



# RumeliDE

**DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ**  
**JOURNAL OF LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES**

[www.rumelide.com](http://www.rumelide.com)

2148-9599 (online)

Uluslararası Hakemli / International Refereed

**Yıl/Year 2025.45 (Nisan/April)**

## Diller ve renkler...

السنة واللوان languages and colours

وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالاختلافُ اَلْسِنَتِكُمْ وَالْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ 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)

**JOURNAL TEAM**  
**COPYRIGHT OWNER**  
**RumeliYA Yayıncılık & Publishing**

RumeliYA Yayıncılık Eğitim ve Turizm Hiz. Ltd. şti.  
K.İbrahim Mah. Nüzhet Somay Cad.  
No: 49 B/7 Merkez - Kırklareli  
TURKEY

**EDITORS**

**Editor**

Dr. Yakup YILMAZ  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-6230-8850>  
[editor@rumelide.com](mailto:editor@rumelide.com)

**Deputy Editors**

Dr. Beytullah BEKAR  
Kırklareli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-8372-1190>  
[beytullahbekar@gmail.com](mailto:beytullahbekar@gmail.com)

**Design Editor**

Selen Gül şENTÜRK  
<https://orcid.org/0000-0002-9531-2992>  
[selengulsnrk@gmail.com](mailto:selengulsnrk@gmail.com)

**Ethical Editor**

Dr. Funda YEşİL  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-8104-9567>  
[fundayesil87@gmail.com](mailto:fundayesil87@gmail.com)

**Language Editors**

Dr. Hakkı ÖZKAYA (Turkish)  
Kırklareli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-4526-9412>  
[ozkayahakki@gmail.com](mailto:ozkayahakki@gmail.com)

Dr. Sevda PEKCOşKUN GÜNER (English)  
Kırklareli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-2750-3217>  
[sevda.pekcoskun@gmail.com](mailto:sevda.pekcoskun@gmail.com)

Dr. Ayşen Zeynep ORAL (French)  
Hacettepe University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-6378-5464>  
[a.zeynep.alp@hacettepe.edu.tr](mailto:a.zeynep.alp@hacettepe.edu.tr)

Dr. Özlem TEKİN (German)  
Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-6283-7741>  
[ozlemtekin@nku.edu.tr](mailto:ozlemtekin@nku.edu.tr)

Dr. Kevser TETİK (Russian)  
Anadolu University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-1611-8594>

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

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

[kevser\\_tetik@anadolu.edu.tr](mailto:kevser_tetik@anadolu.edu.tr)

Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK (Georgian)  
Recep Tayyip Erdogan University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-1875-4954>  
[gul.ozturk@erdogan.edu.tr](mailto:gul.ozturk@erdogan.edu.tr)

Dr. Mevlüt ÖZTÜRK (Arabic)  
Necmettin Erbakan University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-5711-520X>  
[mevlutozturk@erbakan.edu.tr](mailto:mevlutozturk@erbakan.edu.tr)

Dr. Sadık HACI (Bulgarian)  
Ankara University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-2872-8151>  
[shaci@ankara.edu.tr](mailto:shaci@ankara.edu.tr)

Dr. Fatma Jale Gül ÇORUK (Armenian)  
Ankara University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-3807-1501>  
[coruk@ankara.edu.tr](mailto:coruk@ankara.edu.tr)

Dr. Erman GÖREN (Ancient Greek)  
İstanbul University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-1026-1530>  
[ermangoren@istanbul.edu.tr](mailto:ermangoren@istanbul.edu.tr)

Uzm. İvana DEJANOV (Serbian)  
Belgrad University (Serbia)  
<https://orcid.org/0009-0003-4356-1430>  
[ivana.dejanov.fil@gmail.com](mailto:ivana.dejanov.fil@gmail.com)

Dr. Ertuğrul CEYLAN (Chinese)  
Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-6646-0382>  
[eceylan@nevsehir.edu.tr](mailto:eceylan@nevsehir.edu.tr)

Dr. Mehmet Sait TOPRAK (Syriac)  
Mardin Artuklu University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-5252-5875>  
[msaittoprak@gmail.com](mailto:msaittoprak@gmail.com)

Dr. Melek ÇELİK (Japanese)  
Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-2706-0188>  
[kabamelek@gmail.com](mailto:kabamelek@gmail.com)

Dr. Akram NEJABATI (Persian)  
Piri Reis University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-1207-0244>  
[niloofar\\_abilar@yahoo.com](mailto:niloofar_abilar@yahoo.com)



**FIELD EDITORS**  
**TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE**

**Contemporary Turkish Dialects and Literature**

Dr. İlker TOSUN

<https://orcid.org/0000-0003-1428-4772>  
Kırkırelı University (Turkey)  
[ilker.tosun@klu.edu.tr](mailto:ilker.tosun@klu.edu.tr)

**Linguistics**

Dr. Hakan AYDEMİR

<https://orcid.org/0000-0002-2368-7103>  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
[aydemirhaakan@gmail.com](mailto:aydemirhaakan@gmail.com)

**Old Turkish Language**

Dr. Cihangir KIZILOZEN

<https://orcid.org/0000-0002-4202-1868>  
Gümüşhane University (Turkey)  
[cahangir@gmail.com](mailto:cahangir@gmail.com)

**Classical Turkish Literature**

Dr. Niyazi ADIGÜZEL

<https://orcid.org/0000-0001-9747-7734>  
Kırkırelı University (Turkey)  
[niyaziadiguzel@gmail.com](mailto:niyaziadiguzel@gmail.com)

**Turkish Folk Literature**

Dr. İbrahim GÜMÜŞ

<https://orcid.org/0000-0002-6033-0234>  
Bartın University (Turkey)  
[igumus@bartin.edu.tr](mailto:igumus@bartin.edu.tr)

**Turkish Language Teaching**

Dr. Önder ÇANGAL

<https://orcid.org/0000-0002-8560-3526>  
Gaziantep University (Turkey)  
[ondercangal@hotmail.com](mailto:ondercangal@hotmail.com)

Dr. Safiye KARABABA

<https://orcid.org/0000-0002-5451-5072>  
Belgrad University (Serbia)  
[safiyekarababa@gmail.com](mailto:safiyekarababa@gmail.com)

**Modern Turkish Literature**

Dr. Ahmet KOÇAK

<https://orcid.org/0000-0002-0033-4188>  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
[ahmet.kocak@medeniyet.edu.tr](mailto:ahmet.kocak@medeniyet.edu.tr)

**New Turkish Language**

Dr. Sibel MURAD

<https://orcid.org/0000-0003-0175-7702>  
Amasya University (Turkey)  
[sibel.murad@amasya.edu.tr](mailto:sibel.murad@amasya.edu.tr)

## WORLD LANGUAGES AND LITERATURES

### German Language Teaching

Dr. Rüveyda Hicran  EB   
<https://orcid.org/0000-0001-9451-7040>  
Ondokuz Mayıs University (Turkey)  
[ruveyda.cebi@omu.edu.tr](mailto:ruveyda.cebi@omu.edu.tr)

### German Language and Literature

Dr. Funda KIZILER EMER  
<https://orcid.org/0000-0003-2204-3063>  
Sakarya University (Turkey)  
[fkiziler@sakarya.edu.tr](mailto:fkiziler@sakarya.edu.tr)

### American Culture and Literature

Dr. Yonca DENİZARSLANI  
<https://orcid.org/0000-0002-3762-9553>  
Ege University (Turkey)  
[yonca.denizarslani@ege.edu.tr](mailto:yonca.denizarslani@ege.edu.tr)

Dr. Zeynep Asya ALTUĞ  
<https://orcid.org/0000-0001-9397-7379>  
Ege University (Turkey)  
[zeynep.asya.altug@ege.edu.tr](mailto:zeynep.asya.altug@ege.edu.tr)

Dr. F. G l KOÇSOY  
<https://orcid.org/0000-0002-7813-8961>  
Firat University (Turkey)  
[fgulkocsoy@firat.edu.tr](mailto:fgulkocsoy@firat.edu.tr)

### Arabic Language Teaching

Dr. Mevlüt ÖZTÜRK  
<https://orcid.org/0000-0002-5711-520X>  
Necmettin Erbakan University (Turkey)  
[mevlutozturk@erbakan.edu.tr](mailto:mevlutozturk@erbakan.edu.tr)

### Arabic Language and Literature

Dr. Hüseyin ARSLAN  
<https://orcid.org/0000-0001-6863-0138>  
Yalova University (Turkey)  
[huseyinarslan74@gmail.com](mailto:huseyinarslan74@gmail.com)

### Chinese Language and Literature

Dr. Sema G KEN  GÜLEZ  
<https://orcid.org/0000-0002-1787-9328>  
Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)  
[gokencsema@nevsehir.edu.tr](mailto:gokencsema@nevsehir.edu.tr)

### Persian Language and Literature

Dr. Ahmet KARA  
<https://orcid.org/0000-0003-1082-417X>  
Dicle University (Turkey)  
[karaamet43@gmail.com](mailto:karaamet43@gmail.com)

### French Language Teaching

Dr. Emine ÇAVDAR  
<https://orcid.org/0000-0002-7969-9330>

Dokuz Eylöl University (Turkey)  
[e.cavdar@deu.edu.tr](mailto:e.cavdar@deu.edu.tr)

**French Language and Literature**

Dr. Gülhanım ÜNSAL  
<https://orcid.org/0000-0001-7374-3575>  
Marmara University (Turkey)  
[gulhanim.unsal@marmara.edu.tr](mailto:gulhanim.unsal@marmara.edu.tr)

**Georgian Language and Literature**

Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK  
<https://orcid.org/0000-0003-1875-4954>  
Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)  
[gul.ozturk@erdogan.edu.tr](mailto:gul.ozturk@erdogan.edu.tr)

**English Language Teaching**

Dr. İlknur SAVAŞKAN  
<https://orcid.org/0000-0003-4537-0358>  
Bursa Uludağ University (Turkey)  
[ilknurp@uludag.edu.tr](mailto:ilknurp@uludag.edu.tr)

Dr. Emrah EKMEKÇİ  
<https://orcid.org/0000-0001-5585-8512>  
Ondokuz Mayıs University (Turkey)  
[emrah.ekmekci@omu.edu.tr](mailto:emrah.ekmekci@omu.edu.tr)

**English Language and Literature**

Dr. Zennure KÖSEMAN  
<https://orcid.org/0000-0002-3420-9801>  
İnönü University (Turkey)  
[zennure.koseman@inonu.edu.tr](mailto:zennure.koseman@inonu.edu.tr)

Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ  
<https://orcid.org/0000-0002-1779-8464>  
Fırat University (Turkey)  
[nerdem@firat.edu.tr](mailto:nerdem@firat.edu.tr)

Dr. Kaya ÖZÇELİK (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-5648-7186>  
[kayaphilology@gmail.com](mailto:kayaphilology@gmail.com)

**İspanyol Language and Literature**

Dr. Olcay ÖZTUNALI  
<https://orcid.org/0000-0001-8565-5863>  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
[olcay.oztunali@medeniyet.edu.tr](mailto:olcay.oztunali@medeniyet.edu.tr)

**İtalyan Language and Literature**

Dr. Cristiano BEDIN  
<https://orcid.org/0000-0001-6992-244X>  
İstanbul University (Turkey)  
[cristiano.bedin@istanbul.edu.tr](mailto:cristiano.bedin@istanbul.edu.tr)

**Japanese Language and Literature**

Dr. Metin BALPINAR  
<https://orcid.org/0000-0003-0998-2963>  
Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)

[mbalpınar@mehmetakif.edu.tr](mailto:mbalpınar@mehmetakif.edu.tr)

Comparative Literature  
Dr. Shelale RAMAZANOVA  
<https://orcid.org/0000-0002-3252-6504>  
Ardahan University  
[shramazan18@gmail.com](mailto:shramazan18@gmail.com)

**Korean Language and Literature**

Dr. Eun Kyung JEONG  
<https://orcid.org/0000-0003-3040-9619>  
Istanbul University (Turkey)  
[eunkyung.jeong@istanbul.edu.tr](mailto:eunkyung.jeong@istanbul.edu.tr)

**Kurdish Language and Literature**

Dr. Osman ASLANOĞLU  
<https://orcid.org/0000-0001-6534-3125>  
Dicle University (Turkey)  
[aslanogluosman@gmail.com](mailto:aslanogluosman@gmail.com)

**Russian Language and Literature**

Dr. Hadi BAK  
<https://orcid.org/0000-0001-6455-1504>  
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)  
[hadi.bak@atauni.edu.tr](mailto:hadi.bak@atauni.edu.tr)

Dr. Sevda POLAT  
<https://orcid.org/0000-0003-3002-2617>  
İstanbul Gelişim University (Turkey)  
[spolat@gelisim.edu.tr](mailto:spolat@gelisim.edu.tr)

**Polish Language and Literature**

Dr. Mariana BUDU  
<https://orcid.org/0000-0001-9000-4029>  
Istanbul University (Turkey)  
[mariana.budu@istanbul.edu.tr](mailto:mariana.budu@istanbul.edu.tr)

**Ukrainian Language and Literature**

Dr. Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK  
<https://orcid.org/0000-0001-5941-672X>  
Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi University (Ukraine)  
[l\\_shytyk@ukr.net](mailto:l_shytyk@ukr.net)

**ÇEVİRİ BİLİMİ**

**German Translation and Interpreting**

Dr. Filiz ŞAN  
<https://orcid.org/0000-0003-2158-3818>  
Sakarya University (Turkey)  
[fsan@sakarya.edu.tr](mailto:fsan@sakarya.edu.tr)

**Arabic Translation and Interpreting**

Dr. Ahmed ALDYAB  
<https://orcid.org/0000-0002-9497-9197>  
Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)  
[ahmad.adyab@gmail.com](mailto:ahmad.adyab@gmail.com)

### Chinese Translation and Interpreting

Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK  
<https://orcid.org/0000-0001-8186-8116>  
Selçuk University (Turkey)  
[nuray.pamukozturk@selcuk.edu.tr](mailto:nuray.pamukozturk@selcuk.edu.tr)

### French Translation and Interpreting

Dr. Osman COŞKUN  
<https://orcid.org/0000-0002-6803-3189>  
Marmara University (Turkey)  
[osman.coskun@marmara.edu.tr](mailto:osman.coskun@marmara.edu.tr)

### English Translation and Interpreting

Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER  
<https://orcid.org/0000-0003-2750-3217>  
Kırklareli University (Turkey)  
[sevda.pekcoskun@gmail.com](mailto:sevda.pekcoskun@gmail.com)

### Russian Translation and Interpreting

Dr. Jale COŞKUN  
<https://orcid.org/0000-0003-2013-1190>  
İstanbul Aydın University (Turkey)  
[jalezaman@aydin.edu.tr](mailto:jalezaman@aydin.edu.tr)

## EDITORIAL BOARD

Dr. Ksenija AYKUT  
<https://orcid.org/0000-0001-9775-0024>  
Belgrade University (Serbia)  
[ksenija.aykut@fil.bg.ac.rs](mailto:ksenija.aykut@fil.bg.ac.rs)

Dr. Miyryam SALİM-AHMED  
<https://orcid.org/0000-0001-9654-2629>  
Shumen University (Bulgaria)  
[meryemslm@abv.bg](mailto:meryemslm@abv.bg)

Dr. Beytullah BEKAR  
<https://orcid.org/0000-0002-8372-1190>  
Kırklareli University (Turkey)  
[beytullahbekar@gmail.com](mailto:beytullahbekar@gmail.com)

Dr. Fatemeh ARZJANI  
<https://orcid.org/0000-0002-8946-7410>  
Tahran University (Iran)  
[arzjanif@gmail.com](mailto:arzjanif@gmail.com)

Dr. Gulmira KARİMOVA  
<https://orcid.org/0000-0001-7711-4151>  
Abai Kazakh National Pedogogical University (Kazakhstan)  
[karimova\\_g77@mail.ru](mailto:karimova_g77@mail.ru)

Dr. Fatma TEKİN  
<https://orcid.org/0000-0002-2471-6711>  
Ege University (Turkey)  
[ftekin3835@gmail.com](mailto:ftekin3835@gmail.com)

Dr. Guntars DREIJERS  
<https://orcid.org/0000-0003-3511-2670>  
Ventpils University of Applied Sciences (Latvia)  
[guntarsd@venta.lv](mailto:guntarsd@venta.lv)

Dr. Lindita Xhanari Latifi  
<https://orcid.org/0000-0003-2503-1711>  
Tirana University (Albania)  
[linditalatifi@unyt.edu.al](mailto:linditalatifi@unyt.edu.al)

Dr. Meqsud SELİM  
<https://orcid.org/0000-0002-1600-1716>  
Northwest University for Nationalities (China)  
[meqsudselim@hotmail.com](mailto:meqsudselim@hotmail.com)

Dr. Tarik DURAN  
[0000-0002-9084-5714](https://orcid.org/0000-0002-9084-5714)  
Belgrade University (Serbia)  
[tarik.duran@fil.bg.ac.rs](mailto:tarik.duran@fil.bg.ac.rs)

Dr. Iryna DRYGA  
<https://orcid.org/0000-0002-1885-8000>  
Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine)  
[idruga@gmail.com](mailto:idruga@gmail.com)

Dr. Linda TORRESIN  
<https://orcid.org/0000-0002-8723-2802>  
Università degli Studi di Padova (Italy)  
[linda.torresin@gmail.com](mailto:linda.torresin@gmail.com)

Dr. Rachael RUEGG  
<https://orcid.org/0000-0003-2437-3007>  
Victoria University of Wellington (New Zealand)  
[rachaelruegg@gmail.com](mailto:rachaelruegg@gmail.com)

Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER  
<https://orcid.org/0000-0003-2750-3217>  
Kırklareli University (Turkey)  
[sevda.pekcoskun@gmail.com](mailto:sevda.pekcoskun@gmail.com)

Dr. Vasiliki MAVRIDOU  
<https://orcid.org/0000-0001-6113-9645>  
Democritus University (Greece)  
[vmavrido@bscc.duth.gr](mailto:vmavrido@bscc.duth.gr)

**Dr. Faruk ÖZTÜRK**  
<https://orcid.org/0000-0002-9137-8687>  
Kilis 7 Aralık Üniversitesi  
[turkceogretimi@gmail.com](mailto:turkceogretimi@gmail.com)

Surena ZANJANI  
<https://orcid.org/0000-0001-5240-1832>  
Samarkand State University (Uzbekistan)  
[kymya6099@yahoo.com](mailto:kymya6099@yahoo.com)

#### PUBLISHING DIRECTOR

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

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

Ex. Yasemin GÜVENİLİR  
<https://orcid.org/0000-0003-2067-9834>  
[yaseminguvenilir10@gmail.com](mailto:yaseminguvenilir10@gmail.com)

## REVIEWS AND INDEX EDITORS

### English

Research Asst. Serpil YAVUZ ÖZKAYA  
Kırklareli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-4906-3179>  
[serpilyavuztr@gmail.com](mailto:serpilyavuztr@gmail.com)

### Turkish

Research Asst. Soner TOKTAR  
Kırklareli University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-8435-4233>  
[so\\_near91@hotmail.com](mailto:so_near91@hotmail.com)

### Dizin

Research Asst. Feyza Yağmur YEĞİN  
İstanbul Medeniyet University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-6803-6614>  
[fyzyagmur@gmail.com](mailto:fyzyagmur@gmail.com)

## FOREIGN REPRESENTATORS

Dr. Amjad ALSYOUNF (Jordan)  
<https://orcid.org/0000-0001-8490-0433>  
[amjad.alsyouf@bau.edu.jo](mailto:amjad.alsyouf@bau.edu.jo)

Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaria)  
<https://orcid.org/0000-0002-4776-4070>  
[emeteva@gmail.com](mailto:emeteva@gmail.com)

Dr. Lindita Khanari Latifi (Albania)  
<https://orcid.org/0000-0003-2503-1711>  
[linditalatifi@unyt.edu.al](mailto:linditalatifi@unyt.edu.al)

Dr. Sandrine PERALDI (France)  
<https://orcid.org/0000-0003-1714-8194>  
[s.peraldi@isit-paris.fr](mailto:s.peraldi@isit-paris.fr)

Dr. Tarik DURAN (Serbia)  
<https://orcid.org/0000-0002-9084-5714>  
[tarik.duran@fil.bg.ac.rs](mailto:tarik.duran@fil.bg.ac.rs)

Dr. Gulmira KARİMOVA (Kazakhstan)  
<https://orcid.org/0000-0001-7711-4151>  
[karimova\\_g77@mail.ru](mailto:karimova_g77@mail.ru)

Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR (Iraq)  
<https://orcid.org/0000-0003-3884-5642>  
[hazim\\_alnajjar@yahoo.com](mailto:hazim_alnajjar@yahoo.com)

Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (Iran)  
<https://orcid.org/0000-0001-7021-8425>

[rbaganam@gmail.com](mailto:rbaganam@gmail.com)

Dr. Rachael RUEGG (New Zealand)  
<https://orcid.org/0000-0003-2437-3007>  
[rachaelruegg@gmail.com](mailto:rachaelruegg@gmail.com)

Dr. Ahmet YIKIK (Cyprus)  
<https://orcid.org/0000-0002-5796-7058>  
[yikik.ahmet@ucy.ac.cy](mailto:yikik.ahmet@ucy.ac.cy)

### ADVISORY BOARD

Dr. Hanifi VURAL  
Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-3082-1005>  
[hvural@fsm.edu.tr](mailto:hvural@fsm.edu.tr)

Dr. Hicabi KIRLANGIÇ  
Ankara University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-6273-5342>  
<mailto:hkirlangic@gmail.com>

Dr. Ksenija AYKUT  
Belgrade University (Serbia)  
<https://orcid.org/0000-0001-9775-0024>  
[ksenija.aykut@fil.bg.ac.rs](mailto:ksenija.aykut@fil.bg.ac.rs)

Dr. Marek STACHOWSKI  
Krakow Jagiellon University (Poland)  
<https://orcid.org/0000-0002-0667-8862>  
[stachowski.marek@gmail.com](mailto:stachowski.marek@gmail.com)

Dr. Mehmet NARLI  
Balıkesir University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0003-4282-6057>  
[mnarli@balikesir.edu.tr](mailto:mnarli@balikesir.edu.tr)

Dr. Mustafa S. KAÇALIN  
Marmara University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0002-9959-3306>  
[mskacalin@gmail.com](mailto:mskacalin@gmail.com)

Dr. Oktay AHMED  
Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)  
<https://orcid.org/0000-0001-5750-1541>  
[oktayahmed@gmail.com](mailto:oktayahmed@gmail.com)

Dr. Ömer ZÜLFE  
Marmara University (Turkey)  
<https://orcid.org/0000-0001-8932-9299>  
[omerzulfe@gmail.com](mailto:omerzulfe@gmail.com)

Dr. Vügar SULTANZADE  
Eastern Mediterranean University (TRNC)  
<https://orcid.org/0000-0003-3587-9281>  
[vugar.sultanzade@emu.edu.tr](mailto:vugar.sultanzade@emu.edu.tr)

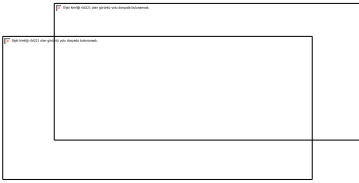


Dr. Reza Hosseini BAGHANAM  
Tebriş Azad İşlam University (Iran)  
<https://orcid.org/0000-0001-7021-8425>  
[rbaganam@gmail.com](mailto:rbaganam@gmail.com)

Dr. Paolo E. BALBONİ  
Ca' Foscari University (Italy)  
<https://orcid.org/0000-0002-7999-2924>  
[balboni@unive.it](mailto:balboni@unive.it)

## DİZİNLER / INDEX

*RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* aşağıdaki dizinlerce taranmaktadır.



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

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

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>EDİTÖRDEN .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>XVII</b>  |
| <b>EDITOR'S NOTE .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>XVIII</b> |
| 01. Yıldırım, Z. (2025). Bir "Çerçeve Hikâye" Örneği: Barış Bıçakçı'nın <i>Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin</i> Romanı Üzerine Bir İnceleme / An Example of a "Frame Tale": An Analysis on Barış Bıçakçı's Novel <i>Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin</i> .....                                                                                                                                          | 2            |
| 02. Gül, A. & Batur, Z. (2025). Örnek Olay Tabanlı Dinleme Metinlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Bu Metinlerin Öğrencilerin Dinleme Tutumuna Etkisi / Student Opinions on Case-Based Listening Texts and The Effects of These Texts on Students' Listening Attitudes .....                                                                                                                         | 13           |
| 03. Turan, S. (2025). Postcolonial Poetic Discourses in Zaffar Kunial's "The Word", "Empty Words", "Us" and "W*nd" / Zaffar Kunial'in "Kelime", "Boş Kelimeler", "Biz" ve "Rüzgâr" şiirlerinde postkolonyal şiirsel söylemleri .....                                                                                                                                                                  | 23           |
| 04. Kayar, E. (2025). Euboulides ve Paradokslar / Euboulides and Paradoxes .....                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 32           |
| 05. Şentürk, S. G. (2025). Hafıza, Kimlik ve Ölüm: Christian Boltanski'nin Sanat Anlayışı ile Bulgaristan Nekrologları Arasındaki İlişki / Memory, Identity and Death: The Relationship between Christian Boltanski's Understanding of Art and Bulgarian Necrologists .....                                                                                                                           | 45           |
| 06. Karaoğlu, T. & Yılmaz, A. (2025). Ercüment Akdeniz'in En Güzel Şarkı Adlı Romanındaki Mülteci Kadınların Feminist Kuramla İncelenmesi / Examination of Refugee Women in Ercüment Akdeniz's Novel Titled <i>En Güzel Şarkı</i> with Feminist Theory .....                                                                                                                                          | 60           |
| 07. Guliashvili, S. (2025). The Terms Defining Officials and The Social Hierarchy of Early Feudal Kartli: Insights from <i>The Martyrdom of Holy Queen Shushanik</i> (V.c.) / Erken Orta Çağ Feodal Dönemi Kartl'ın Yetkililerini ve Sosyal Hiyerarşisini Tanımlayan Terimler: Kraliçe Aziz Şuşanik'in Şehitliği Eserine (5. yüzyıl) Göre .....                                                       | 74           |
| 08. Gündoğdu, F. N. & Öztürk, S. (2025). Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" ve Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" Çocuk Kitaplarındaki Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Süreçleri / Mustafa Orakçı's "Song of the Thrush" and Mustafa Kutlu's "The Case of Stardust" Children Books Conflict Types, Conflict Resolution Processes .....                                                            | 89           |
| 09. Algül, A. (2025). Behçet Necatigil'in Mektuplarında Genç Şairlere Öneriler / Recommendations for Young Poets in Behçet Necatigil's Letters .....                                                                                                                                                                                                                                                  | 106          |
| 10. Karaalan, S. Ö. (2025). Bipolar Bozukluk Üzerine Görsel Afiş Tasarımlarının Toplumsal Farkındalığa Katkısı / Contribution of Visual Poster Designs on Bipolar Disorder to Social Awareness .....                                                                                                                                                                                                  | 117          |
| 11. Şener, M. (2025). "Güz"lerin Dili: Gülten Akın, İsmet Özel / The Language of "Autumun": Gülten Akın, İsmet Özel .....                                                                                                                                                                                                                                                                             | 136          |
| 12. Kaya, A. (2025). Suut Kemal Yetkin'in Sanat, Estetik ve Şiir Üzerine Düşünceleri / Suut Kemal Yetkin's Thoughts on Art, Aesthetics and Poetry .....                                                                                                                                                                                                                                               | 147          |
| 13. Ba Wazir, Q. T. A. (2025). Dördüncü Hicri Yüzyılda Mutavâtir Kur'an Kıraatlerinin Eleştirisinde Dil Bilimcilerin Terimleri Ebu İshak ez-Zeccac (ö. 311 H) ve Ebu Cafer en-Nahhas (ö. 338 H) Örneği / The Terms Used by Linguists in Critiquing Mutawatir Quranic Readings in the Fourth Hijri Century: A Case Study of Abu Ishaq al-Zajjaj (d. 311 AH) and Abu Ja'far al-Nahhas (d. 338 AH) ..... | 188          |
| 14. Akyazı, S. (2025). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi ve Konuşma Becerisinin Önemi / Teaching German Language as a Foreign Language and the Importance of Speaking Skills .....                                                                                                                                                                                                                  | 200          |
| 15. Korkmaz Bulut, T. (2025). Türk Halk Edebiyatına Ait Dinî ve Tasavvufî Bir Şiir: Destân-ı Gurbet: Gurbet Destanı [06 Mil Yz A 2139/3] / A Religious and Mystical Poem Belonging to Turkish Folk Literature: Destân-ı Gurbet: The Epic of Gurbet [06 Mil Yz A 2139/3] .....                                                                                                                         | 217          |

16. Dalkıran Doğan, A. N. (2025). Japon Ebeveynlerin Çocuklarına Uyguladığı Terbiye Üzerine Bir Araştırma / A Study on Japanese Parents' Upbringing of Their Children .....234
17. Turabık, C. (2025). Solfej Öğretiminde İki Temel Öğretme Metodu Üzerine Bir İnceleme: Fifty Steps in Sight-Singing ve Ear-Training and Sight-Singing Örneklemleri / A Study on Two Basic Teaching Methods in Solfege Teaching: Fifty Steps in Sight-Singing and Ear-Training and Sight-Singing .....250
18. Karacaoğlu, M. Ö. (2025). Yaratıcı Düşünme Üzerine Yapılan Araştırmaların Bibliyometrik Analizi / Bibliometric Analysis of Research on Creative Thinking .....262
19. Proietti Ergün, A. L. & Sabaz, M. O. (2025). Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi Yaklaşımı Temelli Altyazı Çevirisi Eğitimi / Subtitle Translation Training Based on Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT) ..... 275
20. Mustafa, E. (2025). The Weight of Trauma in Philip Ridley's Play; *Leaves of Glass* / Philip Ridley'in *Cam Yaprakları* Adlı Oyununda Travmanın Ağırlığı ..... 288
21. Gökçe, A. (2025). Tantâvî'nin Hatıralarında Hindistan'ın Edebi Tasviri / The Literary Depiction of India in Tantawi's Reflections ..... 306
22. Koçsoy, F. G. & Çevirgen, M. A. & Abirou, A. & Polat, M. B. (2025). Scott Russell Sanders' *The Engineer of Beasts* as a Paraenesis to Ecological Crisis / Ekolojik Krize Bir İhtar Olarak Scott Russell Sanders'in *The Engineer of Beasts* Adlı Romanı ..... 321
23. Sarıbaş, S. (2025). The Truth Beyond the Whale: Bearing Witness to the Abyss—The Lost, the Obsessed, and the Seekers of Redemption; Jonah's Flight, Ahab's Obsession, and Charlie's Final Journey / Balinanın Ardındaki Hakikat: Engin Suların Şahitliğinde Yolunu Kaybedenler, Saplantıya Tutulanlar ve Kefaret Arayışı, Yunus'un Kaçışı, Ahab'ın Öfkesi ve Charlie'nin Son Yolculuğu .....332
24. Yıldız, Y. (2025). Zaman, Ritim ve Ölçü: Geleneksel Anadolu Müziğinde Usûl Sisteminin Ontolojik Temelleri Üzerine Bir İnceleme / Time, Rhythm and Meter: An Inquiry into the Ontological Foundations of the Usûl System in Traditional Anatolian Music .....346
25. Kerimova, K. T. (2025). Тематическая основа построения программы по русскому языку как иностранному / Yabancı Dil Olarak Rusça Program Oluşturmanın Tematik Temeli / Thematic Basis for the Development of a Program for Russian as a Foreign Language .....370

## EDİTÖRDEN

**Kıymetli okuyucu,**

**RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**'nin **45. Sayısı** yazarlarımızın, hakemlerimizin, yayın kurulumuzun ve süreçte yer alan değerli araştırmacıların üstün gayretleriyle siz okurlarımızın istifadesine sunulmuştur.

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

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

**RumeliDE 2025.45 (Nisan/April)** sayısının yayımlanmasında emeği olan herkese, özellikle de yazarlarımıza ve hakemlerimize teşekkür ederiz, dergide yer alan yazıların faydalı olmasını dileriz.

**Başarı ve mutluluk dileklerimizle...**

***RumeliDE* Yayın Editörleri**

## EDITOR'S NOTE

**Dear readers,**

The 45<sup>th</sup> issue of ***RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*** is presented to you, our readers, with the outstanding efforts of our authors, referees, editorial board and valuable researchers involved in the process.

Our journal publishes all academic articles on world languages and literatures, folklore, language education, translation science without any borders after they are accepted in the referee process.

We would like to remind you that only one single-authored article by one author can be published in an issue of our journal and that researchers who want to submit articles to our journal must be a member. We kindly request our members to complete their missing information and update their existing information.

We would like to thank everyone who contributed to the publication of **RumeliDE 2025.45 (Nisan/April)**, especially our authors and referees, and we hope that the articles in the journal will be useful.

**We wish you success and happiness.**

***RumeliDE* General Editors**

## 1. Bir "Çerçeve Hikâye" Örneği: Barış Bıçakçı'nın *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* Romanı Üzerine Bir İnceleme<sup>1</sup>

Zeynep YILDIRIM<sup>2</sup>

**APA:** Yıldırım, Z. (2025). Bir "Çerçeve Hikâye" Örneği: Barış Bıçakçı'nın Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin Romanı Üzerine Bir İnceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 1-11. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14992766>

### Öz

Çağdaş Türk edebiyatının dikkat çeken yazarlarından Barış Bıçakçı eserlerinde minimalist bir üslup benimsemiş, sade bir dil ile kısa hacimli eserler vererek az ama öz şeyler dile getirmiştir. Yazarın şiir ile başladığı edebiyat yolculuğu düz yazı ile devam etmektedir. Gündelik hayatın içinde saklı kalan detayları anlamlı bir okumaya dönüştüren Bıçakçı, *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* (2024) adlı romanında iç içe geçmiş iki farklı tür ve iki farklı roman ortaya koymuştur. İlk roman olarak adlandırdığımız çerçeve hikâye; başkisi ile ona şahsi ansiklopedisini yazma işi veren norm karakter üzerinden devam etmektedir. Bu çerçeve hikâyenin içerisinde ikinci roman olarak adlandırdığımız, ana karaktere sipariş edilmiş olan ansiklopedinin maddeleri ise bireysel hikâyeler olarak sunulmaktadır. Bu hikâyeler her ne kadar birbirinden ve çerçeve hikâyeden bağımsız gibi dursa da aslında roman bir bütün olarak ele alındığında gerek çerçeve hikâye olsun gerekse de ansiklopedi maddeleri aslında hepsi birbirinden ayrı okunamayacak kadar birbirlerine bağlı bir yapıda bulundukları görülmektedir. Kendi isteği ile biyografisi hakkında bilgi vermeyen Bıçakçı, eserlerini yazar merkezli okumalara kapatmış, mecburi olarak eser merkezli incelemenin önünü açmıştır. Bu çalışmada Barış Bıçakçı'nın *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* adlı romanı yazarından bağımsız olarak doğrudan eser merkeze alınıp çerçeve hikâye ile laytmotif tekniklerinin kullanımı üzerinden incelenecektir.

**Anahtar kelimeler:** Türk edebiyatı, roman, çerçeve hikâye, laytmotif, Barış Bıçakçı, *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %7

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 15.11.2024-**Kabul Tarihi:** 07.03.2025-**Yayın Tarihi:** 08.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14992766>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / PhD Student, Ege University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish Language and Literature (İzmir, Türkiye), **eposta:** [zeynepyildirim.ege2015@gmail.com](mailto:zeynepyildirim.ege2015@gmail.com) **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-1194-881X>, **ROR ID:** <https://ror.org/02eaafc18>, **ISNI:** 0000 0001 1092 2592, **Crossref Funder ID:** 501100003010

## An Example of a "Frame Tale": An Analysis on Barış Bıçakçı's Novel *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*<sup>3</sup>

### Abstract

Barış Bıçakçı, one of the remarkable writers of contemporary Turkish literature, has adopted a minimalist style in his works and has expressed few but concise things by giving short works with a simple language. The author's literary journey, which started with poetry, continues with prose writing. Bıçakçı, who transforms the details hidden in everyday life into a meaningful reading, has created two different genres and two different novels that are intertwined in his novel *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* (2024). The frame story, which we call the first novel, continues through the protagonist and the norm character who gives him the job of writing his personal encyclopedia. Within this frame story, the articles of the encyclopedia ordered to the protagonist, which we call the second novel, are presented as individual stories. Although these stories seem to be independent from each other and from the frame story, in fact, when the novel is considered as a whole, it is seen that both the frame story and encyclopedia articles are actually too interconnected to be read separately from each other. Bıçakçı, who does not give information about his biography at his own request, has closed his work to author-centered readings and has necessarily paved the way for work-centred analysis. In this study, Barış Bıçakçı's novel *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* will be analyzed through the use of frame story and leitmotiv techniques by focusing directly on the work, independent of its author.

**Keywords:** Turkish literature, novel, frame tale, leitmotiv, Barış Bıçakçı, *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*.

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %7  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 15.11.2024-**Acceptance Date:** 07.03.2025-**Publication Date:** 08.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.14992766>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Giriş

Edebî eserler incelenirken farklı kuram ve eleştiri türlerinin ele alındığı bilinen bir gerçektir. Ele alınan bu kuram ve eleştiri türleri eleştirmen tarafından tayin edilmektedir. Fakat bazı durumlar eleştirmenin kendi düşünceleri doğrultusunda bir tercih yapmasını olanaksız hâle getirmektedir. Sanatçıya dönük bir eleştiri kuramı kullanmak isteyen eleştirmen, işe ilk olarak yazarın hayatını ele almakla başlar. Ancak gözden kaçırılmaması gereken husus, böyle bir çalışmada yazarın biyografisinin elde mevcut olması gerekliliğidir. Çalışmamıza konu olan romanın yazarı Barış Bıçakçı, eleştirmenlere sanatçıya dönük bir eleştiri yapmayı olanaksız hâle getirmektedir. Zira kendisi hakkında kitaplarında yer alan, 1966 yılında Adana'da doğmuş olması ve iki arkadaşı (Hüseyin Kıyar ve Yavuz Sarılioğlu) ile 1994 ve 1997 yıllarında iki şiir kitabı yayımlamış olması dışında bir bilgi bulunmaz. Dolaylı olarak ise ODTÜ Makine Mühendisliği bölümü mezunu olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Sağlamel, 2014, s.5; Tatli, 2020, s.15-16). Yazar hakkında daha detaylı bilgiler elde olmadığı için eserlerinden hareketle yazar hakkında bazı tahminlerde bulunulsa da bunları doğrulamak mümkün değildir. Bıçakçı'nın bugüne kadar yayımlanmış dokuz romanı, iki hikâye kitabı, Ayhan Geçkin ve Behçet Çelik ile birlikte yazdığı deneme-mektup tarzında bir kitabı ve üç farklı derleme kitabında yayımlanan hikâyelerinin haricinde "*Popüler Bilim Kitapları*" dizisinde yayınlanan üç çeviri kitabı da bulunmaktadır. Biyografisi ile ön plana çıkmak yerine eserleri ile yaşamayı tercih eden Barış Bıçakçı'nın roman ve hikâyelerini incelerken *eser merkezli* bir okuma yapmak zorunluluğu bizzat yazar tarafından sağlanmaktadır. Bu sebeple çalışmamıza konu olan *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* (2024) adlı roman, yazarından bağımsız olarak doğrudan eser merkeze alınıp *çerçeve hikâye ve laytmotif teknikleri* üzerinden incelenecektir.

Doğu anlatı geleneğinin bir ürünü olan ve zamanla Doğu'dan Batı'ya geçerek yayılan *çerçeve hikâye tekniğinin* "binlerce yıllık bir geçmişe sahip olan Doğu tahkiye geleneğinin meyvesi olup basit hikâye şemasından gelişmiş ve çok katmanlı hikâye organizasyon şemasına geçişin göstergesi" olduğu araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir (Nakıboğlu, 2016, s.383). Batılı edebî türlerin ortaya çıkmasıyla birlikte çerçeve hikâye, bu tür eserlerde de kullanılmaya başlanmıştır. Çerçeve hikâye tekniği dış çerçeveyi oluşturan ve merkezde yer alan bir hikâyenin içerisinde ona bağlı bulunan başka hikâyelerin anlatılmasıdır. Bu teknikte "*olaylar, merkezden çevreye yayılan birbirinin içine girmiş daireler gibidir*"ler (Çetin, 2019, s.199) ama sadece olaylar dairelerden ibaret olmayıp hikâyenin bütününde de dairesel bir yol izlendiği görülmekte, çerçeve hikâye ile başlayan eser çerçeve hikâye ile biterek daireyi tamamlamaktadır. Farklı hikâyeleri içerisinde bulundurması hasebiyle bu teknik farklı anlatıcılara ve farklı bakış açılarına sahip olma potansiyeli taşımaktadır. Çerçeve hikâye tekniği hakkında verilen bu kısa ama gerekli açıklamadan sonra *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* adlı romanın teknik incelenmesi için yazarın önceki eserleri hakkında bazı bilgilerin verilmesi lüzumlu görülmektedir.

Barış Bıçakçı'nın eserlerinin incelendiği araştırmalara bakıldığında genel olarak bütün eserlerinde bazı ortaklıklar görülmektedir. Sade bir dil kullanan yazarın, minimalist bir yaklaşımda bulunarak az sözcükle çok şey anlattığı kısa hacimli eserler verdiği görülmektedir. Mekân olarak çoğunlukla Ankara'yı tercih etmektedir. Yine çoğunlukla içe kapanık ve kırılğan erkek karakterlerin başrolde olduğu bu eserlerde edebiyat ön plandadır (Eliuz, 2017; Pervane, 1015; Sağlamel, 2014; Tatli, 2020; Zengin, 2021). Kısaca özetlediğimiz bu özellikler göz önünde bulundurularak *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanının teknik incelemesine geçilebilir.

## 1. Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin

Bıçakçı'nın Ekim 2024'te çıkan yeni kitabı *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*, yazarın önceki eserlerinde

olduğu gibi sade bir dil ile yazılmakla kalmamış aynı zamanda az sözcükle çok şey anlatılan bir dünya da yaratmayı başarmıştır. Bu yazım biçiminin kitabın hacmine yansıdığı görülmektedir. Yazar uzun tasvirler, karmaşık cümleler ile doldurulan geniş hacimli bir roman yerine sade bir dil, açık düşünceler ve aforizmalarla yoğunlaşmış kısa hacimli bir roman ortaya koymuştur.

Roman otuz yedi bölümden oluşmaktadır. İki farklı anlatım tekniğinin kullanıldığı iki farklı roman olarak nitelenebilecek kurguya ait bölümler roman boyunca karışık olarak verilmiştir. İlk roman çerçeve hikâyeyi meydana getirmektedir. Bu kısım ana karakter Ayşe ile norm karakter/ikinci romanın baş kahramanı Halis Bey'in tanışması ile başlar ve romanın sonuna kadar aralıklarla devam eder. İkinci roman/hikâye kitabı/ansiklopedi kısmı ise Halis Bey'in Ayşe tarafından kaleme alınan hayat dersleridir. Bu kısmın bazı bölümleri oldukça kısadır. İkinci roman/maddelerin çerçeve hikâyeden ayırt edilmesini sağlayan unsur ise hepsinin tıpkı gerçek bir ansiklopedi maddesi gibi birer başlığa sahip olmasıdır. Ayşe elliye aşkın madde yazdığını ve daha Halis Bey'in kendisine verdiği defteri yeni yarladığını (Bıçakçı, 2024, s.93) bahsetmektedir. Fakat kitapta toplam otuz bir madde yer almaktadır. Diğer eserlerinden de anlaşılacağı üzere (Pervane, 2015, s.92) Bıçakçı'nın aforizmaları kullanmaktan çekinmemesine rağmen aforizmalara karşı bir tavrı olduğu ortadadır. Ancak bu ikinci romana bakıldığında, aforizmalardan ibaret bir bölüm olduğu hatta onların nasıl oluştuğunun açıklandığı şeklinde bir yorum yapmak yanlış olmayacaktır. Her maddede önce Halis Bey'in isimsiz kahraman ile olan deneyimi açıklanıp sonunda "sizden öğrendim" denilerek açıklanan olay ile ilişkili aforizma verilmektedir: "*İyi bir roman insanı önce evcil bir kediye, sonra da ontolojik bir meseleye dönüştürüyormuş, bunu sizden öğrendim.*" (Bıçakçı, 2024, s.109).

Romanın adının *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* olması ise oldukça ilgi çekicidir. Belirli bir kitleyi hedef alan mektup algısı yaratan romana neden bu adın verildiği, yine romanda Ayşe ile Halis Bey arasında geçen bir diyalogdan anlaşılmaktadır. Halis Bey bu ansiklopediyi yazma amacını açıklarken Ayşe onun düşüncesini tamamlar: "[Halis Bey:] *"Biz en fazla, bu ansiklopediyi okuyanların diğer insanlarla belli bir hüznün ve sükûnet seviyesinde eşitlendiklerini, birleştiklerini hissetmelerini isteriz."* *"Dünyaya yeni gelmişler gibi," dedi Ayşe.*" (Bıçakçı, 2024, s.47).

Romana bir bütün olarak bakıldığında ise her iki kısmı bir araya getiren ortak unsurun Halis Bey olduğu görülmektedir. Yazarın birbirinden ayrı gibi görünen ve bir ansiklopedi olarak göstermek istediği ikinci romanı ne ansiklopedi olarak ne de hikâye kitabı olarak görmek doğru değildir. Yazarın bu bölümleri ayrı birer hikâye olarak kurgulamadığı ortadadır. Bu izlenimi vermiş olsa da romanı bir bütün olarak okumak yerinde olacaktır.

Bıçakçı'nın romanlarını inceleyen araştırmacılar bu eserlerde bir takım ortak konular olduğunu tespit etmişlerdir. Bu konulardan biri roman kişilerinin edebiyatla ilgili olmalarıdır (Zengin, 2021). Diğer eserlerinde farklı şekilde işlenen edebiyat konusu, çalışmamıza temel aldığımız *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanındaki iki ana karakterin -Ayşe ve Halis Bey'in- çevirmenlik yapması ile işlenmiştir. Ayrıca Ayşe bireysel olarak edebiyat camiasından övgüler alan bir hikâye kitabı sahibidir. Halis Bey de iyi bir okuyucudur. Ayşe ve Kerem, Halis Bey'in evine ziyarete gittiklerinde salonun bütün duvarlarının ansiklopedilerle kaplı olduğunu görünce şaşırırlar. Buna mukabil Halis Bey ise diğer türdeki kitapların içerideki odalarda olduğunu söyler. Ayşe'nin Halis Bey'i -yazar ve eserin adını vermeden-Elias Canetti'nin meşhur romanı *Körleşme*'deki Profesör Kien'a benzetmesi de kitaptaki önemli ayrıntılardan biridir (Bıçakçı, 2024, s.71). Zeynep Zengin "*Edebiyat ve kitapların Bıçakçı karakterlerinin hayatında bu denli büyük bir yer tutmasının temel nedeni ise onların dünyayı anlama çabaları ve "nasıl yaşamalıyım" sorusuna cevap arayışları*" (Zengin, 2021, s.12) olduğunu vurgulamaktadır. Barış

Bıçakçı'nın eserlerinde edebiyatı kurgunun merkezine koymayı özellikle tercih ettiği gerçeği, incelediğimiz *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanının omurgasını iki çevirmenin birlikte bir ansiklopedi yazma eylemi özelinde de görülmektedir. Zengin'in yapmış olduğu tespitin bu eylemi de kapsadığı ortadadır. Fakat bir fazla olarak Halis Bey, "dünyayı anlama çabası"nın haricinde, anladığı ve öğrendiği gerçekleri ansiklopedi hâline getirerek başkalarının da bu çabaya ortak olmasını amaçlamaktadır. Denilebilir ki Bıçakçı'nın diğer karakterlerinden farklı olarak edebiyat, Halis Bey karakteri özelinde bireyseli değil toplumun genelini hedeflemektedir.

