Lexico*. Access (18.08.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/charlie>.
- Charlie. (n.d). Behind the Name. *The Etymology and History of First Names*. Access (18.08.2019): <https://www.behindthename.com/name/charlie>.
- Dahl, R. (2001b). *Charlie and the Chocolate Factory*. London: Puffin Books.
- Dahl, R. (2001b). *Charlie and the Chocolate Factory*. (Transl. Celal Üster). İstanbul: Can Publishing.
- Dahl, R. (2001b). *Charlie and the Chocolate Factory*. (Transl. Makbel Oytay). İstanbul: Can Publishing.
- Dale, R. and Puttick, S. (1999). *The Wordsworth Dictionary of Abbreviations and Acronyms*. Hertfordshire: Wordsworth Editions Limited.
- Gorlée, Dinda L. (2012). *Wittgenstein in Translation: Exploring Semiotic Signatures*. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.
- Guerrero, M. (2019). "The Seven Deadly Sins of Willy Wonka and The Chocolate Factory". *EpicPew*. Access (12.06.2019): <https://epicpew.com/charlie-chocolate-factory-deadly-sins/>.
- Gloop. (n.d). *Lexico*. Access (18.08.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/gloop>.
- Gluttony. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/gluttony>.
- Greed. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/greed>.
- Kushner, I. (2012). "Charlie and the Chocolate Factory' Is the Seven Deadly Sins". *Hypervocal*. Access (12.06.2019): <http://archives.hypervocal.com/entertainment/2012/wonka-7-deadly-sins/>.
- Long, David C. (2016). *From Deadly Sin To Divine Virtue: The Quest for Holiness*. Franklin Tennessee: Seedbed Publishing.
- Lust. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/lust>.
- Michael. (n.d). Behind the Name. *The Etymology and History of first Names*. Access (18.08.2019): <https://www.behindthename.com/name/michael>.
- Mike. (n.d). Behind the Name. *The Etymology and History of first Names*. Access (18.08.2019). <https://www.behindthename.com/name/mike>.
- Öztürk Kasar, S. (2009). "Pour une Sémiotique de la Traduction". *La Traduction et Ses Métiers*. Eds.: C. Laplace, M. Lederer and D. Gile. Caen: Lettres Modernes Minard, Coll. "Champollion 12", 163-175.
- Pierce, C. (n.d). "Charlie and the Political Correctness Factory". *Roald Dahl's Fan*. Access (12.06.2019): <https://www.roalddahlfans.com/about-dahl/criticism-and-analysis/charlie-and-the-political-correctness-factory/>.
- Pride. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/pride>.
- Proper Noun. (n.d). *Lexico*. Access (12.05.2019): https://www.lexico.com/en/definition/proper_noun.
- Sloth. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/sloth>.
- The Holy Bible. (1611). *The King James Version* [Kobo Books]. Access: Rakuten Kobo.
- Tuna, D. (2016). "Çevirmek İçin Çözümlemek: Bel Kaufman'ın *Sunday in the Park* Başlıklı Öyküsünde Anlam Arayışı". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. Volume 5. April 2016.

<http://www.rumelide.com/> ISSN: 2148-7782 (page)/(online). DOI Number: 10.29000/rumelide.336479, p. 76-97.

- Tuna, D. (2017). "Exploring the Nature of Translation of Names In Children's Literature". *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*. ISSN:1308-2140, Vol. 12/ 15. www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/s.579-594>.
- Tuna, D. and Kuleli, M. (2017). *Çeviri Göstergebilimi Çerçevesinde Yazınsal Çeviri İçin Bir Metin Çözümleme ve Karşılaştırma Modeli*. Konya: Eğitim.
- Van Coillie, J. (2014). "Character Names in Translation". *Children's Literature in Translation, Challenges and Strategies*. Eds.: J. Van Coillie and W. P. Verschueren. New York: Routledge, 123-139.
- Verruca. (n.d). *Lexico*. Access (19.08.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/verruca>.
- Violet. (n.d). Behind the Name. *The Etymology and History of first Names*. Access (19.08.2019): <https://www.behindthename.com/name/violet>.
- Wrath. (n.d). *Lexico*. Access (10.05.2019): <https://www.lexico.com/en/definition/wrath>.
- Yanya, S. D. (2020). Examining themes of trauma and discrimination in Roald Dahl's works from the viewpoint of semiotics of translation (Master's thesis). İstanbul Yeni Yüzyıl University, İstanbul.

YAYIN İLKELERİ

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, **dil, edebiyat, folklor, kültür, çeviri bilimi, dil ve edebiyat eğitimi** alanında, 2014 yılında yayın hayatına başlamış; akademik, bilimsel ve araştırmaya dayalı makalelerin yayımlandığı bir dergidir. Yayın dili Türkçe olmakla beraber İngilizce, Fransızca, Almanca, Rusça, Arapça ve Farsça makaleler de kabul edilir.

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi yılda dört defa, Bahar sayısı 21 Mart, 21 Haziran, 21 Eylül ve 21 Aralık tarihlerinde olmak üzere elektronik ve matbu olarak yayımlanır. Her sayı için makale gönderme son tarihi yayın tarihinden bir ay öncedir. Arada çıkarılacak özel sayılar için de ayrıca tarihler belirlenip ilan edilir.

Derginin yayın dili Türkçedir. Ancak dergi her kurumdan ve her millettten bilim insanlarının çalışmalarına açık olup İngilizce veya başka dillerden yazılmış çalışmalar da yayımlanabilir.

Dergiye gönderilecek makalenin daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış olması gerekmektedir. Ulusal veya uluslararası sempozyumlarda sunulan bildiriler, yine başka bir yerde yayımlanmamış olması ve dipnotta belirtilmesi koşuluyla dergimizde yayımlanabilir. Bu konuda bütün sorumluluk yazara aittir. Bir araştırma kurumu ya da fonu tarafından desteklenen çalışmalarda, desteği sağlayan kuruluşun adı ve proje/çalışma numarası verilmeli, bu kurum veya kuruluş çalışmada dipnot olarak belirtilmelidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlandığı belirtilmediği ya da belirlenmediği için yayımlanan çalışmalar ile ilgili telif haklarına ilişkin doğabilecek hukuki sonuçlar tamamen yazar(lar)a aittir.

Her makale için yazar tarafından bir **intihal raporu "Ek Dosyalar"** kısmına yüklenmelidir. Birden çok eklenecek dosyalar sıkıştırılarak yüklenmelidir.

Dergiye gönderilen çalışmalar *Yayın Kurulu* kararıyla en az iki hakemin değerlendirilmesine sunulur. Yayın Kurulu gerekli gördüğü durumlarda çalışmayı ikiden fazla hakeme inceletebilir. Yayımlanacak çalışma ile ilgili nihai karar hakem çoğunluğunun görüşü de dikkate alınarak *Yayın Kurulu* tarafından verilir. Dergi, gönderilen yazılarda düzeltme yapmak, yazıları yayımlamak ya da yayımlamamak haklarına sahiptir.

Yayın Kurulunun gerekli görmesi hâlinde, hakem görüşleri de dikkate alınarak yazar(lar)dan gerekli düzeltme istenebilir. Yazar(lar), hakemin ve kurulun belirttiği düzeltme önerilerini verilen süre içinde yerine getirmek zorundadır. Yazar(lar) hakemlerin olumsuz görüşlerine karşı kanıt göstermek koşuluyla itiraz edebilirler. Bu itiraz *Yayın Kurulunda* incelenir ve gerekli görülürse farklı hakem görüşüne başvurulur. Çalışmaların yayımlanabilmesi için yazar(lar), hakemler ve *Yayın Kurulunun* görüş ve önerilerini dikkate almak zorundadır.

Yayımlanmış yazıların yayın hakları *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi'*ne aittir. Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Yazar(lar)a herhangi bir şekilde telif ücreti ödenmez. Dergide yayımlanması için gönderilen çalışmalar yayımlanmazsa telif hakkı yazara iade edilmiş olur.