Umberto Eco ise *"Jerome Bruner gibi psikologlar, günlük deneyimleri normal algılama tarzımızın da bir öykü biçimini aldığını düşünmekte"* (Eco, 2018, s.167) olduğunu söyleyerek sanki Bıçakçı'nın *Dünyaya Yeni Gelen Okular İçin* romanına gönderme yapmaktadır. Zira yazım aşamasında olan ansiklopedi maddelerinde anlatılan tam olarak budur: "Günlük deneyimler" sonucu öğrenilen bilgilerin "öykü biçimi"nde anlatılması (her ne kadar Halis Bey bunların ansiklopedi maddesi olduğunu iddia etse de). Halis Bey'in kızı Işıl'ın ağzından çıkan şu cümle de aslında yazarın romanda anlatmak istediklerinin bir özeti niteliğindedir: *"Babamın ansiklopedisini gündelik hayatın ve sıradan insanların değerini vurgulayan bir eser olarak görüyoruz."* (Bıçakçı, 2024, s.118).

### 1.1 Olay Örgüsü

Boş zamanını değerlendirmek için çevirmenlik yapan emekli bir mühendisin (Halis Bey) kendi ansiklopedisini yazması için tuttuğu, aynı çevirmenlik bürosunda kendisi gibi çevirmenlik yapan edebiyat dünyasına yeni girmiş Ayşe etrafında şekillenen *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanı okur karşısına iki farklı roman olarak çıkmaktadır. Bir taraftan Ayşe'nin özel hayatından sahnelerin anlatıldığı yaşanan/aktüel zamanda geçen ve Ayşe ile Halis Bey'in birlikte olduğu bir roman, diğer tarafta ise Halis Bey'in geçmişte yaşadıklarından çıkardığı derslerin anlatıldığı ve Ayşe tarafından kaleme alınarak ansiklopedi maddesi gibi takdim edilen ikinci bir roman. Bu ikinci roman için hikâyeler topluluğu demek de mümkün. Zira Ayşe karakteri de yazılan maddelerin ansiklopediden ziyade hikâyelerden oluştuğunu dile getirmektedir: *"Adı ansiklopedi. Gerçekte öyküler toplamı gibi bir şey."* (Bıçakçı, 2024, s.93). Bu hikâyeler Halis Bey'in geçmişte tanıdığı insanlar ve onlardan öğrendiklerini içermekte, bir noktada okura Halis Bey'in karakterinin ve düşünce dünyasının nasıl şekillendiği hakkında da ipuçları sunmaktadır. Çünkü Halis Bey ile ilgili verilen bilgiler sınırlıdır. Bütün roman boyunca okur da Ayşe karakteri gibi Halis Bey'in hayatı ve karakteri hakkında pek de bir şey bilmez ve onun ilgili sürekli tahminlerde bulunur:

"Hayatına giren insanlardan bir şeyler öğrenen ansiklopedinin kahramanı bazen çok yaşlı geliyordu Ayşe'ye, bazen de çok genç. Yaşantıların kimisi hemen dün gibiydi kimisi de yıllar önce. (...) Ömrü boyunca dar bir alanda, sınırlarla çevrili bir bölgede yaşamış, gezinmiş olmalıydı Halis Bey. Pek yırtıcı ve saldırgan olmayan ama her şeye rağmen yabani bir hayvan. Bu imge yaşlı adamı iyi anlatıyordu. Yine bu imgeden yola çıkarak Halis Bey'in sınırların, çitlerin dışında bir asıl ülkesinin, yurdunun olduğunu, orada hayatın daha zor, daha karmaşık ve gerçek olduğunu düşünüyordu Ayşe." (2024, s.24-25).

Romanın olay örgüsü tamamen ansiklopedi yazma uğraşı üzerine kurgulanmıştır. İlk roman olarak nitelediğimiz bölüm Ayşe ile Halis Bey'in tanışması ile başlar. Ayşe'nin sadece çevirmen olmayıp aynı zamanda hikâye kitabı yayınlanmış bir yazar olduğunu öğrenen Halis Bey ona şahsi ansiklopedisini yazma projesinden bahseder ve bir iş teklif eder. Ayşe'nin teklifi kabul etmesi ile Halis Bey notlarını tuttuğu defterini Ayşe'ye verir. Ayşe'nin ne hissettiği okur tarafından açıkça anlaşılmamakla birlikte defterin Ayşe üzerinde bıraktığı etkinin olumlu olduğu koku duyusuyla yansıtılmıştır: *"Defterden hoş bir koku yayılıyordu."* (Bıçakçı, 2024, s.9). İlk roman bu tanışıklık ve projenin hayata geçirilmesi ile

başlarken devamında ikilinin bir araya geldiği sahneler ile Ayşe'nin Kerem veya ailesiyle birlikte geçirdiği zamanlar anlatılmaktadır. Ayşe zaman zaman Halis Bey'in ansiklopedi projesi ile ilgili kendisini sorgulama hâlinde olsa da yine de dürtüsel olarak yazmaya devam eder ve Halis Bey ile olan ilişkisinden memnun olduğunu bir süre sonra fark eder: "[Halis Bey] Ayşe'nin binanın önünde kendisini beklemesine hiç şaşırmamış gibiydi. Önceden tasarlanmamış ama öyle ya da böyle mümkün kılınmış bir görüşme. Bu sessiz anlaşma Ayşe'yi ürpertti. Halis Bey ile ilişkilerinin hayatı daha hoş, daha yaşanır hale getirdiğini hissetti." (Bıçakçı, 2024, s.46). İkinci roman olarak nitelediğimiz kısım ise kurguya göre Ayşe maddeleri yazdıkça ortaya çıkmaktadır. Romanın sonuna doğru ise Halis Bey karakteri vefat eder ama yazar bu sahneyi de Ayşe'ye ve dolayısı ile okura göstermez. Bir gün Ayşe çevirmenlik bürosuna gittiğinde Halis Bey'in kağıda basılmış siyah beyaz fotoğrafını büro sahibinin odasında, duvardaki tabloya asılmış hâlde görünce öğrenir. Bu noktaya kadar ilk romanda Ayşe'nin özel hayatı ile Ayşe ve Halis Bey'in buluşup konuşma sahneleri verilmişken Halis Bey'in ölümü ile Ayşe'nin ansiklopedi yazma işiyle görevlendirilen tek yazarın kendisi olmadığını öğrenmesi ve Halis Bey'in ansiklopedisindeki kalan maddeleri yazma uğraşı verilmektedir. Her ne kadar ilk başta tek yazarın kendi olmaması onu rahatsız etse de zamanla bu gerçeğe alışır ve yazmaya devam eder: "Ansiklopediyi devam ettirmenin Halis Bey ile vedalaşma olduğunu düşünüyordu." (2024, s.108).

Ayşe, Halis Bey'in ölümünden sonra Ankara sokaklarında dolaşırken tesadüfen onun ansiklopedisine giren karakterlere rastlar, bu karakterlerin bulunduğu mekanlarda dolaşır. Ve yine ilginç bir tesadüf olarak Kerem ile birlikte tatil için gittikleri güneydeki bir pansiyonda, Halis Bey'in ansiklopedisine yazdığı ilk maddedeki kadının kumsaldaki taşlara çizdiği taşları bulurlar:

"Hasır şapkasından süzülen ışık uykusunu getirdi. Kendi soluğunu duyuyordu. Sonra duymaz oldu... Kerem'in şaşkınlık nidasıyla uyandı. Kendine geldi, kendine çok uzaklardan gelmiş gibi geldi. Doğrulup baktı. Kerem elindeki birkaç taşı Ayşe'ye uzattı. (...) "Halis Bey'in ansiklopedisinden biliyoruz değil mi bunu? diye sordu Kerem, hâlâ şaşkındı. "Bu taşlar o taşlar işte Ayşe!" dedi sonra, kesin bir karar gibi, "O taşlar!" (Bıçakçı, 2024, ss. 130-131).

Bu noktada romanın kendi üzerine kapandığı ve çerçevenin tamamlandığını söylemek de mümkün. Zira ilk romanın son sahnesi ikinci romanın ilk maddesi/sahnesindeki olaya bir gönderme ile tamamlanmıştır.

## 1.2. Kişi Kadrosu

Barış Bıçakçı'nın eserleri incelendiğinde hepsinde ortak bazı noktaların bulunduğu yukarıda belirtilmişti. Bu ortaklıklardan birisi başkahramanların hemen hepsinin erkek olmasıdır. Fakat incelememize konu olan romanda bu durum değiştirilmiştir. Romanın omurgasını oluşturan çerçeve hikâye/ilk romanda başkişi bir kadın (Ayşe), birlikte ansiklopedi yazdığı karakter/iş arkadaşı ise erkektir (Halis Bey). Ayşe'nin erkek arkadaşı da belirli aralıklarla konuya dâhil olsa da esas diyalog Ayşe ile Halis Bey arasında geçer. Fakat ikinci romanda işler biraz karışır; burada konuşan Ayşe'nin kaleminden Halis Bey'dir ve doğrudan "siz" diyerek isimsiz kişilere hitap eder. Bıçakçı'nın diğer romanlarındaki erkek karakterlerinin içe kapanık ve kırılğan yapıda olmasına mukabil incelediğimiz romanda bu özelliklere sahip tek erkek, fon karakterlerden biri olan Ayşe'nin abisidir. Onun da içe kapanık ve kırılğan olmasının nedeni geçmişte katıldığı bir eylemde başına aldığı darbe sonucu yaşadığı travmadan ileri gelmektedir. Fakat norm/yan karakter olan Halis Bey veya kart karakter olan Ayşe'nin erkek arkadaşı Kerem'in toplum normlarına uygun kişiler olması hasebiyle Bıçakçı'nın diğer romanlarındaki erkek karakterlerden ayrıldıkları söylenebilir.

### 1.2.1. Baş Kişi

Romanın merkezinde yer alan baş kişi "sürükleyicidir, olayların kendi etrafında yoğunlaşmasında ve organik bir bütünlük oluşturmada yani romanın başı sonu belli bir kompozisyon oluşturmada kaynaştırıcı, çekici, toplayıcı bir rolü vardır" (Çetin, 2019, s.148-149). *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanındaki baş kişi Ayşe'dir. Aslen -tıpkı Barış Bıçakçı'nın kendisi gibi- Adanalıdır. Ailesi Fransa'ya işçi olarak gitmiştir. Ayşe üniversite yıllarında Ankara'da abisinin yanında kalır ve mezuniyet sonrası da bu şehre yerleşir. Peysaj mimarı olan Ayşe mesleğini hiç yapmamıştır (Bıçakçı, 2024, s.7). Kendisinin de ödüllü bir hikâye kitabı olmasına rağmen çevirmenlik yaparak geçinmekte, ikinci kitabını yazmaktan neredeyse kaçmaktadır. Halis Bey ile tanışması, kendi hikâyelerini yazmasına ve uzun zamandır kaçındığı edebiyat çevirileri yapmasına yani kendi yolunu bulmasına da yardımcı olacaktır. "Gerçi hayata başkasının gözünden bakmak da değişik, zenginleştirici bir deneyim!" (2024, s.94). Yengesi Gülnur tarafından yapılan bu yoruma romanın sonunda Ayşe de hak vermiştir: "Yazıverdim, diye düşündü Ayşe. Ansiklopedi maddeleri yazmak ona bir çeşit kıvraklık kazandırmışa benziyordu." (2024, s.129). Ayşe ile başlayan roman yine onunla son bulur. İkinci roman olarak adlandırdığımız ansiklopedi maddelerinde anlatıcı Halis Bey olmasına rağmen kaleme alan Ayşe olduğu için bu bölümler de Ayşe'den bağımsız düşünülemez. Neticede baş kişi için yapılan tanımlamaya uygun olarak Ayşe, romanda "organik bir bütünlük" oluşturmaktadır.

### 1.2.2. Norm/Yan Karakter

Norm/yan karakter için Philip Stevick "başkahramandan sonra ferdi planda en çok boyutlu olan ve en fazla derinliğe sahip olan kahraman" (metin alıntısı; Güleriyüz, 2021, s.318) şeklinde bir tanımlama getirmektedir. Bu karakterlerin romanda birden fazla görevi bulunmakla birlikte Güleriyüz'e göre en önemli görevi "roman başkişisine ayna olmak" olduğudur: "Yani roman başkişisinin norm karakter sayesinde noksanları daha iyi yansıtılır. Bu sebepten ötürü oluşan noksanların giderilmesini sağlar ve derinlik kazanmasına yardımcı olur." (2021, s.318).

*Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanında norm karakter Halis Bey'dir. Ayşe gibi çevirmenlik yapan emekli bir elektrik mühendisi olan Halis Bey, Ayşe'ye kendi hayatının ansiklopedisini yazması için iş teklifi etmesiyle romanın olay örgüsünü başlatır. "(...) Farklı hayatları birbirine bağlamakta epey hünerlisiniz. Benim bu ansiklopedi de bir bakıma yaşadıklarımı birbirine teyelleme çabası." Bir an duraksadı, sonra "Ama tabii asıl terziliği ölüm yapacak," (Bıçakçı, 2024, s.9) demektedir Halis Bey, Ayşe'ye ansiklopedi projesini açıklarken. Anton Çehov'un şu veciz sözü meşhurdur: "Eğer ilk sahnede duvarda bir silah asılıysa, oyunun sonunda mutlaka patlar". "Çehov'un tüfeği" olarak anılan bu kural hatıra getirilecek olursa daha romanın başında Halis Bey karakterinin kaderi okura hissettirilmektedir.

Ayşe, ansiklopedi maddelerini "siz" diye hitap ederek yazmasının nedenini sorduğunda Halis Bey "mesafeli olmak istediğini" belirtir ve ekler: "Öğrenmek için, gerçekten öğrenmek için bir mesafe gerekir." (2024, s.24). Halis Bey ile Ayşe arasındaki mesafenin sebebinin bu olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Ayşe'nin bir noktada Halis Bey'in öğrencisi olması ve romanın sonunda onun da işvereninden bir şeyler öğrenmesi bu durumu desteklemekte, aynı zamanda da norm karakter olan Halis Bey'in işlevini yerine getirdiğini kanıtlamaktadır. Yine de Ayşe, öğrenme sürecinin bitmediğini hissetmektedir. Huzursuzluk hâli bu durumu teyit eder: "Kendi kendine, herhangi biri olmayı sizden öğrendim Halis Bey, dedi. Biricik olmadığımı sizden öğrendim. Uyuyamadı. Huzursuzdu. Yatakta döndü durdu. Sabah karşı, demek ki henüz hiçbir şey öğrenememişim diye düşündü." (2024, s.120).

### 1.2.3. Kart Karakterler

"Kart karakter" terimi; tek boyutlu ve değişime kapalı karakterleri anlatmak için kullanılmaktadır. Bu karakterler başkışilerin "*gelişimlerini engelleyen güç*" olarak kabul edilmekte (Güleryüz, 2021, s.318) ve olay örgüsünde çatışma unsuru olarak kullanılmaktadırlar. *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanında, başlıca iki karakter olan Ayşe ve Halis Bey'in haricinde romanda bir görünüp bir kaybolan üçüncü bir karakter daha vardır: Kerem. Romandaki *kart karakter* olan Ayşe'nin erkek arkadaşı Kerem İstanbul'a taşınmış ama Ankara'ya geri dönüp kendine ait bir mimarlık ofisi açarak Ayşe ile evlenme planları yapar. Ayşe'nin Halis Bey'in ansiklopedisini yazma uğraşına girdiği dönemde gerek onunla Halis Bey ve kaleme alınan ansiklopedisi hakkında gerekse de Ayşe'nin hikâye kitabı üzerine çıkmış bir yazı hakkında tartışmalara girmesi (Bıçakçı, 2024, s.92-93) romanda bir çatışma unsuru olarak görevlendirildiğinin göstergesidir. Üstelik Ayşe ile yaşadığı çatışmanın haricinde Halis Bey'in ansiklopedi oluşturma çabasını da kıyasıyla eleştirir:

"Kerem okumayı bitirince büyük bir ciddiyetle, "Siyasal olanı bir süslemeye, bir tür yüzeye dönüştüren, öyle gösteren bir tavır var bu okuduklarımda," dedi. (...) "Asıl olana ulaşmak istiyorsanız yüzeydeki tarihsel, toplumsal gerçekleri kazıyın, diyor sanki. Saçma! Bunları zamanında, on dokuzuncu yüzyılda Baudelaire yazmış olsaydı, okur, başımın üzerine koyardım." (2024, s.61).

Aynı zamanda roman boyunca Ayşe ile Halis Bey'in ansiklopedi yazma projesi hakkında ne zaman konuşmaya başlasa, ona bu işten vazgeçmesi ve kendi hikâyelerine odaklanmasını nasihat ederek aslında kart karakterin "*başkışinin gelişimini önleme*" vazifesini yerine getirdiği de açıkça görülmektedir: "*Ayşe sakın sakın dinledi. "Yani, bırak bu işi, diyorsun, öyle mi?" [Kerem:] "Başımdan beri bunu söylüyorum."* (2024, s.62).

### 1.2.4. Fon karakterler

Fon karakterler; romandaki olay örgüsünün devam etmesi için kullanılmakta olup derinlik içermeyen yapılarıyla dekoratif bir işleve sahiptirler. *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*'nin çerçeve hikâyesi olan ilk romanda yer alan fon karakterlerinin en önemlilerinden biri çeviri bürosunun sahibidir. Kendisi hakkında Ayşe ve Halis Bey arasında geçen diyalogdan şişman ve sesinin kısık olması dışında bir bilgi yer almaz. Buna karşılık; Ayşe ve Halis Bey'in bir araya gelmesini sağlayan ortak noktanın (çeviri bürosu) sahibi olarak maaşlarını vermek ve Halis Bey'in vefat haberini bildirmek için romanda yer aldığı görülmektedir. Yine bir başka fon karakter örneği Ayşe'nin abisi ve yengesi Gülnur'dur. Romanda sadece bir kez yer alırlar. Haklarında Ayşe'nin anlattığı bir hikâye dışında başka bir bilgi yer almaz. Onlar da Kerem gibi ansiklopedi projesi hakkında farklı fikirlerin görünür olması amacıyla romana yerleştirilmişlerdir.

İkinci roman olarak adlandırdığımız ansiklopedi maddelerindeki kişiler de fon karakter konumundadır. İsimleri belli olmamakla ve her kişi sadece kendileri ile ilgili maddede görünmekle birlikte Halis Bey'in hayata bakışını değiştiren olayların kahramanlarıdır. Bu karakterler, günlük hayatta karşımıza çıkabilecek sıradan insanlardır. Halis Bey her maddenin sonunda o karakterden öğrendiği hayat gerçeklerini açıklamaktadır.

### 1.3. Anlatıcı ve Bakış Açısı

Bakış açısı terimi için farklı araştırmacılar birbirlerinin benzeri tanımlamalar yapmaktadır. Kısaca özetlemek gerekirse bakış açısı; olay örgüsünde kullanılan zaman, mekân, kişi kadrosu gibi materyallerin kim tarafından kime nakledildiğinin cevabıdır. Yapılan tanımlar içerisinde bu terim için

Mehmet Tekin'in yapmış olduğu *"salt bir yöntem olmanın çok ötesinde, romanın kaderini tayin eden kapsamlı bir uygulama"* (Tekin, 2018, s.52) olduğu vurgusu, incelediğimiz romanda da önemli bir noktayı işaret etmektedir. *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanı, çerçeve hikâye tekniği ile yani birbirinden hem bağımsız hem de bir şekilde ilişkili iki romandan oluştuğu için doğal olarak bu eserde iki tür anlatım yani iki tür bakış açısı mevcuttur. Çerçeve hikâye tanrısal bakış açısıyla yani her şeye hakim, her konuyu bilen bir dış ses tarafından/3. şahıs ağızdan anlatılırken, ansiklopedi maddeleri kahraman-anlatıcı bakış açısıyla 1. şahıs (Halis Bey'in) ağızdan, doğrudan ders alınan kişiye hitap edilerek verilmektedir. Bu konu hakkında ilk romanda Ayşe ve Halis Bey arasında geçen diyalog, her iki romandaki bakış açılarının görülmesi açısından dikkate değer: *"Halis Bey yeni yazdığı maddeler hakkında bir şey söylemeden Ayşe konuya girdi: 'Böyle hep 'siz' diye mi yazacağız?' (...) [Halis Bey:] 'Ben onlara siz diye hitap etmek, mesafeli olmak istiyorum,' dedi Halis Bey. 'Öğrenmek için, gerçekten öğrenmek için bir mesafe gerekir.'"* (Bıçakçı, 2024, s.23-24).

#### 1.4. Zaman

Eser çerçeve hikâye/ilk roman ile başlamaktadır. Çerçeve hikâyenin bütün bölümlerinde aktüel/yaşanan zaman söz konusudur. Daha sonra ikinci roman olarak adlandırdığımız ansiklopedi maddelerinde Ayşe'nin kaleminden Halis Bey'in notları esas alınarak geçmişte yaşananlardan çıkarılan derslere yer verilir. Fakat bu yaşananların yakın mı yoksa uzak bir tarihte mi gerçekleştiği romanda belirtilmemektedir. Ayşe karakterinin de bu konuda belirsizlik yaşadığı görülmektedir: *"Yaşantıların kimisi hemen dün gibiydi kimisi de yıllar önce."* (Bıçakçı, 2024, s.24). Romanın aktüel zamanı/birinci kitap düz bir çizgide ilerlerken, aralara yerleştirilen ansiklopedi maddeleri/hikâyeler/ikinci roman bu düz çizgideki zamanı belirli aralıklarla keser. Bu durum okura geçmiş ve yaşanan zamanın iç içe geçtiği gibi bir görünüm sunar. Romanın sonunda ansiklopedi maddelerindeki/ikinci romandaki kişiler ve mekanlara rastlanması (kahvede satranç maçı yapan iki adam, İzmir caddesinde açılan dönerci ve Ayşe ile konuşan kadın, parktaki ördekler, pansiyondaki yaşlı Alman çift, deniz kıyısındaki boyanmış taşlar) ise iç içe geçme durumunu pekiştirir.

#### 1.5. Mekân

Barış Bıçakçı eserlerinin dikkate değer özelliklerinden birisinin mekân olarak Ankara'nın seçilmesi olduğu yukarıda belirtilmişti (Pervane, 2015; Eliuz, 2017). Hatta denilebilir ki Barış Bıçakçı bir Ankara yazarıdır. *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*'de de ana mekân Ankara'dır. Roman boyunca şehir - Güney'de bir sahil kasabasına ve Adana'da bir yayla evine gidilen bölümler hariç- atmosfer oluşturan bir sahne vazifesi görür. Yazarın, diğer romanlarında olduğu gibi incelediğimiz romanda da kişiler Ankara'nın çeşitli semtlerinde, sokaklarında ve parklarında dolaşır. Ayşe'nin geçtiği sokaklar isimleriyle romanda açıkça belirtilir: *"Kendi kendine konuşarak Esat Dört Yol'dan aşağı yürüdü Ayşe. (...) Kule'ye geldiğini fark edince şaşırıldı. Kurtuluş Parkı'na gireceken vazgeçti. Ayak bileğini kırmış bir arkadaşını ziyaret etmek için aniden Eryaman'a gitmeye karar verdi. Ne zamandır erteliyordu. Kızılay'dan metroya bindi."* (Bıçakçı, 2024, s.119).

#### 1.6. Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin Romanında Laytmotif Tekniği

Müzik eleştirisinde kullanılan ve buradan edebiyata geçen *Laytmotif* terimi *"bir edebî eserin içerisinde eserin temasına işaret edecek veya bu temayı güçlendirecek ve eserin bütünlüğünü sağlayacak şekilde tekrarlanan bir ifade kalıbı, imaj, sembol veya durum"* (Huyugüzel, 2019, s.285) olarak tanımlanmıştır. İncelememize konu olan romanda çerçeve hikâye tekniğinin haricinde en fazla dikkat

çeken laytmotif tekniğidir. İkinci romanı oluşturan ansiklopedi maddeleri/hikâyelerin biçimine bakıldığında, her madde ya başlarken ya da bitiminde Halis Bey'in "sizden ... öğrendim" şeklindeki cümlesi öne çıkmaktadır. Bu cümle kalıbının bütün maddelerde yer almış olması onun önemli bir laytmotif olarak kullanıldığını göstermektedir: "*İyiliğin şehrin karanlık ve soğuk sokaklarında titrek bir mum alevi gibi dolaştığını sizden öğrendim*" (Bıçakçı, 2024, s.95); "*Vaatler bitince ürktücü bir müsamereye dönüyor hayat. Bunu sizden öğrendim*" (2024, s.85); "*Aşkın deneyime dayanmayan bilgelik olduğunu sizden öğrendim*" (2024, s.79). Nitekim çerçeve hikâye/ilk romanda da Halis Bey'in ölümünden sonra Ayşe'nin bu cümle kalıbı ile Halis Bey'i yad ettiği görülmektedir: "*Kendi kendine, herhangi biri olmayı sizden öğrendim Halis Bey, dedi. Biricik olmadığımı sizden öğrendim.*" (2024, s.120). Dikkati çeken bir başka nokta ise bu laytmotiflerin her birinin aynı zamanda birer aforizma da olmalarıdır. Daha önce de belirtildiği üzere Bıçakçı'nın aforizma karşıtı bir tavrı olmasına rağmen eserlerinde kullanmaktan çekinmediği ortadadır. Fakat incelenen romanda bu aforizmaları laytmotif olarak kullanması bağımsız hikâyeler bütünü gibi duran ansiklopedi maddelerini çerçeve hikâyeye bağlama açısından kurguya bütünlük kazandırdığını söylemek yanlış olmayacaktır.

## Sonuç

Doğu tahkiye geleneğinin bir ürünü olan *çerçeve hikâye* tekniği modern türlerin ortaya çıkışından sonra bu türler içerisinde de yaşamaya devam etmiş, çok sesli yapısıyla varlığını günümüze kadar taşımıştır. Barış Bıçakçı'nın *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* (2024) adlı romanı bu tekniğin çağdaş Türk edebiyatındaki örneklerinden biridir. Gündelik hayatın içinde saklı kalan detayları anlamlı bir okumaya dönüştüren fakat kendi isteği ile biyografisi hakkında bilgi vermeyen yazar Barış Bıçakçı, eserlerini yazar merkezli okumalara kapatmış, mecburî olarak eser merkezli incelemenin önünü açmıştır. Bu sebeple çalışmamızda *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanı yazarından bağımsız olarak ele alınıp incelenmiştir. Romanda; bir taraftan devam eden çerçeve hikâyenin (norm karakter Halis Bey tarafından baş kişi Ayşe'ye verilen ansiklopedi yazma işi ve Ayşe'nin etrafındaki olaylar) içerisinde, sipariş edilmiş ansiklopedinin maddeleri de bireysel hikâyeler olarak sunulmaktadır. Bu hikâyeler her ne kadar birbirinden ve çerçeve hikâyeden bağımsız gibi dursa da aslında roman bir bütün olarak ele alındığında gerek çerçeve hikâye olsun gerekse de ansiklopedi maddeleri aslında hepsi birbirinden bağımsız okunamayacak kadar birbirine bağlı bir yapıda bulundukları görülmektedir. Çerçeve hikâyedeki kişi kadrosu, zaman ve mekân unsurlarının yanı sıra bilinçli olarak kullanılan *laytmotif* tekniği de içerideki küçük hikâyeleri birbirine ve ana hikâyeye bağlamada tutkal vazifesi görmektedir. Çalışmamız ile *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin* romanına çok katmanlı ve çok sesli bir görünüm sunan *çerçeve hikâye* ve *laytmotif* tekniklerinin kullanılarak eserde anlamlı bir bütünlük oluşturulduğu ve sağlam bir yapının meydana getirildiği görülmektedir.



### Kaynakça

- Bıçakçı, B. (2024). *Dünyaya Yeni Gelen Okurlar İçin*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çetin, N. (2019). *Roman Çözümleme Yöntemi*. İstanbul: Akçağ Yayınları.
- Eco, U. (2018). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*. İstanbul: Can Yayınları.
- Eliuz, Ü. (2017). Bütün Kapıları Ankara'ya Açılan Yazar: Barış Bıçakçı. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 131-138.
- Güleryüz, N. (2021). Roman Unsurlarında 'Karakter'. *Journal of Social And Humanities Science Research*, 8(66), 316-321.
- Huyugüzel, Ö. F. (2019). *Eleştiri Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Nakıboğlu, G. (2016). Çerçeve Hikâye Olarak Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 382-398.
- Pervane, E. (2015). *Çağdaş Dönem Yazarlarından Barış Bıçakçı, Emrah Serbes ve Sezgin Kaymaz'ın Romanlarında Ankara İmgesi*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal veri tabanından elde edildi (Tez No: 393524).
- Sağlamel, N. (2014). *Barış Bıçakçı'nın Anlatılarında Yapı ve İzlek*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal veri tabanından elde edildi (Tez No: 363312).
- Tatlı, M. (2020). *Barış Bıçakçı'nın Romanlarında Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Erkeklik İnşası*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal veri tabanından elde edildi (Tez No: 646658).
- Tekin, M. (2018). *Roman Sanatı 1-Romanın Unsurları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Zengin, Z. (2021). "Barış Bıçakçı Edebiyatında Kitaplar Arası İlişkiler", *Türk Edebiyatında Kitap Kütüphane ve Okuma Kültürü* (Ed. Mehlika Karagözoğlu Ashyüksel). Ankara: Hece Yayınları.

## 2. Örnek Olay Tabanlı Dinleme Metinlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Bu Metinlerin Öğrencilerin Dinleme Tutumuna Etkisi<sup>1</sup>

Ahmet GÜL<sup>2</sup>

Zekerya BATUR<sup>3</sup>

**APA:** Gül, A. & Batur, Z. (2025). Örnek Olay Tabanlı Dinleme Metinlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Bu Metinlerin Öğrencilerin Dinleme Tutumuna Etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 12-21. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15016603>

### Öz

Bu çalışmanın amacı örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin dinlemeye yönelik tutuma etkisi ve bu metinlere yönelik öğrenci görüşlerini belirlemektir. Çalışma “Tek Grup Öntest-Sontest” modeli temel alınarak tasarlanmıştır. Bir devlet okulunda 6.sınıfta öğrenim gören altı kız ve beş erkek olmak üzere toplam on bir öğrenci üzerinden gerçekleştirilen çalışmada veri toplama aracı olarak Karakuş ve Özbay (2016) tarafından “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması” adı altından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçek, çalışmaya uygunluğu noktasında üç alan uzmanına sunulmuş ve çalışmada kullanılabileceği kanaatiyle birlikte araştırmaya dâhil edilmiştir. Ölçek toplamda dört bölümden oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipinde hazırlanmış ve ‘hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum’ şeklinde düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla odak görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden tutuma yönelik elde edilen veriler SPSS programı üzerinden non-parametrik testlerden Wilcoxon Testi uygulanarak analiz edilmiştir. Wilcoxon Testi sonucunda ulaşılan verilere göre p değeri ,05’ten küçük ( $p < 0,05$ ) bulunduğu için örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında tutuma yönelik etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışma grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin duygu ve düşünceleri tek tek incelenmiş ve inceleme sonucunda elde edilen verilere göre örnek olay tabanlı metinlerin anlamaya yönelik dinleme becerilerini geliştirdikleri belirlenmiştir.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu çalışma, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü Türkçe Eğitimi Doktora Programında Prof.Dr. Zekerya Batur danışmanlığında Ahmet GÜL tarafından yürütülmekte olan " Örnek Olaya Dayalı Metinlerin Öğrencilerin Dinlediğini Anlama ve Dinleme Tutumlarına Etkisi " adlı doktora tezinden üretilmiştir.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %10

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 24.11.2024-**Kabul Tarihi:** 13.03.2025-**Yayın Tarihi:** 14.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15016603>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Uzman, Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi / Specialist, Uşak University, Graduate School of Education, Turkish Education (Uşak, Türkiye), **eposta:** [glahmet20@gmail.com](mailto:glahmet20@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-6066-9652>, **ROR ID:** <https://ror.org/019jds967>, **ISNI:** 0000 0004 0386 1930, **Crossref Funder ID:** 100019891

<sup>3</sup> Prof. Dr., Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi / Specialist, Uşak University, Graduate School of Education, Turkish Education (Uşak, Türkiye), **eposta:** [zekerya.batur@usak.edu.tr](mailto:zekerya.batur@usak.edu.tr) **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7918-5305>, **ROR ID:** <https://ror.org/019jds967>, **ISNI:** 0000 0004 0386 1930, **Crossref Funder ID:** 100019891

**Anahtar kelimeler:** Dinleme, tutum, örnek olay

## Student Opinions on Case-Based Listening Texts and The Effects of These Texts on Students' Listening Attitudes<sup>4</sup>

### Abstract

The aim of this study is to determine the effects of case-based listening texts on attitudes towards listening and students' opinions about these texts. The study was designed based on the "Single Group Pretest-Posttest" model. In the study conducted on a total of eleven students, six girls and five boys, studying in the 6th grade at a public school, the scale developed by Karakuş and Özbay (2016) under the name of "Development of the Attitude Scale Towards Listening for Secondary School Students: Validity and Reliability Study" was used as the data collection tool. The scale was presented to three experts regarding its suitability for the study and was included in the study after they were deemed usable. The scale consists of four sections in total. The scale was prepared in a five-point Likert type and was organized as 'I completely disagree, I disagree, I partially agree, I agree and I completely agree.' In addition, a focus interview form was applied to determine the students' opinions and thoughts. The data obtained from the students in the study group regarding attitudes were analyzed by applying the Wilcoxon Test, a non-parametric test, via the SPSS program. According to the data obtained as a result of the Wilcoxon Test, since the p value was found to be less than .05 ( $p < 0.05$ ), it was determined that the effect of the case-based listening texts on the attitudes of the students before and after the application was statistically significant. In addition, the feelings and thoughts of the female and male students in the study group were examined one by one and according to the data obtained as a result of the examination, it was determined that the case-based texts developed their listening skills for comprehension.

**Keywords:** Listening, Attitude, Case Study.

<sup>4</sup>

**Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography. This study is derived from Ahmet GÜL's PhD dissertation entitled "The Effect of Case Study Based Texts on Students' Listening Comprehension and Listening Attitudes", conducted by Ahmet GÜL under the supervision of Prof. Dr. Zekerya Batur at Uşak University Graduate School of Postgraduate Education, Turkish Education Doctoral Program.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %10

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 24.11.2024-**Acceptance Date:** 13.03.2025-**Publication Date:** 14.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15016603>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Dil öğretimi dört temel öge üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu dört temel öge okuma, dinleme, konuşma ve yazmadır (Tuncer, 2008:1). Bu dört temel ögenin içerisinde ilk edinilen ve diğer becerilere temel oluşturan ise dinlemedir. Bu sebeple diğer becerilerin gelişimi ve yetkinliği, dinleme becerisinin gelişimi ve yetkinliği ile paralellik göstermektedir denilebilir. Günlük hayatta da iletişimin temelinde yine dinlemenin yer aldığı söylenebilir. İletişimin temelinde anlatılanı anlama vardır. Dinleme de anlatılanların beyinde anlamlandırılmasıdır. Sağlıklı bir iletişim için mesajın alıcı tarafından tam ve doğru şekilde alınması önemlidir (Strani, 2014).

Hayatımızda önemli bir yere sahip olan dinleme ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Dinleme ile ilgili yapılan bazı tanımlar şu şekildedir: Dinleme, kritik bir iletişim becerisidir (Spataro and Bloch, 2017). Dinleme neyin ne olduğunu belirleme ve anlama yeteneğidir (Nagendra, 2014). Dinleme bir dil yöntemidir (Tyagi, 2013). Bu bağlamda denilebilir ki dinleme, iletişimde anlatılanı anlamlandırma becerisidir. Teknolojik gelişmelerin günlük hayat içerisinde fazlaca yer alması, bireyin gelişen dünyaya uyum sağlaması, diğer insanlarla olan iletişimi, yeni bilgileri anlaması ve öğrenmesi gibi daha birçok etken de dinleme becerisinin ne denli önemli olduğunu göstermektedir (Doğan, 2008). Bütün bunların yanında eğitim hayatına dikkat edildiğinde birçok dersin dinleme üzerinden gerçekleştiği de görülmektedir. Bu bağlamda bireylerin küçük yaşlardan itibaren dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik adımlar atılması önemlidir (İşeri ve Yılmaz, 2008; Doğan, 2008; Aşılıoğlu, 2009). Dinleme becerisinin gelişiminde dinlemenin amaca uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi de dikkat edilmesi gereken bir diğer konudur. Dinleme hedefe yönelik olursa verim alınabilir. Bu sebeple dinleme türlerine yönelik bilgi sahibi olunmalıdır. Literatür incelendiğinde dinleme türleri ile ilgili şu bilgilere ulaşılmıştır: Gu'ya (2018) göre dinleme türleri; aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya ve etkileşimli; Sekar (2016) ise on iki ayrı başlıkta dinleme türlerini ele almıştır; ayrımcı, önyargılı, değerlendirmeli, takdir edici, empatik, terapatik, ilişki, yanlış, ilk, seçici, tam ve derin dinleme. Görüldüğü üzere dinleme hedefe yönelik olarak farklı şekillerde ele alınabilmektedir. Öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimine yardımcı olacak bir diğer yöntem ise örnek olay yöntemidir

Örnek olay, tarihi itibarıyla Avrupa'ya kadar dayanmaktadır. ABD'de ise Chicago Üniversitesi Sosyoloji Bölümü ile ilişkilendirilebilir. Hukuk, tıp vb. birçok alanda kullanılabilen örnek olay yöntemi açıklayıcı ve nedensel araştırmalar yapmaya da imkân verir (Tellis, 1997; Erciyeş, 2012:273). Literatür incelendiğinde örnek olaylarla ilgili yapılan tanımlar şu şekildedir: Örnek olay, gerçek hayata yönelik olayların bütünsel özelliklerini incelerken tüm araştırma tasarımlarının arasında en esnek olanıdır (Schell, 1992); örnek olay, öğretim stratejisi ve müfredat tasarımı olarak 20.yüzyılda ortaya çıkmış, işletme, hukuk, tıp ve eğitim gibi alanlarda kullanılabilen bir yöntemdir (Yıldıran Sönmez, 2015); örnek olay, günlük hayatta karşılaşılabilecek birtakım olay ve problemlerin sınıf ortamında çözülmesine ilişkin olarak öğrenmenin sağlandığı bir tekniktir (Güven, 2011: 181). Tanımlardan yola çıkarak örnek olay için denilebilir ki rutin hayatın içinde karşılaşılan veya karşılaşılmaması mümkün bazı durumların, hedef ve kazanımlara uygun şekilde sınıf içerisinde çeşitli teknikler kullanılarak derinlemesine ele alınıp üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirerek çözüm önerileri geliştirilebilen bir yöntemdir.

Sınıfa getirilen bir örnek olay muhtevası itibarıyla karşılaşılabilecek genel bir duruma yönelik olmalıdır. Örnek olay öğrenciler tarafından ele alınıp incelenir ve probleme yönelik çözümler sunmaları sağlanır (Güven, 2011: 181; Erciyeş, 2012: 273). Literatür incelendiğinde örnek olay ile ilgili şu tanımların yapıldığı görülmektedir: Gerring (2004) çalışmasında örnek olay yönteminin açıklamasına ve önemine değinmiştir; Vural ve Önder (2005) çalışmalarında, örnek olayın tanım, tür ve raporlaştırılmasını

açıklamıştır; Brown (2008) çalışmasında örnek olay ile ilgili literatür incelemesi yapmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimine yönelik yardımcı olabilecek olan örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi üzerine bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

### Problem Cümlesi

Örnek olay tabanlı dinleme metinlerine ilişkin öğrenci görüşleri ve bu metinlerin öğrencilerin dinleme tutumuna etkisi var mıdır?

### Alt Problemler

- 1) Kız öğrencilerin örnek olay tabanlı dinleme metinlerine yönelik görüşleri nasıldır?
- 2) Erkek öğrencilerin örnek olay tabanlı dinleme metinlerine yönelik görüşleri nasıldır?
- 3) Öğrencileri en çok etkileyen örnek olay tabanlı dinleme metinleri nelerdir?

### Yöntem

Örnek olay tabanlı metinlerin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma deneysel bir çalışmadır ve “Tek Grup Öntest-Sontest” modeli temel alınarak tasarlanmıştır. İlgili modelde grubun uygulama öncesi bilgileri belirlenir, uygulama gerçekleştirilir ve uygulama sonrasında grubun bilgileri tekrar ölçülür (Baştürk, 2014).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Denizli’nin Çivril ilçesine bağlı bir devlet okulunda 6.sınıfta öğrenim gören altı kız ve beş erkek olmak üzere toplam on bir öğrenciden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Örnek olay tabanlı metinlerin dinlemeye yönelik tutuma etkisini belirlemek amacıyla Karakuş ve Özbay (2016) tarafından “ Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması” adı altından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin çalışmaya dâhil edilebilmesi için ilgili yazarlardan gerekli izinler alınmıştır. Ölçek, beşli likert tipinde hazırlanmış ve ‘hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve tamamen katılıyorum’ şeklinde düzenlenmiştir. Ölçek toplamda dört bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm, ‘Dinlemeyi Gerekli Görme’ adı altında on yedi maddeden oluşmaktadır. İkinci bölüm, ‘ Dinlemede Bireysel Farklılıklar’ adı altında beş maddeden oluşmaktadır. Üçüncü bölüm ‘ Dinleme Güçlüğü’ adı altında dört maddeden oluşmaktadır. Son bölüm ‘Etkili Dinleme Alışkanlığı’ adı altında dört maddeden oluşmaktadır. Belirtildiği üzere ilgili ölçek dört bölüm ve toplamda otuz maddeden oluşan bir likert tipi ölçektir. Ölçeğin ilk üç bölümünü kapsayan yirmi altı maddesi olumlu yönde maddelerdir ve bu maddelerin hiç katılmıyorum ifadesi 1 puan, katılmıyorum ifadesi 2 puan, kısmen katılıyorum ifadesi 3 puan, katılıyorum ifadesi 4 puan ve tamamen katılıyorum ifadesi ise 5 puan olarak hesaplanmıştır. Dördüncü bölümde yer alan dört madde ise bu ifadelerin tam tersi puanlama yapılarak hesaplanmıştır. Geliştirilen ölçekte 7 olumsuz, 23 olumlu madde yer almaktadır. Ölçeğin puanlamaları incelendiğinde en yüksek 150 en düşük ise 30 puan alınabilmektedir.

Örnek olay tabanlı dinleme metinlerine yönelik uygulama sonrası çalışma gurubunda yer alan öğrencilerin etkinliklerle ilgili görüş ve düşüncelerine ulaşmak amacıyla 'odak görüşme formu' uygulanmış ve elde edilen veriler bulgu ve yorumlar kısmında paylaşılmıştır.

### Verilerin Analizi

Karakuş ve Özbay (2016) tarafından "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması" adı altından geliştirilen ölçekten elde edilen veriler SPSS programı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu 30 kişiden az olduğu için (11) SPSS programı üzerinden nonparametrik testlerden Wilcoxon Testi uygulanarak analiz edilmiştir (Turgut, 2014).

### Geçerlilik ve Güvenirlik

Karakuş ve Özbay (2016) tarafından "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması" adı altından geliştirilen ölçek çalışmaya uygunluğu noktasında üç alan uzmanına sunulmuş ve çalışmada kullanılabileceği kanaatiyle birlikte araştırmaya dâhil edilmiştir.

### Uygulama Süreci

Karakuş ve Özbay (2016) tarafından "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması" adı altından geliştirilen ölçek örnek olay dinleme metinlerine geçilmeden önce öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmacı, son test ile beraber toplamda 11 örnek olay metnini uyguladıktan sonra ilgili ölçeği çalışma grubuna yeniden uygulamıştır. Sonrasında çalışma grubunda yer alan öğrencilerin duygu ve düşüncelerini belirlemek için odak görüşme formu uygulanmıştır. Uygulama neticesinde elde edilen veriler aşağıda belirtilmiştir.

### Bulgu ve Yorumlar

Çalışmanın problemi olan 'Örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?' sorusuna yönelik olarak Karakuş ve Özbay (2016) tarafından "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması" adı altından geliştirilen ölçekten yararlanılarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir:

**Tablo 1:** Örnek Olay Tabanlı Dinleme Metinlerinin Öğrencilerin Dinlemeye Yönelik Tutumları Çalışma Öncesi ve

|                         |                 | N               | Ortalama Sıra | Sıra Toplamları | Z      | p    |
|-------------------------|-----------------|-----------------|---------------|-----------------|--------|------|
| Uyg_sonrası toplam puan | Negatif Sıralar | 0 <sup>a</sup>  | ,00           | ,00             |        |      |
| Uyg_öncesi toplam puan  | Pozitif Sıralar | 11 <sup>b</sup> | 6,00          | 66,00           | -2,936 | ,003 |
|                         | Eşit            | 0 <sup>c</sup>  |               |                 |        |      |
|                         | Toplam          | 11              |               |                 |        |      |

a. Uygulama sonrası toplam puan < Uygulama öncesi toplam puan

b. Uygulama\_sonrası toplam puan > Uygulama\_öncesi toplam puan

c. Uygulama\_sonrası toplam puan = Uygulama\_öncesi toplam puan

Sonrasında Farklılaşmasını Gösteren Wilcoxon Testi

Tablo 1’de 11 öğrenci üzerinden gerçekleştirilen çalışma neticesinde tutum ölçeği üzerinden elde edilen veriler görülmektedir. Tablo incelendiğinde örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını çalışma öncesi ve sonrasında farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi için non-parametrik testlerden Wilcoxon testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre tüm örnek olay tabanlı dinleme testlerinin p değeri 0,05’ten küçük olduğu görülmektedir. Elde edilen tüm verilerin 0,05’ten küçük olması ( $p < 0,05$ ) sebebiyle örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarını çalışma öncesi ve sonrasında farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durumda örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumları üzerine olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

### Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi olan ‘Kız öğrencilerin örnek olay tabanlı dinleme metinlerine yönelik görüşleri nasıldır?’ sorusuna yönelik olarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Ö1 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdiğini düşünüyorum, eğlenceli olduğu için de cevaplaması da güzel oluyor. Ö2 kodlu öğrenci: Siz okuyorsunuz, biz onu özet gibi yapıp bir kâğıda geçiriyoruz. Sizin okuduğunuzu dikkatlice dinleyince dinleme becerimimiz geliyor. Sonrasında soru sorulacağı için dikkatlice dinliyorum. Ne sorulacağını bilmiyorum ama dikkatli dinleyince tüm soruları cevaplayabiliyorum. Ö4 kodlu öğrenci: Anlama becerimi biraz geliştirdi çünkü öğrenmediğimiz kelimeleri öğrendik. Öğretmenin canlı şekilde okumasından dolayı da gelişti. Yani birisinin söylediği bir şeyi daha iyi anlarız. Ö5 kodlu öğrenci: Anlama becerim biraz gelişti. Okunan olayların kesilmemesi, müdahale edilmemesi ve sonuna kadar dinleyebilmekten dolayı gelişti. Ö8 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdi çünkü bu kadar dinleme yapmıyorduk genelde o yüzden gelişti. Bir de dinlemeyi seviyorum. Ö9 kodlu öğrenci: Anlama becerim gelişti çünkü daha çok metinle ilgili soru çözdük. Soru sayısı arttıkça becerim gelişti.

Çalışma grubunda yer alan kız öğrencilerden odak görüşme sonucu elde edilen veriler incelendiğinde örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik anlama becerilerini geliştirdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bununla birlikte eğlenceli buldukları, kelime dağarcıklarının gelişimine yardımcı olması gibi diğer konularda da fonksiyonel bulduklarını belirtmişlerdir.

### İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi olan ‘Erkek öğrencilerin örnek olay tabanlı dinleme metinlerine yönelik görüşleri nasıldır?’ sorusuna yönelik olarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Ö3 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdi çünkü eskiden takıla takıla soru okuyordum, şimdi böyle bir sıkıntım yok. Yani soruları anlamıyordum şimdi anlayabiliyorum. Gerek sınavlarda gerek karşıma çıkan sorularda anlayabiliyorum. Ö6 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdi çünkü mesela dinlerken güzel, zevkli ve okunanların soruya yansıtılması dinleme becerimi geliştirdi. Ö7 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdi çünkü dinlediklerimi daha iyi duyabiliyor ve daha çok aklımda tutabiliyorum. Anlattıklarınızdan kediye süt verme ve ağaçtan kurtarma aklımda. Ö10 kodlu öğrenci: Anlama becerimi biraz geliştirdi çünkü ben dersleri çok sevmiyorum. Okumak istemiyorum. Günlük yedi saat ders görüyoruz, okuldayız. Canım sıkılıyor. . Ö11 kodlu öğrenci: Anlama becerimi geliştirdi çünkü derslerde birazcık zorlanıyordum. Şimdi dinlerken o kadar zorlanmıyorum.

Çalışma grubunda yer alan erkek öğrencilerden odak görüşme sonucu elde edilen veriler incelendiğinde örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin öğrencilerin dinlemeye yönelik anlama becerilerini geliştirdiklerini belirttikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğrenciler, soruları anlama noktasında yardımcı olduğu, zevkli ve eğlenceli olduğu, kalıcı olduğu gibi diğer konularda da fonksiyonel bulduklarını belirtmişlerdir.

### Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan ‘Çalışma grubunda yer alan öğrencileri örnek olay tabanlı dinleme metinleri içerisinde en çok etkileyen metin hangisidir? Neden?’ sorusuna yönelik olarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Ö1 kodlu öğrenci: ‘Küçük Dostlarımız’ çünkü hayvanları seviyor, olumsuz davranışların önüne geçmeye çalışıyor. Ö2 kodlu öğrenci: ‘Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması’ beni en çok etkiledi çünkü Sefa Öğretmen çocukların hiç görmediği bir şeyi onlara getirip gösteriyor, bu çok güzel bir şey. Çocuklar hiç sinema bilmiyormuş. Hocanın iyilik yapması güzeldi. Ö3 kodlu öğrenci: ‘Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması’nı en çok sevdim. Çünkü çocuklara hiç görmediği bir şey ile ilgili yardım etmesi. Diğer hocalar hemen okuldan ayrılmış ama Sefa Öğretmenin ayrılmaması hoşuma gitti. Ö4 kodlu öğrenci: ‘Okul Gezisi’ beni çok etkiledi çünkü çocukların kaybolması ve sonra onların kurtarılması, korkmaları falan beni etkiledi. Ö5 kodlu öğrenci: ‘Okuma Alışkanlığı’ çünkü kitap okumak çok güzel bir şey, zevkine göre olunca insan seviyor; olmayınca sevmiyor. Ö6 kodlu öğrenci: ‘Küçük Dostlarımız’ beni en çok etkiledi. Çünkü öyle güzel geldi. Diğerleri de güzeldi ama en güzeli buydu. Ö7 kodlu öğrenci: En çok ‘Akran Zorbalığı’ etkiledi. Çünkü ben de bir zamanlar ilkokulda ben de akran zorbalığına uğruyordum. Bir de ‘Okul Gezisi’ etkiledi. Ondan çok korkmuştum ben de kaybolurum diye. Bir de ‘Küçük Dostlarımız’ı çok sevdim. Orada çocuk kediyi çok sevdi ben de hayvanları çok severim. Ö8 kodlu öğrenci: ‘Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması’nı sevdim. Çünkü o köydeki çocukların sinemayı görmesi çok güzel, öğretmenin yaptığı çok doğru ve bu yüzden hoşuma gitti. Bir de öğretmenin yardımsever oluşu beni etkiledi. Ö9 kodlu öğrenci: ‘Küçük Dostlarımız’ etkiledi çünkü o metinde hayvanlara karşı ve farklı olarak birçok ahlaki dersler çıkarmışlar. Ö10 kodlu öğrenci: En çok etkileyen ‘Küçük Dostlarımız’ oldu. Çünkü hayvanları seviyorum ve onlara ilgim var. Kediyi kurtarmışlar yavru olduğu için. Bu güzel bir şey. Ö11 kodlu öğrenci: En çok ‘Küçük Dostlarımız’ı sevdim. Çünkü kedileri seviyorum. Kediye zorbalık edenlere Hoca’nın kızması ve bunun kötü bir şey olduğunu göstermesinden dolayı.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden odak görüşme sonucu elde edilen veriler incelendiğinde örnek olay tabanlı dinleme metinleri içerisinde en çok beğendikleri, etkilendikleri metinlerin ‘Küçük Dostlarımız (5)’ ve ‘Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması (3)’ olarak görülmektedir. ‘Küçük Dostlarımız’ metninin tercih edilme durumu ele alındığında ise öğrencilerin; olumsuz davranışların önüne geçilmesi, hikâyeyi beğenmeleri, ahlaki dersler çıkartılması, hayvanlara yönelik sevgi duyulması ve zorbalığa karşı gelinmesi gibi sebepler belirttikleri görülmüştür. ‘Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması’ metninin tercih edilme durumu ele alındığında ise öğrencilerin; hikâyede yer alan öğretmenin öğrencilerini daha önce karşılaşmadıkları sinema ile tanıştırmayı, öğretmenin çocuklar için tayin istememesi, yardımsever oluşu gibi sebepler belirttikleri görülmüştür.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmadan elde edilen verilere göre örnek olay tabanlı dinleme metinlerinin dinlemeye yönelik tutuma etkisi, dinleme metinleri öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. SPSS programı üzerinden non-parametrik testlerden olan Wilcoxon testi uygulanarak ulaşılan p değerinin ,05’ten küçük ( $p < 0,05$ ) çıkması ilgili metinlerin dinlemeye yönelik olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

Adalı (2005), çalışmasında 5.sınıflar fen bilgisi dersinde örnek olay yönteminin bakteri ve virüsler konusu üzerinden öğrenci başarı ve tutumuna olan etkisini incelemiş ve derse olan tutum itibarıyla olumlu etkiye sahip olduğunu belirlemiştir. İbrahimoglu (2010), 6.sınıf öğrencileri üzerinden gerçekleştirdiği çalışmasında örnek olay yönteminin eleştirel düşünme becerisi, başarı ve derse yönelik tutuma etkisini incelemiş, çalışma sonucunda derse olan tutum itibarıyla olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Durdukoca (2017), çalışmasında öğretmen adaylarına yönelik kullanılan örnek olayın üstbilişsel farkındalık ve derse karşı tutumlarına olan etkisini incelemiş, derse olan tutum



itibariyle olumlu etkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Balcı (2019), çalışmasını örnek olay yöntemi üzerinden öğrencilerin okuma becerisi ve Türkçe dersine yönelik ilgi ve tutumları üzerine gerçekleştirmiş, çalışma sonucunda anlamlı bir farklılığa ulaşmamıştır. Aydın (2021), çalışmasında fen bilimleri dersindeki basit makineler konusunu örnek olaya dayalı animasyonlar üzerinden işlemiş ve öğrencilerin başarı ve motivasyonlarını belirlemeye çalışmış, elde ettiği verilere göre başarı ve motivasyon açısından öğrencilerin geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerle yapılan odak görüşme sonucu hem erkek hem de kız öğrencilerin tamamı örnek olay tabanlı dinleme metnlerinin dinlemeye yönelik anlama becerilerine katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür. Ayrıca kendilerini en çok etkileyen örnek olay tabanlı dinleme metinleri olarak 'Küçük Dostlarımız' ve 'Bir Köy Okulunun Sinema ile Buluşması' seçtikleri belirlenmiştir. Bu iki metni seçmelerinin sebepleri olarak ise metinleri zevkli ve eğlenceli bulmalarının yanında metinlerin içerisinde sevgi, yardımlaşma, ahlaki dersler gibi unsurların yer almasıdır.

Günümüzde eğitim daha çok dinleme becerisi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde ise dersler 40 dakika üzerinden işlenmektedir. İlgili süre zarfında bir öğrencinin dikkatini derste tutmak kolay değildir. Konuyla ilgili Batur ve Gül (2021) çalışmalarında 5 ve 6. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin odaklanma süresini 10-15 dakika, 7 ve 8.sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin odaklanma sürelerini ise 15-20 dakika olarak belirlemişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin derse olan ilgi ve tutumlarının geliştirilmesi açısından müfredatta örnek olay tabanlı metinlere yer verilmesi 40 dakikalık bir süreden daha fazla verim alınmasına yardımcı olabilir.

### Kaynakça

- Adalı, B.(2005). *İlköğretim 5. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Virüsler-Bakteriler-Mantarlar ve Protistler Konularının Öğreniminde Örnek Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Hatay.
- Aşlıoğlu, B. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engeller. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 45-63.
- Aydın, H.(2021). *Animasyon Destekli Örnek Olaya Dayalı Tasarlanan Fen Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Motivasyona Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Uşak.
- Bacı, İ., F.(2019). *Örnek Olay Yönteminin Okuduğunu Anlama Becerisine ve Türkçe Dersine Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon.
- Baştürk, R. (2014). Deneme Modelleri. Tanrıoğren, A. (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Batur, Z., ve Gül, A. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme İlgi ve Süreleri Üzerine Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9(3), 127-141.
- Brown, P. (2008). A Review of the Literature on Case Study Research. *Canadian Journal for NewScholars in Education*, 1(1), 1-13.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Durdukoca, Ş. (2017). Özel Eğitim Dersinde Örnek Olay İnceleme Yönteminin Öğrenenlerin Üstbilişsel Farkındalıklarına, Derse Yönelik Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisi: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1267-1284.
- Erciyeş, G. (2012). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Tan, Ş. (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Gerring, J.(2004). What Is a Case Study and What Is It Good for? *American Policy Science Review*, 98(2), s. 341-354.
- Gu, Y.(2018). Types of Listening. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching First Edition Edited by John I. Liantas (Project Editor: Margo DelliCarpini)*.
- Güven, M. (2011). Programda Öğrenme-Öğretme Süreci. Duman, B. (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık
- İbrahimoglu, Z.(2010). *6.Sosyal Bilgiler Dersinde Örnek Olay Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı Derse Karşı Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2008). Dinleme Edimine İlişkin Etkinliklerin Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 0(139), 7-24.
- Karakuş Tayşi, E., ve Özbay, M. (2016). Ortaokul Öğrencileri İçin Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 187-199.
- Nagendra, K. (2014). Listening As A Basic Skill Of Communication. *Journal of Business Management & Social Sciences Research*, 3(4), 31-32.
- Sekar, J.J. (2016). Is Listening Teachable? A Study in Teacher Attitudes. *Global English-Oriented Research Journal*, 2(2): 54-69. Impact Factor 2.9
- Schell, C.(1992). The Value of the Case Study as a Research Strategy. *Manchester Business School*.
- Spataro, E., S. and Bloch, J. (2017). "Can You Repeat That?" Teaching Active Listening in Management

- Education. *Journal of Management Education*, 42(2), 168-198.
- Stranı, K. (2014). Understanding Understanding. *LifeinLINGS*
- Tellis, W., M.(1997). Application of a Case Study Methodology. *The Qualitative Report*, 3(3), 1-19.
- Tuncer, H. (2008). *Anlama Teknikleri (Okuma-Dinleme)*. İzmir: Orkun Kitabevi.
- Turgut, Y. (2016). Verilerin Kaydedilmesi, Analizi, Yorumlanması: Nicel ve Nitel. Tanrıöğen, A. (Ed.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tyagi, B. (2013). Listening : An Important Skill and Its Various Aspects. *The Criterion An International Journal in English*, 12, 1-8.
- Vural, R. ve Önder, F. (2005). Eğitim Araştırmalarında Örnek Olay (Vaka) Çalışmaları: Tanımı, Türleri, Aşamaları ve Raporlaştırılması. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 125-139.
- Yıldıran Sönmez, D (2015). *Örnek Olay Tabanlı Öğrenme Yönteminin 11. Sınıf Öğrencilerinin Asitler ve Bazlar Konusundaki Kavramsal Anlamalarına ve Kimya Dersini Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara.

### 3. Postcolonial Poetic Discourses in Zaffar Kunial's "The Word", "Empty Words", "Us" and "W\*nd"<sup>1</sup>

Selin TURAN<sup>2</sup>

**APA:** Turan, S. (2025). Postcolonial Poetic Discourses in Zaffar Kunial's "The Word", "Empty Words", "Us" and "W\*nd". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 22-30. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15056553>

#### Abstract

Zaffar Kunial's poetic style evokes the genius of Shakespeare, marking him as a significant voice in postcolonial literature. His poetry exemplifies themes of Otherness, in-betweenness, and hybridity through linguistic ambiguities and structural nuances that emerged after colonialism. Kunial explores these ambiguities to articulate fundamental aspects of a homogenous identity. The most meaningful signs for his identification appear in the lines of "The Word", "Empty words", "Us" and "W\*nd." Through these works, Kunial interrogates postcolonial experiences reshaped by cultural and linguistic integration. He gains a critical acclaim for his portrayal of multilingual influence on English speech, especially for the colonists who cannot leave former cultural inheritance. Kunial's poems tell the stories of individuals who have left their homeland, adapted to new customs and rituals, and navigated the complexities of speaking a foreign language while preserving their indigenous self. Rather than challenging or reforming existing narratives, his work reflects the emergence of new, hybrid communities in postcolonial society. Kunial's verse explores both the external and internal processes that shape postcolonial social structures. Hence, it is crucial to understand the multilingual and multicultural developments in British literature through this innovative poetic style. This study will evaluate the evolution of postcolonial literature through an analysis of Zaffar Kunial's most impactful poems.

**Keywords:** ZaffarKunial, Postcolonial poetry, "Empty Words," "Us," "W\*nd"

<sup>1</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %11  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 24.11.2024-**Acceptance Date:** 20.03.2025-**Publication Date:** 14.03.2025; DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15056553>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind  
<sup>2</sup> Dr., MEB (İzmir) / Dr. MNE (İzmir, Türkiye), **eposta:** [sanem102@hotmail.com](mailto:sanem102@hotmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9688-5098>, **ROR ID:** <https://ror.org/0ojga9g46>, **ISNI:** 0000 0001 2179 4856, **Crossref Funder ID:** 501100013898

## Zaffar Kunial'ın "Kelime", "Boş Kelimeler", "Biz" ve "Rüzgâr" şiirlerinde postkolonyal şiirsel söylemleri<sup>3</sup>

### Öz

Zaffar Kunial'ın şiirsel tarzı, Shakespeare dehasını anımsatmaktadır. Şiiri, sömürge sonrası edebiyatın iyi bir temsilcisidir. Sömürgecilik sonrası dilbilimde sözcük dağarcığı ve yapısal belirsizlikler aracılığıyla ötekiliği, arada kalmışlığı, melezliği yansıtır. Kunial, homojen kimliğin temel izlenimlerini tanımlamak için bu belirsizlikleri araştırır. Kimliğinin imgeleri "Kelime", "Boş Kelimeler", "Biz" ve "Rüzgâr" dizelerinde ortaya çıkar. Kunial'ın şiirleri, anavatanlarını terk eden, yeni gelenek ve ritüellere uyum sağlayan ve kendi benliklerini korurken yabancı bir dil konuşmanın karmaşıklıklarıyla baş eden bireylerin hikayelerini anlatmaktadır. Mevcut anlatılara meydan okumak veya onları yeniden şekillendirmek yerine, çalışmaları sömürge sonrası toplumda yeni, melez toplulukların ortaya çıkışını yansıtır. Kunial'ın şiirleri, sömürge sonrası toplumsal yapıları şekillendiren hem dışsal hem de içsel süreçleri araştırır. Dolayısıyla, bu yenilikçi şiirsel üslup aracılığıyla İngiliz edebiyatındaki çok dilli ve çok kültürlü gelişmeleri anlamak çok önemlidir. Bu çalışma, Zaffar Kunial'ın en etkili şiirlerini analiz ederek sömürge sonrası edebiyatın evrimini inceleyecektir.

**Anahtar kelimeler:** ZaffarKunial, Postkolonyal şiir, "Boş kelimeler," "Biz," "Rüzgar".

<sup>3</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %11  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 24.11.2024-**Kabul Tarihi:** 20.03.2025-**Yayın Tarihi:** 14.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15056553>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme

## Introduction

Zaffar Kunial contributes to poetry with his concise poems which are based on Otherness, disorientation and linguistic complexity. His poems reflect a rich heritage, offering readers a profound sense of delight, which stems from the legacy of his parents. Kunial's father is from Kashmir as his mother is from England. Although he was born in British territory, he was raised in accordance with the customs of both cultures (Kunial, 2018). His mixed-race identity is palpable throughout his poetry, where he skilfully employs wordplay to express this dual cultural background. He reflects this binary cultural background with wordplays. Words are used in various forms between the lines. In fact, his wordplays are reverberation of complexity for second-language learners. He indicates how togetherness occur in the post-colonial era.

As a British poet, Zaffar Kunial has reached a wide audience, particularly with his poem "Hill Speak," (2014) which was recognized as the third-best poem in the National Poetry Competition (Kunial, 2018). He was described as "an acknowledged star of the Faber New Poets scheme" (Kunial, 2018). Zaffar Kunial's poetry collections, *Us* (2018) and *England's Green* (2022), have received significant attention and acclaim, reflecting their popularity among readers and critics (Kunial, 2018). This acclaim provides him to unearth postcolonialism and enliven postcolonial soul in literary works. The postcolonial soul is definitely associated with cultural, linguistic, and ideological remnants of the colonial era. Indeed, it is a legacy of precolonial traditions, colonial culture and anticolonial resistance.

Postcolonial theory is an outcome of complex conditions on colonial territories. This theory is shaped with "insights gained from an array of recent historical, sociological, psychological, and political meditations of subaltern cultures and societies" (Booker, 1996, p. 153). Frantz Fanon, Edward Said and Homi K. Bhabha have significantly contributed to the development of diverse methodologies within postcolonial literature. Fanon explored the dynamics between the colonizer and the colonized, while Said's work focused on the concept of "Orientalism." Bhabha, on the other hand, advocates for the idea of "hybridity," emphasizing the complex interactions between cultures.

Zaffar Kunial profoundly embodies the concepts of postcolonial literature in his work. His poems serve as a ballad for the postcolonial era, giving voice to a new generation of hybrid identities. Kunial's poetry goes beyond mere theory; it examines the "afterwards" of cultural integration, exploring the hybrid selves of contemporary individuals and their vestigial traditions (Kunial, 2018). Kunial is as if their speaker because he is one of them. Most of his poems are inspired by his parents. Thanks to this biographical effect, his tone in his poems is always sincere and realistic.

In this study, postcolonial theory will be explored through the concepts of significant theorists, providing a framework for analyzing Kunial's poems. The analysis will be structured in three parts: the first will highlight the biographical elements woven into his lines. The second part will investigate themes of Otherness and Orientalism as they manifest in Kunial's work. Finally, the third part will evaluate the concepts of hybridity and unhomeliness in his poetry.

## Roots on track: Biographical features in his poetry

Kunial never disguises his thoughts while releasing his poems. Instead, he formalizes his stanzas on the real life experiences or as a poet he fictionalizes his real view of life. This can seem awkward. However, essentially, he makes his poem readers trust him. Therefore, the reader can read his works by heart. This

has a result of an ideological purpose. His biographical information attracts the reader and approaches them to his view of life; it is also accomplished without prejudice because the poet utters what he urges to acclaim. He expresses his truths through the voice of the speaker in his poems, articulating his feelings and thoughts that are deeply rooted in his unique life story.

In several of his poems, Kunial introduces his mother and father as characters, with the speaker enthusiastically embodying the role of a son. Given that the poet is male, it's natural to consider the speaker's gender and age. In "The Word", the poet writes "It's my dad, standing in the door frame/not entering-but pausing to shape advice/"Whatever is matter/*must enjoy the life*." (Kunial, 2018, p. 4). The father serves as an important figure of authority, standing at the threshold without crossing it, which can symbolize a border—perhaps representing the distance between father and son or the intersection of two nationalities. This line is perhaps between the son and the father or a border between two nationalities. "Empty Words" opens with "The year Dad was born/ a long trail," and it continues with "At home in Grasmere-thin mountain paths have me back, a boy in Kashmir" (Kunial, 2018, p. 19). In these lines, the speaker talks about a boy, most probably, his father. As it is understood, Grasmere is the boy's hometown. This indicates Kunial's inclination towards biographical elements, with 'Grasmere' serving as a poignant detail connected to his father's past. Not only the speaker's but also the poet's father is from Kashmir which is near Pakistan. In the following lines, the speaker reveals this connection in the lines, "Dad's twin / kids in Pakistan" (Kunial, 2018, p. 19), indicating that his father has children from a previous marriage who live in Pakistan. An intriguing detail emerges in the opening lines of "Empty Words," which echo his father's insights: "Meaning 'homeland'—mulk / (in Kashmir)—exactly how / my son demands milk" (Kunial, 2018, p. 42). The word '*Mulk*' expresses how his homeland is uttered in Kashmir and it is a word that his son uses while demanding milk. Although the words 'milk' and 'mulk' sound similar, they have entirely different meanings, highlighting his father's bilingual confusion. From another perspective, this confusion prompts readers to question the concept of 'homeland. Is it the land where his father originates or the land where his son is nurtured? As his son, he complains about his position. In "The Word", it is written "I couldn't tell you now what possessed me/to shut summer out and stay in my room" (Kunial, 2018, p. 4). The speaker expresses dissatisfaction with being in the room, feeling trapped despite the shining sun outside. In the following lines, he defines that his father is "standing in the door frame not entering" (Kunial, 2018, p. 4). Until this part, the speaker implicitly demeans what is 'room', 'the door frame' and 'the sun'. 'Room' describes his nativity. Therefore, 'room' represents what he means with "That I'm native here./ In a halfway house" (Kunial, 2018, p. 4). From these lines, it is clear to apprehend the son is born in the land which is not that of his father. His father acts as a barrier, preventing him from stepping into the light of 'the sun.' Both the words 'the sun' and 'summer' represent the bright future he envisions for himself in his homeland. In fact, the son imprisons himself in his room where he feels as a native, yet he is unable to transcend the influence of his non-native father. As his father stands at the door, the son cannot fully embrace his identity as a native-born boy. Ultimately, these lines in "The Word" present important biographical information about Zaffar Kunial. "In a halfway house" signifies Kunial's identity which can be explained as 'half-English and half-Kashmiri'.

### Identity estrangement: Otherness

Frantz Fanon, in *The Wretched of the Earth*, describes the colonial world as divided, rigid, and oppressive, imprisoning the native within boundaries. He writes, "A world divided into compartments, a motionless, Manichean world...The native is a being hemmed in; apartheid is simply one form of the division into compartments" (Fanon, 1965, p. 27). Fanon emphasizes how colonialism enforces strict

divisions, physically and psychologically limiting the native's existence and maintaining the colonizer's dominance. Edward Said, in *Orientalism*, examines the ideological division between the West and the East. He asserts that colonialism imposes not only a physical separation but also a profound ideological distinction. It is rooted in commercial, military, ideological, and cultural interests, which create divergences in national identity. The most excessive division emerges between the West and the East. Due to western colonial attempts, the West is characterized as the winner while the East is seen as the loser. Said argues that the Occident is viewed as superior to the Orient (Said, 1977, p. 20), and this hegemonic dominance leads to the East being perceived as "the West's inferior 'Other'" (Moore-Gilbert, 1997, p. 34). Otherness results from a colonial identity that creates clear, unequal distinctions between the colonizer and the colonized, often positioning the latter as marginalized and subordinate.

This division, as Fanon and Said both highlight, gives rise to a complex sense of identity for the colonized. In the realm of postcolonial literature, poetic discourse plays a crucial role in exploring and challenging this colonial identity and the notion of Otherness. As Patke (2006) notes, "poetry seeks to mitigate the negative effects of alienation, isolation, and dispersal through the literal and symbolic activities of translation" (p. 24). Poets like Zaffar Kunial engage with the complexities of identity, particularly through the interplay of English and their native languages. Zaffar Kunial captures 'other self' in his poetic discourse, crafting English poems infused with the remnants of his Kashmiri identity. In "The W\*nd," he has written "W,w,w.../Between the wires/weather from elsewhere/becomes ours" (Kunial, 2018, p. 16). 'Weather' belongs to another territory but becomes their weather. The phrase "Between the wires" suggests that they are not in their homeland but rather in a foreign place. The 'wires' evoke the borders familiar to refugees and immigrants. Furthermore, the lines "All swirling directions a word could go / But not homeward. / West, west" indicate that his mother tongue is not readily accepted, compelling him to rely on the Western language (Kunial, 2018, p. 17). In these lines, their mother tongue is otherized, as the words can be pronounced in various accents but not in their hometown's dialect. The poem "Us" conveys a sense of unity, yet the speaker grapples with uncertainty about its feasibility: "When it comes to us, colour me unsure." This hesitation is evident as he expresses his longing with the lines, "I'd love to think I could stretch to it—us— / but the waves therein are too wide for words" (Kunial, 2018, p. 50). 'The waves' symbolize significant obstacles that are difficult to articulate. In the subsequent line, "I hope you get, here, where I'm coming from," the speaker confronts the potential loss of his identity. In the coming line, "I hope you get, here, where I'm coming from," he challenges to lose all properties of his identity. In other words, he does not embrace being 'other'. In the lines, "us equally meant me," "I, being one, am *Liverpool* no less," he wishes to protect his self-assessment (Kunial, 2018, p. 50). It is clear that the speaker believes that achieving 'us' could bridge the divide between Western and Eastern peoples. Unfortunately, it is too hard to reach such a goal. This ideological view is against an individualist approach. 'Me' is to be collapsed to let 'us' be born.

### A Halfway House: Hybridity and Unhomeliness

Bhabha defines *unhomeliness* as "the estranging sense of the relocation of the home and the world" (Bhabha, 1994, p. 9). This condition arises from an exploration of identity situated at the intersection of multiple cultural influences. He describes this state as a blend of "extra-territorial and cross-cultural initiations" (Bhabha, 1994, p. 9). It signifies a new beginning through cultural discoveries, but tensions may arise between old and new cultural patterns. The concept of 'home' is metaphorically explored in Zaffar Kunial's poetry, which primarily focuses on the meaning of 'home' within the context of unhomeliness. In "The Word," Kunial defines home as "halfway house" (Kunial, 2018, p. 4). In the "W\*nd," the speaker feels as if he belongs to nowhere, which is clear in the following lines: "But no



shore/was ever a harbour/for me. Never home/entirely" (Kunial, 2018. p. 16). Kunial emphasizes that 'home' encompasses not only a physical nation but also the notion of nationality. However, culture is one of the significant characteristics of being wholly a nation and having a national identity. Considering Kunial's viewpoint, admittedly, 'belong to nowhere,' pinpoints ghostlike identification without cultural integrity. More explicitly, the speaker struggles to uphold his cultural values due to insufficient interaction with his community and territory. This causes a quest for a new identity, which is blended with the past and present.

Ambivalence can arise in determining one's true home, as it is deeply tied to personal notions of belonging. Homi Bhabha argues that language and culture do not evolve solely in accordance with past heritage. This stems from "the instability of the colonizer–colonized dichotomy" (King, 1999, p. 207). The tension between the colonizer and the colonized generates new resolutions for cultural development. The colonized cannot exist solely through ancestral ties, yet they also struggle to fully integrate into the Western cultural landscape. This in-betweenness results in ambivalence. Salman Rushdie illustrates in-betweenness, stating, "I am that comma—or at least I live in the comma... I feel like a comma" (Reder, 2000, p. 163). He perceives himself as caught between East and West, a sentiment reflected in the title of his short story collection, *East, West* (Ayyıldız, 2020, p. 3). In such a dilemma, meaning and reference become fluid, turning cultural identity into an ambivalent process. Bhabha captures this complexity, explaining that cultural knowledge is often presented as an integrated and expanding code. He challenges the notion of culture as a "homogenizing, unifying force, authenticated by the originary Past, kept alive in the national tradition of the People" (Bhabha, 1994, p. 37).

Kunial further explores cultural ambivalence as a result of dual perception. In *Empty Words*, the speaker highlights the contrast between Eastern and Western writing traditions. His father writes from right to left, while his mother writes from left to right: "Letters, West to East / Mum's hand would write; Dad's script goes / east to west" (Kunial, 2018, p. 42). This divergence extends beyond script to cognitive frameworks. Raised in a Western cultural environment, the mother processes matters through her inherited norms, while the father approaches life through an Eastern perspective. Their differing approaches reflect the complexities of their distinct cultural inheritances.

Old English 'Deor'

An exile's lament, the past's

dark, half-opened door.

Where migrating geese

Pause to sleep—somewhere, halfway

Is this pillow's crease (Kunial, 2018, pp. 19-20)

The rejection of a fixed, homogeneous identity can ultimately lead to hybridity, as individuals navigate the tension between multiple cultural influences. When diverse communities neglect and even reject other cultural values, hybrid cultural heritage cannot be achieved. Alfred Lopez interprets hybridity as a "condition of consciousness" (Lopez, 2001, p. 27). In this context, both the colonizer and the colonized embrace their own cultural identities while simultaneously recognizing each other's without hierarchical dominance. This mutual recognition can result in a nuanced understanding of hybrid identity. As Homi Bhabha delineates, hybridity exists in a space of "neither one nor other" (Bhabha, 1994, p. 128). Kunial explores this notion of hybridity and desire for unity in his poem "*Us*," where the speaker expresses a longing for togetherness while acknowledging the distance that complicates it:

I'd love to think I could stretch to it-us-  
 but the waves therein are too wide for words.  
 I hope you get, here, where I'm coming from  
 I hope you're with me on this-between love

and loss-where I'd give myself away, stranded  
 as if the universe is a matter of one stress.  
 Us. I hope, from here on, I can say it

and though far-fetched, it won't be too wrong. (Kunial, 2018, p. 50).

The speaker hopes not to be seen as inferior, so that his/her ethnic identity can be embraced. With "the waves therein are too wide", it is emphasized that there are disparities between communities. Despite these disparities, there remains a hope for unity and the possibility of becoming 'us.' Although the speaker's confusion lingers throughout the poem, they ultimately remark, "it won't be too wrong." In this line, 'it' indicates *us* which is expected to be 'right' because it is not thoroughly tried yet. Kunial concludes his poem "The Word" with the lines "half right, half / wrong" (Kunial, 2018, p. 4). Both poems highlight the concept of 'half,' signifying an incomplete identity rather than a totality. In "The Word," the speaker expresses frustration over a grammatical error in their father's speech, as the father states, "Whatever is matter/ must *enjoy the life*" (lines 6-7). The speaker is not pleased with 'the,' because he recognizes that his father makes a mistake in that sentence. He empathizes with his father, who is a second language user. The speaker reflects on this duality, explaining that he can exist "In two minds" (Kunial, 2018, p. 4). Actually, this is an enunciation of his double consciousness. He is between his identity and that of his father's. In "Empty Words", their dissimilarity is further emphasized in the lines, "The son filled *The Globe*./The dad seamed a second skin" (Kunial, 2018, p. 20). The son sees himself as a representative of a universal world, while his father is rooted in an 'other' world, likely tied to his ethnic community. The son expresses his discontent with meaninglessness in the line, "Yes I know. Empty," (line 31). However, he ends the poem with a sense of hope: "But there's just something between / the p and the t" (lines 32-33). He defends that he is different from his father and not a pure carrier of his ancestor's heritage. Therefore, he identifies as hybrid, that is, neither one nor none.

## Conclusion

Zaffar Kunial intends to explain social consciousness as a means through which cultural, historical, and linguistic heritage is sustained across diverse territories. His perspective reflects the mingling of minds in contemporary communities shaped by the legacy of colonialism. This period affects both the colonizer and the colonized, as each must navigate the revolutionary effects on their lifestyles and ideological viewpoints. In this postcolonial age, hegemony is reevaluated, as every community that engages with the colonial past seeks to protect its own legacy, which is intricately connected to loyalty to its ancestors. However, mingling with other communities carries significant risks. Domination emerges as a key issue; the dominant community often seeks to impose its privileges on the subordinate group, a natural outcome of the assimilative process. Yet, new philosophical approaches illuminate these complex interactions. Eastern thinkers critically interrogate the concept of the Orient and the notion of 'the other.' Additionally, hybridity is introduced and rigorously debated, raising essential questions about identity and cultural exchange.

Postcolonial theory explores concepts that illuminate cultural, social, and linguistic developments within communities. Edward Said argues that Eastern peoples are "otherized" in *Orientalism*, noting that there are hard-and-fast distinctions between "East" and "West" (Said, 1977, p. 37). These disparities arise primarily from negligence. Said contends that Western culture is often regarded as superior to Eastern culture. He states, "A certain freedom of intercourse was always the Westerner's privilege; because his was the stronger culture, he could penetrate, he could wrestle with, he could give shape and meaning to the great Asiatic mystery" (Said, 1977, p. 35). Consequently, the beauty of Eastern culture remains underappreciated and constrained by Western dominance in cultural integration, leading Eastern peoples to inhabit otherized identities. Homi Bhabha extends this discussion to the concept of hybridization. He argues that Otherness can challenge colonial dominance and authority; however, he asserts that hybridity is hindered by denial. Bhabha writes, "The disavowal of the Other always exacerbates the edge of identification" (Bhabha, 1994, p. 62). Thus, he supports the idea of hybridity within communities, provided that denial is acknowledged. As Young briefly concludes, "The hybridity of colonial discourse...reverses the structures of domination in the colonial situation" (Young, 1995, p. 21). This suggests that the binary opposition of racial and cultural groups can diminish, allowing for a more unified identity.

Zaffar Kunial's poetry reflects the essence of "us" in a postcolonial era characterized by cultural, linguistic, and social changes. His biographical background adds significant depth to his work, imbuing his lines with a strong sense of authenticity. Kunial skilfully plays with letters and words to explore the complexities of a homogeneous identity. In poems like "The Word," "Empty Words," and "W\*ind," he seeks to define his identity as a representative of both past and future generations. "Us" offers a pathway to identification, yet it is fraught with ambiguities.

## References

- Ayyıldız, N.E. (2020). "There is no place like home": A Derridean analysis of Rusdie's conceptualisation of "home" in "At the Auction of the Ruby Slippers". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö8, pp. 534-547. DOI: 10.29000/ rumelide. 816970.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Breslin, P. (2001). "Postcolonial Studies and the Genre of Poetry". *The Virginia Quarterly Review; Charlottesville*, 79, pp. 386-391.
- Booker, M. K. (1996). *A Practical Introduction to Literary Theory and Criticism*. Longman Publishers.
- Bressler, C. E. (2011). *Literary Criticism: An Introduction to Theory and Practice*. Pearson Education.
- Bulut, Y. (2004). *Oryantalizmin Kısa Tarihi*. Küre Yayınları.
- Burney, S. (2012). "Edward Said and Postcolonial Theory: Disjunctured Identities and the Subaltern Voice". *Pedagogy of the Other: Edward Said, Postcolonial Theory, and Strategies for Critique*, 417, pp. 41-60. <https://www.jstor.org/stable/42981699>
- Caines, M. (2018, July 2). *Poem of the week: Us by Zaffar Kunial*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/books/booksblog/2018/jul/02/poem-of-the-week-us-by-zaffar-kunial>
- Dallmayr, F. (1996). *Beyond Orientalism*. Rawat Publications.
- Fanon, F. (1965). *The Wretched of the Earth*. Trans. C. Farrington. Grove Press.
- Fanon, F. (1986). *Black Skin, White Masks*. Pluto Press.
- King, R. (1999). *Orientalism and Religion*. Routledge.
- Kunial, Z. (2014). *Faber New Poets 11*. Faber & Faber.
- Kunial, Z. (2018). *Us*. Faber & Faber Ltd.
- Kunial, Z. (2022). *England's Green*. Faber & Faber.
- Lodge, D. (1988). *Modern Criticism and Theory*. Longman Inc.
- Lopez, A. J. (2001). *Posts and Pasts*. State University of New York Press.
- Mishra, V. & Hodge, B. (2005). "What Was Postcolonialism?". *Critical and Historical Essays*, 36 (3), pp. 375-402. <https://www.jstor.org/stable/20057902>
- Moore-Gilbert, B. (1997). *Postcolonial Theory Contexts, Practices*. Politics Verso.
- Patke, R. S. (2006). *Postcolonial Poetry in English*. Oxford University Press.
- Ramazani, J. (Ed.). (2017). *The Cambridge Companion to Postcolonial Poetry*. Cambridge University Press.
- Reder, M. (2000). *Conversations with Salman Rushdie*. University Press of Mississippi.
- Young, R. J. (1995). *Colonial Desire*. Routledge.
- Said, E. (1977). *Orientalism*. Penguin.

#### 4. Euboulides ve Paradokslar<sup>1</sup>

Esma KAYAR<sup>2</sup>

**APA:** Kayar, E. (2025). Euboulides ve Paradokslar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 31-43. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15070776>

#### Öz

Megaralı filozof Euboulides felsefe tarihinde kendisinde atfedilen paradokslar ile meşhur hale gelmiştir. Euboulides'ten günümüze yazılı bir eser ulaşmamıştır. Euboulides'in paradokslarının neler olduğu ve sayısı hakkında en temel kaynak Diogenes Laertios olarak kabul edilmektedir. Bu kaynağa göre paradokslar şunlardır: Yalancı, Gözden kaçmış, Elektra, Örtülü, Yığın, Boynuzlu ve Kel. Laertios'un listesinde ayrı ayrı verilmiş olan Gözden kaçmış, Elektra ve Örtülü Paradoksları yakından incelenirse onların aynı paradoksun farklı biçimleri olduğu görülecektir. Yığın Paradoksu ve Kel Paradoksu ise yine aynı konuya karşıt açılardan yaklaşan iki paradokstur. Aristoteles *Sofistik Çürütmeler* isimli eserinde Yığın ve Kel Paradoksu dışında kalan paradoksları çözümlemiştir. Bu makalede öncelikle adı geçen paradokslar kendi döneminde ortaya çıkmış olan biçime uygun şekilde yani evet ya da hayır cevabını talep eden versiyonları ile gösterilecektir. Daha sonra Aristoteles ve diğer tarihsel kaynaklardaki bilgilere dayanarak Euboulides'in paradoksları niçin öne sürdüğünü tartışılacaktır. Euboulides'in mensup olduğu Megara Okulu, Parmenides'in felsefesinden etkilendiği için bu paradokslarda varoluş, özdeşlik ve doğruluk temel sorunlar olarak göze çarparlar.

**Anahtar kelimeler:** Euboulides, paradoks, Aristoteles, çürütme, doğruluk

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %11  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 28.11.2024-**Kabul Tarihi:** 20.03.2025-**Yayın Tarihi:** 23.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15070776>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü / Dr. Istanbul Medeniyet University, Faculty of Literature, Department of Philosophy (İstanbul, Türkiye), **eposta:** [esma.kayar@medeniyet.edu.tr](mailto:esma.kayar@medeniyet.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8429-4402>, **ROR ID:** <https://ror.org/05j1qpr59>, **ISNI:** 0000 0004 0454 921X, **Crossref Funder ID:** 100018573

## Euboulides and Paradoxes<sup>3</sup>

### Abstract

The Megarian philosopher Eubulides became famous in the history of philosophy for the paradoxes attributed to him. No written work by Eubulides has survived to the present day. Diogenes Laertius is considered the main source of the number and nature of Eubulides' paradoxes. According to this source, the paradoxes are Liar, Overlooked, Elektra, Veiled, Heap, Horned, and Bald. Closely examining the Paradoxes of the Overlooked, the Elektra, and the Veiled, which are given separately in Laertius' list, will show that they are different forms of the same paradox. The Heap and the Bald are two paradoxes that approach the same subject from opposite angles. In his *Sophistic Refutations*, Aristotle analyzed paradoxes other than the Heap and the Bald. This article will first show the versions of these paradoxes that demand a yes or no answer under the form that emerged the first time when Socrates was alive. It will then discuss why Eubulides put forward the paradoxes with the information given in Aristotle and other historical sources. Since the Megaric School, to which Eubulides belonged, was influenced by the philosophy of Parmenides, existence, identity, and truth stand out as the main problems in these paradoxes.

**Keywords:** Eubulides, paradox, Aristotle, refutation, truth

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %11  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 28.11.2024-**Acceptance Date:** 20.03.2025-**Publication Date:** 23.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15970776>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Euboulides Megara Okulu olarak isimlendirilen felsefi okulun kurucusu olan Eukleides'in öğrencisi ve Aristoteles'in çağdaşı bir filozoftur. Felsefe tarihinde Euboulides'i meşhur eden kendisine atfedilen paradokslardır. Megara Okulu Parmenides'in felsefesinden etkilendiği için bu paradokslarda varoluş, özdeşlik ve doğruluk temel sorunlar olarak göze çarparlar.<sup>4</sup> Euboulides'den günümüze yazılı bir eser ulaşmamıştır. Diogenes Laertios'un *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri* eseri Euboulides'in paradokslarının neler olduğu ve sayısı hakkında en temel kaynaklardan biri olarak kabul edilir. Laertios'a göre Euboulides'in paradoksları şunlardır: <sup>5</sup>

- 1) Yalancı (pseudomenos)
- 2) Gözden kaçmış (dialanthanon)
- 3) Elektra
- 4) Örtülü (enkekalummenos)
- 5) Yığın (sorites)
- 6) Boynuzlu (keratines)<sup>6</sup>
- 7) Kel (phalakros)

Laertios'un listesinde ayrı ayrı verilmiş olan Gözden Kaçmış, Elektra ve Örtülü Paradoksları yakından incelenirse onların aynı paradoksun farklı biçimleri olduğu görülecektir. Yığın Paradoksu ve Kel Paradoksu ise yine aynı konuya karşıt açılardan yaklaşan iki paradokstur. Çağdaş felsefede Yalancı Paradoksu ve Yığın Paradoksu bu paradokslar içinde en çok tartışılan iki tanesi olmuştur.

Laertios bu paradoksları tanıtırken onları paradoks değil "logos" diye nitelemiştir. Aristoteles *Sofistik Çürütmeler*<sup>7</sup> isimli eserinde Yalancı, Örtülü ve Boynuzlu Paradokslarını berilri bir filozofa nispet etmeden tartışmıştır. Yığın paradoksu ise bu eserde kolaylıkla tespit edilemez. Aristoteles'in eserinde paradoks kelimesini kullansa da bu terim adı geçen paradoksları nitelemek için kullanılmamıştır. SÇ'de bir şekilde çürütme gibi görünen ama gerçek çürütme olmayan akıl yürütmeler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Sofistik bir çürütme dile ya da başka unsurlara bağlı sorunlar nedeni ile gerçek bir çürütme değil bir "paralogismostur." Aristoteles'in çalışmasının isminden yola çıkarak Euboulides'in paradokslarına safsata denmesi düşünülebilir ancak Aristoteles sofistleri ve eristik argümanlarla uğraşanları birbirinden ayırmıştır. Euboulides Aristoteles için temel olarak eristik yöntemi kullanmaktadır. Ayrıca Megara Okulu'nun Aristoteles'in olumsuz yaklaşımının aksine arka planda sadece didişme değil felsefi problemleri tartışma amacını taşıdığını düşünmek yanlış olmaz.<sup>8</sup> Bu nedenle bu yazıda Euboulides'in akıl yürütmelerini nitelemek için safsata değil tarihsel olarak kullanıldığı biçimi ile paradoks tabiri tercih edilmiştir.

Euboulides'in ismi ile anılan paradokslar aslında Eski Yunan kültürü içinde zamanla şekillenmiş ve sofistler tarafından öne çıkarılmıştır. Çoğu paradoksun daha erken dönemlerde oluşmuş farklı bir versiyonun olması muhtemeldir. Özellikle sofistler bu paradoksları kullandıklarında metot olarak diyalog içinde oldukları kişiyi evet veya hayır cevabını vermeye zorlayarak muhataplarını hataya

<sup>4</sup> Megara Okulu hakkında genel bilgiler ve okulun filozoflarının görüşleri için bkz. Kayar (2017) sy. 325-345 ve Kayar (2021) sy. 91-108.

<sup>5</sup> Laertios, Kitap II, 108

<sup>6</sup> Bu paradoks Khryssipos'a da atfedilmiştir. Bkz. Laertios, Kitap VII 187 ve Kitap II 111

<sup>7</sup> Yazıda bundan sonra SÇ olarak kısaltılacaktır.

<sup>8</sup> Megara Okulu ile Aristoteles arasındaki en önemli felsefi tartışmalardan birisi *dynamis* hakkındadır. Aristoteles'in bu konu hakkındaki Megara Okulu eleştirisi için bakınız. Unlu, sy. 130-135.

düşürmeye çalışırlar. Bu yöntemi Platon'un özellikle erken dönem diyaloglarının baş kişisi olan Sokrates de çokça kullanmıştır. Diyalogların Sokrates'i sofistlerin aksine amacının karşısındakini hataya düşürmek değil bir konu hakkında bilgili olduğunu iddia edenleri sınamak ve mümkünse konu hakkında bilgiye ulaşmak olduğunu defaeten belirtmiştir.

Bu yazıda Euboulides'in paradoksları tek tek Laertios'un verdiği sıraya göre değil Aristoteles'in SÇ eserinde verdiği sıraya göre incelenecektir. Birbirinin farklı versiyonu olan paradokslar da yine ayrı ayrı değil tek başlık altında ele alınacaktır.