Hakemler, *Yayın Kurulunun* kendilerine belirleyeceği süre içerisinde çalışmayı değerlendirmezler ise *Yayın Kurulu* ilgili çalışmayı değerlendirmek üzere farklı hakemlere gönderebilir. Değerlendirmeye gönderilen çalışmalarda yazar(lar)ın ve hakemlerin isimleri karşılıklı olarak gizli tutulur. Gönderilen makalelere kimlik belirleyici ifadeler yazılmaz. Dergiye gönderilen çalışmalarda dil bilgisi kurallarına (imla, noktalama, açıklık, anlaşılabilirlik vs.) azami derecede riayet etme ve TDK'nin en son yayımladığı *Yazım Kılavuzu'*na uyma mecburiyeti vardır. Bu nedenle oluşabilecek problemler ve eleştirilerden tamamen yazar sorumludur.

Dergide yayımlanan çalışmaların içeriğinden kaynaklanan kanuni sorumluluklar, tamamen yazar(lar)ına aittir. Bu dergi editör ve yazar etik kurallarını benimsemiştir: bkz. <https://publicationethics.org>.

Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar: 1. Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar, 2. İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması, 3. İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar, 4. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar.

Beyan gerektiren konular: Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar, 2. Olgu sunumlarında "Aydınlatılmış onam formu", 3. Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması, 4. Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları.

Dergi, dijital yayıncılık, grafik tasarım ve uluslararası endekslere katılım için ücretli hizmetler kullanmaktadır; bu nedenle, dergimize makale gönderen yazarların **makaleleri kabul veya reddedilse de**, Yakup YILMAZ (T. İş Bankası IBAN: TR540006400000114000860261) banka hesabına 300 TL (50 EUR veya yabancı yazarlar için 75 USD) ödemeleri gerekmektedir. Ödeme belgesi editöre sistemde **ek dosyalar**dan gönderilecektir. Hakem sürecinin başlaması için ödeme belgesi gönderilmelidir. Başvuruları hakemler tarafından reddedilen yazarların ödedikleri ücret geri ödenmeyecektir.

PUBLICATION PRINCIPLES

RumeliDE Journal of Language and Literature Research began publication in 2014 in the field of **language, literature, folklore, culture, translation, language and literature education**. It is a publication of academic, scientific and research-based articles. **English, French, German, Italian, Russian, Arabic and Farsi** are accepted as well as **Turkish**.

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies publishes four online and print issues per year; 21st of March, 21st of June, 21st of September, 21st of December. The deadline for submitting a manuscript for numbers is one month before. For special issues, deadlines will be announced.

Only works that have never been published elsewhere can be published in the journal. In the event that an article which has been previously published elsewhere is published in the journal without being mentioned, the author(s) will be solely responsible for legal consequences and copyright issues.

Publication language of the journal is Turkish but the journal accepts works from any nation and institution; therefore, works in English will be accepted, too.

Submissions to the journal must not be published elsewhere previously. Papers presented in national or international symposia can be published with a footnote indicating this. The author is solely responsible for providing references. If the work is supported by an institution or a fund, name of the institution and project information should be mentioned as a footnote.

For each article, a plagiarism report by the author should be uploaded to the "Attached Files" section. Files to be added multiple times must be compressed and loaded.

Submissions are reviewed by at least two referees after approval by the *Editorial Board*. If necessary, the editorial board may want the work to be reviewed by more than two referees. Final decision is made by the *Editorial Board*, considering the opinions of the majority of the referees. The journal reserves all rights to edit, publish or not publish the works.

The *Editorial Board* can ask for some editing from the author(s), considering the suggestions of the referees. The author(s) should make the necessary changes asked by the board and the referees until the abovementioned deadlines. Author(s) can appeal against the rejection of referees, provided that they put forward relevant evidence in support of their appeal. The appeal will then be assessed by the Editorial Board and the work will be sent to the review of different referees if necessary. Author(s) should take into account the opinions and suggestions of the referees and the board in order to publish their works.

The copyrights of the published works belong to *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*. All references to the works must cite the original publication. Authors are not eligible for copyright payments. If a submission is not printed, the copyright of the work will be considered returned to the author.

If the referees cannot assess the work until the deadlines determined by the *Editorial Board*, the board may send the work to different referees. Authors and referees will remain mutually incognito until the end of the assessment. Submissions must be written with correct grammar, spelling and punctuation. Submissions in Turkish must follow the rules in the latest Turkish Linguistic Society (TDK) guidebook. Authors will be solely responsible for issues arising out of grammar, spelling and punctuation errors. Authors will be solely responsible for the legal consequences of the content of their submissions.