### Boynuzlu Paradoksu

Nicholas Rescher Boynuzlu Paradoksu'nun evet ve hayır cevabı bekleyen versiyona uygun bir yeniden yapılandırmasını şu şekilde sunmaktadır:

- "Boynuzlarını kaybettin mi?
- Hayır!
- O zaman hala onlara sahipsin!"<sup>9</sup>

Aristoteles SÇ'de boynuz örneğini kullanmamakla birlikte bu paradoksa çok benzer başka bir akıl yürütmeyi incelemiştir:

Bunlar gibi şu akıl yürütmeler de var: "Biri sahip olup da sonra sahip olmadığı şeyi mi kaybetmiştir? Bir sikke bile kaybetse, artık on sikkesi olmayacak." Daha ziyade şu an sahip olmadığı ama önceden sahip olduğu bir şeyi kaybetmiştir, ancak şu an sahip olmadığı miktar ya da sayıda şeyi kaybetmesi zorunlu değildir. Soru sahip olduğu *şey*, sonuç ise *ne kadar* kaybettiği hakkında- ne de olsa "on" bir nicelik. Eğer, başlangıçta, birinin önceden sahip olup da artık sahip olmadığı *kadar* şeyin hepsini kaybedip kaybetmediği sorulsaydı, kimse bunu kabul etmez, "ya hepsini ya da bunlardan birini" derlerdi.<sup>10</sup>

Aristoteles bu akıl yürütmedeki hatayı dilin kullanım şekli ile ilgili olarak görür. Aristoteles'in kendi örneği kategoriler öğretisini bilmeyi ve kabul etmeyi gerektiriyor görünmektedir. Ancak Boynuzlu Paradoksu için sorunun önceden sahip olunup sonra kaybedilen bir şey olarak sorulması yani dilsel bir açıklama paradoksu ortadan kaldıracaktır.

Laertios paradoksun bir benzerini şu şekilde vermektedir: "Bir şeyi yitirmemişsen o şeyin sahibisin demektir; boynuzları yitirmedin; öyleyse boynuzların vardır" <sup>11</sup> Sextus Empiricus ise bu paradoksu koşullu bir çıkarım halinde aktarmıştır.<sup>12</sup> Empiricus'un sunduğu akıl yürütme kısaca şu şekildedir:

- Boynuzların yoksa boynuzların vardır.
- Boynuzların yok.
- Demek ki boynuzların var.

Empiricus'un versiyonunu kaybetme açısından düşünerek şu hale getirebiliriz:

- Eğer boynuzlarını kaybetmedi isen boynuzların vardır.

<sup>9</sup> Rescher, sy. 140. Bobzien boynuzlar (keratinai) kelimesi bazı kaynaklarda çoğul kullanıldığı için paradoksun birden fazla versiyonu olabileceğini söyler. Bkz. Bobzien, sy. 165.

<sup>10</sup> Aristoteles, SÇ, 178a 30 vd.

<sup>11</sup> Laertios, Kitap VII 187

<sup>12</sup> Sextus Empiricus, PH II 241 (İngilizcesi: Burry, sy. 313)



Boynuzlarını kaybetmedin.

Demek ki boynuzların vardır.

Boynuzlu Paradoksu'nun bir benzerine Laertios'un aktardığına göre Menedemos'ta da rastlarız. Menedemos'a babasını dövmeyi bırakıp bırakmadığı sorulduğunda "Onu dövmüyordum ve bırakmadım" cevabını verir. Soruyu soran sadece hayır ve evetli cevap beklediğini söylediğinde ise sinirlenerek bu kurala uymayacağını söyler.<sup>13</sup> Claudia Mársico Euboulides'in bu paradoksu varolmayan bir şeyin varolduğunu düşündürecek bir yanlış çıkarım örneği olarak bulduğu fikrindedir.<sup>14</sup> Mársico'nun önerisi temelde Parmenidesçi "Varlık vardır" savını Megara Okulu'nun desteklediğine haklı olarak işaret eder.

### Örtülü Paradoksu

Örtülü Paradoksu'nun erken bir versiyonunun evet ya da hayır bekleyen bir cevaba göre şu şekilde olduğu düşünülebilir:

- Bu örtülü kişiyi tanıyor musun?
- Hayır.
- (Örtüyü açıp kişi gösterilir ve örtülü kişi cevap verenin babasıdır) Bu kişiyi tanıyor musun?
- Evet.
- O halde aynı kişiyi hem tanıyor hem tanıyorsun.<sup>15</sup>

Daha önce Gözden Kaçmış ve Elektra Paradoksları'nın da bu paradoksun bir başka versiyonu olduğunu söylemiştik. Örtülü Paradoksu'nun Elektra adını da alması en geç Lucian zamanına denk geliyor olmalıdır. Lucian paradoksu şu halde aktarmıştır: "Elektra aynı şeyi hem biliyordu hem bilmiyordu. Orestes'in kardeşi olduğunu biliyordu fakat o onun önünde durunca kardeşi olduğunu (o kendini açık edene dek) bilmedi."<sup>16</sup> Lucian Örtülü ve Elektra isimlerinin ikisini de kullanmaktadır.<sup>17</sup> Gözden Kaçmış ismine kaynaklarda kolaylıkla rastlanmasa da örtünmüş olduğu için kimliğini gizleyen bir kişi gözlerden kaçarak tanınmadığı için "gözden kaçmış" kelime anlamı açısından örtülüden çok farklı gözükmemektedir.

Örtülü Paradoksu'nun Sokrates yaşarken ortaya çıktığı düşünülebilir.<sup>18</sup> Tarihsel kaynaklar Megaralı Eukleides'in Sokrates'i dinleyebilmek için Megara'dan Atina'ya kendini gizleyerek geldiğini söyler. Sofokles'in Elektra oyunu da benzer tarihlerde yazılmıştır. Laertios Örtülü Paradoksu'nu Diodoros Kronos'a da atfetmektedir.<sup>19</sup> Diodoros Kronos Euboulides'den daha geç tarihlerde felsefe faaliyetlerini sürdürmeye devam etmiş olsa da onun Aristoteles'in çağdaşı olma ihtimali yüksektir. Örtülü, Elektra ve Gözden Kaçmış paradokslarının üçünün de daha erken başka bir versiyonu daha olabilir ancak bunu

<sup>13</sup> Laertios, Kitap II 135

<sup>14</sup> Mársico, sy. 358.

<sup>15</sup> Rescher modern mantık kurallarına daha uygun bir biçimde paradoksu şöyle yeniden yapılandırır:

(1) Babanın kim olduğunu biliyorsun.

(2) Maskeli adamın kim olduğunu bilmiyorsun.

(3) Maskeli adam babandır.

(4) (2), (3) yoluyla baban kim bilmiyorsun.

(5) (4) (1) ile çelişir." Bkz. Rescher, sy. 103.

<sup>16</sup> Lucian, 22 435

<sup>17</sup> Bkz. Lucian 22 435

<sup>18</sup> Bkz. Sorensen, sy. 71.

<sup>19</sup> Laertios Kitap II 111 Sedley paradoksun daha çok Diodoros Kronos'la ilişkilendirildiğini söyler. Empicurus paradoksu "Örtülü Baba" olarak nitelendirmiştir. İngilizce çevirisi için bkz. Sedley, D. 1973. "Epicurus, 'On Nature' Book XXVIII," *Cronache Ercolanesi*, 3, sy. 52 Ayrıca Bkz. Sedley, Epicurus on Dialectic, s. 87-88

bilmek bu paradokslardan hangisinin daha önce ortaya konmuş olduğunu bilmek kadar güçtür.

Aristoteles'in *SÇ* eserinde Örtülü Paradoksu Laertios'un verdiği isimle geçmektedir. Bu paradoks Aristoteles açısından Boynuzlu Paradoksu'nun aksine dile dayalı olmayan bir problem yani ilinek sorununu içermektedir:

İlineğe dayananlara gelince, bir ve aynı çözüm hepsi için geçerli. Zira bir şeyin kendisi [pragmatos] hakkında bir şeyin ne zaman söylenmesi gerektiği belirsiz olduğuna göre, söz konusu yüklem ilinek hakkında olduğunda, bazı durumlarda öyle olduğu düşünüldüğüne ve söylendiğine, bazı durumlarda bunun zorunlu olduğu söylenmediğine göre, sonuç ortaya konur konmaz, hepsine benzer bir yanıt vermeli ve bu ilinek için doğru olanın şeyin kendisi için de doğru olmasının zorunlu olmadığını söylemeli. Örnek vermeye de hazır olmalı. Şunlar gibi akıl yürütmeler ilineğe dayanır: "Yaklaşanı ya da maskeli adamı tanıyor musun?" "Bu heykel senin eserin mi?" Ya da "köpek senin baban mı?" "Küçük bir sayıyla küçük bir sayı küçük bir sayı mı?" Açık ki bu örneklerin hiçbirinde ilinek için doğru olanın şeyin kendisi için de doğru olması zorunlu değil. Zira yalnızca varlıkları bakımından ayrılamaz ve bir olanlar için bütün yüklemelerin aynı olduğu düşünülür. Mesela iyi olmak konusunda, iyi olmakla gelmekte olan bir soruya konu olmak aynı değildir. Ne de, yaklaşmak ve maskeli olmak konusunda, yaklaşmakla Koriskos olmak aynıdır; dolayısıyla Koriskos'u tanısam, ama yaklaşmakta olanın kim olduğunu bilmesem bile, aynı şeyi hem biliyor hem bilmiyor olmam.<sup>20</sup>

Aristoteles döneminde aynı şeyi hem biliyor hem de bilmiyor olmanın olanaksız olduğunu söyleyen bir kesim olduğu ve paradoksun bu kesime karşı ortaya atıldığı anlaşılmaktadır. Aristoteles'in çözümü şeyin kendisi ile aynı şeyin ilineğine dair bir niteliğini ayırmaktan yola çıkar. Bir şeyin birçok ilineği vardır. Ancak şeyin yüklemine ait olanın şeye de ait olması şart değildir. Koriskos olmayı ve "insan olmak" niteliğini düşünelim. Koriskos olmak ve insan olmak birbirinden farklı şeyler olsa bu Koriskos'un insan olmadığı sonucunu doğurmayacaktır. Koriskos'a Koriskos olmak kendisi olması nedeniyle aittir, insan olmak ise bir yüklem olarak aittir. Paradokstaki örtülü olmak durumu da Koriskos'a bir nitelik olarak yüklenmiştir. Örtülü kişi Koriskos ile rastlantısal olarak aynı kişidir.<sup>21</sup> Nihayetinde örtülü kişi Koriskos değil başka bir kişi de olabilirdi. Aristoteles açısından bilinenler "Koriskos'un Koriskos olduğu" ve "yaklaşanın yaklaşan olduğudur."<sup>22</sup> Koriskos'u Koriskos olarak bilmek yani Koriskos'u kendisi olması hasebiyle bilmek ve Koriskos'u yaklaşan olarak bilmek aynı ilişki biçimi değildir. Yani kısacası Aristoteles yaklaşan ve Koriskos'un farklı olduğunu değil "yaklaşan olmak" ile "Koriskos olmak"ın farklı şeyler olduğu söyler.<sup>23</sup>

Örtülü Paradoksu'nu incelediği satırlarda Aristoteles, genel olarak sofist problemelerin çözümü için önemli bir açıklama sunmaktadır. Aristoteles çözümün "çıkarımdaki (syllogismos) yanlış göstermesi" gerektiğini bunun da "yanlışlığın neye dayandığını da açıklayarak" yapılmasının lazım olduğunu söyler. Çıkarımdaki yanlışın ortaya serilmesi biçimsel bir özellik taşısa da yanlışın neye dayandığını sadece "mantık" sınırları içinde kalarak açıklayıp açıklayamayacağımız doğrusu kuşkuludur. Çünkü Aristoteles'in çözümü onun töz öğretisini varsaymayı gerektirmektedir.

Aristoteles çözümlemesinin devamında başka filozofların bulduğu ama kendisinin gerçek bir çözüm olarak görmediği bir açıklamadan da bahseder. Bu filozoflar bir insanın bir şeyi hem biliyor hem bilmiyor olabileceğini kabul ederek paradokstan kurtulmaya çalışırlar. Aristoteles açısından bu kabul sadece bilmek ve tanımak gibi durumları değil "varolmayı" da kapsayacağı için doğru bir tercih değildir. Aristoteles bir şeyi hem bilmenin hem bilmemenin şeyin iki ilineksel niteliği açısından mümkün olduğunu ama Örtülü Paradoksu örneğinde mümkün olmadığını düşünmektedir. Eğer ilişki Koriskos'un

<sup>20</sup> Aristoteles, *SÇ* 179a25-179b5

<sup>21</sup> Matthews, sy. 227-228.

<sup>22</sup> Aristoteles *SÇ* 179b 30 33

<sup>23</sup> Bäck, sy. 258.

Koriskos olduğu ve Koriskos'un örtülü kişi olduğu durum arasında değil de Koriskos'un beyaz olduğu ve Koriskos'un kültürlü olduğu iki durum arasında olsaydı hem bilip hem bilmemek kabul edilebilirdi.<sup>24</sup> Koriskos'un beyaz olduğunu bilip kültürlü olduğunu bilmeyebilirdik. Diğer filozofların çözümü böyle bir örnekte uygulanabilirdi. Aristoteles için Koriskos'a Koriskos olmak ve müzisyen ya da kültürlü olmak farklı açılardan aittir. Müzisyen ve kültürlü olmak niteliği ilinektir. Koriskos'a ait ilineklere birini bilip diğerini bilmemek Koriskos'u hem bilip hem bilmemeyi doğurmaz.

Zamansal değişim boyunca bireyin kendisine özdeş kalması Parmenidesçi okuldan itibaren bir sorundur. Aristoteles'in töz teorisini kabul etmeyen birisi için Koriskos'un beyaz olması ve kültürlü olması Koriskos'u bireysel birliği açısından sorunlu kılar. Koriskos'un beyaz olmasını onun varlığından ayıran şey ilinekte teorisi kabul edilmediğinde pek açıklayıcı olmayacaktır.<sup>25</sup> Birey nitelikleri değiştiğinde değişmektedir. Bireyin değişmesi onun varlığını bir şekilde değiştirecektir. Eğer bireyde değişmeyen bir şey var ise bunun ne olduğu töz teorisinin birey açısından değişme sorununu ortadan kaldırıp kaldırmayacağı ciddi bir sorundur.<sup>26</sup> Euboulides'in Aristoteles'in felsefi olarak rakibi olduğu düşünüldüğünde felsefi saldırısını bu konuda yapmış olması olasıdır.

Bir tümel olarak "insan" yüklemi, nitelik olarak her ne kadar Koriskos olmak gibi değilse de Koriskos'a aittir. Aristoteles'in "özel" ve "özel olmayan yüklemeleri" ayırması Megaralılar tarafından reddediliyor olabilir. "Koriskos Koriskos'tur" özdeş ifadesi insan olma gibi tümel özellikler ve duysal nitelikler olmadan Koriskos'u tanımamıza nasıl izin verebilir? Koriskos'un Koriskos olduğunu bilmek genel olarak yine Megara Okulu'nun bir filozofu olan Antisthenes'in sadece özdeş önermelerin doğru olacağına dair görüşüne uygundur. David Sedley'e göre bu paradoks "bilginin imkanına", daha özelde "duyular yoluyla bilginin imkanına" karşı şüphecilikten beslenen bir saldırdır.<sup>27</sup> İhtimal ki paradoks yaklaşan kişinin bilinmesindeki problemin hem önermenin özdeş olmaması hem de duyulara dayanmasına ihtiyaç duyar.

Evert Willem Beth'e göre Aristoteles açısından "tümeller maddi dayanağından ayrılmaz" iken Euboulides bir ayrılma teorisine bağlı olabilir. Böyle bir durumda Euboulides için paradoksun bir zorluğu olmayacaktır çünkü babası örtülü olan kişinin bildiği şey "babasının *eidos*'u" olacaktır ve bunun için maddi bir dayanakla ilişkilendirilmeye gerek yoktur. Ancak Aristoteles için eğer "maddi dayanağı" mevcut olduğu bir durum varsa kişi örtülü de olsa babasını tanımalıdır.<sup>28</sup>

Bu paradoksun modern yorumlarında Aristoteles'in gerçek çözüm olarak görmediği çözüm daha çok dikkat çekmiş gözükmektedir. Mesela Rescher paradokstaki "kim bilmek" tabirinin birden fazla anlama geldiğini ve öznenin perspektifi ve anlatıcının perspektifinden olmak üzere iki farklı şekilde yorumlanabileceğini ifade eder. Öznenin perspektifinden bakıldığında örtülü kişi orada duran adam olarak bilinmektedir. Yani "Maskeli adam kim biliyor musun?" sorusuna özne "Evet, orada duran adam" cevabını verebilir. Anlatıcının perspektifinde ise özne maskeli adam kim bilmemektedir yani maskeli adamın babası olduğunu bilmemektedir.<sup>29</sup>

<sup>24</sup> Aristoteles SÇ, 179 b 30

<sup>25</sup> Bkz. Gillespie, sy. 235

<sup>26</sup> Bkz. Gillespie, sy. 238

<sup>27</sup> Sedley, sy. 96.

<sup>28</sup> Beth, sy. 21.

<sup>29</sup> Rescher, sy. 103. Yine Rescher Euboulides'in Aristoteles'i belirsiz tabirleri basit bir hata gibi gördüğü için eleştirdiğini ve Euboulides'e göre şeyleri göreceli halde yani belirli bir tasvirden ya da belirli bir bilişsel perspektiften bildiğimizi düşünür. Bkz. Rescher, sy. 104.

Priest de bilmek özelliğinden yola çıkarak şu şekilde bir akıl yürütmeye bulunur:

P1 Bu adam senin kardeşindir

Paradoksun diğer bir yorumu özdeş şeylerle ilgili ikame teorisi üzerinden açıklanır. Örneğin William Kneale ve Martha Kneale paradoksun “Eğer X Y ile özdeş ise X hakkında söylenen Y hakkında da söylenebilir” özelliğini varsaymakla ilgili olduğunu düşünür.<sup>30</sup> Aristoteles’in doğruluk teorisi bu anlamda Örtülü Paradoksu ile ilgili tartışmanın temelinde bulunuyor gözükmektedir. Aristoteles’in doğruluk için önerme ile aktüel dünyada bir mütekabiliyet varsaydığı bilinmektedir. Önerme aktüel olanı doğru olarak ifade ettiği müddetçe “insan” ya da “Koriskos” terimlerini Koriskos’a yüklemek fark etmemelidir. Aristoteles’in doğruluk teorisi doğruluk değerini değiştirmeden terimleri birbirinin yerine ikame etmeye izin vermektedir. <sup>31</sup> İkame teorisi genel olarak gönderimi aynı ifadeleri doğruluk değerini değiştirmeden birbirinin yerine ikame etmek olarak görülebilir. Pieter Seuren ikame ilkesine göre Örtülü Paradoksu’nun Aristoteles’in doğruluk teorisi için bir tehdit olduğunu ve Aristoteles’in de bu tehdiye bir cevabının bulunmadığını düşünür.<sup>32</sup> Aristoteles örtülü kişi ile Koriskos’un aynı kişi olduğunu yani özdeşliği reddetmemektedir. Gareth B. Matthews ise Aristoteles’in felsefesinin ikame teorisi üzerinden değerlendirilebileceğinden kuşkuludur. Çünkü Aristoteles’e göre “Koriskos” ve “örtülü kişinin” gönderimi aynı değildir. Aristoteles ilineksel aynılığı özdeşlik olarak görmemektedir.<sup>33</sup> Ancak Aristoteles’in ilineksel aynılığa tamamen karşı çıktığını düşünmek de doğru değildir.

Aristoteles geçerli ve doğru bir akıl yürütmede ilişkinin aynı ilişki olmasını istemektedir. Bu “aynılık ilişkisi” veya “bilen ve bilinen ilişkisi” olabilir. Eğer karşılıklılık ilişkisi iddia edilen bir yerde güvenilmez bir ikame varsa ilişki gerçekleşmez. Bu ilişkinin uygulanabildiği yerde sadece aynı şeyleri ikame edebiliriz.<sup>34</sup> Aristoteles, Koriskos ile örtülü kişiyi ilinek açıklaması nedeniyle aynı görmez. Aristoteles’in sadece örtülü olmayı değil insan olma gibi tümelleri de ilinek ilişkisi gibi ele alması bir sorundur. Yaklaşan kişi Koriskos olmayabilir ancak yaklaşan kişinin de Koriskos’un da insan olduğu Aristoteles için reddedilecek bir durum değildir. Ancak Aristoteles, Koriskos her durumda insan olsa bile her insanın Koriskos olmadığını söyleyeceği için beklenen karşılıklılık ilişkisi gerçekleşmez.

Aristoteles’in *SÇ*’deki tavrı özdeşlikle ve içlemsellikle ilgili tartışmaları “psikolojik” bir özelliğe sahip olarak gördüğünü düşündürmektedir. Aristoteles tartışmalara zihin içeriğine başvuracak bir çözüm aramamış kendi metafiziksel çözümünü getirmeye çalışmıştır. Elbette Aristoteles’in metafiziğinin psikolojik unsurlardan ne kadar uzak olduğu ayrı bir tartışma konusudur.

## Yalancı Paradoksu

Yalancı Paradoksu’nun evet ve hayır cevabı bekleyen erken bir versiyonu şu şekilde verilebilir:

-Yalan mı söylüyorsun?

P2 Bu adamı bilmiyorsun

C1 Kardeşini bilmiyorsun

Priest burada öncelikle P2’nin doğru olmadığını söyleyerek bir çözüm arar: Bu adamı biliyorsun fakat bu adamı bildiğinin farkında değilsin.

P1 Bu adam senin kardeşindir

P2 Bu adamın kim olduğunu bilmiyorsun

C1 Kardeşinin kim olduğunu bilmiyorsun

Burada da öncüller doğru sonuç yanlıştır. Bir insanın kim olduğunu bilmenin ne olduğunun cevabı bağlama bağlıdır. Bkz. Priest, sy. 30. Priest sonuçta paradokstaki sorunun bilmenin kendisi ile değil içlemsel önerme bağlamlarındaki özdeşlik ile ilgili olduğunu düşünmektedir. Bkz. Priest, sy. 37ç

<sup>30</sup> Kneale & Kneale, sy. 114.

<sup>31</sup> Seuren, sy. 82.

<sup>32</sup> Seuren, sy. 86.

<sup>33</sup> Matthews, sy. 227-228. Sedley’e göre Aristoteles’in açıklamasında yaklaşan adam tabirinin yüklem olarak kullanıldığı cümlede “dır” kopulasının özdeşlik “dır”ı üzerinden incelenmesi doğru bir yaklaşım değildir. Bkz. Sedley, sy. 96.

<sup>34</sup> Ferreira, sy. 259.

-Evet.<sup>35</sup>

Bu paradoks temelde kendi doğruluğu ve yanlışlığı hakkında bir şey söyleyen ifadelerin tuhaflığı ile ilgilidir.<sup>36</sup> Yalancı Paradoksu ile ilgili tartışmalar sofistler için bir el kitabı olduğu düşünülen *Dissoi Logoi* adıyla bilinen çalışmaya kadar geriye götürülebilir. Platon *Küçük Hippias* isimli diyalogunda Akhilleus ile Odysseus kıyaslamasında aynı kişinin doğru ve yanlış olması konusunu tartışırken “Eğer Odysseus yanlış idiyse o aynı zamanda doğrudur”<sup>37</sup> şeklinde bir cümle ile bu paradoksa değinmiş gözükmektedir.

Aristoteles bu paradoksun bir örneğini *SC*’de söyleyiş ve dile bağlı olmayan görünüşte çürütmeler içinde mutlaklık sorunu ile ilgili çürütme açısından ele alır. Doğru ve yanlış “karşıt” oldukları için aynı şeyde yani aynı cümlede birlikte bulunmaları Aristoteles açısından mutlak anlamda mümkün değildir:

Karşıtların [enantion] ve birbirinin aksi olan şeylerin [antikeimenon] ve hem evetlemenin hem değillemenin aynı şeyde mutlak anlamda bulunması imkansız; öte yandan aynı şeyde ikisinden her birinin belli bir bağlam, ilişki ya da tarzda, ya da birinin belli bir bağlamda, diğerininse mutlak anlamda bulunmasına hiçbir engel yoktur. .... Aynı kişinin aynı anda hem doğru hem yalan söyleyebileceğine ilişkin akıl yürütme de benzer şekilde; ki bu akıl yürütme, mutlak anlamda olanın doğru söylemeye mi yoksa yalan söylemeye mi atfedildiğinin kolayca görülür olmamasından ötürü, sıkıntılı görünür. Öte yandan onun mutlak anlamda yanlış olmasına, ama belirli bir bağlamda veya belirli bir şey için doğru olmasına (yani belirli durumlarda doğru olmasına ama mutlak anlamda doğru olmamasına) hiçbir engel yoktur.<sup>38</sup>

Aristoteles’e göre yalan söyleyen yalan söylediği için doğru söylememiş ama yalan söylediğini söylediği için de bir anlamda doğruyu söylemiş olduğundan mutlak anlamda bir yalanla karşı karşıya değildir. Bu Aristoteles’in Afrikalı bir siyahın dişlerinin beyaz, teninin siyah olması nedeni ile hem siyahlığı hem beyazlığı taşıdığı için mutlak anlamda siyah olmamasına benzer bir akıl yürütmedir.

Yalancı Paradoksu özellikle Stoacı filozofları meşgul etmiştir.<sup>39</sup> Cicero Yalancı Paradoksu’ndan Stoacı filozofların akıl yürütmelerini eleştirmek için bahseder. Verdiği çıkarım ise şöyledir: ...eğer yalan söylediğini söylüyorsan ve söylediğin de doğru ise yalan söylüyorsundur; yalan söylediğini söylüyorsun ve söylediğin doğru; demek ki yalan söylüyorsun.”<sup>40</sup> Cicero’nun sunduğu biçim paradoksun kafa karıştırıcı yapısına daha yakın görünmektedir.

Beth bu paradoksun Platon ve Aristoteles’in mutlak doğruluk kavramına karşı geliştirilmiş olduğunu düşünmektedir.<sup>41</sup> Aslına bakılırsa Aristoteles paradoksu gerçek anlamıyla ciddiye alıyor görünmemektedir. Ancak felsefe tarihi bu paradoksun ortaya koyduğu sorunlar açısından Aristoteles’i haksız çıkarmıştır denebilir. Çünkü hem Stoacı mantıkçıların paradoksu çözmek için ortaya koymuş olduğu çaba, hem ortaçağ mantık konularından üzerinde çokça durulan “insolubilia” konusunun bu paradoksu içermesi hem de çağdaş semantik tartışmalar Yalancı Paradoksu’nun önemini göstermektedir.

<sup>35</sup> Paradoks şu şekilde de düşünülebilir:

“-Doğru mu söylüyorsun?

-Hayır”

<sup>36</sup> Kneale & Kneale, sy.114.

<sup>37</sup> Platon, *Küçük Hippias* 369 b 5

<sup>38</sup> Aristoteles, *SC* 180 a 25-b 5

<sup>39</sup> Örneğin Khryssippos’un sadece bu paradoks hakkında bir kitabı vardır. Bkz.Laertios, *Kitap VII* 197

<sup>40</sup> Cicero, *Lucullus XXX*, LCL 268: 586-587

<sup>41</sup> Beth, sy. 493.

## Yığın Paradoksu

Yığın Paradoksu'nun evet ve hayır cevabı isteyen erken bir versiyonu şu şekilde olmalıdır:

- Eğer bir kum tanesine bir kum tanesi eklersek yığın olur mu?
- Hayır.
- Bir tane daha eklersek yığın olur mu?
- Hayır.
- Bir tane daha eklersek yığın olur mu?
- Hayır.
- ....

Akl yürütme bu şekilde devam ettiğinde soruya cevap veren hangi kum tanesi eklendiğinde artık bir kum yığını meydana geleceğine cevap veremez. Ancak belirli sayıda taneden sonra ortaya bir kum yığınının çıktığı da duyum açısından reddedilebilir olarak gözükmemektedir. Bu paradoksun başka bir biçimi olan Kel Paradoksu ise şöyle tarif edilebilir: “Bir insanın kaç saçı dökülmeli ki kel olsun?”<sup>42</sup> Kel Paradoksu'nun Yığın Paradoksu'nun tersi olması şu şekilde kolaylıkla anlaşılabilir. Bir milyon kumdan bir kum tanesini alarak yığını yığın olmaktan çıkaramayız ve bu alma işlemine 2 kum tanesi kalana kadar da devam edebiliriz. Ancak iki kum tanesi kaldığında belli ki artık ortada bir yığın yoktur. Fakat taneleri almaya devam ederken artık kaçınıcı kum tanesinde yığın olmadığını söyleyeceğimiz yine belirsiz kalır.<sup>43</sup> Saçı olan kişinin hangi saçı düştüğünde artık ona kel diyemeceğimizi belirleyemememiz buna çok benzer.

Aristoteles'in *SÇ* eserinde diğer paradoksların aksine bu paradoksa rastlanmamaktadır. Aslında Yığın Paradoksu Parmenides'in öğrencisi Zenon'un darı tanesi ile ortaya atılmış olduğu akıl yürütmeye benzediği için Aristoteles'in bu paradoksu bir çözüm bulmak için incelememesi ilginçtir. Yine de *SÇ* eserindeki matematikle ilgili bazı problemlerin bu paradoksla ilgili olduğu düşünülebilir.<sup>44</sup>

Tarihsel kaynak olarak Yığın Paradoksu'nun temel aktarıcısı Cicero'dur. Cicero sorunun ortaya çıkmasını küçük adımlarla ekleme-çıkarma ve dereceliliğe bağlamaktadır. Stoacı felsefecileri eleştiren tutumu ile bilinen Cicero bu paradoksun akıl yürütmesini de hatalı bulmaktadır.<sup>45</sup>

Heinrich Ritter'e göre Euboulides Yığın ve Kel Paradoksları'nı oluşun kavranamayacağı ve maddi bir derecelilikte belirlemenin keyfi yapılacağını göstermek için ortaya atmıştır.<sup>46</sup> Oluşun gerçekleşmesi açısından belirsizlik yani hem yığın olan hem yığın olmayan bir noktanın bulunması yığın olmamadan yığın olmaya geçiş açısından kullanışlı görünmektedir. Bu Aristoteles'in mutlaklık anlayışına ters gözüксе de Megara Okulu'nun oluşla ilgili paradoks ortaya koymaya çalışırken oluşa bir açıklama getirmiş olması tuhaf olur.

Beth ise Yığın Paradoksu'nun Aristoteles'in potansiyel sonsuz öğretisine karşı geliştirilmiş “daha ciddi

<sup>42</sup> Döring, sy. 111. Hegel *Felsefe Tarihi Dersleri'nde* Yığın Paradoksu'nun Kel Paradoksu'nun tersi olduğunu söyler. İki paradoksun da nicelikteki değişimin bir nitelik değişmesine yol açması ile ilgili olduğunu düşünür. Bkz. Hegel, sy. 163.

<sup>43</sup> Sedley, sy. 89.

<sup>44</sup> Aristoteles, *SÇ* 179 b 33 179 a 24 Moline bu fikirdedir Bkz. Moline, sy. 399, Moline paradoksun Aristoteles etiğinde “orta” doktrini ile ilgili olduğunu düşünmektedir. Bkz. Aristotle, Eubulides and the Sorites Jon Moline. *Mind*, Jul., 1969, Vol. 78, No. 311 (Jul., 1969), pp. 393-407.

<sup>45</sup> Cicero, “Lucullus” (16, 49) “quom aliquid minutatim aut gradatim additur aut demitur: soritas hoc vocant, qui acervum efficient uno addito grano.”

<sup>46</sup> Ritter, sy. 332.

bir argümanın popüler bir biçimi” olabileceğini söyler.<sup>47</sup> Paradoks açısından bakıldığında yığın oluşturmak için potansiyel olarak sonsuz sayıda ekleyeceğimiz kum tanesi bulunabilir. Ama aktüel olarak bir yığın belli sayıda kum tanesi içerdiğinde artık yığındır.

Paradoks duyuya konu olan bilgilerdeki hatalar ve yığın kavramını belirlemenin imkansızlığı ile de ilgilidir.<sup>48</sup> Bir yığını tikel ve somut halde gördüğümüzde onu biliriz. Fakat soyut genelliğe göre bir yığından bahsetmek daha zordur.<sup>49</sup> Tikel olanı tanıma açısından Yığın Paradoksu Örtülü Paradoksu’na benzemektedir.

## VI. Sonuç

Her ne kadar Euboulides paradokslarını bize yazılı bir halde bırakmamış olsa da ikincil kaynaklar yoluyla aktarılan bu paradoksların ortaya koyduğu problemler felsefe tarihi açısından büyük bir etkide bulunmuştur. Aristoteles paradoksların bir kısmını SÇ eserinde aktarsa ve çözümler sunsa da bu çözümler kendi metafizik teorisini varsaymaktadır. Ayrıca paradoksların yapısı Aristoteles ile Megara Okulu arasında felsefi bir tartışmaya işaret etmektedir.

Örtülü ve Yığın Paradoksu duydu dünyası ve değişim ile ilgili felsefi problemleri temel alıyor gözükmektedir. Megara Okulu’nun Parmenidesçi yanının hareket ile ilgili paradokslar ortaya çıkarmış olması doğal karşılanmalıdır. Yine Parmenides felsefesinin doğrulukla ilgili yanının Örtülü ve Yalancı Paradoksu’nda belirginleştiği söylenebilir. Boynuzlu Paradoksu tüm paradokslar içinde en eski paradoks olabilir. Çünkü varlık ve sahip olma gibi temel bir problemi işlemesine rağmen paradoksun ele aldığı problemler diğer paradokslardaki gibi genişlememiş, paradoks dilsel analizle çözülmüş gibi gözükmektedir.

Çağdaş felsefede doğruluk sorunu nedeni ile Yalancı ve belirsizlik sorunu nedeni ile de Yığın Paradoksları en çok incelenmeye değer paradokslar olarak görülmüştür. Oysa Örtülü Paradoksu dönemin tartışmaları açısından en önemli paradokstur denebilir. Bu paradoksun üç farklı isminin olması da argümanın ne kadar çok problemle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Ayrıca Örtülü Paradoksu’nun özdeşlik sorunu ile ilgili yanı günümüz dil felsefesi açısından hala önemini korumaktadır.

<sup>47</sup> Thomson, sy. 381.

<sup>48</sup> Mársico, syf. 356.

<sup>49</sup> Rescher, sy. 80.

**Kaynakça**

- Aristotle, *On Sophistical Refutations, on Coming-to-be and Passing-away, on the Cosmos*, trans. E. S. Forster, Harvard UP, MCMLV (Türkçesi: *Sofistçe Çürütmeler*, çev. Y. G. Sev, Pinhan, 2019)
- Bäck, A. *Aristotle's theory of predication*. Brill, 2000.
- Beth, E. W. *The Foundations of Mathematics*, Harper Torchbooks, 1964.
- Bobzien, S. "How to give someone Horns: Paradoxes of Presupposition in Antiquity", *History of Philosophy & Logical Analysis* 15.1 (2012): 159-184.
- Cicero, M. T. *Academic Questions, Treatise de Finibus and Tusculan Disputations*, tr. C. D. Yonge, London, 1872.
- Döring, K. *Die Megariker Kommentierte Sammlung der Testimonien*, Verlag B. R. Grüner N. V., Amsterdam, 1972.
- Ferreira, P. F. T. "On the Fallacy of Accident in Aristotle's *Sophistical Refutations*", *New Essays on Aristotle's Organon*, ed. António Pedro Mesquita and Ricardo Santos, 2023.
- Gillespie, C. M. "IX. On the Megarians." *Archiv für Geschichte der Philosophie* (1911): 218-241.
- Hegel, G. W. F. *Lectures on the History of Philosophy, 1825-26, vol II*, ed. R. F. Brown, trans. R. F. Brown and J. M. Stewart.
- Kayar, E. (2017) *Megaralılar ve Modalite Anlayışları*. *Kutadgubilig Felsefe-Bilim Araştırmaları Dergisi* 35:91-108
- Kayar, E. (2021). *Megaralı Philon'da Koşullu Önerme Anlayışı ve Modern Mantıkta Maddi İçerme Kavramının Oluşumu*. *Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 20(1), 325-345.
- Kneale, W. & Kneale, M. *The Development of Logic*, Oxford, 1971.
- Laertios, D. *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, çev. Candan Şentuna, YKY, 2007.
- Thomson, J. F. Review by. *Le Paradoxe du "Sorite" d'Eubulide de Mégare*. by E. W. Beth *The Journal of Symbolic Logic*, Vol. 21, No. 4 (Dec., 1956).
- Luciani, *Vitarum Actio Piscator* (İngilizcesi: *Works of Lucian of Samosata, volume I*, H. W. Fowler- F. G. Fowler, Oxford, 1949)
- Mársico, C. "Megaric Philosophy Between Socrates' Influence and Parmenides' Ghost" *Parmenides, Venerable and Awesome*, Parmenides Publishing, 2011.
- Matthews G. B. *Accidental Unities, in Language and Logos: Studies in Ancient Greek Philosophy Presented to G. E. L. Owen, M. Nussbaum & M. Schofield* (eds.), Cambridge UP, 1981.
- Moline, J. *Aristotle, Eubulides and the Sorites*, *Mind*, Jul., 1969, Vol. 78, No. 311 (Jul., 1969), pp. 393-407.
- Platon, *Lesser Hippias*, Perseus Digital Library
- Priest, G. *Towards non-being*. Oxford UP, 2016.
- Rescher, N. *Paradoxes: Their roots, range, and resolution*, Open Court, 2004.
- Ritter, H. *Bemerkungen über die Philosophie der Megarischen Schule*, *Rheinisches Museum für Philologie, Geschichte und griechische Philosophie*, 2. Jahrg., 3. H. (1828), pp. 295-335
- Sedley, D. "Epicurus, 'On Nature' Book XXVIII," *Cronache Ercolanesi*, 3: 5-83, 1973.
- Sedley, D. "Epicurus on dialectic", *Dialectic after Plato and Aristotle*, 2019.
- Seuren, P. A. M. "Eubulides as a 20th-century semanticist." *Language Sciences* 27.1 (2005): 75-95.
- Sextus Empiricus. *Outlines of Pyrrhonism*, çev. R. G. Bury, Harvard UP, 1976.
- Sorensen, R. A *Brief History of the Paradox: Philosophy and the Labyrinths of the Mind*. Oxford



University Press, 2003.

Unlu, H. (2020) Aristotle, Heidegger, and the Megarians. *Revue Roumaine de Philosophie*, vol.64, no.1, pp.125-139

## 5. Hafıza, Kimlik ve Ölüm: Christian Boltanski'nin Sanat Anlayışı ile Bulgaristan Nekrologları Arasındaki İlişki<sup>1</sup>

Selen Gül ŞENTÜRK<sup>2</sup>

**APA:** Şentürk, S. G. (2025). Hafıza, Kimlik ve Ölüm: Christian Boltanski'nin Sanat Anlayışı ile Bulgaristan Nekrologları Arasındaki İlişki. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 44-58. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15070838>

### Öz

Christian Boltanski'nin sanatsal pratiği ve Bulgaristan nekrolog geleneği, hafıza, kimlik ve ölüm temalarını derinlemesine inceleyerek, bireysel kayıp ile kolektif hatırlama arasında derin bir diyalog oluşturmaktadır. Boltanski'nin "Les Archives du Coeur" (Kalp Arşivleri) ve "Monuments" (Anıtlar) gibi eserleri, fotoğraflar, kişisel eşyalar gibi arşiv materyallerini kullanarak insan varoluşunun kırılganlığını araştırır ve yok olmanın varlığını hatırlatma amacı taşımaktadır. Benzer şekilde, Bulgaristan'daki nekrologlar, kamusal alanlarda sergilenen ölüm ilanları olarak, kişisel yası kolektif bilince entegre etmektedir. Her iki pratik de, özel yas sürecini paylaşılan bir kültürel deneyime dönüştürerek, yaşamın geçiciliğini ve hafızanın kalıcı gücünü vurgulamaktadır. Boltanski'nin enstalaonları, kişisel ve kolektif hafıza arasındaki sınırları bulanıklaştırarak, izleyicileri insan varoluşunun geçiciliğiyle yüzleşmeye davet etmektedir. Bulgar nekrologlar ise, Bulgaristan'ın kültürel, dini geleneklerine ve kaybettikleri sevdiklerine bağlılık göstermektedir. Bu ilanlar, ölümü duyurmak ve toplumu yas sürecine katılmaya davet etmek amacıyla kamusal alanlarda sergilenmektedir. Nekrologlar, genellikle biyografik detaylar, fotoğraflar ve keder ifadeleri içerir, böylece hem bireysel bir saygı hem de kamusal bir kayıp bildirimi işlevi görmektedir. Kolektif hafıza kavramı ise, hem Boltanski'nin eserlerinde hem de Bulgar nekrologların merkezi bir role sahiptir. Boltanski, anonim portreler ve tekrarlanan yerleştirmeler kullanarak, bireysel kimliklerin genellikle daha büyük tarihsel anlatılara ve anıtlara nasıl dönüştüğünü vurgular. Buna karşılık, Bulgar nekrologları, ölen kişiyi kişiselleştirerek, onların hafızasını toplum içinde canlı tutma amacı güdmektedir. Her iki pratik de, sosyal bağları güçlendiren ve hafızanın sürekliliğini sağlayan kültürel araç olarak işlev görmektedir. Kamusal alanları ya da sergi mekânlarını birer anma mekânlarına dönüştürerek, kişisel ve kolektif yas arasındaki sınırları sürekli olarak yeniden inşa etmektedir. Sonuç olarak, Boltanski'nin sanatı ve Bulgar nekrologları, hafıza, kimlik ve ölümün birbirine olan bağlılığını farklı biçimlerde ifade eden yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Her iki yaklaşım da, yas ve hatırlama deneyimine dair derin bir anlayış sunarak, geçmişi nasıl andığımızı ve bireysel kaybı kolektif bilince nasıl entegre ettiğimizi sorgulamamıza olanak tanımaktadır. Bu çalışmada,

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %2

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 17.02.2025-**Kabul Tarihi:** 20.03.2025-**Yayın Tarihi:** 23.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15070838>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doktorant, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Plastik Sanatlar Anasanat Dalı / PhD, Kocaeli University, Institute of Social Sciences, Department of Plastic Arts (Kocaeli, Türkiye), **eposta:** [selengulsnrk@gmail.com](mailto:selengulsnrk@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9531-2992>, **ROR ID:** <https://ror.org/0411seq30>, **ISNI:** 0000 0001 0691 9040, **Crossref Funder ID:** 501100004077

karşılaştırmalı analiz yöntemi kullanılarak Christian Boltanski'nin sanatsal pratiği ile Bulgaristan nekrolog geleneği arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Bu yöntemin tercih edilme nedeni, her iki pratiğin de hafıza, kimlik ve ölüm kavramlarına nasıl yaklaştığını anlamak ve bireysel yasın kolektif hafızaya dönüşüm süreçlerini ortaya koymaktır.

**Anahtar kelimeler:** Christian Boltanski, Nekrolog, Ölüm İlanı, Bulgaristan, Hafıza

## Memory, Identity and Death: The Relationship between Christian Boltanski's Understanding of Art and Bulgarian Necrologists<sup>3</sup>

### Abstract

Christian Boltanski's artistic practice and the Bulgarian necrological tradition is to create a profound dialogue between individual loss and collective remembrance, exploring themes of memory, identity and death. Boltanski's works such as 'Les Archives du Coeur' (The Archives of the Heart) and 'Monuments' (Monuments) use archival materials such as photographs and personal belongings to explore the fragility of human existence and to remind us of the presence of the absent. Similarly, necrologists in Bulgaria integrate personal mourning into the collective consciousness in the form of obituaries displayed in public spaces. Both practices transform the private process of mourning into a shared cultural experience, emphasising the transience of life and the enduring power of memory. Boltanski's installations blur the boundaries between personal and collective memory, inviting viewers to confront the transience of human existence. Bulgarian necrologists, on the other hand, pay homage to the cultural and religious traditions of Bulgaria and their lost loved ones. These advertisements are displayed in public spaces to publicise death and invite the public to participate in the mourning process. Necrologues often include biographical details, photographs and expressions of grief, thus functioning as both an individual tribute and a public declaration of loss. The concept of collective memory, however, plays a central role in Boltanski's work as well as in that of Bulgarian necrologists. By using anonymous portraits and repeated installations, Boltanski emphasises how individual identities are often transformed into larger historical narratives and monuments. In contrast, Bulgarian necrologists, by personalising the deceased, aim to keep their memory alive within the community. Both practices function as cultural tools that strengthen social bonds and perpetuate memory. By transforming public spaces or exhibition spaces into sites of remembrance, they constantly reconstruct the boundaries between personal and collective mourning. In conclusion, Boltanski's art and Bulgarian necrologues are different ways of expressing the interconnectedness of memory, identity and death. Both approaches offer a deep understanding of the experience of mourning and remembering, allowing us to question how we commemorate the past and how we integrate individual loss into collective consciousness. In this study, the similarities and differences between Christian Boltanski's artistic practice and the Bulgarian necrological

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %2

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 17.02.2025-**Acceptance Date:** 20.03.2025-**Publication Date:** 23.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15970838>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

tradition are analysed using the method of comparative analysis. The reason for choosing this method is to understand how both practices approach the concepts of memory, identity and death and to reveal the processes of transformation of individual mourning into collective memory.

**Keywords:** Christian Boltanski, Necrologist, Obituary, Bulgaria, Memory

## Giriş

Tarih öncesi dönem boyunca ölüm, kültürel inançları, ritüelleri ve sosyal yapıları şekillendirerek insan varoluşunda merkezi bir kavram olmuştur. İlk insan toplumları, ölü gömme uygulamaları ve mezar eşyalarının da gösterdiği gibi, ölümü hem kaçınılmaz bir biyolojik olay hem de öbür dünyaya geçiş olarak görülmüştür. Eski uygarlıklarda, mitolojiler ve dini doktrinler genellikle ölümü başka bir âleme geçiş olarak çerçeveleyerek ahlaki ve etik kodları güçlendirmiştir. Zaman içinde bilimsel gelişmeler ölümü metafizik bir kavramdan biyolojik bir sürece doğru yeniden tanımlamış olsa da, ölümün varoluşsal ve kültürel önemi insan düşüncesinde derin bir yer tutmaya devam etmektedir.

Ölüm kelimesinin kökeni; yaşlanma, güç ve direncin azalması olarak ifade edilse de zamanla anlamı genişleyerek, hayatın sona ermesi şeklinde kullanılmaya başlanmıştır. (Eyüpoğlu, 1988: 249). Ölüm ilanı sözcüğü, Ortaçağ Latincesinde “ölümle ilgili” anlamına gelen “obituaris” sözcüğünden türemiştir. Latince “obitus” (ayrılış veya buluşma) ve “obire” (doğru gitmek) sözcüklerinden oluşmuştur. 1706’da “obituary” ölüm kayıtları ya da ölenlerin listeleri anlamına gelirken, 1738’de özellikle kısa bir biyografi içeren gazete ilanı anlamına gelmektedir. Bir sıfat olarak, 1828’den beri bir ölümle ilgili veya bir ölen kişiyi kaydedip, tanımlamak için kullanılmaktadır (Online Etymology Dictionary, 2024). Nekroloji terimi ise, vefat etmiş bir kişinin anısı için yazılan yazı olarak tanımlanmaktadır “Ölüm ardı yazılar” olarak da bilinen bu metinler, edebiyatçılar, sanatçılar, bilim insanları gibi toplumda mesleki kimlikleriyle öne çıkan kişilerin ya da yazarın yakın çevresindeki özel bir bireyin ölümünü ele alan yazılardır. Nekrolojiler, ölümün hemen ardından yazılmaları sebebiyle anma yazılarından ayrılır ve genellikle süreli yayınlarda yer almaktadır. Ölümü temel konu edinmeleri bakımından anma yazılarıyla benzerlik gösterse de nekrolojiler, ölüm olayına tanıklık eden ve güncelliği olan, paylaşım ve haber verme amacı taşıyan metinlerdir. Öte yandan, anma yazıları daha geç tarihlerde, genellikle ölüm yıl dönümlerinde yazılır ve hatırlama ya da hatırlatma işlevi görmektedir (Mengi, 2016:162). Ölüm ilanları ve nekrolojilerin her ikisi de bir kişinin ölümünü duyurmaya ve anmaya hizmet etmektedir. Ancak bu durum amaç ve zamanlama açısından farklılık göstermektedir. Ölüm ilanı, genellikle gazetelerde veya internette yayınlanan, biyografik ayrıntılar ve cenaze bilgileri sağlayan kamuya açık bir ilanken; nekroloji, ölen bir kişinin onuruna yazılan, genellikle başarılarına ve yasına odaklanan daha kişisel bir metin olabilir. Bir kişinin vefatından kısa bir süre sonra yayınlanan ölüm ilanının aksine, nekroloji çoğunlukla yıl dönümleri veya anma günleri için yazılmaktadır. Ayrıca, nekrolojiler daha kişisel ve analitik olma eğilimindeyken, ölüm ilanları genellikle daha olgusal ve anlıktır. Bu farklılıklara rağmen, her iki form da anma ve kolektif yas için kültürel araçlar olarak toplum bilincine hizmet etmektedir.

Bulgaristan’da “nekrolog” olarak bilinen ölüm ilanlarının ağaçlar, duvarlar, duraklar, trafo direkleri ve özellikle de ölen kişinin evinin kapıları gibi özel mülk ya da kamusal alanlarda sergilenmesi takriben sosyalizmden beri süren bir gelenektir. Bu gelenek, bireyin vefatının kamuya duyurulmasına hizmet ederek, toplumu yas sürecine davet etmektedir. Benzer şekilde, Güney İtalya’da ayrıca birçok Ortodoks ülkesinde ve bazı Katolik ülkelerin daha dindar bölgelerinde de bu tür uygulamalar görülmekte, ölüm ilanları kağıtlara basılıp yas geleneklerinin bir parçası olarak şehir meydanlarında ve ölen kişilerin evlerinde kamuya açık bir şekilde sergilenmektedir. Bulgaristan’da nekrologları hem kamusal hem de

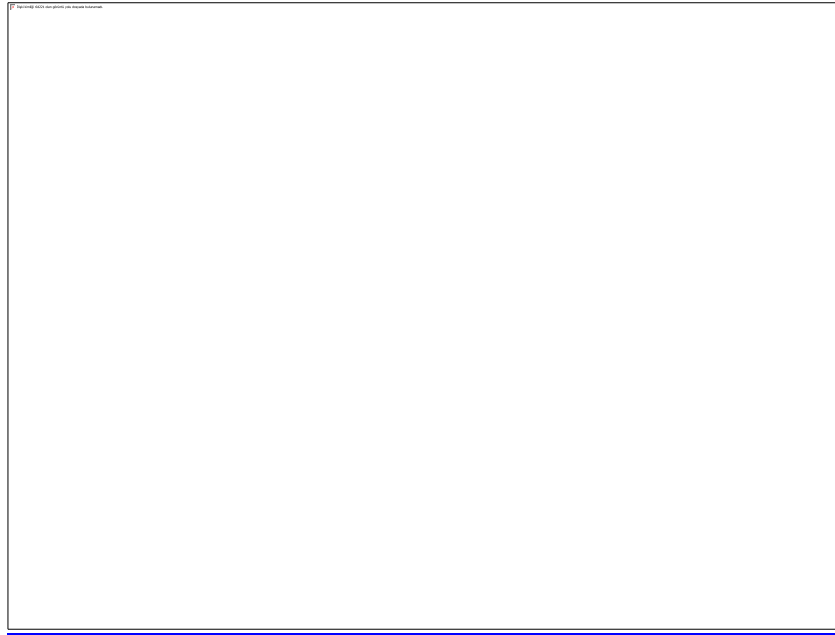
özel alanlarda önemli bir yere sahiptir. Bulgar nekrologları fiziksel peyzajda oldukça görünür kalarak, ölümün bir nevi gündelik hayata entegrasyonunu ifade etmektedir. Bu ilanların içeriğinde genellikle ölen kişinin fotoğrafı, biyografik bilgiler ve aile üyelerinin keder ifadeleri yer almaktadır. Ayrıca nekrologlar, ölen kişinin 40. ve yıl dönümleri gibi özel günlerde tekrarlanan; kolektif yasın kalıcı doğasını ve ölen kişinin toplumun bilincinde devam eden varlığını gösteren en önemli temsilleri arasında yer almaktadır. Böylece nekrologlar hem kişisel hem de kolektif hatırlama işaretleri olarak kültürel hafıza ile kamusal alan arasında köprü kurmaktadır. Bu makale, nekrologların Bulgar toplumundaki önemini ve kişisel yas ile kamusal alan arasında bir bağlantı olarak işlevini incelemektedir.

### **Bulgaristan Cenaze Geleneği ve Nekrologlar**

Bulgar cenaze törenlerine genel bir bakış olarak, cenaze ve defin ritüelleri genellikle ölümden sonraki 24 saat içinde gerçekleşir ve büyük ölçüde ülkenin baskın Ortodoks Hristiyan geleneklerinden etkilenir. Cenazeler genellikle kiliselerde yapılarak, aile ve arkadaşların son saygılarını sunmaları için ceset açık bir tabutta sergilenir. Ölen kişiye yeni, temiz giysiler giydirilir ve bir rahip tarafından yönetilen cenaze törenleri genellikle yaklaşık otuz dakika sürer. Davul, zil ve korna gibi müzikler genellikle törenin bir parçası olarak çalınır. Yakma Bulgaristan'da yaygın olarak uygulanmadığından, çoğu kişi cenaze alayına katılarak; geleneksel defin yöntemlerini tercih etmektedir. Defin işleminin ardından, yas tutanların yiyecek ve şarap içeren bir yemeğe katılmaları ve bazı eşyaların ölen kişiye sembolik olarak sunulması gelenekseldir. Geleneksel cenaze törenleri arasında mezarlığa mum, giysi, para ve diğer kişisel eşyalar bırakmak, yakın aile üyelerinin bu adakları yıl dönümlerinde gerçekleştirmesi gibi ritüeller yer almaktadır. Mezarlar genellikle tahta bir haçla işaretlenir, ancak modern uygulamalardan sonra ölen kişinin fotoğrafının yer aldığı mezar taşları tercih edilmektedir. Yas dönemi, siyah giysiler giymek ve saygı göstergesi olarak aksesuarlardan kaçınılmaktadır. Bulgar Ortodoks inançlarına göre, ruh Tanrı ile birlikte olmak üzere ayrılmadan önce 40 gün boyunca Dünya'da kalır ve en sevdiği yerleri tekrar ziyaret etmektedir. Ve 40 günün sonunda ruhun, Tanrı ile birlikte olma zamanının geldiğini kendisi bilerek Dünya'yı terk ettiği düşünülmektedir (Goldade, 2017). Bu nedenle anma törenleri, üçüncü, dokuzuncu, 20. ve 40. günlerde düzenlenir. Özellikle 40. gün, ruhun ebediyete intikal ettiğine inanıldığı için önemli bir anma günü olarak kabul edilir. Cenazeden sonra gerçekleştirilen mezar başı ziyaretleri, ekmek, meyve ve ölen kişinin en sevdiği yiyecekleri sunma gibi dini gelenekleri içermektedir. Ortodoks geleneğine göre, tüm "Göğe Kabul" törenlerinde ölenler için yılda üç kez anma töreni yapılması zorunludur. Bu ritüeller, hem kaybedilen kişinin anısını yaşatma hem de toplum içinde ölümün yasını paylaşma işlevi görmektedir. Mezarlıklardaki ziyaretler ve anma törenleri, ölen kişinin hatırasını yaşatma ve toplumsal dayanışmayı güçlendirme amacına yöneliktir (Montiglio, n.d.).

Toplumda belirli özellikleriyle öne çıkan kişilerin ya da yazarın yakınlarından birinin vefatını konu alan, ölümün hemen ardından yazılması nedeniyle anma yazılarından ayrılan ve genellikle süreli veya basılı yayınlarda yayımlanan metinlere ölüm ardı (nekrolojik) yazıları denir. Ölüm sonrası yazılar, literatürde nekrolojik metinler olarak da ele alınmaktadır. Necro ve logos kelimelerinin birleşiminden türeyen "nekroloji," ölüm ve ölü bilimi anlamına gelmektedir. İngilizcede, vefat eden kişi hakkında yazı kaleme alan kişiye "nekrologist" denilmektedir. Ölüm ardı yazılar, öncelikle hayatını kaybeden kişiye duyulan saygının bir göstergesidir ve hem ölüm haberini iletme hem de hissedilen üzüntüyü paylaşma amacı taşımaktadır. Bu tür metinlerde, vefat eden kişinin sanatından, yaşamından ve bilinen ya da pek bilinmeyen yönlerinden bahsedilir. Genellikle yoğun bir duygusallıkla yazılan bu metinlerin bazıları doğrudan kaybedilen kişiyle ilgiliyken, bazıları ise yazarın kendi duygusal durumunu yansıtarak acı, özlem, pişmanlık ve hayata karşı sitem duygularını dile getirilmektedir (Baycanlar, 2005: 106).

Cenaze ilanları üzerine araştırmalar yapan Emilia Karaboeva, ağaçlara, trafo direklerine ve hayatını kaybeden kişilerin evlerinin giriş kapılarına gibi ölüm ilanlarını asma geleneğinin 19. yüzyılda Batı Avrupa'dan Bulgaristan'a geçmiş olduğunu belirtmektedir. Bulgaristan'daki ilk ölüm ilanı ise Stoyan Chalakov'a ait olup, edebiyat tarihçisi Elena Nalbantova, bu eserin 1850 yılında Nayden Gerov tarafından yazıldığını ifade etmektedir. Bağımsız bir şekilde basılıp dağıtılan bu ilan, muhtemelen ülkedeki ilk ölüm ilanı olduğuna inanılmaktadır (Spomen. bg, 2020). Dahası Bulgaristan'da ölüm ilanı afişi geleneği yeni sayılmaktadır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bu uygulama köylere de yayılmıştır. Komünist rejim (1944-1989) döneminde gazetelerde ölüm ilanı yayımlamak yalnızca Bulgar Komünist Partisi ve Bulgar Halk Tarım Partisi üyeleri ile sanatçılar, aktörler, bilim insanları ve diğer tanınmış kişiler için mümkündü. Ancak, ölüm ilanı afişleri konusunda herhangi bir kısıtlama olmadığı için, nekrologların kullanımı halk tarafından hızla benimsenerek, yayılmıştır (Gueorguev, 2010: 351).



**Görsel 1:** Selen Gül Şentürk, Nekrolog Örnekleri, Bulgaristan, 2019.

Bulgaristan ve Balkan Yarımadası'ndaki Ortodoks bölgelerde ölüm ilanı afişleri, özellikle yabancılar için anlaşılması zor bir kültürel öge olarak görülmektedir. Bulgar kültüründe nekroloji terimi: hem sokaklara, köylere ve şehirlere asılan ölüm ilanı afişlerine hem de günlük gazetelerde yayımlanan ölüm duyurularını kapsayan genel bir ifade olarak kullanılmaktadır. Genellikle, bu tür ölüm ilanları vefat eden Ortodoks Hristiyanlar için düzenlenmektedir. Bulgaristan'da şimdiye kadar bir Müslüman için hazırlanmış bir ölüm ilanı afişine henüz rastlanmamıştır. Yahudi topluluğu için yapılan bazı denemeler ise geleneksel Ortodoks Hristiyan modeline dayanmaktadır. Burada tek fark, afişin üst kısmındaki Ortodoks haç sembolü yerine Davut Yıldızı'nın kullanılmasıdır. Bulgar ve Ortodoks geleneklerine göre, ölüm ilanı afişleri yalnızca bir kişinin vefatını duyurmakla kalmaz; aynı zamanda cenaze töreninin günü, saati ve yerini de bildirmektedir (Gueorguev, 2010: 350). Tipik Bulgar nekrolojileri belirli unsurlardan oluşmaktadır: Ortodoks haçı, yas çerçevesi, tür: ölüm ilanı, ritüele özgü kalıplaşmış ifadeler, ölüm tarihi, vefat/anma bildirimi, Epitaf (Mezar Yazısı), vefat edenin yaşam tarzına dair ipuçları yer almaktadır. Ölüm ilanları genellikle siyah çerçeveli olur ve kişinin ölüm tarihinden 40 gün sonra yayımlanacak olan nekrolojiye, siyah beyaz fotoğraf eklenmektedir. Fotoğraflı nekrologlar sadece ölümünün 40. gününden sonra yayımlanmaktadır bu nedenle 40 gün öncesi yayınlanan nekrologlar fotoğrafsızdır. Ayrıca

nekrolojilerde süslemelere yer verilmemesi esastır. (Gueorguiev, 2012: 1522). Günümüzde de nekrolog uygulamaları bu yüzden daha sade hale gelmiştir.

Ölüm ilanı çerçevesi, süslemeler, fotoğraf siyah beyaz ya da sepya renkte ve sade olmalıdır; çünkü Bulgaristan'da siyah, yasın rengidir ve Tanrı huzurunda herkesin eşit olduğu anlamını taşımaktadır. Ya da nekrolog afişlerinde bu renk kullanılmasının afişlerin basılmaya başladığı dönemdeki teknik imkanların sınırlı olması da olabilir. Ölüm ilanlarını hazırlayan kişiler, metinlerde yalnızca cenazeye dair bilgileri değil, aynı zamanda ölen kişinin yaşam tarzına dair unsurları da aktarmaktadır. Bu eğilim, Bulgar cenaze geleneklerinin kitlesel ve içgüdüsel bir şekilde dönüşüm geçirdiği şekilde yorumlanabilmektedir. (Gueorguiev, 2010: 354). Bulgar nekrolojileri üç temel işleve sahiptir: 1. Ölüm veya yıl dönümünü duyurma 2. Cenaze veya anma törenine ilişkin bilgi verme 3. Vefat eden kişinin yaşam tarzını dolaylı olarak anlatma olarak kategorize edilebilir. Nekroloji geleneği günümüzde, özgün görsel unsurları büyük ölçüde değişime uğramış, yazarlarının tercihlerine göre kişiselleştirilmiş ve ölen kişinin yaşam öyküsünü anlatan birer metne dönüşmüştür. Bulgar nekrolojilerinde, vefat edenin kişisel yaşam öyküsüne dair bir anlatı oluşturma eğilimi yaygındır. Sonuç olarak, geleneksel Bulgar nekrolojileri belirli görsel unsurları içerse de, günümüzde bu unsurlar zaman içinde değişime uğrayarak, daha kişisel ve anlatıya dayalı bir hale gelmiştir. Bu süreç nekrolojileri, yalnızca ölüm ilanı veya anma duyurusu olmaktan çıkarak, farklı yaşam tarzlarının bir tür manifestosuna dönüşmesi sonucu, ölen kişinin yaşam biçimini yansıtan bir metin türü hâline getirmiştir (Gueorguiev, 2012: 1522-1530).

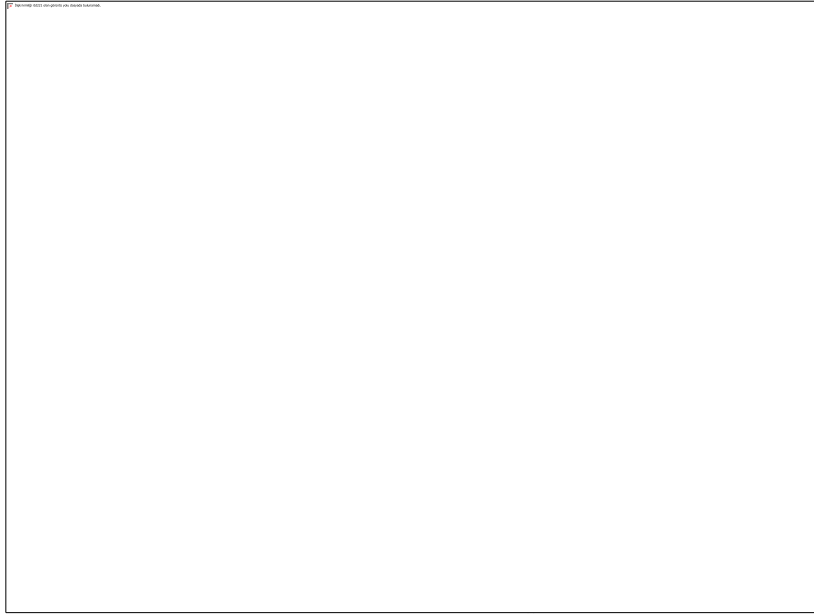


**Görsel 2:** Ölen Kişinin 40. Günü İçin Hazırlanmış Nekrolog Örneği ve Tükçe Çevirisi.

Görsel 2 dizinine göre: 1. Ortodoks Haçı, 2. Ölüm ilan türü, 3. Ritüel kişi ismi ve fotoğrafı, 4. Yaşı, 5. Ölen kişi hakkında nekrolog yazısı, 6. Nekrolog yazarı/yazarları, 7. Yaşlı çerçeve yer almaktadır. Görseldeki örnek dışında fotoğrafın eklenme zamanı nekrolog şablon kurallarına uygun olarak düzenlenmelidir. Ölen kişi için özel bilgiler doğum, ölüm tarihleri, nekrolog metni, mezar taş yazısı ve cenaze töreni hakkındaki bilgiler ise nekrolojiste bağlı olarak değişiklik göstermektedir.

### Kamusal Alanda Nekrologların Rolü

Ölümü kamuya duyurma geleneği birçok medeniyetlerde farklı biçimlerde şekillenmiştir. Örneğin Ortaçağ Avrupa'sında ölüm ilanları şehir meydanlarında sergilenir ya da şehir tellalları tarafından sözlü olarak iletilen bir gelenek olarak bilinmektedir. Meksika'da Ölüler Günü kutlamaları ölümlerin toplumsal yaşamın aktif bir parçası olarak kalmasını sağlayan bir gelenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bulgaristan'daki nekrologlar ise hem kamusal hem de özel alanlarda önemli bir yere sahiptir. Geleneksel olarak, nekrologlar duvarlara, ağaçlara, kasaba ve köylerdeki ilan panolarına, kiliselere, elektrik direkleri gibi birçok kamusal alana yapıştırılarak, toplumun ölen kişinin vefatından haberdar olması sağlanmaktadır. Nekrologlar, böylece fiziksel peyzajda oldukça görünür kalarak; ölümün, gündelik hayatla entegrasyonunda önemli bir ifade aracı haline gelmektedir.



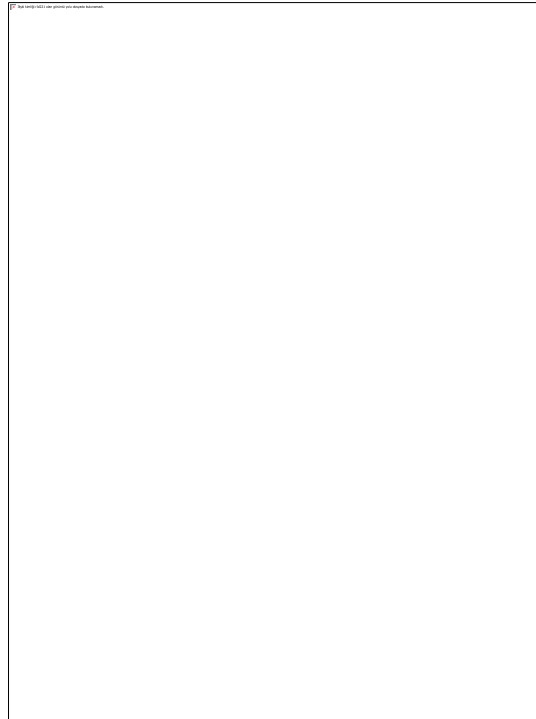
**Görsel 3:** Selen Gül Şentürk, Durakta Nekrolog Örnekleri, Bulgaristan, 2019.

Bulgaristan'da, 1944'te gerçekleşen darbenin ardından 45 yıl süren komünist rejim döneminde benimsenerek yaygınlaşan "nekrolog" yapıştırma geleneği günümüzde de hala devam ettirilerek; vefat eden kişilerin anısını yaşatmak isteyen aileler, bu ilanları sokaklardaki ağaçlara, caddelere, duraklara, duvarlara asarak yaslarını ifade etmektedir. Yerel yönetimler, ilanların asılması için belirli alanlar oluşturmuş olsa da, halk genellikle ölüm ilanlarını istedikleri yerlere geliş güzel biçimde yapıştırmaya devam etmektedir. Daha önce yalnızca gazetelerde yer alan nekrologlar, artık sokaklar, parklarda şehrin birçok alanında sıkça görülmektedir (Bakış. bg. Bulgaristan'a Tükçe Bakış: 2018). Ancak, bu ilanların periyodik olarak yenilenmeden uzun süreler boyunca kamusal alanlarda bırakılması genellikle önerilmemektedir. Bu ilanları yenileme ve bozulmalarını önleme eylemi, ölen kişiye duyulan saygı ve anma göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, geleneklere göre nekrologların uzun süre doğrudan güneş ışığına maruz kalan solmuş hallerini saklanmak yerine yakılması gerektiğini öne sürmektedir (Actualno: 2021). Duvarlara ölüm ilanları asma uygulaması, Sırbistan ve İtalya'daki belirli bölgeler hariç, diğer ülkelerde büyük ölçüde benzeri olmayan, bir Bulgar geleneğidir; bu bölgelerde bu tür ilanlar genellikle kiliselerin yakınındaki özel panolara asılmaktadır. Ölüm ilanlarına ek olarak, Bulgar yas gelenekleri arasında mezarlıklara yiyecek getirme, dağıtma ve ölenler adına bir adak olarak şarap dökme gibi birçok ritüeller de yer almaktadır. Ancak, bu geleneklerin hiçbiri kamusal alanların görsel



manzarasına nekrologların yaygın olarak asılması kadar belirgin bir şekilde etkili değildir. Ölüm ilanları çeşitli alanlara yapıştırılmaya devam ediyor olması şehrin duvarlarını geçici "ölüm duvarlarına" dönüştürmektedir. nekrologların kamusal alanlarda ne kadar süre kalması gerektiği ve anlamlı bir kültürel işlevinin olup olmadığı konusu günümüzde tartışmalara yol açmaktadır (Elhovo news: 2012). Fakat yerel yönetim, nekrologların şehrin her yerinde yer almasından şikayetçi olanlara rağmen, bu geleneğin hassas bir konu olduğunu vurgulamış ve bu nedenle müdahale etmenin zor olduğunu basına yaptıkları açıklamalarda ifade etmiştir.

Bulgar ölüm ilanlarının (nekrolog) temel ve asli göstergesel işlevleri, vefat eden kişinin kutsal mekanlarını belirtmektir. Bunlar genellikle doğup büyüdüğü ev, bağlı olduğu kilise ve isteğe bağlı olarak mezarı ya da yakıldıysa mezarlık duvarında bulunan bölümüdür. Ölüm ilanları yaygın olarak evlerin giriş kapılarına (isteğe bağlı olarak yas kurdelesi ile birlikte) asılmaktadır. Ayrıca, nekrologlar kiliselerin batı girişlerinin belirli bölümlerine de yerleştirilmektedir. Geleneksel olarak, kilise girişinin sol tarafı kadınlar, sağ tarafı ise erkekler için ayrılmıştır. 1945 öncesinde ve 1990 sonrasında, gazeteler ölüm ilanlarının yayımlandığı en yaygın mecralardan biri olmuştur. Fakat gazete ilanlarında, nekrologların geleneksel kurallarından sapmalar gözlemlenerek; siyah-beyaz fotoğrafların yerine renkli fotoğrafların da kullanıldığı görülmüştür. Bunun dışında, alışılmadık bağlamlarda ölüm ilanlarının neredeyse şehrin her yerine yerleştirilmesinin neredeyse sınırı yoktur. Bu durum nekrologların, sadece bir ölüm haberini duyurma veya ölüm yıl dönümünü anma işlevinden çıkmasına neden olmaktadır. Çünkü mezar taşları gibi, ölüm ilanları da artık birer mezar yazıtı işlevi görmektedir ve dini, seküler, zenginlik, güç gibi farklı yaşam tarzlarına dair göstergeler içermektedir. Bu durum, bir süre sonra söylem analizi aracılığıyla ölen kişinin yaşam öyküsüne referans veren bir anlatıya dönüşmektedir (Gueorguev, 2010: 355-357).



**Görsel 4:** Selen Gül Şentürk, Ölen Kişilerin Evlerinin Giriş Kapılarında Nekrolog Örneği, Bulgaristan, 2019.

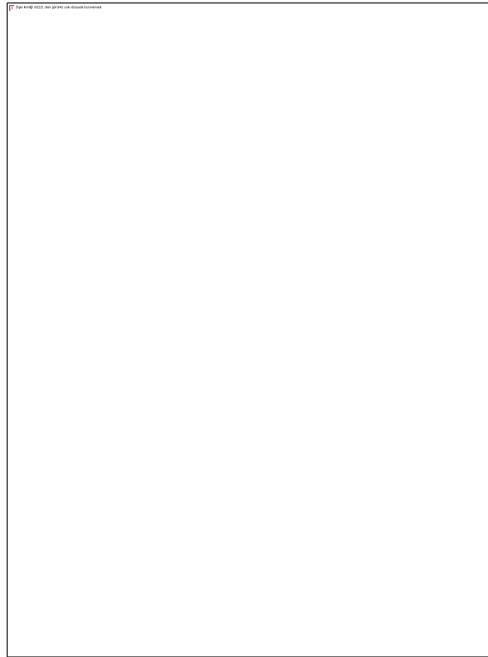
Söylem analizi, ilanların dilsel ve görsel unsurlarını inceleyerek, ölümün bireysel ve toplumsal düzeyde nasıl anlamlandırıldığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ölüm ilanları yalnızca yas ve anma işlevi

görmekle kalmaz, aynı zamanda ölen kişinin kimliği, kamusal alana yayılarak, ölen bireyin toplumsal statüsü ve yaşam biçimi hakkında ipuçları sunmaktadır. Böylece, nekrologlar kolektif hafızanın bir parçası haline gelirken, bireyin toplumsal hafızada nasıl temsil edileceğini de şekillendirmektedir. Ayrıca bireysel yas süreci, kamusal alanda paylaşılarak kolektif hafızanın bir parçası haline gelmektedir. Bulgaristan' da ölüm ilanlarının sürekli olarak kamuya açık bir şekilde sergilenmesinin belirgin olması; toplumdaki kişisel yas paylaşım aracı haline getirerek, sosyal bir deneyime dönüştürmektedir. Yakınlarını kaybedenler, ölüm ilanlarını kamusal alanlara yerleştirerek toplumu yas sürecine ortak etmekte ve bu sayede sosyal bağları ile kültürel sürekliliğin güçlenmesine katkıda bulunmaktadır.

### Sosyokültürel Bağlamda Nekrologların Kimlik ve Hafıza Üzerindeki Etkisi

Tarih boyunca farklı toplumlar, ölenleri anmak amacıyla çeşitli yöntemler kullanmıştır. Nekrologlar, ölümü duyurmanın yanı sıra, yaşamını yitiren kişiyi onurlandırma, mirasını koruma ve yas sürecini paylaşma işlevi gören resmileştirilmiş bir araç olarak gelişmiştir. Genellikle yalnızca bir ölüm bildiriminden ibaret olarak değerlendirilse de, ölüm ilanları bu temel işlevin ötesine geçmektedir. Kültürel uygulamaları etkileyen, toplumsal hafızayı şekillendiren ve sosyal değerleri pekiştiren önemli bir rol üstlenmektedir.

Dahası nekrologlar, yazılı ve görsel unsurları bir araya getiren metinler olup, belirli bir söylem oluşturur. Temelde, bir ölüm ilanı, bir kişinin ölümünü veya ölüm yıl dönümüne dair anma ritüelini duyurmayı amaçlar. Bunun yanı sıra, ilanlarda duygusal bir işlev de bulunur; yas tutan bireylerin üzüntülerini dışa vurması beklenir. Ayrıca, ölüm ilanı, törene katılmak için bir davetiye niteliği taşıdığından, yönlendirici bir işlev de üstlenmektedir (Gueorguev, 2010: 358). Bu bağlamda, nekrologlar kolektif hafızanın inşasında önemli bir araçtır; toplumların geçmişteki kayıpları anma biçimleri, kültürel kimliğin bir parçası olarak gelecek nesillere aktarılır. Ölüm ilanları, toplumsal hafızayı pekiştirerek, bireylerin ve toplumun ortak yas sürecine katılımını teşvik eder.



**Görsel 5:** Selen Gül Şentürk, Ağaca Asılmış Nekrolog Örneği, Bulgaristan, 2019.

Maurice Halbwachs'ın Kolektif Bellek adlı kitabı incelendiğinde, bireylerin hem kişisel hem de

toplumsal bir hafızaya sahip olduğu ve bu iki hafıza türünün birbirleriyle bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle bireysel hafızanın, hatıraların doğrulanması, belirginleştirilmesi ve hafızadaki boşlukların doldurulması için kolektif belleğe ihtiyaç duyduğu dikkat çekici bir noktadır. Bu bağlamda toplumlar, bireylerin hafızasını şekillendirir. En kişisel anılar bile sosyal grupların etkileşimi ve iletişimi sayesinde oluşur, çünkü bireyler yalnızca başkalarından öğrendiklerini değil, aynı zamanda onların anlattıklarını, önem verdikleri olayları ve yansıttıkları anlamları da hatırlar. Hafıza, toplumsal kimlikleri tarihsel süreç içerisinde anlamlandırarak onlara bir bağlam kazandırır. Kolektif hafızanın temel unsurlarından biri ise ölümlerin anılmasıdır. Bu anma pratikleri, zamanla her kültüre özgü değişimler geçirerek farklı biçimlerde varlığını sürdürmektedir (Özkan & Öz, 2023: 497). Ölüm ilanları, bireylerin toplumsal kimliklerini pekiştiren ve kültürel hafızanın bir parçası olarak işlev gören önemli metinlerdir. Bu ilanlar, ölen kişinin hayatına dair toplumsal hafızayı canlı tutarak, onun kimliğini toplumun belleğinde yeniden şekillendirir. Toplumlar, ölüm ilanları aracılığıyla, bireylerin ölümünden sonra da kimliklerini korur ve toplumsal yapının bir parçası olarak onların anısını yaşatır. Böylece, ölüm ilanları sadece ölümün duyurulması değil, aynı zamanda toplumsal kimliğin hatırlanması ve bu kimliğin toplumsal hafızada bir yer edinmesi sürecini de içerir. Kolektif hafıza, ölüm ilanları gibi anma pratikleriyle sürekliliğini sağlarken, bireylerin kimliklerini toplumla bağdaştırmalarına olanak tanır.

Sosyal kimlik, toplumun sürekliliği açısından önemli olduğu için korunması gereklidir. Bireyler yaşamlarını yitirse de ait oldukları sosyal gruplar ve kimlikleri varlığını sürdürmeye devam eder. Ölüm ilanları, sosyal kimliğin açığa çıkarılmasında bir araç olarak kullanıldığı için bu kimliğin devamlılığına katkı sağlamaktadır (Yanık & Kara, 2016:167). Ayrıca bireyler ölümünden sonra bile nekrologlar (ölüm ilanları) sayesinde hatırlanarak, toplumsal bellekte yer edinmeye devam etmektedir. Toplumlar, bireylerin kimliklerini ölümle birlikte kaybetmeyip, kamusal alanda ölüm ilanlarının varlığını sürdürmesiyle onları yaşatmaktadır kimlik, bir kişi ölümünden sonra dahi toplumun hafızasında ve kültüründe Bulgar nekrolog (ölüm ilanı) kültü sayesinde varlığını devam ettirmektedir. Böylece Nekrolog geleneği, kaybolmaya yüz tutmuş sosyal kimliklerin kalıcı bir şekilde hatırlanmasını sağlayan önemli bir sembol oluşturmaktadır.

Kimlikle ilişkili olarak, Kültürel miras, folklor geleneği ile modern yaşam arasında bağ kurarak, bir yerin geçmişini ve geleceğini anlamaya katkı sağlamaktadır. Bulgaristan inanç geleneklerinin ülke genelinde yaşatılması son derece önemli ve değerlidir. Bu gelenekler, Bulgar manevi mirasının yaşayan eserleri olup, doğayı anlamanın ve ona saygı göstermenin temel yollarını sunmaktadır (Bogueva, 2021:3-11). Özetle, ölüm ilanları, sosyo-kültürel bir çerçevede bireysel ve kolektif kimliğin korunması için önemli bir araçtır. Çünkü nekrologlar, ölen kişiyi anmakla kalmaz, aynı zamanda bireyleri tarihsel ve toplumsal anlatıların içine yerleştirerek toplumsal bağları güçlenmektedir. Ayrıca, geçmiş ve bugün arasında köprü kurarak geleneklerin ve paylaşılan geleneğin devamlılığını sağlayan kültürel eserler olarak işlev görmektedirler.

### **Christian Boltanski'nin Sanat Anlayışında Ölüm, Hafıza ve Kimlik**

Bireysel ve toplumsal hafızanın canlanmasında en önemli etkenlerden biri, dünya tarihindeki büyük dönüşümlere doğrudan tanıklık eden sanatçıların eserleridir. Sanat tarihi süreci incelendiğinde, hafıza kavramının sanatçılar üzerinde her dönem etkili olduğu ve eserlerini oluştururken önemli bir referans kaynağı olarak kullandıkları görülmektedir. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren modernizmin yerini postmodernizme bırakmaya başlamasıyla birlikte, hafıza kavramı sanatçılar için temel temalardan biri haline gelmiştir. Bazı sanatçılar, bireysel hikâyeleri aracılığıyla geçmişleriyle hesaplaşırken, bazıları ise kolektif hafızada derin izler bırakan olayları farklı disiplinlerde ele alarak sanatsal üretimlerine

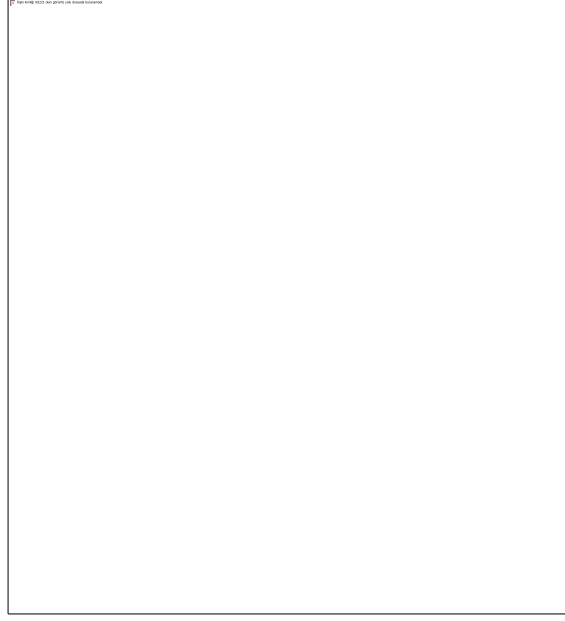
yansıtmışlardır. (Özkan & Öz,2023: 498). Bu sanatçılardan biri Christian Boltanski dir. Ölüm, hafıza ve kimlik gibi temaları sıkça işleyen çağdaş bir sanatçıdır. Boltanski'nin sanatsal pratiğiyle, ölüm, hafıza ve kimlik temalarını derinlemesine inceleyerek, kişisel ve kolektif tarih arasında bağlantı kurulmaktadır. Fener ışığının hafifçe yüzlerini aydınlatığı Yaşam Boyu (Lifetime) çalışmasında: isimsiz kişilerin anısına adanan sunaklar, Christian Boltanski'nin 1980'lerin ortalarından itibaren en ikonik eserleri arasında yer almaktadır.

Boltanski'nin eserlerinde öne çıkan bir diğer tema ise, anıt kavramıdır. Sözlük anlamıyla ele alındığında, anıt; bir olayı hatırlatmak, tarihte iz bırakmış önemli kişilerin anısını canlı tutmak, toplum tarafından değer verilen bir düşünce, ideal veya kavramı yüceltmek ve simgeleştirmek amacıyla kamusal alanlarda herkesin erişebileceği şekilde konumlandırılan yazıtlar, heykeller veya mimari yapılar olarak tanımlanır. Boltanski, bu geleneksel anıt anlayışını sorgulayarak, hafıza ve unutmaya arasındaki ilişkiyi yeniden yorumlar. Onun çalışmaları, geçmişini anımsatan ancak aynı zamanda kayıp ve yok oluşu da vurgulayan, geleneksel anıtların ötesine geçen bir yaklaşım sunar. Bu sayede, anıt kavramını hem kişisel hem de toplumsal hafızanın bir ifadesi olarak ele alır (Ahunbay, 1997:100).



**Görsel 6:** Christian Boltanski, Yaşam Boyu (Lifetime) sergisinin görüntüsü, İsrail Müzesi, Kudüs, 2018.

Fotoğraf, enstalasyon ve buluntu nesneler gibi eserlerinde eşitli medyumlar kullanan Boltanski, yok olanı, kaybolanı ve unutulmanı hatırlatan anlatılar inşa ederek; ölen insanların fotoğraflarını, kişisel eşyalarını ve arşivlerini kullanarak; kolektif hafızayı sorgulamaktadır. Bu yüzden Boltanski'nin çalışmalarının merkezinde kimliğin geçiciliği ve hafızanın kişisel tarihleri nasıl koruduğu ile ilgili temalar ortaya çıkmaktadır. Eski fotoğraflar, yıpranmış giysiler ve kaydedilmiş sesler gibi arşiv malzemelerini kullanan sanatçı böylece geçmiş yaşamların hem onurlandırıldığı hem de anonimleştirildiği alanlar yaratmaktadır.



**Görsel 7:** Christian Boltanski, Anıt Odessa'dan İsimsiz, jelatin gümüş baskılar, metal bisküvi kutuları, elektrik ampulleri, prizler ve elektrik telleri, 104 × 118 × 8 3/5 inç | 264,2 × 299,7 × 21,9 cm, 1989

Hafıza kavramıyla bağlantılı olarak anıt fikrini ele alan Boltanski, geniş ölçekli enstalasyon çalışmalarıyla bireysel ve kolektif belleği bir araya getirmektedir. Özellikle 20. yüzyılın dünya tarihinde derin izler bırakan Holokost'tan esinlenerek, ölüm temasını sanatının odak noktası haline getiren sanatçı bu bağlamda, eserlerinde kayıp, yok oluş ve hatırlama gibi temaları işleyerek, izleyicileri geçmişle yüzleşmeye davet eder. Boltanski, ölümü sadece bireysel bir deneyim olarak değil, aynı zamanda toplumsal bir travma olarak da ele alır ve bu sayede hafıza ile kimlik arasındaki karmaşık ilişkiyi sorgular. Çünkü onun sanatı, unutulmaları hatırlatan ve kayıpları görünür kılan bir anıt işlevi görmektedir (Özkan & Öz,2023: 498).



**Görsel 8:** Christian Boltanski, Les Archives du Coeur (Kalp Arşivleri), Teshima Japonya, 2008

Christian Boltanski'nin "Les Archives du Cœur" (Kalbin Arşivleri) adlı eseri, dünya genelindeki bireylerin kalp atışlarını kaydederek, insan varlığının somut bir kanıtını oluşturmayı amaçlayan uzun soluklu bir projedir. 2008 yılından bu yana devam eden bu çalışma, ölümlülük ve hafızanın geçiciliği gibi temaları merkezine alarak, bireysel varoluşun değerini ve kaçınılmaz sonunu sorgular. Boltanski'ye göre, her insan eşsiz ve değerli olsa da, ölümle birlikte bu varlık yok olacak ve zamanla unutulacaktır. Bu proje, Teshima Adası'ndaki Ojigahama Plajı'nda yer alan mütevazı bir sanat tesisi içerisinde ziyaretçilere sunulmaktadır. Burada, dünyanın farklı bölgelerinden toplanan kalp atışları dinlenebilir ve ziyaretçiler kendi kalp atışlarını kaydederek arşivin bir parçası haline gelebilir. "Les Archives du Cœur", üç ana bölümden oluşmaktadır: Kalp Odası, Kayıt Odası ve Dinleme Odası. Kalp Odası'nda, arşivden rastgele seçilen bir kalp atışının ritmine uyum sağlayan bir ampulün titreşimiyle oluşturulan görsel bir enstalasyon bulunmaktadır. Kayıt Odası'nda ziyaretçiler, kendi kalp atışlarını kaydedebilir ve bu kayıtlara kişisel mesajlar ekleyebilirler. Dinleme Odası'nda ise, dünyanın çeşitli yerlerinden toplanan kalp atışları bilgisayar aracılığıyla incelenebilir ve dinlenebilir. Katılımcılar ise, kaydettikleri kalp atışlarını içeren bir cd kitapçığı alarak, sanat eserinin aktif bir parçası haline gelmektedir (Sybaris, n.d). Eserlerinde genellikle kayıp, yas ve anma gibi konulara odaklanan Boltanski, bu proje ile de ziyaretçileri sevdiklerini anma ve başkalarının varlığı üzerine düşünme sürecine davet ederken, aynı zamanda insan yaşamının geçiciliği ve hafızanın sınırları hakkında derin bir sorgulamalar sunmaktadır. "Les Archives du Coer" projesiyle dünyanın farklı yerlerinden insanların kalp atışlarını kaydederek katılımcılarla kolektif bir sanat pratiği oluşturan sanatçı, ölüm sonrası hafızayı da somutlaştırmıştır. Sonuç olarak, Boltanski'nin sanatsal vizyonu, kişisel yas gibi temaları kolektif bir varoluş meditasyonuna dönüştürmektedir. Ayrıca birçok farklı sanat pratiklerinde ölüm, bellek, kimlik, arşiv, kişisel eşyalar ve anıt gibi temaları somutlaştıran birçok eseriyle izleyicileri kendi ölümlüğü, kimliği, geçmişi nasıl anımsayıp arşivlediği ve yorumladığımızı yeniden düşünmeye davet etmektedir.

Bu yüzden birçok yönüyle Christian Boltanski'nin eserleri ve Bulgar nekrologları; hafıza, kimlik ve yas temalarını kamusal sergiler aracılığıyla araştırarak bireysel kayıp ve kolektif hatırlama arasında bir köprü oluşturmaktadır. Boltanski "Les Archives du Coeur" gibi enstalasyonlarıyla insan varlığını kalp atışları aracılığıyla ölümsüzleştirirken, Bulgar nekrologları ise ölenleri kamusal alanlarda sergilenen ölüm ilanı afişleriyle anarak kişisel yası toplumsal dokuyla bütünleştirmektedir. Her iki uygulama da hayatın geçiciliğini ve hafızanın kalıcı varlığını vurgulayarak özel yası kolektif bir kültürel deneyime dönüştürmektedir.

## Sonuç

Christian Boltanski'nin sanat pratiği ile Bulgaristan nekrologları, ölüm, hafıza ve kimlik gibi evrensel temaları farklı kültürel bağlamlarda ele alarak, bireysel ve kolektif hafıza arasında güçlü bir bağ kurmaktadır. Boltanski'nin eserleri genellikle insan varoluşunun geçiciliğini ve ölüm sonrası hafızanın önemini vurgularken, Bulgar nekrologları de ölen bireylerin anısını yaşatmak ve toplumsal yas sürecini paylaşmak amacıyla kamusal alanlarda sergilenmektedir. Her iki pratik de, ölümü sadece bireysel bir kayıp olarak değil, aynı zamanda toplumsal bir deneyim olarak ele alır ve bu sayede kişisel yası kolektif bir hafızaya dönüştürür. Boltanski' nin sanatı, arşiv malzemeleri ve anonim portreler aracılığıyla, bireysel kimliklerin nasıl daha büyük tarihsel anlatılara dönüştüğünü sorgularken, Bulgar nekrologları ise ölen kişilerin biyografik detaylarını ve yaşam öykülerini ön plana çıkararak, onların toplumsal hafızada kalıcı bir yer edinmesini sağlar. Her iki yaklaşım da, ölümün ötesinde bir kimlik devamlılığı yaratır ve toplumsal bağları güçlendirir. Boltanski'nin eserleri, ölümü metafizik bir kavram olarak ele alırken, Bulgar nekrologları ise ölümü gündelik hayatın bir parçası haline getirerek, kamusal alanları anma mekânlarına dönüştürür. Kolektif hafıza, her iki pratiğin de merkezinde yer alır. Boltanski'nin

çalışmaları, bireysel hafızanın kolektif hafızayla nasıl iç içe geçtiğini gösterirken, Bulgar nekrologları da toplumsal yas sürecini paylaşarak, ölen kişilerin anısını canlı tutar. Bu süreç, toplumların geçmişteki kayıpları nasıl andığını ve bu anma pratiklerinin kültürel kimliği nasıl şekillendirdiğini ortaya koyar. Özellikle Maurice Halbwachs'ın kolektif hafıza teorisi, bu pratiklerin toplumsal kimliğin sürekliliğini nasıl sağladığını anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Özetle, Christian Boltanski'nin sanatı ve Bulgar nekrologları, ölüm, hafıza ve kimlik gibi temaları farklı yöntemlerle ele alarak, bireysel kaybın kolektif bir deneyime dönüşmesine olanak tanımaktadır. Her iki pratik de, geçmiş anma ve geleceği şekillendirme sürecinde önemli bir rol oynar. Boltanski'nin eserleri, ölümün evrenselliğini ve hafızanın geçiciliğini sorgularken, Bulgar nekrologları ise ölen kişilerin toplumsal hafızada kalıcı bir yer edinmesini sağlar. Bu bağlamda, her iki yaklaşım da, ölümün ötesinde bir kimlik devamlılığı yaratarak, toplumsal bağları güçlendirir ve kültürel mirasın sürdürülebilirliğine katkıda bulunmaktadır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi ve karşılaştırmalı analiz kullanılarak, Christian Boltanski'nin sanat pratiği ile Bulgaristan nekrologlarının hafıza, kimlik ve ölüm temalarına yaklaşımları incelenmiştir. Bu yöntemin tercih edilme nedeni, her iki pratiğin kültürel ve sanatsal bağlamlarını detaylı bir şekilde ele alarak, bireysel ve kolektif hafıza arasındaki ilişkileri kurulmuştur.