After the content of the studies published in the journal, the legal responsibilities belong to the author (s) completely. This journal editor and writer has not adopted the code of ethics: see. <https://publicationethics.org>.

Researches requiring Ethics Committee permission: 1. Any research carried out with qualitative or quantitative approaches that require data collection from participants using survey, interview, focus group work, observation, experiment, interview techniques, 2. Use of humans and animals (including material / data) for experimental or other scientific purposes, 3. Clinical researches on humans, 4. Researches on animals.

Issues requiring declaration: 1. Retrospective studies in accordance with the law of personal data protection, 2. "Informed consent form" in case reports, 3. Permission from the owners for the use of scale, questionnaire, photographs of others, 4. Copyright for ideas and works of art used.

The magazine uses paid services for digital publishing, graphic design and participation in international indices; therefore, the authors submitting articles to our journal are required to pay 300 TL (50 EUR or 75 USD for foreign authors) to the bank account of Yakup YILMAZ (T. İş Bankası IBAN: TR540006400000114000860261), **even if the manuscript is accepted or rejected**. The payment document will be sent to the editor from **attached files** in the system. Proof of payment must be sent to start the referee process. The fees paid by the authors whose applications are rejected by the referees will not be refunded.

MAKALE YAZIM KURALLARI

Makalelerin aşağıda belirtilen şekilde sunulmasına özen gösterilmelidir:

Yazı, **Makale Takip Sistemi** aracılığıyla, e-posta adresi ve parolayla girilen kişisel sayfadan gönderildikten sonra, aynı sistemden hakem süreci takip edilebilir. Bu aşamadan sonra, düzeltmelerin yapılması için, bütün hakemlerden raporların gelmesi **beklenmemelidir**. Çünkü yazarlar, sisteme **bir kez düzeltme** ekleyebilmektedirler. Bir hakemin istediği düzeltmeyi yapıp yazı sisteme eklendiğinde, sonraki aşamada ikinci bir hakemin de düzeltme istemesi durumunda istenen düzeltmeler yapılamayacaktır.

Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve **11 punto** ile koyu harflerle ve genel ortadan, girinti sol ve sağ 0, aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Yazar ad(lar)ı ve adresi: Yazının başlığının altında yazar adı, unvanı, görev yaptığı kurum ve kendisine ulaşılabilir e-posta adresi gibi bilgilere yer **verilmemelidir**. Yazar adları, sistem yöneticisi tarafından görülebildiğinden, bu bilgiler, yazıya editör tarafından eklenecektir. Yazılar sisteme eklenirken, yazara ait herhangi bir bilginin yazıda yer almadığından emin olunmalıdır. Bu husus, makaleyi inceleyecek hakemlere daha rahat hareket imkânı tanınması açısından önemlidir.

Öz: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az **200** en fazla **250** kelimeden oluşan Türkçe ve İngilizce öz (**Abstract**) bulunmalıdır. Özün altında bir satır boşluk bırakılarak, en az **3**, en fazla **5** sözcükten oluşan anahtar kelimeler (**Keywords**) verilmelidir. **Öz** metni Georgia normal 9; genel sağa sola yasl; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile; **Öz** başlığı Georgia normal 10 koyu; genel ortadan; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Anahtar kelimeler (Keywords) Georgia normal 9; genel sağa sola yasl; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Ana metin: A4 boyutunda (29,7×21 cm.), Word programında, **Georgia** yazı karakteri ile **10 punto**, genel sağa sola yasl, girinti sol ve sağ 0, aralık önce **12**, sonra **12**, **satır aralığı 14** ile yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında **2,5** cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar **numaralandırılmamalıdır**. Öz ve kaynakça sayfası hariç, ana metin 5 sayfadan az olmamalı ve 30 sayfayı aşmamalıdır. Makale metninde paragraf başı **yapılmamalıdır**.

Dipnotta yer alan bütün bilgiler Georgia normal 8; genel sağa sola yasl; girinti asılı 1 cm; aralık önce 0 sonra 0 satır aralığı tek ile yazılmalıdır.

Bölüm başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir ve gerektiği takdirde başlıklar numaralandırılabilir; ancak otomatik numaralandırma yapılmamalıdır.