### Kaynakça

- Actualno (2021, 27 септември). Какво се прави със старите некролози. Retrieved: March 1, 2025 from [https://www.actualno.com/useful/kakvo-se-pravi-sys-starite-nekrolozi-news\\_1648130.html](https://www.actualno.com/useful/kakvo-se-pravi-sys-starite-nekrolozi-news_1648130.html)
- Ahunbay, Zeynep. (1997). Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi. (Cilt 1.). Rona, Z. ve Beykan, M. (Editörler). Anıt içinde (s. 100). İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Bakiş. bg Bulgaristan'a Türkçe Bakış (2018, Haziran 18). Nekrologlar: Bulgarların ölüm ilanı geleneği. Erişim Tarihi: 2 Mart 2025 <https://bakis.bg/2018/07/18/nekreloglar-bulgarların-olum-ilani-gelenegi/>
- Baycanlar, S. Ç. (2005). Cahit Sıtkı Tarancı'nın Ölümü Ardından Yazılanlar ve Ölüm Ardı (nekrolojik) Yazıları Üzerine Genel Bir Feğlendirme. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(2), 105-112.
- Bogueva, D. (2021). Bulgarian Traditional folklore celebrating food and sustainability. International Journal of Information Systems and Social Change, 12(3), 3-11.
- Elhovo news (2012, 26 август). Некролозите... има ли смисъл от тяхното поставяне на обществени места? Retrieved: March 1, 2025. [https://elhovo.news/?p=22747#google\\_vignette](https://elhovo.news/?p=22747#google_vignette)
- Eyüboğlu, İ. Z. (1988). Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü. Sosyal Yayınlar.
- Goldade, J. (2017, Jun 9). Cultural spotlight: Bulgarian funeral traditions. Frazerconsultants. <https://web.frazerconsultants.com/cultural-spotlight-bulgarian-funeral-traditions/>
- Gueorguiev, B. (2010). Pragmatics of Obituary Posters in Bulgaria. Lexia, 5-6, 349-360.
- Gueorguiev, B. (2012). Necro-semiotic. Proceedings of the 10th World Congress of The International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS). Universidade da Coruna, Spain.
- Mengi, N. (2016). Bir Ölüm Yazısı: Nekroloji. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(13), 162-172.
- Montiglio, D. (n.d). Bulgarian necrolog, the tradition to preserve someone's memory. Foregner. <https://www.foreigner.bg/bulgarian-necrolog-the-tradition-to-preserve-someones-memory/>
- Online Etymology Dictionary (2024, July 3). Obituary. Retrieved: March 1, 2025 from <https://www.etymonline.com/word/obituary>
- Özkan, Ö., & Öz, O. (2023). Christian Boltanski'nin Sanatında Ölümünden Arda Kalan: Anıt, Arşiv ve Hafıza. Sanat Yazıları, 49, 495-510.

Spomen.bg (2020). Некролозите са привнесени у нас от Западна Европа през 19. Век. Retrieved: March 1, 2025 from <https://www.spomen.bg/article/7406043>

Sybaris (n.d). Les archives du coeur. Retrieved: March 5, 2025 from <https://sybaris.com.mx/les-archives-du-coeur/>

Yanık, C., & Kara, M. (2016). Ölü Bedenler Üzerinden Kimliğin İfşasında Belediyelerin Sanal Mezarlıkları. *Mukaddime*, 7(1), 157-178.

### Görsel Kaynakça

Görsel 1: Fotoğraf yazar tarafından 2019 yılında çekilmiştir.

Görsel 2: <https://www.foreigner.bg/bulgarian-necrolog-the-tradition-to-preserve-someones-memory/> (Erişim: 3.3.2025).

Görsel 3: Fotoğraf yazar tarafından 2019 yılında çekilmiştir.

Görsel 4: Fotoğraf yazar tarafından 2019 yılında çekilmiştir.

Görsel 5: Fotoğraf yazar tarafından 2019 yılında çekilmiştir.

Görsel 6: <https://www.beauxarts.com/expos/christian-boltanski-devenir-artiste-pour-conjurer-la-folie/#&gid=1&pid=1> (Erişim: 3.3.2025).

Görsel 7: <https://www.artsy.net/artwork/christian-boltanski-untitled-from-the-monument-odessa> (Erişim: 3.3.2025).

Görsel 8: <https://benesse-artsite.jp/en/story/20210611-1665.html> (Erişim: 4.3.2025).



## 6. Ercüment Akdeniz'in En Güzel Şarkı Adlı Romanındaki Mülteci Kadınların Feminist Kuramla İncelenmesi<sup>1</sup>

Talip KARAOĞLU<sup>2</sup>

Arif YILMAZ<sup>3</sup>

**APA:** Karaoğlu, T. & Yılmaz, A. (2025). Ercüment Akdeniz'in En Güzel Şarkı Adlı Romanındaki Mülteci Kadınların Feminist Kuramla İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 59-72. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092591>

### Öz

Bu makalede Ercüment Akdeniz'in *En Güzel Şarkı* adlı romanında yer alan mülteci kadın karakterler feminist kuramla incelenmiştir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden metin analizi kullanılmıştır. Romandaki üzerinden mültecilerin maruz kaldıkları cinsiyet temelli ayrımcılık, aile içi şiddet ve ataerkil toplum yapısı içerisinde kadın öznesinin konumlandırılması analiz edilmiştir. Göç sürecinin psikolojik ve sosyolojik etkileriyle bireyler üzerinde oluşan tahakküm mekanizmalarının işleyişi ortaya konmuştur. Kendi toplumundaki cinsiyetçi söylem ve davranışlarla şekillendirilen göçmen bireylerden, yeni tanıdıkları toplumda da bu rollerin devamı beklenmektedir. Romanda mültecilerin anlatıldıkları bölümlerde aile içi iletişimsizlik, psikolojik ve fiziksel şiddet, toplumsal cinsiyetçilik gibi sistematik sorunlar ele alınmaktadır. Çalışmanın temel bulgularına göre, göç ettikleri topluma adapte olma sürecinin desteklenmesi yerine eşleri tarafından eve hapsedilen ve geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranması beklenen mülteci bireylerin deneyimlerini görünür kılmaktadır. Bu araştırma, göç çalışmalarında genellikle göz ardı edilen toplumsal cinsiyet perspektifini merkeze alması ve mülteci kadınların deneyimlerini edebi bir eser üzerinden feminist bakış açısıyla irdelemesi bakımından literatüre özgün bir katkı sunmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Mülteci, Kadın, Feminizm, Roman

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu makale "1980 Sonrası Türk Romanında Mülteci" isimli yüksek lisans tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu çalışmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %11  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 24.02.2025-**Kabul Tarihi:** 25.03.2025-**Yayın Tarihi:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092591>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> YL Öğrencisi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü / Master Student, Uşak University, Institute of Social Sciences (Uşak, Türkiye), **eposta:** [talipkaraoglu@gmail.com](mailto:talipkaraoglu@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5971-1646>, **ROR ID:** <https://ror.org/05es91y67>, **ISNI:** 0000 0004 0386 4242, **Crossref Funder ID:** 100010723  
<sup>3</sup> Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü / Assoc. Prof., Uşak University, Faculty of Community Sciences, Department of Turkish Language and Literature (Uşak, Türkiye), **eposta:** [arif.yilmaz@usak.edu.tr](mailto:arif.yilmaz@usak.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2652-3649>, **ROR ID:** <https://ror.org/05es91y67>, **ISNI:** 0000 0004 0386 4242, **Crossref Funder ID:** 100010723

## Examination of Refugee Women in Ercüment Akdeniz's Novel Titled *En Güzel Şarkı* with Feminist Theory<sup>4</sup>

### Abstract

This article examines the female refugee characters in Ercüment Akdeniz's novel *En Güzel Şarkı* from a feminist perspective. Utilizing textual analysis, one of the qualitative research methods, the study explores gender-based discrimination, domestic violence, and the positioning of women within a patriarchal social structure through the experiences of the characters in the novel. It reveals the mechanisms of domination that emerge due to the psychological and sociological impacts of the migration process. Refugee individuals, shaped by the gendered discourse and behaviors of their societies, are expected to maintain these roles in the new communities they encounter. In the sections of the novel that depict the experiences of refugees, systematic issues such as family communication breakdowns, psychological and physical violence, and societal gender norms are critically addressed. According to the study's key findings, Ercüment Akdeniz makes visible the experiences of refugee women who, rather than being supported in their adaptation to the host society, are confined to their homes by their spouses and expected to conform to traditional gender roles. This research offers a unique contribution to the literature by centering the often-overlooked gender perspective in migration studies and analyzing refugee women's experiences through a feminist lens within a literary work.

**Keywords:** Refugee, Woman, Feminism, Novel

<sup>4</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography. This article was produced within the scope of the master's thesis titled 'Refugee in Turkish Novel after 1980'.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %11  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 24.02.2025-**Acceptance Date:** 25.03.2025-**Publication Date:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092591>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Göç ve mültecilik konularına toplumsal bakış açısıyla yaklaşan Ercüment Akdeniz, bu konularla ilgili birçok araştırma yapmış ve birçok yazı kaleme almıştır. Gazeteci kimliği ile mültecilik konusuna yaklaşan yazar araştırma yazılarını şu kitaplarda yayınlamıştır: *Suriye Savaşının Gölgesinde; Mülteci İşçiler (2014), Ölüm Koridorundan Mülteci Pazarlığına; Sığınamayanlar (2016), Göçmen Emeginin Küresel Devinimi; Sekizinci Kıta (2021), Göç ve Belediyeler: İktidar ve Muhalefet Perspektifleri (2024).*

*En Güzel Şarkı* (2018) Ercüment Akdeniz'in göç ve mültecilik sorunlarını, toplumsal bakış açısı ve duyarlılığı ile ele aldığı romanıdır. Yazar, bu romanda Suriye iç savaşı sonucunda Türkiye'ye sığınan mültecilerin hayat mücadelelerini anlatır. *Roman; Islak Mendil, Halebüş Şehba, Güzel Gözlüm, Sığınak, Kerime, Kuru Boya Kalemleri, Dönüşüm, Üşüme Sanatı, Hayvanlar Hapishanesi, Doğum, En Güzel Şarkı, Sayacıların İsyanı* başlıklı toplam on iki bölümden oluşur. Roman bu bölümlerde tekstil atölyelerinde çalışan işçilerin, inşaat işçisi çocukların ve kâğıt toplayıcılarının öyküsü üzerinden savaşın mülteci bireylerde ortaya çıkardığı derin tesirlerini gözler önüne serer. Okuyuculara empati ve farkındalık kazandırmayı amaçlar. *Hayvanlar Hapishanesi* bölümü ise Suriye iç savaşından etkilenen hayvanları konu aldığı için içerik olarak diğer bölümlerden ayrılır.

Bu makalenin çıkış noktası olan *Kerime* bölümü ise; Suriyeli mülteci bir kadın olan Kerime'nin kocası Aziz ve dokuz çocuğuyla İstanbul'daki hikâyesini anlatır. Kerime savaşın yükünü tek başına omuzlamaya çalışan bir kadındır. Kocasını Aziz'den sürekli şiddet görür. Aziz hayat mücadelesinde karısı Kerime'ye destek olmayan alkolik bir adamdır. Ayakkabı fabrikasında saya işçisi olarak çalışır. Kerime, Hicran ile tanışmasından sonra kocasına karşı başkaldırır. Hicran, işçi ve kadın haklarını savunmaya kendini adanmış bir kadındır. Kerime, Hicran ile tanıştıktan sonra kocası Aziz'in zulmünden kendini kurtarır ve sonrasında etrafındaki diğer mülteci kadınların yardımına koşar. Yazar, Kerime üzerinden ataerkilliğe feminist bir eleştirel bakış açısıyla yaklaşır. Kadına yönelik her türlü şiddeti, toplumsal cinsiyetçiliği, kadın dayanışmasını feminist hassasiyetle ele alır.

Feminizm kadınların eşitlik mücadelesidir (Kanadoğlu, 2021, s. 141) ve kadınların ekonomik, sosyal, siyasal, toplumsal yani hayatın her alanında özgür olabilme arzusundan doğmuştur. Kadınlar kendilerini baskılardan kurtararak "kendileri olabilme, kadın olarak var olabilme" mücadelesi vermiştir. 18. yüzyılda Mary Wollstonecraft'ın 'A Vindication of the Rights of Women' adlı eseri, kadın hakları üzerine yapılan akademik tartışmaların öncülerinden biri olmuştur (Sevim, 2005, s. 7). Wollstonecraft'ın çalışması önemli olsa da akademik feminizm 20. yüzyılda sistematik bir alan haline gelmiştir (İnceoğlu, 2012, s. 113). Feminizm akademik literatüre girmesiyle birçok araştırmacı ve yazar tarafından ele alınmıştır. Ancak üzerine yapılan tanımları bir araya getirerek tek bir tanıma ulaşmak güçtür. Tanım yaparken benimsenen yaklaşım biçimleri ve teoriler neticesinde farklı açılardan konu ele alınmış ve tanımlanmıştır. Feminizmin öznesi olan kadın, hayatın her alanında vardır ve bu var oluşu her alanda kanıtlamaya çalışır.

Feminizm kadınların özgür olabilmelerini, insani olarak var olan haklarının herkes tarafından kabulünü, her türlü eylemlerinde eşit haklara sahip olma durumunu içine alan bir tutum biçimidir (Taş: 2016). Feminizm her türlü ataerkil söylemi ve kadınlara atfedilen cinsiyetçi yaklaşımları reddeder. Biyolojik olarak iki farklı cinsiyet vardır; kadın ve erkek. Bir cinsiyetin diğerinden üstün olma durumu veya bir cinsiyetin diğerinden aşağı, basit, güçsüz olma durumu yoktur. Feminizme göre bu iki farklı cinsiyetten biri diğerine üstünlük kurma çabasında olmamalı, kadınlar üzerinde kurulan tahakkümler bertaraf edilmeli ve eşitlik sağlanmalıdır.

Feminizm kadının konumunu yükseltmeyi hedefleyen, cinsiyetlerinden dolayı karşılaştıkları zorlukları, sıkıntıları inceleyen sosyal ve siyasi bir yaklaşımdır (Çaha, 1996). Feminizm, bireyi kendi seçemediği biyolojik özelliklerinden dolayı sorgulamaz. Toplumun, kadın ve erkek arasında iş bölümü yaparken ortaya çıkardığı ayrımcılığı sorgular ve reddeder. Dünyaya erkek veya kadın olarak gelmenin bir önemi yoktur çünkü ikisi de eşittir. Gül Aktaş (2013) feminizmi; ataerkil düzenin kadınlara yüklediği cinsiyet temelli rollerin ev içi ve ev dışındaki temsilleri ile mücadelesinden dolayı sosyolojik bir çalışma konusu olarak tanımlar. Kadının evde birçok görevi vardır. Çalışma hayatına dâhil olan ve olmayan kadınlar ev içinde kendilerinden beklenen temizlik, yemek, çocuk bakımı gibi görevleri yapmak zorundadır çünkü kadındır. Ev dışına çıkıp çalışma hayatına girdiğinde ise aynı alanda çalışan bir erkek ile eşit kapasitede olduğunu kanıtlamak zorundadır. Toplum kadını belirli kalıplar içine hapsederek şekillendirmeye çalışır. Kadınlar kendilerine verilen tüm kalıpları kabullenmemek ve bu kalıpları yeniden tanımlamak iradesine sahiptir (Demir, 1997). Toplumun belirlediği kalıplara uymayan, uymak istemeyen kadınlar da “aykırı” olarak gösterilip toplum tarafından dışlanır.

Necla Arat (2010) ise feminizmi kadın-erkek arasındaki güç ilişkisini değiştirmek isteyen, kadınların erkeklerle eşit haklara sahip olmasını amaçlayan politik bir akım olarak tanımlar. Feminizm, kadın erkek eşitliğini merkeze alır. Alisson Jaggar, feminizmi kadınların erkeğe tabi ve bağımlı olmasının sonlandırılması olarak açıklar (akt. Gültekin, 2021). 18. yüzyıldan itibaren kadınlar eşitlik için seslerini çıkarmaya başlarlar. Evde ve ev dışında, hayatın her alanında kadınların var olduğunu ve istediği her şeyi yapabilme gücüne sahip olduğunu söylerler. Kadınların erkekler ile eşit haklara sahip olması ve eşit koşullarda yaşaması feminizmin temel çıkış noktasıdır.

Toplumsal cinsiyetçilik; bireyin biyolojik olarak ait olduğu cinsiyete uygun davranışları ve görevleri yapmasının toplum tarafından beklenmesidir (Aktaş, 2019, s. 99). Ayşe Düzkan (2011, s. 179) kadınlığın doğuştan getirilmeyen, sonradan öğrenilen bir mesele olduğunu söylemektedir. İki cinsiyetten birine sahip olarak doğan bireye; annesi ve babası, ailenin diğer büyükleri, komşuları, okulu, çalıştığı ya da çalışmak istediği işi tarafından cinsiyetine uygun davranışlar kodlanır. Bu kodlar bireyin cinsiyet algısını içselleştirmesini ve kadının kadınca, erkeğin ise erkekçe olmasını ister ve ona bu konuda dikte eder (Vatandaş, 2007, s. 49). Nesilden nesile aktarılan toplumsal cinsiyet uygulamaları kadınlara ve erkeklere farklı roller verir. Rollerin bireye verilme süreci ailede başlar. Ailede çocukların yetiştirilmesindeki farklılıklar, çocukların cinsiyetlerine uygun davranmalarını belirgin bir hale getirir (Cumur ve Deniz Topçu, 2022). Bu roller verilirken kadının isteği, rızası gözetilmez. Hayatın doğal akışı içinde belki daha çocukken bu görevler, ona yine başka bir kadın tarafından öğretilir Kadın toplumun kendisine verdiği bu görevlerden bazılarını kabullenirken bazılarını da reddeder. Kadının sahip olduğu farklı kimlik özellikleri sosyal hayatta birçok gerilime yol açar (Bilgin, 1994). Sınırları erkeklerin çizdiği, görevleri erkeklerin belirlediği bu ataerkil düzende kadın sadece söyleneni yapmakla yükümlüdür. Kadına yüklenen, kadın olmanın gereklilikleri ve sosyal hayattaki rolleri eril kurallar üzerinden kadına öğretilir. (Pira ve Elgün, 2000). Erkek ise yöneten, gücü elinde tutan, üstün olandır. Toplumsal cinsiyet bireyin her türlü etkileşim neticesinde, etrafındaki tüm öznelardan kendi cinsiyetine yönelik yüklenmek istenen davranış ve tutumların bütünüdür (Avcı ve Güdekli, 2018, s. 477).

Toplumların kadın cinsiyetine bakışı farklılık gösterebilmektedir. Kadın içinde doğup yaşadığı kültürün bir paydaşı olmak ister fakat toplumda kabul görmek adına toplumun kendisine dayattığı cinsiyetçi söylemleri de kabul etmez. Kadın toplum tarafından bastırılmış bir nesne olmak istemez. Kendi sosyal ve kültürel kimliğiyle tanınmak ve bu özelliklerle topluma dâhil olmak ister (Gültekin, 2021). *En Güzel Şarkı* (2018) romanında Kerime de Hicran ile tanıştıktan sonra bu bilince ulaşır. Hicran feminizmin öğreticisi gibi Kerime'nin hayatına girer ve onu etkiler. Hicran Kerime'yi, Kerime de diğer kadınları

bilinçlendirir, cesaretlendirir. Birbirinden güç alan kadınlar yavaş yavaş erkek otoritesine karşı çıkmayı öğrenir. Küresel boyutta var olan ataerkil toplum nizamı, toplumun eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durumu, sosyo-kültürel yapısı gibi birçok unsurdan kaynaklanan farklılıklar gösterebilmektedir. Kadının ait olduğu, yaşadığı toplumun sınırlarını bilmesi ve buna göre şekil alması beklenir. Feminizm bu sınırları kabul etmez. Kadınlar, toplum dışına itilme, ötekileştirilme ve cezalandırılma tehdidine rağmen eşitlik arayışından vazgeçmemektedir. Mülteci kadınlardan ait oldukları sosyo-kültürel yapının yanına bir de geldikleri ülkenin sosyo-kültürel yapısını ekleyerek uygun kalıba girmesi beklenir. Ancak etnik kökenlerinden, toplumun beklentilerinden sıyrılmayı başaran kadınlar, Hicran ve Kerime'nin etkisiyle kadın kimliklerinin etrafında bir araya gelirler.

### Problem Durumu

Araştırmanın temel problemi göç olgusunun kadın kimliği üzerindeki psikolojik ve sosyal etkilerinin *En Güzel Şarkı* (2018) adlı romanda nasıl işlendiğidir. Mülteci kadınların ataerkil düzen içerisinde var olmaya çalışmaları ve üzerlerinde kurulan her türlü baskıya karşı verdikleri tepkilerin yazar tarafından nasıl ele alındığı problem durumunu oluşturmuştur.

### Araştırmanın Amacı

Bu makalenin amacı Ercüment Akdeniz'in *En Güzel Şarkı* (2018) adlı romanında anlatılan mülteci kadınların yaşadıkları olayların feminist bakış açısıyla analiz edilmesidir. Mülteci kadınların yaşadıkları ataerkil kaynaklı baskının tespiti, uğradıkları psikolojik ve fiziksel şiddet karşısında verdikleri tepkilerin incelenmesi ortaya konulacaktır. Bulunan tespitler ve bu tespitlerin üzerine yapılan analizler, mülteci kadınların yaşadıkları sorunların feminizm bakış açısıyla bilinip anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

### Araştırmanın Yöntemi

Makalede nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman inceleme deseninden istifade edilmiştir. Eserin, içerik ve karakter analizi yapılmıştır. Karakterlerin içinde bulundukları durumlar ve bu durumlar karşısında verdikleri tepkiler analiz edilmiştir.

### Bulgular

#### Kalabalık Yalnızlık: Kerime

Kerime, Suriye'den İstanbul'a göç etmiş mülteci bir kadındır. Dokuz çocuğu ve kocasıyla İstanbul'da hayata tutunmaya çalışır. Kerime kalabalık bir aileye mensuptur ancak yalnızdır. Çevresindeki kalabalık, Kerime'nin yalnızlığına çare olmaz. TDK 2024 yılında "Kalabalık yalnızlık" kavramını yılın kelimesi olarak seçmiştir. TDK, kalabalık yalnızlığı; "*Bireyin çevresinde insan sayısının fazla olması, kendisinin yalnızlık hissetmediği anlamına gelmemektedir. Aynı ev içinde aile bireylerinin olması, aynı yemek masasında yalnız hissetmeyi engellememektedir.*" şeklinde açıklar. Kerime de yalnızdır. Etrafındaki insanlar onun için bir kalabalıktan ibarettir. Kerime de birçok mültecinin yaşadığı ait olamama ve yalnızlık durumu ile başa çıkmaya çalışır. Romanda Kerime'nin anlatıldığı bölüm; Gülten Akın'ın *Beni Sorarsan* adlı şiirindeki "Beni sorarsan, Kış işte.." (EGŞ, s. 47) epigrafi ile başlar. Epigrafi, bir kitabın ya da bir bölümünün başına eklenen ve o bölümü en etkili şekilde anlatmak için verilen alıntıdır (Çetin, 2021, s. 214). Tolga Bayındır (2022, s. 90) epigrafiyi okur ile eser arasında, okumaya başlamadan önce kurulan bir bağ olarak açıklar. Ercüment Akdeniz de, Gülten Akın'ın şiiriyle Kerime'nin içinde bulunduğu durumu okuyucuya sezdirmektedir. Yılmaz (2016, s. 35) Gülten Akın'ın bu dizelerle

yalnızlığını dışa vurduğunu söyler. Gülten Akin, kendisini kış mevsimine benzetir. Tabiatın kar altında kalışı, hayat belirtilerinin bir bir sessizleşmesi, şairin yalnızlığının dışavurumudur. Mülteci olmanın verdiği yalnızlık hissine kadın olmanın zorlukları da eklenir ve onu iyice yalnızlaştırır. Kerime bu yalnızlık hissini kıyafetleri ile dışa vurur.

Kerime siyahlar içinde bir kadındı. Başörtüsünden fişanına, giydiği hemen her şey siyahtı. Kimi zaman beyaz papatyalar, kimi zaman yeşil dallar ve yapraklar, kimi zaman da sarı sarı puanlar elbisenin deseni olurdu. Ama elbisenin üzerindeki fon hiç değişmez, hep siyah olurdu. (EGŞ, s. 48)

Kerime içindeki yalnızlığı, kadın olarak doğmasının getirdiği dezavantajları, eşinden gördüğü şiddet ve öteki olma durumunu siyahlar giyerek gösterir. Renkler bireylerin hatıralarını, değer yargılarını yansıttığı gibi içinde bulundukları ruh hâlinin de dışa vurumunu yansıtır (Yanaray ve Çelik, 2019, s. 141). İnsanların kıyafetlerinde kullandıkları renk tercihleri ruh hâllerini, ruh hâlleri de kıyafetlerindeki renk seçimini etkiler. Kerime de içinde bulunduğu ruh hâlini siyah giyerek dışa vurur. Siyah giymek onun için bir matem hâlidir. Gerçekleşmemiş hayallerinin matemini tutar. Kıyafetlerinin üstündeki canlı renkler ise onun içindeki umutların simgesidir.

### Fiziksel Şiddet

Fiziksel şiddet, bedensel güç kullanılarak karşı tarafa fiziksel zarar verme amacı güden hareketlerin tümüdür (Atman, 2003, s. 333). Feminist yaklaşım aile içi şiddette erkeğin aile üzerindeki gücünü korumak için şiddet uyguladığını savunur (Çalışkan ve Çevik, 2019, s. 219). Erkek, kadın üzerindeki üstünlüğünü korumak, kadını sindirmek, aralarındaki güç dengesini değiştirmemek için kadına şiddet uygular. Kadına karşı gerçekleştirilen fiziksel şiddetin kaynağında bir üstünlük kurma ve kontrol etme amacı vardır (Fraim, 2012, 1). Kadın maddi ve manevi olarak erkeğin çizdiği sınırların dışına çıkamaz. Romanda da Kerime'nin eşi Aziz kendi hâkimiyetini muhafaza etmek için eşine şiddet uygular.

Kerime okuyucuya betimlenirken eşinden gördüğü şiddetten dolayı yüzünde sürekli var olan darp izleri onun bir parçasıymış gibi verilir. "Kerime otuz üç yaşındaydı. Güzeldi. Lakin yüzünde kimi zaman kırmızıdan mora, kimi zaman mordan yeşile evirilen darp izleri eksik olmazdı." (EGŞ, s. 48)

Aziz için Kerime'ye uyguladığı şiddetin nedeni yoktur. O evdeki liderliğini korumak için karısına, çocuklarına şiddet uygulamaktan çekinmez. Aziz, alkol alabilmek için eve giren bütün paranın kendinde toplanmasını ister. Buna karşı çıkıldığı zaman ise şiddet uygulamak onun için sıradan bir olay haline gelir. Yazar, Kerime'nin yeğeni Cuma'nın halasının yanına gelince evde gördüğü arbedeyi şöyle açıklar:

Cuma kapıyı açtı. Kerime salonun bir köşesine çekilmiş başını ovuyordu. Cuma, çocukların dolap içlerine, kanepeler arkalarına, yorgan altlarına gizlendiğini zar zor fark edebildi. Evde sıkı bir muharebe yaşanmış, sonunda Aziz'in uyguladığı şiddet herkesi kırıp geçirmişti. Belli ki ganimet bu ay yine Aziz efendiye kalmış, maaşlar yine toz olup uçuvermişti. Elde ettiği zaferi avanesi ile kutlayan Aziz, gece geç saatlere kadar bir meyhanede pineklemiş ve eve kör kütük sarhoş gelmişti. (EGŞ, s. 49)

Kerime mülteci olarak geldiği ülkede ailesinin geçimini ve birliğini düşünürken Aziz kendi konforuna ve lüksüne para harcamaktan kaçınmaz. Kerime hayatın zorluklarıyla mücadele edip evi düzene sokmak için uğraşır. Aziz ise kendini bu uğraştan muaf tutar. Yabancı bir ülkede mülteci olarak yaşamak Aziz için önemli değildir. Cuma halasının bu durumuna öfkelenir ve durumu yanında çalıştığı Vahap Usta'ya anlatır. Vahap Usta, Kerime'ye yardım etmesi için Hicran'ı yönlendirir. Yazar, romanın diğer bir kadın karakteri olan Hicran üzerinden kadınların neleri başarabileceğini anlatır. Hicran; işçileri, ezilen kadınları örgütleyerek onların daha iyi şartlarda yaşaması için uğraşan bir kadındır. Romanda bir kadına yine bir kadının yardım etmesi, dikkat çekicidir. Hicran, romanda kadınların kamusal alanda var

olabileceğinin, kadına verilen “çocuk doğuran, yemek yapan” stereotiplerin geçersiz olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Hicran, Kerime'ye yardım elini uzatırken yazar da Kerime'nin yaşadığı fiziksel ve psikolojik şiddetin detaylarına girer. Kerime, kocasının içki içmesinin nedenini üzerine kuma getirmek istemesine bağlar. Kuma olarak getirilmek istenen kızın ailesi ve Kerime bu duruma karşı çıkar.

Hicran mevzuya girmeye karar verdi:

Cuma bana olanları anlattı.. Kocan sık alkol alıyormuş galiba.. Ne zamandan beri içiyor?

Kerime yutkundu. Dolmuştu. Biraz aksaktı ama Türkçesi anlaşılırdı:

Zıkkımın kökünü içsin. Benden önce de içerdi. Evlenince bıraktı. Bizde içkili adama kız vermezler... Herfin benden önce bir sevdiği varmış. Onu alamamış. Benden sonra onu yanıma kuma istedi. Kızın ailesi vermedi. Ben de istemedim tabii. Ondan beri hep içki, hep dayak (EGŞ, s. 53).

Aziz ise bu yenilginin faturasını Kerime'ye keser. Onun için Kerime'nin varlığı istediği kadına ulaşmaktaki en büyük engeldir. Bu engeli aşamayınca Kerime'ye hayatı zindan eder. Aziz çok eşliliği, bağlı olduğu kültürün ve biyolojik üstünlüğün kendisine verdiği bir avantaj olarak görür. O, çok eşli bir hayat yaşamayı arzularken karısının ise buna razı olmasını ve kendisine itaat etmesini beklemektedir.

### Yoksun Bırakma ve Psikolojik Şiddet

Psikolojik şiddet bireyi kısıtlamak, kişiliğine yönelik hakaret etmek, sosyal ilişkilerine müdahale etmek, kültürel özelliklerini görmezden gelmek, bireyin kendi hayatı üzerinde seçim yapmasına izin vermemek gibi insan haklarına ters düşen uygulamalardır (Keskin, 2012, s. 92). Yoksun bırakmanın psikolojik şiddet olarak kabul edilmesinin sebebi ise bu eylemlerde, bireyin ilgi alanlarından mahrum bırakılarak cezalandırılmasıdır (Harcar, Çakır, Sürgevil ve Budak, 2008, s. 54) .

Aziz, Kerime'yi baskılamak ve onu kendine bağımlı kılmak için kasıtlı bir biçimde psikolojik şiddet uygular. Habersiz dışarı çıkmasından telefon kullanmasına kadar her şeye karışır. Onun kendi verdikleri ile tatmin olmasını ister. Kamusal hayattan yoksun bırakarak cezalandırır.

Sonra elindeki telefonu göstererek devam etti:

Bu telefon benim canım dostum. Ona da kızar, deli olur bu herif. Dışarı çıkmam da yasak. Aziz git insan gör, bak burası İstanbul. Dedim: Aziz evde ekmeğin mi yok, suyun mu yok, sen beni niye döversin? Dedim: Aziz sen hasta mısın? Hasta isen seni doktora götüreyim. Yok, iflah olmaz valla bu herif (EGŞ, s. 54).

Kerime, İstanbul'un Suriye'den farklı olduğunun bilincindedir. Mülteci olarak geldikleri şehrin; kocasını değiştireceğini, onun daha medeni olacağını düşünmektedir. Aziz ise Suriye'den getirdiği ataerkil özelliklerin değişmemesi taraftarıdır. Aziz karısını; yalnızlığa, çocukların bakımına, yürütmeye mecbur kaldığı bir evliliğe ve nedenini bilmediği bir şiddete tahammül etmeye mahkûm bırakır. Aziz, karısını eve hapsederek onun kendisine bağımlı kalmasını istemektedir. Evin içinde ve dışında ayrıcalıklı olan kendisidir. Kendi çizdiği sınırlar dâhilinde Kerime'nin ve çocuklarının yaşamasına izin verir. Bu sınırlar aşılmıca Kerime'nin cinsiyetine uygun yaşaması için şiddete başvurur. Kerime'nin pasif kalması için Aziz, onu dış hayattan yoksun bırakır. Bu yoksunluk halinin, Kerime'yi ona daha bağımlı hâle getireceği düşüncesindedir. Mülteci olmak da Aziz'in Kerime üzerindeki baskısını arttırır.

### Toplumsal Cinsiyetçilik

Toplumsal cinsiyet, toplumun bireye yüklediği tanımlamaları ifade etmektedir (Güvendi, 2023).

Biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları birbirinden farklıdır. Scoot'a göre cinsiyet biyolojik bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet ise toplumun bireylerden uymasını beklediği normlardır (akt: Uyar, 2021, s. 56). Biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımı doğuştan sahip olunan özelliklerinden dolayı yapılmaz. Toplumun bireye yüklediği roller üzerinden yapılır (Tatlıer Baş, 2011). Bireyler doğuştan sahip oldukları cinsiyetlerinden beklenen davranışları, öğrenirler ve kabullenirler. Bu öğrenilen davranışlara uygun cinsiyet kalıpları ile birlikte, kadınlık ve erkeklik zemininde kimliklerini oluştururlar (Akkaş, 2019). Sonuç olarak bireyler sahip oldukları cinsiyetlerini, dâhil oldukları toplumun cinsiyete aktardığı değer yargılarına göre oluştururlar.

Aziz de toplumun kendine biçtiği toplumsal cinsiyet temelli erkini ailesi üzerinde bilinçsizce uygular. Aziz'in sınırlamaları sadece karısına karşı değildir. O, kızını da kendi normları üzerinden tanımlar ve ona yaşam alanı belirler. Kerime'nin Hicran'a anlattığı olayda, Aziz'in kızına uyguladığı şiddetin temelinde toplumsal cinsiyetçiliğin olduğu görülür. Aziz karısına ve çocuklarına şiddet uygularken toplumun kendine dayattığı roller üzerinden duruma yaklaşır.

Çocukları da dövüyor mu?

He ya dövüyor.. Geçende benim büyük kız Naime dayaktan kaçtı. Tam üç gün eve gelmedi. Sebep? Kız başına niye dışarı gidiyorsun! Kansız herif. Çocuğu soymuş, üzerinde sigara söndürmüştü. Benim kız da kaçmış. Üç gün nere gitmiş, nerede kalmış, kimse bilmiyor. Sonra komşuya gitmiş, orada kalmış. Komşunun kızı getirdi benim Naimemi.. (EGŞ, s. 53).

Aziz biyolojik olarak elde ettiği üstünlüğünü toplumsal olarak da korumak ister. Onun için kadın evden dışarı çıkamaz, telefon kullanamaz, erkeğin yapmak istediği şeylere karşı çıkamaz. Ailesine dayattığı kısıtlamaları, önce psikolojik baskı olarak uygular. Sonuç alamayınca fiziksel şiddete başvurur. Aziz, yukarıdaki bölümde, kızına uyguladığı şiddeti psikopatlığa götürmüş ve üzerinde sigara söndürmüştür. Bu onun sağlıklı bir ruh hâline sahip olmadığını gösterir. Egemenliği altında tuttuğu ailesine kendi belirlediği normların dışına çıkması durumunda psikopat ruh hâlini göstermekten çekinmez.

Hicran, Kerime'nin durumuna çözüm ararken Vahap Usta ve Suriyeli mülteciler Aziz'i Kerime konusunda uyarılmış ve onu korkutmuşlardır. Bu uyarı, Aziz'in kendi kurduğu güç dengesinin dışından kendine yönelir. Karşısındaki insanlar, onun anlayacağı dilden konuşmuş ve ona gücünün sınırlarını göstermişlerdir. Aziz kısa süreliğine kendi kabuğuna çekilmiştir. Bu durum, Hicran için geçicidir. Eğer kadınlar bilinçlenip örgütlenmezse kadına uygulanan şiddet devam edecektir. Kadınların kendi durumlarını anlayıp çözümünü de yine kadınların kendisinin bulması gerekmektedir. Şiddete şiddetle karşılık vermek, olayların çözümünü için yeterli değildir.

Yazar, romanda toplumsal cinsiyetçiliği farklı bir olay ile tekrar ele alır. 2017 yılında Sakarya'da meydana gelen olayda; Suriyeli bir kadına tecavüz edildikten sonra, kadın öldürülür. Romanda montaj tekniğiyle bu olaya yer verilir. Montaj tekniği, bir amaç doğrultusunda bir yazarın başka bir yazara ait olan söz veya yazıyı bir bütün halinde kendi eserinde kullanmasıdır (Tekin, 1984, s. 84). İsmail Çetışli (2016, s. 134), yazarın montaj tekniğini kullanırken bir nedeninin olması gerektiğini söyler. Bu teknikte yazar bazı nedenlerden dolayı başka bir yazarın eserinden parçaları kendi eserinde kullanabilir. Montaj tekniğiyle yazar kendi kültür birikimini ve bilgisini paylaşırken eser de kültürel manada zenginleşir. Ercüment Akdeniz de göç ve mültecilik üzerine birçok araştırma yapmış ve yazılar yayınlamıştır. *En Güzel Şarkı* (2018) romanında Sakarya'da işlenen mülteci kadın cinayetini romanına ekleyerek bu olayı okuyuculara hatırlatmıştır.

Kaynarca Birlik Mahallesi'nde ormanlık alanda tecavüz edildikten sonra başı taşla ezilerek öldürülen 9 aylık hamile Emami Al-Rahmun ile 11 aylık oğlu Halaf Al Rahmun'un hunharca öldürülmesiyle ilgili



soruşturma devam ediyor. Bir yıl önce Suriye'deki iç savaştan kaçarak Türkiye'ye gelen ve ailesiyle Kaynarca'ya yerleşen 27 yaşındaki Halid Al-Rahmun dün sabah çalıştığı tavuk kesimhanesinden Hatipler Mahallesi'ndeki evine geldiğinde evinin giriş kapısının kilidinin kırık, eşinin evde olmadığını görünce polis merkezine giderek şikâyetinde bulundu. Polise şikâyetinde, "Eşim ve oğlum evde yok. Çalıştığım tavuk kesimhanesinde Birol K. Cemal B. ile tartışmıştım. Gece mesaisinde erkenden ayrıldılar" dedi.

Bu bilgi üzerine polis Suriyeli aile ile aynı apartmanda oturan 35 yaşındaki Birol K. ve arkadaşı 22 yaşındaki Cemal B.'yi gözaltına aldı. İki kişi polisteki ifadelerinde birkaç gün önce tartıştıkları mesai arkadaşları Halid Al-Rahmun'un fabrikada çalıştığı sırada evinin kapısını gece levye ile açarak eşi Emani Al Rahmun ve çocuğunu kaçırdıklarını, tecavüz edip öldürdüklerini itiraf ettiler. Bu itiraf sonrasında ormanlık alana giden jandarma 9 aylık hamile olan ve bugün doğum için hastaneye gideceği öğrenilen anne ve oğlunun cansız bedenlerini buldu (Evrensel, 06 Temmuz 2017).

Zeliha Hepkon (2017, s. 47) Sakarya'daki cinayet olayını araştırdığı makalesinde, olayı haberleştiren gazetelerin manşetlerinde "Bu Nasıl Vahşet?", "Yüz Karaları", "Kaynarca'da Vahşet", "Böyle Vahşet Görülmedi", "Vahşet" gibi başlıkların yazıldığını aktarır. Kamu bu cinayeti, vahşi bir olay gibi görür. Cinayetin işleniş biçimi vahşi bir olay olmasıyla birlikte kurbanın kadın olması ve neden kurban seçildiği üzerinde pek durulmaz. Gazeteler olayın vahşice işlendiğini yazarken artan kadın cinayetlerinin sebebini de araştırmazlar.

Romanda ise bu olay, okuyucuya hatırlatılmıştır:

Seri hareketlerle kadına yönelen adamlar zavallı kadını bayılttılar. On aylık emin bebek ağlamaya devam edince de onu hunharca boğdular.

Halil sabaha karşı –doğum için eşini doğuma götürmek üzere- fabrikadan ayrılmıştı. Ne var ki evinin kapısına vardığında, başından aşağıya kaynar sular dökülmüştü. Kırık kapı, Abide ile Emin'in yokluğu; olup bitenler hakkında az çok bir fikir veriyordu.

Halil eşini kaçırın o iki adamla birlikte aynı fabrikada çalışıyordu. Üstelik gözü dönmüş adamlar Halil'le aynı apartmanda oturuyordu. Husumet fabrikada ağız dalaşıyla başlamıştı:

"Halil bizden çok çalışıyor" demişti birinci kötü adam ve gariban mülteciyi iş yeri sahibine şikâyet etmişti. Bunu öğrenen Halil çok sinirlenmiş ve tartışma tezgâh başına kadar gitmişti. (EGŞ, s. 122)

Romanda anlatılan olay bir cinsel saldırıdan ziyade tartıştıkları erkeğe karısı üzerinden bir ceza vermek olarak ele alınmalıdır. Zira işyerinde tartıştıkları iş arkadaşına fiziki bir ceza vermek yerine onun karısına tecavüz ederek Halil'in psikolojisini ve erkeklik onurunu hedef almışlardır. Erkek hegemonyasının kendi hemcinslerine yönelemediği zaman kadınların zayıf ve kocaya bağlı gibi görülmesi, tecavüz olayının sadece kadınların başına gelebilecek bir olay gibi kabul edilmesi; ataerkil düşüncenin bariz bir örneğidir. Kadına yapılan kötülüğün erkeğe verilen ceza olarak görülmesinin yanı sıra, bu olayın mülteci bir ailenin başına gelmesi de üzerinde durulacak başka bir husustur. Mültecilerin yapılan her türlü eyleme sessiz kalacağı düşüncesi, bu olayın diğer bir çıkış noktasıdır.

Romanda Halil'le tartışan iş arkadaşları, Halil'e "Eşinden boşanırsan sana iyi para veririm. Hem hiç merak etme; onu ortada bırakmam, hemen evlenirim" (EGŞ, s. 122). gibi kötü bir teklifte bulunarak Halil'i karısı üzerinden küçük düşürmek istemişlerdir. Bu teklifin akabinde karısına tecavüz ederek (aslında erkek olmanın verdiği güçle Halil'in karısına tecavüz edip) öldürmüşlerdir. Bu olayda kadın, erkeğin savunma mekanizmasını kırarak bir kurban olarak seçilmiştir. Kadına bir eşya muamelesi yapılmış; onun kadınlığı, hürriyeti, anne ve hamile olması göz önüne alınmadan sadece Halil'in karısı olması hasebiyle ceza aracı olarak kullanılmıştır.

Bu olay; romanda, televizyonda izlenen bir haber olarak okura verilir. Bu vahşi olayı izleyen Kerime, yolda karşılaştığı komşusu ile bu olayı konuşurken komşusunun bu tür haberlere karşı duyarsız

olduğunu anlar.

Tecavüz haberini izledin mi ablam? diye sordu Kerime.

“Hangisini diyon gı? dedi Ruken gülerek.

Hani anneye bebesini öldürmüşlere ya... Ormanda.. (EGŞ, s. 123)

Kerime, yaşanan olaya derinden üzülmüş ve bu olayın mülteci bir kadının başına gelmesini ise kendilerinin savunmasız, sahipsiz olmasına bağlamıştır. Komşusu, bu olaya üzülmüş olsa bile televizyondaki haberi, kadınların başına gelebilecek sıradan bir haber olarak görmüştür. Kendi hemcinsinin başına gelen bu olayı, Ruken münferit bir olay olarak görür ve üzerinde durmaz. Öldürülen ve tecavüz edilen “yabancı”dır. Oysa bu olay, cinsel saldırı veya vahşi duygularla işlenen bir vaka gibi görünse de aslında, erkeklerin kendi savaş alanlarında kadınların kurban olarak seçilmesidir.

### Şiddete Katlanmanın Sebebi: Çocuklar

Kadınlar, eşlerinden ya da partnerlerinden şiddet görmelerine rağmen şiddet gördükleri ortamda hayatlarını sürdürmeye devam ederler. Bu durumun birçok sebebi vardır. Çocuklarından ayrılma endişesi, yalnız kalamama, kadının ailesinin çocukları istememesi, ekonomik zorluklar, utanma, toplumun boşanmış kadına negatif bakış açısı gibi değişik etmenler, kadını şiddet gördüğü ortamda yaşamaya ve şiddete katlanmaya mecbur bırakır (Öskan, 2019). Bu nedenlerin araştırıldığı birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmaların ortak noktası, şiddete katlanmanın ilk sebebi çocuklara hissedilen bağlılık, ikinci sebep ise yaşanan ekonomik zorluklardır (Çifçi ve Açıık, 2022, s. 2).

Kerime'nin kocasından gördüğü şiddete dayanmasının sebepleri arasında, yalnızlık, ekonomik zorluklar ve çocuklarından ayrı kalma korkusu vardır. Suriye'de içinde yaşadığı toplum ve kanunlar çocuklar üzerinde anneye söz hakkı vermez. Kerime, gördüğü fiziksel şiddete ve kadınlık onurunun kırılmasına çocukları için katlanır.

Severek evlendim... On dört yaşındaydım. Onun için ölüyordum. Yoksa bunca yıl nasıl çekerdim. On beş yaşında ilk çocuğum oldu. Dedim yarınımız nasıl olacak? Son çocuğum doğduğunda Aziz artık rezilin biriydi. Dedim kendime savaşın ortasında niye çocuk getirdin? İstikballerini düşünmeden niye doğurdun? Biliyor musun çocukları niye kaçırdım? Aziz hepsini alacaktı, bana da “boş ol” deyip kovacaktı. Suriye'de işler böyle. Kadın ayrıldı mı çocuklar babaya kalır; kadın da kullanılmış elbise gibi geldiği eve yollanır (EGŞ, s. 60).

Kadının kendi hayatının akışında söz sahibi olmamasının yanı sıra kadın, çocuklarının üzerinde de söz sahibi değildir. Erkek, toplumun ve kanunların kendine sağladığı bu söz hakkını kadını baskılamak ve yönetmek için kullanır. Kadının hassas noktası olan çocuk, kadını sindirmede önemli bir unsurdur. Kadın, atıl duruma düşen herhangi bir eşya gibi geri gönderilme tehdidiyle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum, kadının değersizleşmesine ve kendi dünyasına çekilmesine sebep olur. Kadın, artık öğrenilmiş çaresizlik hissiyle hiçbir olumsuzluğa karşı çıkamaz hâle gelir. Kerime karakteri, özel anlamda kocası ile genel anlamda ise erkeğin ataerkil düzendeki konumu ile savaşı. Kadının sadece biyolojik bir varlık olmadığını, kadınlara atfedilen değer yargılarının toplum tarafından kendilerine verildiğini ve bu yargıların kadınların hayatlarını nasıl şekillendirdiğini, Kerime'nin hayat hikâyesi ile tekrar görürüz.

### Feminist Uyanış ve Kadınlar Arası Dayanışma

Kerime'de, yaşadığı fiziksel ve psikolojik şiddetin sonucunda “Hırpalanmış Kadın Sendromu” görülür.

Browne, Hırpalanmış Kadın Sendromunu; kadının eşinden ya da partnerinden sürekli olarak farklı şekillerde fiziksel şiddete uğraması olarak açıklar (akt. Akgün, 2020). Bu sendrom dört aşamadan oluşur (Öztürk, 2015: 23). İlk aşama inkâr aşamasıdır. Kadın ilk şiddet olayı karşısında şok yaşar ve şiddet olayının istenmeden gerçekleştiğini düşünür. İkinci aşama suçluluk aşamasıdır. Bu aşamada kadın var olan problemin kendinden kaynaklandığını düşünür. Üçüncü aşama aydınlanma aşamasıdır. Kadın uygulanan şiddetin sorumlusu olarak erkeği görür. İlişisine dair beslediği iyimser tutumu kaybeder. Son aşama ise sorumluluk aşamasıdır. Bu noktada kadın şiddetin bitmeyeceğini düşünür ve bir çıkış yolu aramaya başlar. Bu aşamada şiddet gören kadın evden uzaklaşmak, şiddete şiddetle karşılık vermek ve erkeği öldürmek gibi eylemlerde bulunur (Özateş Gelmez, 2019; Ece, 2022).

Eşinden sürekli şiddet gören Kerime, bu şiddetin kendinden kaynaklanmadığının ve şiddetin sonuçlanmayacağını farkına varmıştır. Kerime, Hırpalanmış Kadın Sendromunun üçüncü aşaması olan aydınlanma aşamasını yaşar. Şiddetin sorumlusu kocası Aziz'dir. Evliliğine karşı olumlu düşüncelerini kaybeder. Hicran'ın da yardım ve yol göstermesi, onu artık bu şiddet döngüsünden bir çıkış yolu aramaya yönlendirir. Hicran, Kerime'nin kurban olmadığını Kerime'ye göstermiştir. Kerime'nin mülteci ve kadın olmasından kaynaklı yalnızlığı, Hicran'ı tanımasıyla son bulmuştur. Artık yalnız olmadığını farkındadır, kendini korumak için eşi Aziz'in şiddetine karşılık verir

Ama ben de dün onu dövdüm.

Nasıl yani?

O bana vurdu. Ben de ona vurdum. Yüzüne tırnak geçirdim. Sinirden kafamı cama vurdum. Cam kırıldı. Kafam da kırıldı. Bak aha bura...

Kerime intikamını bir kez daha alıyormuş gibi hırladı. Başörtüsünü açıp kafasındaki cam kesiklerini gösterdi. Hicran donmuştu (EGŞ, s. 53).

Kerime kocasına karşılık verse de Aziz bu durumun kendi hiyerarşik sistemini zedelemeyeceğinden emindir. Bu olay, Vahap Usta'nın kendisiyle konuşması kadar ona etki etmez. Çünkü Vahap Usta kendisi gibi güç sahibi bir erkektir. Karısı Kerime ise ona bağlı, onun itaati altında yaşamaya mahkûm bir kadındır. Yazar, Kerime'deki değişimi kadın gücünün zaferi olarak sunar. Hicran, Kerime'nin içindeki sönmeye yüz tutmuş ateşi yeniden alevlendirmiştir. Bu alev, önce Kerime'nin evinde, akabinde ise mahallenin tüm kadınlarının evinde yanmaya başlamıştır.

Kerime paslı zincirlerini kırmaya başlamıştır. İlk dönüşümler sadece kadın dayanışmasında değil, evin içinde de kendisini göstermeye başlamıştı. Aziz'in mutlak hâkimiyeti sona ermiş, en azından eve bir denge gelmişti. Bunun başlıca üç nedeni vardı: Birincisi, Hicranların denetimiyle Aziz'de vuku bulan otokontrol mekanizması. İkincisi, üretim sürecine katılan ve her biri birer saya işçisi olan beş çocuğun Aziz üzerinde sağladığı otorite. Üçüncüsü ise mahallede etkisi her gün biraz daha hissedilen ve erkeklerin takıldığı kahvehanede bile sohbet konusu olmaya başlayan kadın dayanışması.(EGŞ, s. 93)

Kerime Hicran'ın da yardımıyla Aziz'in boyunduruğundan kurtulmaya başlamıştır. Aziz, artık evin tek hâkimi değildir. Aziz'in Kerime'ye uyguladığı şiddet, çocukların bilinçlenip annelerinin yanında yer almasıyla son bulmuştur.

Aziz'in kırılan kontrol mekanizması, Kerime'nin kendi dertlerinden sıyrılıp ihtiyacı olan diğer mülteci kadınlara da yardım etmesine aracı olmuştur. Suriye'den gelen, zor durumda olan mülteci kadınlar, kendilerini yalnız hissetmezler. Kerime ve Hicran, kadınların dayanışma içinde bir araya gelmelerine ön ayak olmuşlardır. Dayanışma, bireylerin birbirleri için eylemlerde bulunmasıdır (Aktan, 2022, s. 93). Rorty (1995, s. 266) insanların birbirleri ile dayanışma içerisine girmesini "biz niyetler" ile açıklar. Rorty'e göre "biz niyetler" dayanışmaya giren insanların bireysellikten uzaklaşıp "biz" olarak ortak bir

paydada buluşmasıdır. Kerime, diğer mülteci kadınları kendinden biri olarak görür. Onların sorunlarına kendi sorunları gibi yaklaşır ve çözüm bulmaya çalışır. Kadınlar arası dayanışma, mahalledeki diğer ihtiyaç sahibi mülteci kadınlara da yansır. Kerime ve Hicran, ellerinin uzandığı her kadına yardım ederler. Mahallede bir kadın dayanışması oluşmaya başlar.

Bir defasında şöyle bir olay olmuştu: “Bol parası, lüks arabası var” denerek sahte bir adamla evlendirilen Suriyeli bir kadın, kandırıldığını ancak sokağa atıldığında anlamıştı. Sahtekâr adamdan geriye kala kala sahte bir evlilik cüzdanı kalmıştı. Tek başına kalan kadının karnındaki çocuk, durumu hepten ağırlaştırıyordu. Kerime ile Hicran yardımı koşmasalardı eğer, kuvvetle muhtemel, kaderi farklı işleyecekti mağdur kadının, dil bilmez, derdini anlatamaz kadın her türlü istismara açık hale gelecekti. Neyse ki Kerime ona kol kanat gerdi de kadının başına bu kötülükler gelmedi. Kerime kimsesiz kalmış kadını -Aziz’e inat- evde bir hafta kadar misafir etti. Sonra Hicran’ın da teşvikiyle Kerimelerin sokağındaki kadınlar seferber oldular; Kıyafetler paylaşıldı, taslarda çorbalar geldi. Kadının ailesi Suriye’den çıkıp yetiştiğinde; karşılarında bitik bir evlat yerine özgüven kazanmış yırtıcı bir kuş gördü. (EGŞ, s. 92)

Yukarıdaki alıntıda, Suriyeli mülteci bir kadının muhtaçlığından faydalanan bir erkeğin, onu yalancı bir evlilik cüzdanıyla kandırdığını ve sonra da onu yüz üstü bıraktığını okuruz. Dil bilmeden, bir tanıdığı olmadan bırakılan kadına Kerime sahip çıkar. Aziz, her ne kadar bu durumu istemese de kendine güvenen ve kendi gibi diğer kadınların da mağduriyetlerini gidermek isteyen Kerime, ona kulak asmaz. Mahalleli kadınlar tam bir kadın dayanışması içine girerek ihtiyacı olan kadının yanında dururlar. Bir erkeğin yardımına ihtiyaç duymadan kendi aralarında var olan bir probleme çözüm bulur ve uygularlar. Bu kadın dayanışması sonucunda, belki de daha kötü durumlara düşebilecek mülteci kadın, ailesinin karşısına kendine güvenen, ayaklarının üstünde durabilen bir kadın olarak çıkar.

## Sonuç

Feminizm, kadınların toplumda erkelerle aynı haklara sahip olması amacıyla toplumsal cinsiyetçiliğin süregelen ayrımcılığıyla mücadele eden ideolojik bir harekettir (Stone, 2016). Feminizm cinsiyet rollerini sorgular ve kadınların özgürleşme çabaları için eleştirel ortam hazırlar. Kadınların erkek tahakkümüne, sömürüsüne ve her türlü istismarına karşı duran feminizm, cinsiyetler arasındaki fırsat eşitliğini savunur ve her türlü ayrımcılığın son bulmasını ister. Feminizm, karşısında durduğu toplumsal cinsiyet kalıpları ve bireye yüklenen stereotiplerin geçersiz olduğunu dile getirir. Toplumsal cinsiyetçilik kadına ve erkeğe ayrı görev ve tanımlamalar verir. Bireylerden de bu görev ve tanımlamalara uyum sağlamasını bekler. Feminizm bu noktada kendini gösterir, bu görev ve tanımlamalara aykırı hareket eden bireylerin davalarının haklı olduğunu savunur. Onlara dayatılan her türlü görev ve tanımlamaları da reddeder. Feminizmin karşısında durduğu diğer bir hususta ataerkil söylem ve hareketlerdir. Kadını erkeğin boyunduruğundan çıkarmak için uğraşan feminizm, ataerkin karşısında yer alır. Kadının eril tahakküme bağlı olmadığını ifade eder.

Ercüment Akdeniz, *En Güzel Şarkı* (2018) adlı romanında göç ve mülteciliği toplumsal bakış açısıyla ele almıştır. Roman farklı başlıklar altında okura verilir ve her başlık altında mültecilerin yaşadığı sorunlar dile getirilir. Bu bölümlerden biri olan *Kerime* bölümünde ise mülteci bir kadının ataerkil düzen ile çatışması okura feminist kuram dâhilinde anlatılır. Adı geçen bölümde kadına yönelik şiddet, toplumsal cinsiyetçilik feminist bir hassasiyetle ele alınmış, bu sorunların çözümünde kadın dayanışması çıkış yolu olarak sunulmuştur. Romanda kadınların anlatıldığı olaylar ve bu olayların çözümü için başvurulacak yollar, yazarın kadın sorununa feminist hassasiyetle yaklaştığını gösterir. Bu bağlamda *En Güzel Şarkı* (2018) romanı mülteci kadınların karşı karşıya olduğu ataerkil düzenin baskılarını feminist perspektifle ele almakta ve kadın dayanışmasının gücünü vurgulamaktadır.

**Kaynakça**

- Akgün R. (2020). Adam Öldüren Kadınlara Farklı Bir Perspektiften Bakış. *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi Journal of Social and Cultural Studies* 6, 154-168. <https://doi.org/10.48131/jscs.817843>
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı, *EKEV Akademi Dergisi, ICOAEF Özel Sayısı*.
- Aktan, L. (2022). Kadın Dayanışmasının Trans-Yaşlı Kadınlar Üzerinde Fenomenolojik Bir İncelemesi: Ankara Örneği. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], T.C. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, G. (2013). Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği: Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 30(1), 53-72
- Arat, N. (2010). *Feminism in ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Atman, Ü. C. (2003). Kadına Yönelik Şiddet; Cinsel Taciz / Irza Geçme, *STED*, 12(9).
- Avacı, F ve Güdekli, İ. A. (2018). Toplumsal Cinsiyet ve Medya İlişkisi: Yazılı Basında Kadına Şiddet ve Kadın Cinayetleri Haberleri Üzerine Bir Analiz. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 475-506
- Bayındır, T. (2022). Cumhuriyet Dönemi Türk Romanında Epigraf / Tanımlık Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Türkiyat*, 30, 89-100.
- Bilgin, N. (1994). *Kimlik Sorunu*. İzmir: Ege Yayıncılık.
- Cumur, Ş. ve Deniz Topçu, K. (2022). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Kadın ve Kentsel Mekân. *Artium*, 10(2), 112-130.
- Çaha, Ö. (1996). *Sivil Kadın: Türkiye'de Sivil Toplum ve Kadın*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Çalışkan, H. ve Çevik, E. İ. (2018). Kadına Yönelik Şiddetin Belirleyicileri: Türkiye Örneği. *BJSS Balkan Journal of Social Sciences / Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14).
- Çetin, N. (2021). *Roman Çözümleme Yöntemi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çetişi, İ. (2016). *Metin Tahlillerine Giriş/ 2 Hikâye- Roman- Tiyatro*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çifci, S. ve Acık, Y. (2022). Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet ve Nedenleri. *Artuklu International Journal of Health Sciences*, 2(2), 1-7. doi: <http://dx.doi.org/10.29228/aijhs.15>
- Demir, Z. (1997). *Modern ve Postmodern Feminizm*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Düzkan, A. (2011). İkinci Dalga Feminizm, Esen Özdemir, Sevi Bayraktar (Der.). *İstanbul- Amargi Feminizm Tartışmaları* (ss. 175-192), İstanbul: Amargi Yayınevi.
- Ece, S. (2022). Hırpalanmış Kadın Sendromu: Çalışan Kadınlar Açısından Bir İnceleme *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi* 9(2), 551-563.
- Ergül Güvendi, N. (2003). Toplumsal Cinsiyet Rollerine Bağlamında Türk Kültüründe Kadın: Kurumsal Bir Tartışma, *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27(3).
- Evrensel, "Suriyeli kadına tecavüz edip çocuğuyla birlikte öldürdüler", <https://www.evrensel.net/haber/325634/suriyeli-kadina-tecavuz-edip-cocugu-ile-birlikte-oldurduler> adresinden 02 Şubat 2025 tarihinde alınmıştır.
- Fraim, N. L. (2012) Kadına Yönelik Şiddetin Biyopsikososyal Sonuçları, Uluslararası Katılımlı Kadına ve Çocuğa Karşı Şiddet Sempozyumu, 1-4
- Gültekin, M. (2021). Feminizmin Queer Sınavı: Kadın Yoksa Feminizm Var mı? *Tezkire Dergisi* 74, 159-175
- Harcar, T. Çakır, Ö. Sürgevil, O. ve Budak, G. (2008). Kadına Yönelik Şiddet ve Türkiye'de Kadına Yönelik Şiddetin Durumu. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4).
- Hepkon, Z. (2017). Kadın Cinayetleri ve Medya: Emami el Rahmun Cinayeti Analizi / Femicide and

- Media: Analysis of Emami el Rahmun's Murder. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(5), 142-154
- İnceoğlu, İ. (2012). Küresel Kadın Hareketleri ve Alternatif Küreselleşme Söylemlerine Feminist Müdahaleler. *Fe Dergi*, 4(1), 112-122
- Kanadoğlu, O. K. (2021). Feminizm ve Kadın Hakları. *YÜHFD*, 18(1), 141-169.
- Öskan B. (2019). Aile İçi Şiddet Nedeni ile Kadın Sığınma Evine Başvuran Kadınlarda Cinsel Fonksiyonun Değerlendirilmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doğum ve Kadın Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pira, A. ve Elgün, A. (2004). Toplumsal Cinsiyeti İnşa Eden Bir Kurum Olarak Medya; Reklamlar Aracılığıyla Ataerkil İdeolojinin Yeniden Üretilmesi. <https://www.researchgate.net/publication/350710394> adresinden 14 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Rorty, R. (1995). *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*. (Çev: Mehmet Küçük ve Alev Türker), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Özateş Gelmez, S. (2019). "Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığının Sonucu Olarak Kadına Karşı Şiddet." Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları, içinde (194-216). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını. <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/SOS310U/ebook/SOS310U-16V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf> adresinden 14 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Sevim, A. (2005). *Feminizm*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Stone, A. (2019). *Feminist Felsefeye Giriş*. (Çev. Yonca Cingöz ve Bilge Tanrısever), İstanbul: Otonom Yayınları.
- Taş, G. (2016). Feminizm Üzerine Genel Bir Değerlendirme: Kavramsal Analizi, Tarihsel Süreçleri ve dönüşümleri. *Akademik Hassasiyetler*, 3(5), 163-175
- Tatlıer Baş, M. M. (2011). Avrupa Birliği'nde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Ana Plan ve Politikalara Yerleştirilmesi: Hollanda, Romanya ve Türkiye Örneklerinin İrdelenmesi. [Uzmanlık Tezi], T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- TDK. <<https://tdk.gov.tr/icerik/basindan/2024-yilinin-kelimesi-kavrami-kalabalikyalnizlik>> adresinden 13 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Tekin, M. (1989). *Roman Sanatı ve Roman Unsurları*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Uyar, A. (2021) Aysel Özakin'ın Roman ve Öykülerinde Feminizm. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Van Yüzüncüyıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı, *Sosyoloji Konferansları Dergisi İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi*.
- Yanaray, S. ve Çelik, Y. (2019). Benim Adım Kırmızı'da İmge Renk İlişkisi, *Edebi Eleştiri Dergisi (Journal of Literary Criticism)* 3(2), 140-157. <https://doi.org/10.31465/ceder.575036>
- Yılmaz, E. (2016). Yalnızlık ve Kadın Bağlamında Gülten Akın'ın Şiirleri, *Mecmua Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 1, 31-38

## 7. The Terms Defining Officials and The Social Hierarchy of Early Feudal Kartli: Insights from *The Martyrdom of Holy Queen Shushanik* (V c.)<sup>1</sup>

Sophio GULIASHVILI<sup>2</sup>

**APA:** Guliasvili, S. (2025). The Terms Defining Officials and The Social Hierarchy of Early Feudal Kartli: Insights from The Martyrdom of Holy Queen Shushanik (V c.). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 73-87. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15090878>

### Abstract

By analyzing hagiographical writings, it becomes clear that these texts offer significant insights into the political, social, and cultural contexts of their times. Despite their idealized and embellished narratives, hagiographies incorporate elements of historicism to enhance their credibility. This paper investigates the dual function of hagiographic literature as a source for both ecclesiastical and secular historical research. The article focuses on the Kingdom of Kartli in the second half of the fifth century. It explores the socio-political and hierarchical structures of early feudal Kartli (Eastern Georgia) as depicted in *The Martyrdom of Holy Queen Shushanik* by Iakob Khutsesi, a primary source written in the second half of the same century. The analysis reveals the importance of various social strata and everyday details used in the text, often overlooked by traditional chronicles. It also examines the roles and titles of officials, such as the *pitiakhsh* (state official and ruler), and the etymology and social implications of terms like *aznauri* (nobleman), *spaspeti* (commander-in-chief), *ambokhi* (crowd of people), *msakhuri* (servant), and *qrma* (young servant). By synthesizing historical and ethnographic data, this research emphasizes the importance of hagiography in reconstructing the socio-political landscape of medieval Georgia. It highlights that hagiographic literature, although mainly spiritual, provides a wealth of information for understanding the historical realities of its time. The thorough examination of social hierarchies, daily life, and official titles within these texts offers a nuanced perspective on the socio-political dynamics of the period. As a result, this research enhances the broader understanding of the historical and cultural context of late antique and medieval Georgia, showcasing the essential role of hagiography in historical scholarship.

**Keywords:** Hagiography, Medieval Kartli, Hagiography and Historiography, Early feudal Georgia, *The martyrdom of holy queen Shushanik*

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %3

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 20.01.2025-**Kabul Tarihi:** 25.03.2025-**Yayın Tarihi:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15090878>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doktorant, Gürcistan Üniversitesi, Tamaz Beradze Gürcü Araştırmaları Enstitüsü, Dil ve Edebiyat Bölümü (Tiflis, Gürcistan)/ PhD Student, The University of Georgia, The Tamaz Beradze Institute of Georgian Studies, Department of Language and Literature (Tbilisi, Georgia), **eposta:** [s.guliasvili@ug.edu.ge](mailto:s.guliasvili@ug.edu.ge), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0009-4225-9946>, **ROR ID:** <https://ror.org/oote3t702>, **ISNI:** 0000 0004 1936 738X, **Crossref Funder ID:** 100007699



## Erken Orta Çağ Feodal Dönemi Kartl'ın Yetkililerini ve Sosyal Hiyerarşisini Tanımlayan Terimler: Kraliçe Aziz Şuşanik'in Şehitliği Eserine (5. yüzyıl) Göre<sup>3</sup>

### Öz

Hagiografik metinleri tahlil sonucunda zamanının siyasi, sosyal ve kültürel hayatı hakkındaki önemli bilgilere tanık oluyoruz. İdealize edilmiş ve abartılmış anlatıma rağmen, hagiografik metinler güvenliğini artırmak için tarihi unsurları içermektedir. İşbu makalede hagiografik metinler hem dinsel hem de seküler tarihsel açıdan incelemektedir. İşbu makalede beşinci yüzyılın ikinci yarısındaki Kartl Krallığı (Doğu Gürcistan) ve aynı dönemde yazılmış olan Iakob Khutses'in "Aziz Kraliçe Şuşanik'in Şehitliği" adlı eserinde tasvir edilen erken orta çağ feodal Kartl'ın (Doğu Gürcistan) sosyo-politik ve hiyerarşik yapısı araştırılmaktadır. Tahlil sonucunda tarihçiler tarafından genel olarak göz ardı edilen metinde yer alan çeşitli sosyal tabakaların ve günlük hayat ayrıntılarının önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, pitiakhsh (devletin en üst yetkililerinden biri) gibi yetkililerin rolleri ve unvanları ile aznauri (soylu), spaspeti (başkomutan), ambokhi (cenk), msakhuri (hizmetçi) ve qarma (genç adam) gibi terimlerin etimolojisi ve sosyal anlamları incelenmektedir. İşbu araştırma tarihsel ve etnografik verileri sentezleyerek hagiografinin erken orta çağ Gürcistan'ın sosyo-politik yapısının yeniden yapılmasındaki değerini vurgulamaktadır. Hagiografik edebiyatın, esas olarak dini olmasına rağmen, zamanının tarihsel gerçekliklerini anlamak için zengin bir bilgi kaynağı sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu metinlerdeki sosyal hiyerarşilerin, günlük yaşamın ve resmi unvanların ayrıntılı incelenmesi, dönemin sosyo-politik dinamiklerine dair nüanslı bir bakış açısı sunmaktadır. Sonuç olarak, bu araştırma, geç antik ve ortaçağ Gürcistan'ın tarihsel ve kültürel ortamına daha geniş bir anlayış kazandırarak, hagiografinin tarihsel araştırmalardaki vazgeçilmez rolünü göstermektedir.

**Anahtar kelimeler:** Hagiografik metinler, *Aziz Kraliçe Şuşanik'in Şehitliği*, Erken orta çağ feodal Kartl'ın

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %3  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 20.01.2025-**Acceptance Date:** 25.03.2025-**Publication Date:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15090878>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Introduction

The study of saints' lives and martyrdoms has made it clear that hagiographic literature serves not only as a source for the ecclesiastical history of the Middle Ages but also as a valuable and, in some cases, highly reliable source for secular historical research. Beyond the main narrative of a saint's martyrdom or deeds, the background reflects the country's history (political conditions or social structures), the author's worldview, and their attitude toward historical events (Lordkipanidze, 1966, p. 12).

To ensure the credibility and realism of the narrative, alongside the stereotypical, schematic, decontextualized, and idealized descriptions of hagiographic heroes and events – often using normative clichés and embellishments – historicism emerges as an essential component in the storytelling about saints (Mertel, 1909, p. 90; Delehay, 1907, p. 25; Lemerle, 1979, pp. 116-127; Hilpisch, 1931, p. 121). The author does not consider it sufficient to merely claim to be a witness to the described events or rely on the testimony of other eyewitnesses. Consequently, hagiographic texts often include representatives of various social strata and depict everyday details, rituals, and portraits typically overlooked by chronicles and analysts (Bibikov, 2021, pp. 107, 111).

Thus, literature dedicated to saints' stories (martyrdom, lives, miracles, or the acquisition and transfer of holy relics) contains diverse material for various academic fields and preserves invaluable information about the historical period to which the work belongs.

For this reason, in this article, we have compiled, as comprehensively as possible, the conclusions and information used by historians and non-historians to reconstruct the social and political landscape of the Kingdom of Kartli – a late medieval and early modern monarchy in eastern Georgia – during the second half of the fifth century.

The first, short but exhaustive overview of the work of Iakob Khutsesi (Iakob/Jacob the Priest) *The Martyrdom of Holy Queen Shushanik* as a historical source was the essay of Ivane Javakhishvili (1876-1940) "Iakob Tsurtaveli" (Javakhishvili, 1945, p. 45-54). The Great Georgian historian used the description of everyday life presented in the work to convey the history of Georgia in the 5<sup>th</sup> century (Javakhishvili, 1960, p. 261-282). In the following period, the historiographic data and ethnographic material of the first Georgian written monument many times became the subject of interest and research.

## Methodology

The methodology employed in the article is multidisciplinary and combines several approaches:

**Historical analysis:** The study offers a critical analysis of *The Martyrdom of Holy Queen Shushanik*, examining not only its narrative content but also the socio-political and cultural insights it provides into the historical context of the Kingdom of Kartli.

**Textual criticism and textual analysis:** The researcher examines linguistic and textual elements of historical documents. This includes etymological analysis of terms like *pitiakhsh*, *aznaur-i*, *zepuri*, *ambokhi*, *msakhuri*, *krma*, *mona* tracing their origins, meanings, and usage across time and regions. She considers the context in which these terms appear to infer their meanings, connotations, and social implications.

**Comparative Analysis:** Findings from Georgian, Armenian, and Persian sources are compared using a

cross-referencing method. This allows for a broader understanding of titles and institutions, like *pitiakhsh*, in the context of late antique and early medieval governance. Thus, the study compares terms across languages (e.g., Old Georgian, Armenian, Iranian, and Greek) to trace their etymologies and semantic evolution. For example, it discusses connections between Georgian *mona* and Old Persian *manaya*, or ancient Greek "μνοα."

**Archaeological Correlation:** Archaeological findings, such as inscriptions from the Armaziskhevi site, validate and supplement historical narratives. They help corroborate the roles and statuses of figures like *pitiakhsh* in Georgian history.

**Historiographical Review:** This study thoroughly examines past scholarship, focusing on Georgian historians such as Ivane Javakhishvili and other international scholars, to map out how perspectives on the socio-political structure of Kartli have evolved. By synthesizing secondary literature, it incorporates earlier scholarly views to either bolster or challenge certain interpretations of key terms.

**Ethnographic Contextualization:** Descriptions of everyday life, rituals, and the social hierarchy in the hagiographic texts are analyzed to provide insights into the lived experiences of people in the Kingdom of Kartli.

**Interdisciplinary Synthesis:** The research synthesizes data from multiple disciplines – history, linguistics, archaeology, ethnography – to reconstruct the socio-political landscape of Kartli in the specified period. The authors contextualize linguistic findings within the broader socio-political and cultural framework of 5th-century Kartli. They correlate linguistic shifts and terminological uses with social stratification, economic roles, and political structures.

The methodology adopts a comprehensive approach, integrating textual, material, and historiographical evidence to draw nuanced conclusions about the historical context and societal structures of late antique Kartli. It combines detailed philological analysis, historical contextualization, and interdisciplinary methods to reconstruct the sociolinguistic and cultural dynamics of early medieval Kartli.

## 1. Terms of officials

### a) *pitiakhsh*

First of all, *The Martyrdom* shows that *pitiakhsh* (Georgian: პიტიახში; a title of high official) plays an important role in the hierarchy of Kartli (Georgian: ქართლი) state officials and rulers (Sanadze, 2019, p. 340). Varsken the Pityakhsh is one of the main characters of the work. His father is also mentioned in the text – Arshusha the Pityakhsh.

There is no unified opinion in historiography about the etymology of the term *pitiakhsh* itself (Surguladze, 2017, p. 279), different opinions have been expressed (Ingoroqva, 1941, p. 302; Janashia, 1949, p. 266-267; Bogveradze, 1969, p. 56-68; Gamsakhurdia, 1970, p. 49-74; Henning, 1944; Hertzfeld, 1924, p. 115). However, it is indisputable to everyone that *pitiakhsh* has the meaning of the ruler of a territory, or country.

Georgian scholar G. Tsereteli believed that *pitiakhsh* is a word of Iranian-Armenian origin and consists of two parts: *pat* (Armenian *pet*) – head and *šharh* (*ašharh*) – country. The Iranian encyclopedia offers us a somewhat different version. However, there is also an old Persian name – *bitakhš*, which is presented in the Middle Persian form – *Patikhšah*, and its counterpart in Armenian is *bdekhš* – meaning

a ruler. In ancient Iran, a *pitiakhsh* was the highest-ranking official. *Pitiakhsh*-es in Armenia “appear to be ex-kings of once small states, who in the past possessed independent kingdoms, but from the time of Tigran the Great came under the hegemony of the kings of Armenia” (Адонц, 1908, p. 283). M. Sanadze, who examines the quoted passage about *pitiakhshes* while discussing, believes that this point of view of the researcher is equally applicable to the Armenian and Georgian spaces (Sanadze, 2019, p. 341).

In the royal lists of the Sasanian period, *pitiakhsh* is attested no earlier than in the second half of the III century, it follows hierarchically the list of members of the royal family and denotes the highest-ranking official of the state (Bogveradze, 1984, p. 88). Later, this institution was seen by Armenian historians of the V century (Agathangelos, Faustos Buzand) and in the *Life of Kartli* and the earliest monuments of Georgian hagiography is an important regional governor (Surguladze, 2017, p. 279).

The earliest mention of Pityakhsh in the Georgian world is preserved in the archaeological finding of Armaziskhevi, which contains the remnants of the ancient Pityakhsh residence of Kartli. On the steles with Aramaic and Aramaic-Greek inscriptions found in the tombs and other burial inventory (stamps and bowls with Greek inscriptions), the names of several generations of Kartli *pitiakhshs* have been preserved. The complex dates back to the I-III centuries, and the texts of the steles (Aramaic monolingual and Aramaic-Greek bilingual) date to the I and II centuries (Tsereteli, 1942). Taking into account the mentioned artifacts, it has been expressed that the second person after the king in the ancient Kartli kingdom – a member of the royal lineage, judge, and commander-in-chief – whom Strabo mentions in the description of Iberia, should have been *pitiakhsh*, rather than Leonti Mroveli's *spaspes* (Gamsakhurdia, 1970, pp. 72-74).

It is interesting that while deciphering Armazi's bilingual inscription, G. Tsereteli considered the word *neoteros* (new, young, small) in the Greek text to be the attribute of the term *pitiakhsh* and concluded that there must have been great and small *pitiakhshes* in ancient Kartli (Tsereteli, 1942, pp. 34-42); The existence of great and small *pitiakhshes* is substantiated by M. Sanadze too. If we follow the arguments of these points of view, the following picture emerges: after the division of Kartli into two, two Kartlis appeared... Accordingly, two kings, from the Armenian position – two *pitiakhshes*, vassals. Great Pityakhsh – from Mtskheta (with a minimum degree of subordination); and small, Gugark's *pitiakhsh*. According to Georgian sources, it is the ruler of small Kartli, i.e., Gugark, according to Georgian sources – the King from Armaz, Pityakhsh should also be meant in the bilingual of Armaz... The small is related to Pityakhsh, or rather to the country under its control, and hence the Small [Kartli] Pityakhsh (Sanadze, 2019, pp. 344-45). Contrary to the arguments presented, according to the reading of a part of the scientists, Neoteros refers to Zevakh and not to the status of *pitiakhsh* and hence we have “Zevakh the young/current Pityakhsh” (Kaukhchishvili, 1941, p. 171-175; Shanidze, 1941, p. 184-186; Tsereteli, 1992, p. 48).

As for the *pitiakhshs*, governors of provinces, their existence in Georgia has been confirmed since the 80s of the IV century. The Kingdom of Kartli, divided between Rome and Iran during this period, was united under the hegemony of Iran; Mirian's son, King Bakur I, handed the *pitiakhshate* of Kartli to Sasanian Peroz (in some readings – Feroz), the former Eristavi of Rani and Bardavi and his sister's husband, whom “Conversion of Kartli” calls also the *pitiakhsh* (Surguladze, 2017, p. 280). The *pitiakhshes* of Kartli settled in the fortress city of Samshvilde (Sanadze, 2019, p. 340) and “Life of Georgians” calls them the *eristavs* of Samshvilde. In the construction inscription of Sioni of Samshvilde, it is mentioned that the cathedral was built by Pityakhshes by relatives during the rule of Byzantine emperors Constantine V (740-775) and Leon (775-780) (Aleksidze, 1991, p. 230). The mention of

Pitiakhsh by relative makes the researchers think that *pitiakhshes* were not designated by the Persians (as G. Tsereteli assumed), but the rank was inherited from generation to generation (K. Grigolia, A. Bogveradze, S. Kakabadze).

It is significant that in the IV-VI centuries are known five persons, who are mentioned in the sources with the title of *pitiakhsh*: 1. Usha; 2. Arshusha I – in *The Martyrdom of Shushanik* and the writings of Armenian chroniclers (in the works of Lazare Farpets, Movses Khorenats); 3. Varsken, son of Arshusha – *The Martyrdom of Shushanik* and *Conversion of Kartli*; 4. Arshusha II – *The Martyrdom of St. Eustathius of Mtskheta*; 5. Arshusha III (a figure of the beginning of the VII century) – in the *Book of Epistles* (Bakhtadze, 2003, p. 51).

### **b) Interrelation between the terms *pitiakhsh-i* and *eristavi-i***

A part of the researchers consider *pitiakhsh* to be a term corresponding to the Georgian *eristav-i* and equate it with the king's official *eristavi* (Tsereteli, 1942, pp. 34-42; Janashia, 1949, p. 277). M. Sanadze considers the term to be a literal translation of the Persian *pitiakhsh* (Sanadze, 2003, p. 347). Some scientists, due to their high origin, even consider them superior to *eristavs* (Ingorokva, 1941, pp. 295, 267, 299, 302). According to G. Melikishvili, the *pitiakhshes* of the IV-VI centuries were, no more, no less, the viceroys of Persia in Kartli. From another point of view, in these centuries, being a *pitiakhsh* did not mean being an official of Persia; it was an honorary title of the ruling princes of Kvemo Kartli (Grigolia, 1959, p. 167; Bogveradze, 1963, p. 62). There is also a compromise opinion that it is possible that the *pitiakhshes* were at the same time the ordained *eristavs* by the King of Kartli, having the obligation to obey the king (Lordkipanidze, 1978, p. 61; Bogveradze, 1963, pp. 65-66; Bakhtadze, 2003, pp. 64-66). Etymologically, *eristavi* should mean the leader of a socially free community – people/army.

For the first time in Georgian historiography, S. Janashia put forward the opinion that *pitiakhshi* and *eristavi* are identical terms with the same content. As mentioned, other scientists shared this opinion (Grigolia, 1959, p. 166, 172; Apakidze, 1968, p. 139; Sanadze, 2003, p. 347). However, M. Bakhtadze assumes that: 1. It is quite possible that the institution of *pitiakhsh* came to us even before Christ's birth, but specific *pitiakhshes* appear in the sources only from the 1st century; 2. In the 1st-3rd centuries in the Kingdom of Kartli, there is only one *pitiakhsh*, who is a quite high official of the central government (perhaps even the second person after the king); 3. In the 4th-7th centuries, the *pitiakhsh's* title became an honorary title of the *eristavs* of Samshvilde. The first *Eristavi* of Samshvilde who received this title was Peroz, the son-in-law of King Mirian; 4. Based on the data from the sources, we can assume that *pitiakhsh* is not equal to *eristavi* in terms of content (Bakhtadze, 2003, p. 71).

M. Sanadze analyzes *The Life of Georgians* and its short version – *Conversion of Kartli* and concludes that in the so-called Persian period, approximately until the end of the VII century, it was *pitiakhsh* that was used to denote *eristavi*, a ruler dependent on the central government:

“In the *Life of the Georgians* from Juansher, we were given the term *pitiakhsh*, which was used both about the rulers of the regions of Georgia and to official *pitiakhshes* with a special mission sent by Persia. In Leonti Mroveli's edition of the *Life of Georgians*, Juansher's *pitiakhsh* is replaced by a more modern and understandable Georgian name, *Eristavi*. Accordingly, the data from the specified period indicates that *pitiakhsh* and *eristavi* are names equivalent to each other and mean the same official activity” (Sanadze, 2019, p. 347).

In the *Martyrdom*, of course, we also find other terms denoting officials. Iakob Khutsesi speaks about the queen of Kvemo Kartli: “Daughter of Vardan, *spaypet* (high-ranking military official) of the Armenians” (ch. I).

### c) *spaspeti*

Above mentioned *spaspeti* (*spahpat*, Georgian: სპახპეტი) is connected with the Middle Persian *spa* (*spāh*), which means a horseman (Orbeliani, 1991, II, p. 108) or an army (Andronikashvili, 1966, I, 370), and *pet* – commander; accordingly, *spahpat* is a commander-in-chief (Orbeliani, 1991, II, p. 108). M. Andronikashvili also adds that the term *spaspeti* could not have entered Kartli before the IV century (Andronikashvili, 1966, p. 371). According to some opinions, the content of *spaspeti* is the same as *spasalari* (Georgian: სპასალარი), although *The Life of Kartli* distinguishes them from each other. According to Leonti Mroveli, *spaspet* was the highest-ranking military official in Kartli during the time of Pharnavaz (end of the IV century BC – first half of the III century BC), the second person after the king and “governed over all the *eristavs*” (Strabo, 1957, p. 129-130; Surguladze, 2017, p. 302). His administrative territory was the strategically most important region: “from Tiflis and Aragvi to Panvarad, which is Shida Kartli” (Juansher, 1955, p. 143). Spaspet of Vakhtang Gorgasli in the second half of the V century was also “the holder of Shida Kartli and the holder of all *eristavs*” (Surguladze, 2017, p. 302). The position of *spaspet*, according to *The Life of the Kings*, was created during the reign of King Pharnavaz. In the IV-VI centuries, he was the second person after the king, the king's father-tutor and educator, the owner of Shida Kartli (Inner Kartli – a landlocked administrative region in eastern Georgia) and the commander-in-chief of the troops of the local official – *eristavs*’ (Kaukhchishvili, 1955, p. 24).

In late antique and early feudal Kartli, *spaspets* belonged to the highest aristocracy of Kartli by social origin. They were connected to the royal family by natural or artificial kinship (“father-tutor”), and they were also assigned the duty of tutoring the prince. Vakhtang Gorgasal's father, King Mirdat, gave his son Vakhtang to Spaspet Saurmag to raise, as it was a rule that the children of a king should be brought up in the house of nobles (Surguladze, 2017, p. 302).

### d) *aznauri*

The common name of the ruling class in the V-VII centuries, *aznaur-i* (nobleman; Georgian: აზნაური) is mentioned in *The Martyrdom of Shushanik* for several times. “The great-great *aznaurs* and zepur mothers, *aznaurs* and ignobles from the country of Kartli” are going to see the Queen Shushanik (ch. XVII); “All bishops and *aznaurs* (nobles) together should ask her for one thing” (ch. XVII).

According to M. Andronikashvili, the origin of the word *aznauri* should be the Old Iranian root *azna*, which was formed with the Georgian adjective-forming *-ur* suffix: *azna-ur-i*. Because the meaning of the Iranian root is known to be famous, in her opinion, the meaning of the Georgian word would also be known, excelling, and distinguished. As for the other meaning of *aznauri*, free, it must belong to the later period. In Persian, *azat* also meant noble and later acquired the meaning of free (Andronikashvili, 1966, p. 20-21). I. Abuladze's dictionary shows that in Old Georgian, the word *azna* was indeed used in the meaning of noble and prince (Abuladze, 1973). Old Iranian *azna* was directly assimilated into Georgian in the same form, and the presence of the word *uazno* (Georgian: უაზნო) as an opposite concept indicates that the first was indeed *azna*. Through the *-ur* suffix, *Azna-ur-i* appeared as a signifier of a proper quality. I. Javakhishvili and M. Andronikashvili considered it possible to associate *azna* with

the Iranian word *zana*, which meant a family name, a tribe, and a race (Bogveradze, 1979, pp. 168-176).

M. Sanadze, speaking about the social and political structure of the society in Georgia, especially focuses on the point of view regarding the origin of the nobility in *The Life of Georgians*: Leonti Mroveli presents the *aznaurs* (nobility) as the direct descendants of those thousand Roman horsemen that Alexander the Great left to Azon, appointed as the governor (patrikios) of Kartli... In Georgian sources (among them in folklore), another etymology of *aznauri* can be seen: it is not related to the Roman military unit but to Azo itself – the Azoians, who originated from Azo... It is indisputable, writes the scientist, that the name *aznauri* comes from the Iranian word *azgn*, which means a surname; therefore, it refers to a person with an *azgnauri* surname, a person having a family name, such as the Achaemenians who dominated Georgia and the military elite that followed them (Sanadze, 2019, p. 270-272).

According to the original and translated monuments of the old Georgian language, it is difficult to say which meaning of *aznauri* is primary and which is secondary because both meanings seem to be established in the language. In the oldest editions of the biblical books, *aznauri* (a noble) and *aznaureba* (nobility) are usually found with the meaning of free and freedom, while in the original Georgian writings of the early feudal era, they are used only with the meaning of excellent, distinguished, noble. It is so in the *Martyrdom* too. As for the “*didi aznauri*” (Georgian: დიდი აზნაური; great noble), in addition to the rank superiority over the peasants, his official position also distinguished him from the ordinary *aznaurs*. It is to mark the distinctiveness of a certain aspect from the social fellows that he is referred to as great, the same as noble (Kilanava, 2009, p. 151).

### **e. zepuri**

In general, the highest stratum of the aristocracy of Kartli was the *sepetsul-i* (child of the royal family; Georgian: სეფეწული). Some researchers (V. Topuria, Arn. Chikobava) consider the terms *sephe* (სეფე) and *mephe* (მეფე) (king) to be words of the same root. Earlier, it was associated with the Armenian *sepuh* and the Iranian *vāspuhr* (*vispuhr*). However, the match of the latter in Georgian seems to be another word – *zepur-i* (ზეპური). In the old Georgian translation of the Bible, we find the expression *eri sazepuro*; it is said that God chose Israel as *eri sazepuro* (a nation for *zepuris*), to be the highest among all the peoples living on earth (“Mtskheta Bible”, Second Judges, ch. 7, §6; cf. *ibid.* ch. 26, §18, etc.). In the *Martyrdom of Shushanik*, *zepuri* is used for those women who held the highest position in society. *Zepurni dedani* (Georgian: ზეპურნი დედანი) is often defined in scientific literature as *sephe qalebi* (სეფე ქალები), wives of great nobles.

The Georgian writer, diplomat, and author of the first explanatory vocabulary of the Georgian language, Sulkhan-Saba Orbeliani, has not defined *zepuri*. The form is only named and accompanied by a reference: see *sazepuro*, the shearer of the bread of heaven; and for illustration, material from the Book of Exodus is used (Orbeliani, 1949, p. 551). Nor do I. Abuladze explains *zepuri* separately and writes about *sazepuro*: own, his/her own (Abuladze, 1973, p. 165, 357) and considers that *zepuri* came into Georgian from Iranian through Armenian (Abuladze, 1938, p. 93). In Kilanava’s opinion, *zepuri* is a Georgian word with a simple base (*zep-ur-i*) that expresses the possession of excessive wealth in Samegrelo (Kilanava, 2009, p. 153-154). S. Kakabadze imagined the formal analysis of this same word as *zep-uri* but considered *-uri* to mean “son, child” (Kakabadze, 1927, p. 80).

Thus, *The Martyrdom of Shushanik* indicates the two main strata of Kartli society in the second half of the 5th century: *aznaur-s* (nobles) and *uazno-s* (ignoble). In a broad sense, all those who did not belong

to the nobility were considered *uazno* (ignoble). From the *uaznoebi*, the servants, *ambokh-i* (crowd, a large number of people), to whom the term *eri* (nation, people) is also addressed, and *mona-mkhevals* (მონა-მკველს, slave-laborers) appear in the text (Bogveradze, 1979, pp. 201-202).

## 2. Lower class of Georgian society

### a) *ambokhi*

Another word connected to the social picture is *ambokhi* (Georgian: ამბოხი; crowd, great amount of people). It is borrowed from Armenian oral speech, which is found in *Sapitiakhshso* (Pitiakhshate) and later in old Georgian literature. It usually denotes the nation, abundance, and anxiety. On her way to the prison, Queen Shushanik was followed by “the *ambokhi* of many mothers and fathers...” to express their support. “Shushanik looked back at the *eri* (nation, people) and said to them” (ch. IX). However, according to A. Bogveradze’s opinion does not prove the complete identity of *eri* and *ambokhi* because *eri* (nation) can only be used here in the sense of the multitude of people and not in the social context that *ambokhi* undoubtedly had. One way or another, it is a fact that in the 5th century, *eri* could be used to correspond with *ambokhi*, which indicates its decline (Bogveradze, 1979, pp. 202-204). At the same time, *eri*, as an ancient social term, has preserved the sign of derivation from the clan system: it refers to both the people and the army. The people and the army were one only in the pre-class society age. In the early Middle Ages, *eri* was still used to denote the people but not to signify the entire population, only that of the core laboring community that still had some civil rights. Later, the once-sovereign *eri* seems to have declined. The indicator of the far-reaching process of its disintegration is its designation as a petty nation (Bogveradze, 1979, p. 202).

S. Janashia notes that in the second half of the 5th century, the main rank categories of the population of Kartli were the *aznaur-s* (gentry), *tsurili eri* (petty people; Georgian: წვრილი ერი), peasants, and slaves. Serf peasants also existed in small numbers, but the sources did not mention them. Instead, *mona-mkheval-s* (slave laborers) are often mentioned (Janashia, 1949, p. 273). About them, I. Javakhishvili writes that in the 5th to 7th centuries, they were at the lowest level of social life and ignoble groups. Not only nobles but also representatives of low ranks (for example, artisans) had *mona-mkheval-s* (Javakhishvili, 1982, pp. 174-176). According to A. Sarjveladze's observation, in the works of Leonti Mroveli and Juansher, in both original and translated hagiographical literature, *mona-mkheval-i* (slave-servant) can be seen with two meanings: when used in a general context, it refers to a subordinate person or vassal; in the narrower sense, it refers to a bought person without rights. Its second meaning is used less often.

### b) *msakhuri*

About the term *mona* (Georgian: მონა; slave), G. Melikishvili notes that it refers to a person without rights who is obedient without limits. The scholar lists the meanings of the word in the Georgian translations of the Bible – *shinamosamsaxure* (Georgian: შინამოსამსახურე; domestic servant), who is a free man and pays state obligations. A non-free slave can also be sold. In the oldest original monuments, this word is found with a meaning of *msakhuri* (servant). In later Bible translations, it is replaced by *msakhuri* or *qrma* (Georgian: გრმა; child or adolescent). In the early feudal era, *monas* (slaves) performed the function of domestic servants. During the research of the etymology of the word, the Old Persian *manaya* is often mentioned, which means a slave, who was used in agricultural activities (foreign captives). An interesting term for the etymology of *mona* is the ancient Greek *μυοα* – subjugated

population (Melikishvili, 1999, pp. 609-611).