Tablolar ve şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Şekiller renkli baskıya uygun hazırlanmalıdır. Tablo özellikleri otomatik sığdır; tablo metinleri Georgia normal 9, genel sağa sola yasl, girinti sol ve sağ 0, aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek ile yazılmalıdır. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır.

Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde metin içerisindeki yerlerinde verilmelidir. Resim adlandırmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır.

Alıntı, manzume ve göndermeler: Dergimize gönderilecek makalelerde aşağıdaki alıntı, manzume ve gönderme standartlarına uyulmalıdır. Bu kurallara uymayan çalışmalar, düzeltilmesi için yazarına iade edilecektir. Metin içinde birkaç cümleyi geçen alıntı ve manzumeler, Georgia normal 9; genel sağa sola yasl; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek ile yazılmalıdır.

Metnin sonunda **Kaynakça** başlığı altında, atıfta bulunulan kaynaklar soyadına göre sıralanmalıdır. Kaynakça için Georgia normal 10; genel sağa sola yasl; girinti asılı 1 cm; aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek uygulanmalıdır.

Kaynak gösterme ve kaynakça kuralları için **APA** düzenine bakınız. (<http://www.apastyle.org>)

NOT: Sayın yazarlarımız, referanslarınızı gözden geçirmanız ve dergimizin yazım kurallarına uygunluğunu kontrol etmeniz gerekmektedir. Makalenizi dergimiz yazım kurallarına uygun olarak biçimlendirdikten emin olduktan sonra göndermenizi rica ederiz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, dergimize göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederiz.

STYLE GUIDE

Submissions are expected to comply with the following guidelines.

Authors are required to sign in to the Article Tracking System with their email addresses and chosen passwords to make submissions and keep track of the assessment process. All authors are reminded to **wait** until all referee reports are collected, because the system allows for **only one** editing after submission. If an author edits the submission based on the comments of one referee, and further editing is required after the second referee provides their comments, editing the submission a second time will not be possible.

Title: Title should be descriptive, relevant to the content, and written in **11 point bold face** type.

Author(s) name(s) and address(es): The title of the submission **must not contain** the name, title, institution and email of the author. Since the system administrator is able to view author names, these will be added to the article by the editor. Please make sure that the submission contains no personally identifiable information about the author. This is necessary for the referees to act in total freedom.

Abstract: Abstracts between 200 to 250 words, written both in English and Turkish, must be provided before the beginning of the article to briefly summarize the content. Three to five descriptive keywords must be provided after one blank line beneath the abstract. Abstracts must be written single-spaced, with **9 point** typeface, and indented 1 cm from right and left.

Main Body: Body must be in A4 format (29,7×21 cm.), typed in Microsoft Word or similar software with **10 point Georgia** typeface, with **full line spacing** and **12-point spacing** before and after. Pages must have **2.5 cm margins** on both sides and must not contain page numbering. The body of the submission, excluding abstract and bibliography, must be between 5 to 30 page. Paragraphs **should not** be indented.

Footnotes: Must be single-spaced and written with **8-point typeface**.

Chapters: Articles may be organized into chapters and subheadings for convenience, and these may be numbered if necessary.

Tables and Figures: Tables must contain a title and a number, and placed relevantly within the body text. Figures must be suitable for color printing. Figure numbers and titles must be immediately below the figure and centered.

Images: Images must be high-resolution, scanned at print quality, and placed relevantly within the body text. Images are subject to the same title conventions as figures.

Quotations and Citations: All articles must follow the citation and reference guidelines below. Incompliant submissions will be returned to their authors for correction. Quotations in the body text that are more than a few sentences long must be indented **1 cm**. from left and right:

Sources used in articles must be cited as follows in the BIBLIOGRAPHY section to follow the body text:

The **BIBLIOGRAPHY** section at the end of the body text must list the sources in alphabetical order of authors' surnames. Entries must have **hanging indent** (*Paragraph-Indents and Spacing-Indentation-Special-Hanging Indent*).

Refer to the **APA** style manual for citation and bibliography. (<http://www.apastyle.org>).

NOTE: Valued authors, please review your citations for compliance with the style guides of our journal; you are kindly asked to submit your articles after ensuring that they are compliant with the style guidelines of the journal.

We would like to thank you for your interest in our journal, and wish you success in your endeavors.