According to K. Chkhataishvili, in the early feudal era, mona is the same as a servant and is responsible for personal service and participation in war campaigns (Chkhataishvili, 1979, p. 47). S. Kakabadze connects mona with the Old Persian *mania*. According to him, the corresponding local term for mania should be *shinaur-i* (domestic) and *sakh-uri* (*m-sakh-uri*) (servant). According to the researcher, *monoba* (slavery) in Kartli was the same as *servitium* in Western Europe, i.e., vassality, and mona is a vassal. In Iberia of the 5th century, there was a class of slaves and servants (Georgian: მონა-მსახური; *mona-msaxuri*), which was already differentiated. Msakhuri (servant) is the name of the privileged circle of this class, while mona is the circle of non-privileged common people and peasants (Kakabadze, 1924, pp. 88-112).

G. Akopashvili singles three groups of servants: 1. Servants employed in a relatively high administrative-economic position; 2. Members of the military unit; 3. Low, mainly agricultural and household service personnel (domestic servants). He also connects the origin of the word msakhuri (servant) with *sakhli* (house): *sakhli* (house), *msakhluri* (of house), *mosamsakhure* (servant) (Akopashvili, 1981, p. 139-140). K. Kakhadze has noted that, unlike free producers *eris kats-es*, *msakhur-s* (servants) were in a feudal relationship and constituted an important part of the army. They became dependents by receiving a plot of land from the king or feudal lord (Kakhadze, 1982, p. 18-19).

From M. Sanadze's point of view, in the V-X centuries, *msakhuri* is used to denote all kinds of personal subordination, and everyone who performs any service for someone is a servant. However, we also find mona as a synonym for *msakhuri*. Unlike a slave who is not free, a servant is always a free person. The term acquired social meaning in the XI-XII centuries when the *aznauri-s*, having no peasants, moved into the peasantry, i.e., they lost their freedom. However, their service has the function of that of gentry: accompanying, participating in a war campaign, eating bread (Sanadze, 1979, p. 53).

According to A. Sarjeladze, in the early feudal age, there were two distinct circles of servants: *shinamosamsaxure-s* (domestic servants) and members of the military-administrative apparatus. The lowest circle of servants consisted of men and women who grew up in the owner's household and lacked personal independence. Abo is a servant – an ointment maker, groom – two of the persons in *The Life of Ioane and Ephtvime Athoneli*, and a messenger – the servant of Gabriel Dapanchuli, who brings the letter to Grigol Khandzteli; *malemsrbol-i* (a messenger), a monk mentioned in *The Life of Serapion of Zarzma*, who during his layman's life was a “runner on long roads.” *Msakhur-i* arrests persons unwanted by the government, guards them and also serves as an executioner. The guard of the imprisoned queen in the *Martyrdom of Shushanik* is entrusted to *msakhur-i* (servant) who grew up at the court of Pityakhsh (Sarjeladze, 1988, 96-98).

Therefore, during the period of the creation of *The Martyrdom of Shushanik*, *msakhur-i* refers to everyone who performs any service for any kind of remuneration: a) official or police service; b) performs various tasks and is employed in the economy.

### c) *qrma*

In the story described by Iakob Khutsesi, there is another episode related to the discussed topic: Shushanik shares with the pastor her intention to return the jewelry to Varsken. The priest advises her not to hurry. “And when we were about to do this, one *qrma* (child; გრძო) came and said: “Is Iakob



there?" I told him, "What do you want?" He said, "The Pityakhsh calls him" (ch. VII). In this excerpt, we are interested in the word *qrma*, which is often interpreted as a young servant, which is of principal importance for considering the public situation of Kartli in the V century, because *qrma* is elevated to the rank of a social term and forms the basis for a conclusion of far-reaching historical significance.

I. Javakhishvili points out that *qrma* or *qma* is a word of Georgian origin and is not commonly used as a social term in ancient times; "In the group of the *uazno*-s (ignobles) or non-free," there is no mention of *qrma*-s (children) anywhere in the monuments of the V-VIII centuries. The word *qrma* (child) meant only a child in those times. We find *qrma* as a social term much later, approximately in the VIII-IX centuries (Javakhishvili, 1905, p. 73; Javakhishvili, 1982, p. 175).

K. Kekelidze initially considered *qrma* as a social term because Varsken would not assign such an important job to a child (Kekelidze, 1935, pp. 128-129); B. Kilanava adds that the scientist has changed his view. As proof of this, he refers to Kekelidze's Russian translation, in which *qrma* is translated as *отрок* (kid, boy) (Kekelidze, 1973, p. 96). V. Dondua also translated this word in the same way (Dondua, 1978, p. 36). But "Отрок" is not a social term (Kilanava, 2009, p.149). In the new translation of the *Martyrdom* published in 2012, the translator Deacon Ioseb Zeteishvili continues to use the term *отрок* but notes in a footnote: "In the original there is *qrma* (a child), which, like the Slavic *отрок*, has a double meaning – "adolescent" and "servant" (Zeteishvili, 2012, p. 40).

B. Kilanava thinks that even if we understand *qrma* as a social term in the passage under consideration, we have no reason to consider him – this *qrma* – as a young person. This one word cannot express two kinds of content – social and age – at the same time. Either it should mean one thing, such as a servant or a subordinate (who can be young or aged), or the other – a child or a teenager (Kilanava, 2009, p. 144-150).

In Georgian historical writings, hagiographical monuments, and translated works of the early feudal period, the term *qrma* often denotes a child regardless of gender. Later, by analogy with Greek, the gender is also distinguished; alongside *qrma*, *qrmidi* appears, although the expression of gender with affixes and constituent-word characters could not be established in the Georgian language (Mrevlishvili, Chikvaidze, 2008, pp. 149-167). We find examples of the use of *qrma* in the meaning of a child or a young person in the texts *The Martyrdom of Eustathius Mtskheteli* and *Conversion of Kartli* (Abuladze, 1964, pp. 40, 104, 151), in the writings of Leonti Mroveli (Kaukhchishvili, 1955, p. 18), and the *Book of the Kings* of the Mtskheta Manuscript (Sarjveladze, 1982, pp. 35, 202; Sarjveladze, 1988/1, p. 90). According to Ak. Chikobava's observation, in Juansher's writing, 'qrma' is mostly mentioned as an infant or young person, and only in one place does it refer to a vassal (Chikobava, 2019, p. 48).

In the opinion of N. Berdzenishvili, *qma*-s (serfs) were free farmers (Berdzenishvili, 1974, pp. 76-80). G. Jamburia suggests that "qma" acquired a social connotation early on, and this is the case where it means a slave, a servant, a houseworker, or a subordinate person in a social sense (Jamburia, 1979). According to A. Bogveradze, at the end of the early feudal period, *erisaganni* (those from "eri," people) became serfs of their *upal*-s (lords) (then patron-ta of owners). In general, not only the public groups discussed above but also a fairly large layer of direct producers, as it turns out, were involved in *patronqmobia* (patron and vassal) relations under the common name of *qma*-s (serfs) during this period (Bogveradze, 1973, p. 211).

A. Sarjveladze thinks, *qrma* (child, young man) became a term for a domestic servant, as it contained

the concept of scarcity from the beginning. When the development of society created the need to denote the lower class, the word *qrma* naturally evolved into a term of social context. In the early feudal era, it denoted a domestic servant and was used concurrently with *mona* (slave). For comparison, the word *khutsesi* (elder) is noteworthy; it simultaneously denotes an old man and an elder – an elder by age and social status (Sarjveladze, 1988/1, p. 94-95).

Thus, in the monuments of Georgian literature, the use of *qrma* in the social sense indicates that the main focus of the term *qrma* was to emphasize agelessness. During the period of Jakob, the Priest's work, he needed a father – an educator, guardian, caretaker, and protector in the form of a patron.

## Conclusion

From a modern perspective, hagiography is seen as the antithesis of historiography rather than a subspecies of it, as was previously thought (Sanok, 2019, p. 420). The primary purpose of hagiographic literature was not to document secular history; its unique literary character inherently limited its historical accuracy and emphasized otherworldly or spiritual themes (Siradze, 1967, p. 2). However, the material in *The Martyrdom of Holy Queen Shushanik* by Iakob Khutsesi shows that, despite its spiritual focus, hagiography offers valuable insights for both local and global historiography. It illustrates how this earliest Georgian text significantly enhances the understanding of its contemporary era and highlights the importance of examining late antique and medieval hagiography to reconstruct the socio-cultural and political realities of past societies.

## References

- Abuladze, I. (1973). *Dzveli Kartuli Enis Leksikoni* [Dictionary of the Old Georgian Language]. Tbilisi: Metsniereba.
- Adontz, N. (1908). *Armeniya v epokhu Yustiniana: Politicheskoe sostoyanie na osnove nakhararskogo stroya* [Armenia in the era of Justinian: Political state based on the nakharar system]. Saint Petersburg: Tipografiya Imperatorskoy Akademii Nauk.
- Andronikashvili, M. (1966). *Narkvevebi Iranul-Kartuli Enobrivi Urtiertobidan, I* [Essays on Iranian-Georgian Linguistic Relations, Vol. 1]. Tbilisi: Tbilisi State University Press.
- Apakidze, A. (1978). *Mtskheta. Arqeologiuri Kuleva-Dziebis Shedegebi, V. 2* [Mtskheta: Results of Archaeological Research, Vol. 2]. Tbilisi: Metsniereba.
- Bibikov, M. (2021). *Istoricheskaya komponenta vizantiyskoy agiografii* [The Historical Component of Byzantine Hagiography]. *Istoriya i Arkhivy*, (3), 107–118.
- Bakhtadze, M. (2005). *Eristavobis Instituti Sakartveloshi* [The Institution of *Eristavi* in Georgia]. Tbilisi: Artanuji.
- Berdzenishvili, N. (1974). *Sakartvelos Istoriis Sakitkhebi, T. VI* [Issues in the History of Georgia, Vol. VI]. Tbilisi: Metsniereba.
- Bogveradze, A. (1963). *Kartlis Pitiahshta Khelisuflebisa da Vinaobis Sakitkhisatvis* [On the Authority and Identity of the Pitiakhshes of Kartli]. *Masalebi Sakartvelos da Kavkasiis Istoriisatvis*, XXXV. Tbilisi: Sakartvelos SSR Metsnierebata Akademiis Gamomcemloba.
- Bogveradze, A. (1979). *Kartlis Polituri da Sotsial-Ekonomikuri Ganvitareba IV-VIII Saukuneebshi* [The Political and Socio-Economic Development of Kartli in the 4th-8th Centuries]. Tbilisi: Metsniereba.
- Bogveradze, A. (1985). *Dziebani V s-is Sakartvelos Istoriidan* [Inquiries from the 5th Century History of Georgia]. *Matsne (Istoriis Seria)*, (4), 88.
- Chkhataishvili, K. (1979). *Narkvevebi Samkhedro Sakmis Istoriidan Feodaluri Sakartveloshi* [Essays on the History of Military Affairs in Feudal Georgia]. Tbilisi: Metsniereba.
- Delehay, H. (1907). *Die hagiographischen Legenden* [The hagiographical legends]. München: Kempten und München Verlag der Jos. Kösel'schen Buchhandlung.
- Dondua, V. (Trans.). (1978). *Yakov Tsurtaveli – "Muchenichestvo Shushanik"* [Iakob Tsurtaveli – "The Martyrdom of Shushanik"]. *Istochiki po istorii Gruzii*, 11. Tbilisi: Metsniereba.
- Gamsakhurdia, S. (1961). *Sazogadoebris Azrovnebis Istoriidan Sakartvelos Adrefeodaluri Khanati* [From the History of Public Thought in Early Feudal Georgia]. *Mnatobi*, (2), 158–162.
- Grigolia, K. (1959). *V-VI saukuntea Kartlis Pitiahshebi da Matli Sakhelos Sakitkhesatvis* [The Pitiakhshes of Kartli in the 5th–6th centuries and the issue of their names]. *Mnatobi*, IV, 158–174.
- Henning, W. B. (1944). Warucan şah. *Journal of the Greater Indian Society*. Vol. 11 (1-2), 85-90.
- Hertzfeld, E. (1924). *Paikuli: Monument and Inscription of the History of Sasanian Empire, I: Glossary*. Berlin: Medisch und Parthisch. Hilpisch, 1931, p. 121
- Ingoroqva, P. (1941). *Dzveli Kartuli Matiane „Mokcevai Kartlisai“ da Antikuri Khanis Mephetha Sia* [The Old Georgian Chronicle "The Conversion of Kartli" and the List of Kings from Antiquity]. *Sakartvelos Muzeumis Moambe, XI (B)*, 302.
- Javakhishvili, I. (1949). *Kartveli Eris Istoria [History of Georgian Nation]*. Vol. 3 (XIII-XIVcc). Tbilisi: Stalinis Sakhelobis Tbilisis Sakhelmtsifo Universitetsis Gamomcemloba.
- Javakhishvili, 1905, p. 73;
- Javakhishvili, I. (1945). *Ist'oriis Mizani, Ts'q'aroebi da Met'odebi Ts'inat da Ekhla. Vol. 1. Dzveli Kartuli Saiistorio Mts'erlobaa (V-XVIII ss.)* (2nd-3rd ed.) [Ed. Simon Qauch'khishvili]. Tbilisi: Stalinis

- Sakhelobis Tbilis Sakhelmtsifo Universitetsis Gamomcemloba.
- Javakhishvili, Iv. (1960). *Kartveli Eris Istoria* (Vol. I<sup>5</sup>). Tbilisi: Sabchota Sakartvelo.
- Javakhishvili, Iv. (1982). *Kartuli Samartlis Istoria. Txzulebani Tormet Tomad*, Vol. VI. Tbilisi: Tbilis Universitetsis Gamomcemloba.
- Juanteri. (6th century). *K'art'lis cxovreba* [The Life of Kartli]. In S. Qauxč' itvili (Ed.), *T'omi I* [Vol. 1] (1955). Tbilisi: Metsniereba.
- Kakabadze, S. (1924). *Kartuli sakhleliobebis genezisis sakitkhebi* [Issues of the Genesis of Georgian Statehood]. *Saist'orio Moambe* [Historical Bulletin], I. T'pilis: Sakartvelos Cent'rarqivis Gamocema [Publication of the Central Archive of Georgia].
- Kakhadze, K. (1982). *Dasavlet Sakartvelos sotsialo-politikuri struktura da samkhedro organizatsia XIII-XVIII ss.-shi* [The Socio-Political Structure and Military Organization of Western Georgia in the 13th-18th Centuries] (Doctoral dissertation). Tbilisi.
- Kaukhchishvili, S. (1941). *Georgika* (Vol. IV, Part 1): *Masalebi Sakartvelosa da Kavkasiis istoriisatvis* [Georgica: Materials for the History of Georgia and the Caucasus] pp. 171–175). Tbilisi: TSU Publishing.
- Kaukhchishvili, S. (Ed.). (1955). *K'art'lis cxovreba* [The Life of Kartli] (Vol. 1). Tbilisi: Metsniereba.
- Kekelidze, K. (1935). *Adrindeli feodaluri kartuli literatura* [Early Feudal Georgian Literature]. T'pilis: Sakhelmts'ipo Universit'et'is Gamomcemloba [State University Publishing].
- Kekelidze, K. (1973). *Etiudebi dzveli kartuli literaturis istoriidan, XII* [Studies from the History of Old Georgian Literature, Vol. XII]. Tbilisi: Metsniereba [Science].
- Kilanava, B. (2009). *Kartuli literaturis ukvdavi tavpurceli* [The Immortal Chapter of Georgian Literature]. *Rcheuli shromebi, T. II* [Selected Works, Vol. II]. Tbilisi: Int'eleqt'i [Intelect].
- Lemerle, P. (1979). *The agrarian history of Byzantium from the origins to the twelfth century*. Galway: Galway University Press.
- Lordkipanidze, M. (1966). *Ant'ikuri samq'aro da dzveli Kolkhet'i: Savach'ro-ekonom'iuri da kulturuli urtiertobis istoriisatvis dzv. ts. VI-II ss.* [The Ancient World and Old Colchis: On the History of Trade-Economic and Cultural Relations in the 6th-2nd Centuries BCE]. Tbilisi: Tbilis Universit'et'is Gamomcemloba [Tbilisi University Publishing].
- Melikhishvili, G. (1999). *Dziebani Sakartvelos, Kavkasiis da axlo axlosavlethes dzveli ist'oriis dargi* [Investigations in the Fields of Ancient History of Georgia, the Caucasus, and the Near East]. Tbilisi: Jali.
- Mertel, H. (1909). *Die biographischen Form der griechischen Heiligenlegenden* (Doctoral dissertation). Munich.
- Sanadze, M., & Beradze, T. (2003). *Sakartvelos ist'oria, Ts. 1 (Ant'ikuri xana da shua sauk'uneebi)* [The History of Georgia, Vol. 1 (The Ancient Period and the Middle Ages)]. Tbilisi: Sakartvelos Mats'ne [The Messenger of Georgia].
- Sanadze, M. (2019). *Kartvelta cxovreba, Ts. I (Shesavali Kartvelta cxovrebashi)* [The Life of the Georgians, Vol. I (Introduction to the Life of the Georgians)]. Tbilisi: Sakartvelos Universit'et'is Gamomcemloba [University of Georgia Publishing].
- Sarzeladze, A. (1988). *Mparveloba-Batonobisa da Daqvemdebarebis Aghmnishvnelia Adrefeodaluri Xanis Sosialuri Terminebi* [Social terms denoting patronage-lordship and subordination in the early feudal period]. *Mats'ne* (Iaekhs), #1, 84-107. Tbilisi: Metsniereba.
- Sanok, C. (2019). Hagiography. In J. Jahner, E. Steiner, E. M. Tyler (Eds.), *Medieval Historical Writing: Britain and Ireland, 500-1500* (pp. 420-436). Cambridge: Cambridge University Press.
- Shanidze, A. (1941). *Dannye grechesko-pekhleviiskoi bilingvy iz Armazi dlya istory terminu ეზომოძგუარი (ezosmodzguari) v drevnegruzinskom* [Data from the Greek-Pahlavi Bilingual of Armazi for the History of the Term *ezosmodzguari* in Ancient Georgian]. *Vestnik Akad. Nauk*

Erken Orta Çağ Feodal Dönemi Kartl'ın Yetkililerini ve Sosyal Hiyerarşisini Tanımlayan Terimler: Kraliçe Aziz Şuşanik'in Şehitliği Eserine (5. yüzyıl) Göre / Guliaşvili, S.

*Gruz. SSR*, 2(1-2), 181–187.

Strabo. (1st century BCE). *Geografia: Cnobebi Sakartvelos shesakheb* [Geography: Information about Georgia]. In T. Qaukhchishvili (Ed.), pp. 129–130. Tbilisi: Sakartvelos SSR Metsnierebata Ak'ademia [Academy of Sciences of the Georgian SSR].

Surguladze, M. (Ed.). (2017). *T'sentraluri da Adgilobrivi Samokheleo Ts'q'oba Shua Sauk'unebis Sakartveloshi (Ent'ik'lopediori Leksik'oni) [Central and Local Administrative System in Medieval Georgia (Encyclopedic Dictionary)]*. Tbilisi: Korneli Kekelidzis Xelnats'erta Erovnuli Ts'ent'ri, Sezani Printing House.

Tsereteli, G. (1942). Armazis Billigva. *Akad. N. Maris Sachelobis Enis, Ist'oriis da Materialuri Kulturis Institutis (Enimkis) Moambe*, XIII, 1-84.

Zeteishvili, I. (Ed. & Trans.). (2012). *Muchenichestva Shushanik, Evstati, Abo* [The Martyrdoms of Shushanik, Eustathius, and Abo]. Moscow: Criterium.

## 8. Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" ve Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" Çocuk Kitaplarındaki Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Süreçleri<sup>1</sup>

Feyza Nur GÜNDOĞDU<sup>2</sup>

Serpil ÖZTÜRK<sup>3</sup>

**APA:** Gündoğdu, F. N. & Öztürk, S. (2025). Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" ve Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" Çocuk Kitaplarındaki Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Süreçleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 88-104. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092424>

### Öz

İnsan ilişkilerinin doğal bileşeni olan çatışma, hayatın her an her köşesinde varlığını hissettirir. Özellikle günümüzde teknolojinin ve ona bağlı olarak gelişen sosyal medyanın etkisiyle çatışmalar da güçlenmiştir. İnsanın kendisiyle, kişilerle, doğayla kuracağı güçlü ilişkiler ancak çatışmaların, ona bağlı alt boyutların ve çözüm yollarının iyi tanınmasından geçer. Elbette çatışma türlerinin hayat içinde aktif kullanılması da gerekir. İşte bu noktada edebi metinlere, özellikle de çocuk edebiyatı kitaplarına büyük bir sorumluluk düşer. Çünkü bireyler, küçüklükten itibaren kendisinin ve yaşadığı çatışmaların farkında olursa güçlü kişiliklere sahip olur. Birey yaşadığı çatışmalarda kaçmak ya da kaçınmak yerine çözüm arayışına girer. Bu nedenle çalışmada Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" ve Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" kitapları seçilmiş ve çocuk edebiyatının bir değişkeni olan çatışma kavramı bu iki kitap üzerinden araştırılmıştır. İncelenen metinlerde en çok kullanılan çatışma türlerinin sırasıyla kişinin kendisiyle, kişinin doğa ile ve kişiler arası çatışma olduğu görülmüştür. Kişinin kendisi ile olan çatışmasında, alt çatışma birimi olarak öne çıkan duyguların çatışması olmuştur. Kişinin doğa ile çatışmasında, alt çatışma birimi olarak sıklıkla doğal çevre kullanılmıştır. Son olarak kişiler arası çatışmada, alt çatışma birimi olarak en çok aile üyeleri ile çatışmaya yer verildiği belirlenmiştir. Kahramanların çatışmanın çözümünde ağırlıklı olarak önce edilgen sonra etken hale geldiği, yöntem olarak en çok yardıma başvurulduğu görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Çatışma, çatışma türleri, çocuk edebiyatı, öykü

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Etik İzni:** Sakarya Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 06.11.2024 tarihli, xx sayılı kararla etik izni verilmiştir.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %21  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 09.12.2024-**Kabul Tarihi:** 25.03.2025-**Yayın Tarihi:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092424>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme  
<sup>2</sup> YL Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi / Master Student, Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Turkish Education (Sakarya, Türkiye), **eposta:** [feyzagundogdu@ogr.sakarya.edu.tr](mailto:feyzagundogdu@ogr.sakarya.edu.tr), **ORCID ID** <https://orcid.org/0009-0007-2838-9002>, **ROR ID:** <https://ror.org/04ttnw109>, **ISNI:** 0000 0001 0682 3030, **Crossref Funder ID:** 501100004473  
<sup>3</sup> YL Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi / Master Student, Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Turkish Education (Sakarya, Türkiye), **eposta:** [serpilozturk@ogr.sakarya.edu.tr](mailto:serpilozturk@ogr.sakarya.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2652-3649>, **ROR ID:** <https://ror.org/04ttnw109>, **ISNI:** 0000 0001 0682 3030, **Crossref Funder ID:** 501100004473

## Mustafa Orakçı's "Song of the Thrush" and Mustafa Kutlu's "The Case of Stardust" Children Books Conflict Types, Conflict Resolution Processes<sup>4</sup>

### Abstract

Conflict, as a natural component of human relationships, makes its presence felt at every corner and moment of life. Especially today, with the influence of technology and the rise of social media, conflicts have become more intense. Strong relationships that individuals establish with themselves, others, and nature can only be achieved through a good understanding of conflicts, their sub-dimensions, and possible solutions. Naturally, the active application of conflict types in life is also essential. At this point, literary texts, especially children's literature books, bear a great responsibility. If individuals become aware of themselves and the conflicts they experience from a young age, they develop strong personalities. Instead of avoiding or fleeing from conflicts, they seek solutions. For this reason, this study examines the concept of conflict, a variable of children's literature, through two books: Yıldız Tozu by Mustafa Kutlu and Ardıç Kuşunun Şarkısı by Mustafa Orakçı. In the texts analyzed, the most commonly used types of conflict were identified as, in order, conflict with oneself, conflict with nature, and interpersonal conflict. In conflicts with oneself, emotional conflict stands out as a subunit. In conflicts with nature, the natural environment was frequently used as a subunit. Finally, in interpersonal conflicts, conflicts with family members were found to be the most prominent subunit. It was observed that the protagonists initially took a passive role but later became active in resolving the conflicts, with seeking help being the most frequently used method.

**Keywords:** Child, children's literature, types of conflict.

<sup>4</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Ethics Statement:** Ethical permission was granted by Sakarya University Ethics Commission with the decision dated 06.11.2024 and numbered XX.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %21  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 09.12.2024-**Acceptance Date:** 25.03.2025-**Publication Date:** 26.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092424>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Sanatın; uygarlığın gelişmesinde, kültürlerin kalkınmasında sonsuz bir etkisi olduğu gerçektir. Aslan'ın (2019, s.7) sanat sayesinde yaşantımızda güzelliklerin, çeşitliliğin, heyecanın ve yoğunluğun arttığını ve insanın da bilinçlendiğini ifade etmesi boş değildir. Edebiyat dilin olanaklarını kullanarak hayal dünyasını harekete geçiren sözlü ve yazılı bir alandır ve sanat olarak değerlendirilir. Güleriyüz (2013, s.59) Edebiyatı, yaratı sonucu ortaya konan ürün olarak yorumlar. Elbette sanat eserleri sadece yetişkinlere hitap eden ürünler değildir. Dolayısıyla çocuk kitapları için Sever (2013, s. 30) bu ürünlerde, çocuğu önemseyen, onun ilgi ve ihtiyaçlarını gözeten bir anlayışın hâkim olması gerektiğini ifade eder. Çünkü sanatçının kendini çocuğa anlatabilmesi, ona çok seçenekli düşünebilmeyi öğretebilmesi, yaşamayı ve insanı sevmeyi ifade edebilmesi, insan onuruna saygı duymayı sezdirebilecek iletiler göndermesi, çocuğun anlam evrenine uygun bir üslupla seslenmeyi başarabilmesi nesillerin güçlü karakterlere sahip olması için vazgeçilmezdir.

Çocuk edebiyatının gelişim süreci değerlendirildiğindeyse çocuk modernleşmesi ile çocuk edebiyatının yaşıt olduğu dikkat çeker. O nedenle denebilir ki bu edebiyatta her dönemin ve kültürün etkileri seyredilir (Şirin, 2019, s. 9). Çocuk edebiyatı çok bileşenli bir yapıya sahiptir. Vazgeçilmez unsurları ise "çocuk" ve "edebiyat" kavramlarıdır (Güleriyüz, 2013, s. 22). Literatürde yer alan çocuğun yazımına bakıldığında çoğunlukta yaş sürecinin öne çıktığı görülür. Örneğin, Oğuzkan (2013, s. 3) çocukluk çağını, 2-14 yaş arası olarak ele alır. Yalçın ve Aytaş (2003, s. 13) ise çocuğu, iki yaşından ergenlik çağına kadar büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu olarak nitelendirir. Bu konuda Arıcı (2018, s. 1) yaş faktörünün yanı sıra göz önünde bulundurulması gereken diğer noktalara değinir. Ona göre çocuğun kendine özgü bir takım gelişimsel özellikleri vardır, çocuk kendi ilgi ve algılarına göre tepkiler verir, aynı zamanda çocuğun keşif ve öğrenmeye açık bir varlık olduğunu ifade eder. Dolayısıyla Aytekin'in (2016, s.3) de dediği gibi çocuklar için yazılmış metinlerde kaygıdan çok çocuğa görelilik ilkesinin aktif edilmesi şarttır. Bu sayede çocukların yaş ve ilgileri göz önünde bulundurulacak ve çocuğun dünyasına girilebilecektir.

Çocukluk çağında bulunan bireyler, çocuk edebiyatı için hedef kitledir ve bu alanın dil eğitimi ve öğretiminin temel kaynakları çocuk edebiyatı kitaplarıdır (Baş, 2015, s. 4). Çocuk kitaplarında ilk amaç bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve bunu yaparken yaş gruplarına göre bireylerin hayallerini, duygu ve düşüncelerini ele almaktır (Oğuzkan, 2013, s. 3). İkinci öncelikli amaç ise okuma kültürünü kazandırmak, dolayısıyla edebiyat okuru yetiştirmektir (Şirin, 2022, s. 15). Bilindiği gibi çocuklar zaten yazınsal türleri okumaya, yazınsal bir deneyim kazanmaya açıktır. Bu nedenle eserlerde insanı ve hayatı tanımaya yönelik deneyimler çeşitlendirilmelidir (Sever, 2013, s. 31).

Öte yandan günümüzde kaleme alınan çocuk kitaplarının genel çerçevesinin değiştiği görülür. Dilidüzgün (2018, s. 108) çocuğun toplumsallaşmasının bununla beraber yetişkinlerin dünyasındaki sorunların giderek artmasının, medya olanaklarının nefes kesici biçimde gelişmesinin doğrudan yetişkinlerin yaşamına olduğu kadar çocuğun yaşamına da etkiler sunduğunu ifade eder. Aytaş ve Yalçın (2003, s. 14) günümüzde refah ve kalkınma düzeyinin yükselmesinin, ailelerin çocuklarına gösterdiği özenin artmasının, eğitimin daha kaliteli ve özenli hale gelmesinin de çocuk edebiyatını çeşitlendirdiğini belirtir. Tabi ki sıralanan bu bileşenlerle beraber çevre sorunları, bazı siyasi kaygılar çocuk yazınına etkiler. Belirginleşen bu yeni eğilimler neticesinde ortaya çıkan sorunlar kitapların yeni ana konuları olmaya başlar.



## Çatışma

Çatışma insan doğasının gereğidir ve iletişimin kurulmasında ortaya çıkar. Kaya ve Erkmen'e (2017, s. 621) göre insanlar yaşamlarını sürdürürken çeşitli engellerle karşılaşır ve bunları aşmaya çalışırken de çatışmalar yaşar. Bilindiği gibi çatışmalar sadece yakın çevre ya da toplumun en küçük çekirdeği olan aile ile sınırlı değildir. Bireyin kendisi ile yaşadığı çatışmalar kimi zaman daha sarsıcıdır. Çatışma bir çıkar, güç ve statü çekişmesi olarak tanımlanabilir. Çatışma bir ya da birden fazla bireyi kapsayacağı gibi toplumsal konular etrafında da şekillenebilir (Rahim, 1992, s. 7). Hayatın bu kadar içerisinde olan çatışma elbette çocuk yazınında da kendine yer edinir. Özakman'a (1998, s. 187) göre çatışma içermeyen bir eser, betimleme yapmaktan öteye gidemez. Eğri (1996, s. 228) ise dünyanın herhangi bir yerinde çatışmasız bir yaşam var olamıyorsa yazın alanında da çatışmasız bir eser düşünülemeyeceğini belirtir. Karagöz (2014, s. 18) bireyin engeller karşısında bir iç çatışma ya da toplumla, doğayla ilişkili bir dış çatışma yaşayabileceğini ifade eder. Ona göre birey iç veya dış çatışmayla birlikte hayatını devam ettirebilir, dolayısıyla edebiyatı bu alandan ayrı düşünmek anlamsızdır. Söz konusu çatışmaların en çok görüldüğü zaman ise ergenlik dönemidir. Avcı (2006, s. 44) bu dönemde kişilerin daha çok yetişkinlerle ve de özellikle aileleriyle çatıştığını söyler. Bunun elbette birçok sebebi vardır ama öne çıkan ilk etmen bireyin uyumsuz tavırları ve içine düştüğü kimlik arayışıdır.

Bilindiği gibi çocukların ilk arkadaşı ve bağ kurduğu eserler çocuk edebiyatı ürünleridir. Şener'e (2018, s. 4) göre çocukların hayatında var olan çatışmaların benzerlerini, okuduğu metinlerdeki kahramanların da yaşıyor olması, onların başkalarıyla duygudaşlık kurmasını sağlar. Bu sayede kahramanın bulduğu çözüme öykünen ya da yaratıcılığını kullanarak kendi çözümüne ulaşan çocuğun özgüveni gelişir ve yaşadığı çatışmaları yönetmekte ustalaşır.

Öte yandan çocuk yazınında çocuk gerçekliği, yeniden kurgulanarak çocuğa uygun bir biçimde dile getirilmelidir. Bu sayede çocuğun başkalarıyla yaşadığı çatışmalar en uygun yer olan metinlerde ele alınmış olur (Aslan, 2006, s. 45-56). Solak'a (2012, s. 227-234) göre, çatışmaların çözüme kavuşmasında çocuk kitaplarının üstlendiği roller yadsınamayacak boyuttadır. Örneğin anlaşmazlıklara, toplumsal çelişki ve uyuşmazlıklara çözüm önerileri getiren çocuk kitapları, kişiliğin temellerinin atılmasında söz sahibidir. Aslan ve Canlı'ya (2008, s. 328) göre, çatışmaların doğru ve etkili yapılandırılması gerekir. Bu sayede yazınsal ürünlerde yaşananlarla çocuğun özdeşim kurması sağlanır. Ayrıca onlara göre dikkate alınması gereken bir diğer unsur da çocuk tarafından çatışmaların fark edilmesidir.

Çocuk edebiyatı ürünleri; iyi yapılandırılmış, sağlam dayanakları olan çatışmalarla kurgulanmalıdır. Bu sayede gerginlik ve merak duygusu diri tutulur. Sever (2013, s. 128) edebiyat ürünlerinde, olay dizisi boyunca bir gerilim oluşturan, okurun merak duygusunu canlı tutan dört çeşit çatışma biçiminin olduğunu belirtir:

| Çatışma Türleri                     | Alt Çatışma Birimleri                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kişinin kendisiyle çatışması</b> | 1. Bir gizemi çözme/ gerçeği ortaya çıkarma çabası<br>2. Bir hayali/ isteği gerçekleştirme çabası<br>3. Duygularının çatışması<br>4. Değer verdiği bir şey / biri için yaşadığı çaresizlik |
| <b>Kişiler arası çatışma</b>        | 1. Anne- babayla çatışma<br>2. Arkadaşıyla çatışma<br>3. Yabancı biriyle çatışma<br>4. Kötü kişi veya kişiler ile çatışma                                                                  |

|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kişinin doğa ile çatışması</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Doğal çevre ile çatışma</li> <li>2. Bir hayvanla çatışma</li> <li>3. Doğa felaketiyle çatışma</li> <li>4. Eve dönme çabası</li> <li>5. Tehlikeyi engelleme/ tehlikeden korunma çabası</li> <li>6. Doğayı koruma çabası</li> </ol> |
| <b>Kiş-i-toplum çatışması</b>     | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Başka bir toplumla çatışma</li> <li>2. Yetkili kurumlarla çatışma</li> <li>3. Töre ile çatışma</li> <li>4. Yasalarla çatışma</li> </ol>                                                                                           |

**Tablo 1:** Çatışma türleri.

Tablo 1.'de görüldüğü üzere çatışma türleri 4, alt çatışma birimleri ise 16 başlık altında sınıflandırılmıştır. Çatışmaların bu şekilde sınıflandırılması, onu tanımak ve onunla baş etme yollarını geliştirebilmek açısından önemli görülmüştür.

Günlük hayatın bir parçası olan çatışma unsuru edebî metinlerin kurgulanmasında da işlevsel olarak yer alır (Çevik, Müldür, 2021, s.1 027). Yalnız burada dikkat edilmesi gereken metinlerde olayların her yönüyle çözüme kavuşmaması ve yeni çatışmalara kapı aralayacak şekilde yapılandırılmasıdır (Karatay, 2011, s. 102-103). Bu sayede çocuk edebiyatı ürünleri; çocukların hayal dünyalarını geliştirir; duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişim ihtiyaçlarını ise karşılar (Ercan, Genç, 2023, s. 200).

Edebi kitaplarda mesajlar, yazar tarafından bazen açık bir şekilde verilebileceği gibi edebi eserin özellikleri göz önünde bulundurularak bu iletiler metinlere gizlenip örtülü bir anlatım kullanılabilir (Büyükkız, Tekin, 2019, s. 115). Bu sayede çocukların öyküde işlenen olay ve sorun üzerinde iyice yoğunlaşmaları, bununla ilgili bir duygu ve düşünce geliştirmeleri sağlanır. Aynı zamanda hedef kitlenin dikkati de canlı tutulmuş olur (Karatay, 2011, s. 102-103). Böylece başkahraman çatışmayı hemen çözmez, akıl yürüterek ve sezdirerek sonuca ulaşır (Karagöz, 2014; Yavuzer, 2012). Başkışı, çatışmanın çözümünde etken ve edilgin rollerden birini yerine getirir. Etken rolde başkışı problem durumunda tamamen aktiftir. Edilgin roldeyse kahramanın, çatışmanın çözümüne dönük çaba içinde olmadığı, çoğunlukla yaşadığı çatışmanın tamamen başkası tarafından çözüldüğü dikkat çeker.

| <b>Kişinin Çatışmadaki Yeri</b> | <b>Kişinin Çatışmayı Çözme Yöntemi</b>                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Etkin</b>                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Akıl Yürüterek</li> <li>2. Sezgileriyle</li> <li>3. Yardım Alarak</li> <li>4. Cesaretiyle</li> <li>5. Yeteniğiyle</li> <li>6. İş birliğiyle</li> <li>7. Çabalayarak</li> </ol>                 |
| <b>Edilgin</b>                  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Olağanüstü güçlerle ve rastlantıyla</li> <li>2. Çatışmayı başkasının çözmesiyle</li> <li>3. Kendisinden istenileni kabul ederek</li> <li>4. Kaçarak</li> <li>5. Şiddeti önceleyerek</li> </ol> |

**Tablo 2:** Karakterin çatışma çözme yöntemi (Karagöz, 2014, s.38).

Çocuk okur, ne kadar fazla çatışma türüyle karşılaşırsa gündelik hayatında karşılaştığı veya karşılaşacağı çatışmalar arasında o kadar sağlam ilişki kuracaktır. Alinyazını incelendiğinde Aslan ve Çevik (2018), "Çetin Öner'in "Gülibik" adlı çocuk kitabının yapısal ve eğitsel ilkeler bakımından incelenmesi" çalışmalarında kişi-kişi çatışmasının yoğun olarak yer aldığını, işlenen çatışmanın ana faktöründeysen aile olduğunu tespit etmiştir. Arıkan ve İnce Samur (2018), "Behiç Ak'ın çocuk kitaplarındaki çatışmaların mizah ögesi bakımından incelenmesi" adlı çalışmalarında, kahramanlarda en çok kişi-kişi çatışmasının ön planda tutulduğunu saptamıştır. Çevik ve Müldür (2021), "Çocuk edebiyatında genel çatışma türleri, çatışma çözme yöntemleri ve kuşak çatışması: Uçurtmam Bulut Şimdi ve Gökyüzünde Balonlar örneği" adlı çalışmalarında, iki kitabın da daha çok kişi-kişi çatışmasına yer verdiğini ve çatışmaların çözümünde kahramanın etken yapıda olduğunu belirlemiştir. Karagöz (2014), "Çocuk romanlarında başkişilerin yaşadıkları çatışma çözme yöntemlerinin incelenmesi" adlı çalışmada, kişi-kişi çatışması ve kişinin başkasıyla çatışması öne çıkmıştır. Melanlıoğlu (2020), "Çocuk Edebiyatında mülteci kahramanların yaşadıkları sorunlar" adlı çalışmada, kişi-kişi çatışmasının mülteci kahramanlarda daha sık işlendiğini öne çıkarmıştır. Bu alandaki çalışmaların çok sınırlı olduğu yapılan incelemelerle ortaya konmuştur. Oysa bu konu başlığı çocukların içinde yaşadıkları modern dünyanın bir gerçeği haline gelmiş ve sürekli karşılaşılan bir durum olmuştur. Bu nedenle çalışmada Mustafa Kutlu'nun 'Yıldız Tozu' ve Mustafa Orakçı'nın 'Ardıç Kuşunun Şarkısı' kitapları seçilmiş ve çocuk edebiyatının bir değişkeni olan çatışma kavramı bu iki kitap üzerinden incelenmiştir. Yıldız Tozu kitabı ile daha önce çocuk edebiyatı ilkelerine yönelik çalışma yapıldığı görülmüş öte yandan Ardıç Kuşunun Şarkısı ile ilgili hiçbir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada, toplumda ve çocukta büyük önem arz eden çatışma türleri incelenmiştir. Bu sayede okuyucunun gündelik yaşantısında karşılaştığı çatışmaları anlayacağı, fark edeceği ve ona karşı farklı bakış açıları geliştireceği ön görülmüştür. Bu doğrultuda çalışmanın amacı çocuk edebiyatındaki türlerde gündelik yaşamda karşılaşılan çatışma türlerini belirlemek ve bunların nasıl çözüldüğünü inceleyerek okuyucu ve araştırmacıya fikirler sunmak olmuştur. Söz konusu hedefler kapsamında: "Yıldız Tozu ve Ardıç Kuşunun Şarkısı kitaplarındaki çatışma ve alt çatışma türleri nelerdir? Kitaplardaki kahramanların çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemleri nedir?" sorularına cevap aranmıştır.

## Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Durumun tam ve titizlikle tanımlandığı betimsel analizde elde edilen verilerin konulara göre özeti ve yorumlaması gerçekleştirilir. Amaç, bulguları düzenlemek ve yorumlamaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2005). Bu araştırmada betimsel analizin yapılacağı kaynak Mustafa Kutlu'ya ait "Yıldız Tozu" ve Mustafa Orakçı'ya ait "Ardıç Kuşunun Şarkısı" kitaplarıdır. Kitaplardaki metinler çatışma türlerine göre alt başlıklar altına ayrılmış ve kaç adet çatışma türü olduğu listelenmiştir. Bununla beraber kahramanların çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemleri belirlenmiştir.

## Çalışmanın materyali

Son yıllarda güncel hayat içinde yer alan çatışma, çocuk edebiyatı alanında da kendine yer bulmuş ve akademik incelemelerde isminden söz ettirmiştir. Araştırma için üzerinde çalışmaya değer çocuk edebiyatı yazarlarından Mustafa Kutlu ve Mustafa Orakçı tercih edilmiştir. Bu tercihin ana nedeni, her iki yazara ait kitapların çocuklar tarafından sıklıkla tercih edilmesi olmuştur. Bu doğrultuda çatışma başlığına uygun olarak Erdem çocuk yayınlarının 23. baskısı olan ve 2023 yılında yayınlanan Mustafa

Kutlu'ya ait 'Yıldız Tozu' araştırmanın ilk kitabı olmuştur. Kitap 6+ yaş için uygundur. Toplamda 64 sayfadan oluşan kitabın boyutu 13x19,5' tur. Ön ve arka kapağı için sert cilt tercih edilmiş ve iç resimlendirmede kolajlardan faydalanılmıştır. Masal biçiminde yazılan kitapta resimlendirmelere de yer verilmiştir. Kitapta Abi adıyla anılan kahraman ve kardeşi Kenan bir gün evin damında uzanırken yıldızlar dikkatlerini çeker. İki kardeş kendilerine birer tane yıldız seçer. Kenan düşen bir yıldız gördüğünde abi buna çok üzülür. Kenan, abisine neden üzüldüğünü sorar. Abi cevap olarak düşen her bir yıldızın birine ait olduğunu dolayısıyla yıldızın sahibi olan kişinin de bir nevi düşüp öldüğünü anlatır. Ertesi gün çocukların dayıları Almanya'dan gelir. Dayı, Abiye en çok istediği bisikleti hediye olarak getirir. Kitapta Abinin en büyük hayalinin bir bisiklete sahip olmak olduğu anlatılır. Abi, Dayısının bu hediyesi ile artık hayaline kavuşmuş ve mutludur. Abinin bisikletine mahalledeki bütün çocuklar hayran kalır. Kenan ise abisinin bisikletine binmek ister. Abisi ise bu konuda kararsızdır. Kararsızlığının altında yatan nedenlerden biri Kenan'ın küçük olması, bir diğer nedeni ise Kenan'ın bir şekilde bisiklete zarar vereceği düşüncesidir. Abisinden istediğini alamayan Kenan, bir gün gizlice bisiklete biner ve kaza geçirir. Anne ile babası, ağır yaralı olan Kenan'ı hastaneye kaldırır. Abi buna çok üzülür, üzüntüsünü parçalanmış bisikletinden çıkarır. Abi ve Babaanne, hastanede yatan Kenan'ın düzelmesi için her gün dua eder. Bir gün camda Kenan'ın yıldızının kaydığını gören abi korkarak yıldızın peşinden koşar, kaymadan yıldızla yetişmeye çalışır ve avucunda yıldızı sıkıca tutar çünkü kayarsa Kenan'ın öleceğini düşünür ve korkar. Yıldızı tuttuktan sonra Kenan iyileşir ve evine döner. Abi ise kardeşinin her şeyden daha önemli olduğunu anlar.

Araştırmanın ikinci kitabı Timaş ilk genç yayınlarının 1. baskısı olan ve 2023 yılında yayımlanan Mustafa Orakçı'ya ait 'Ardıç Kuşunun Şarkısı'dır. Kitap 10 yaş ve üzeri için uygundur. Toplamda 189 sayfadan oluşan kitabın boyutu 12,5 x 19,5'tur. Ön ve arka kapağı ilk kitapta olduğu gibi sert cilt tercih edilerek düzenlenmiş ve iç resimlendirmede ise kolajlardan faydalanılmıştır. Hikâye şeklinde yazılmış metinde resimlendirmelerden de faydalanılmıştır. Hikâyenin başkahramanı Can'ın rüyasında ardıç kuşunu görmesi ile serüven başlar. Can, annesini yeni yitirmiş bir çocuktur. Annesi sardunyalara çok düşkün olduğundan Can için bu çiçekler önemlidir. Bunun yanı sıra onun için önemli olan bir diğer canlı ise annesiyle bulduğu ve sahiplendiği kuştur. Can'ın babası ise eşini kaybettikten sonra tamamen içine dönmüş, ilgisiz ve pek konuşmayan bir insan haline dönüşmüştür. Can ve babası köyden kasabaya yeni taşınmıştır. Taşındıkları yerde Can'ın yakınlık kurduğu kişiler Nizamettin amca ile torunu Elif olur. Yeni muhit, yeni okul demektir ve Can için okulun ilk günü zor geçer. Çünkü öğretmeni üstüne fazla gelir, bununla da yetinmez ona lakap takar. İlerleyen günlerde Can ve öğretmeni arasında güzel bir iletişim başlar. Metinde öne çıkan bir diğer unsur kasabanın çocuklarının arasındaki gerilimdir. Çocukların bu gerilimli halleri çekişmelere ve birbirlerine zarar verme boyutlarına ulaşır. Bir gün yapılan bir çamur savaşında Can başından yaralanır. Yaralanmadan sonra Can, bu savaşı bitirmeye karar verir ve Nizamettin amca ile iş birliği yaparak sorunu kökünden çözer. Can için çözülmesi gereken bir başka sır ise sahip olduğu kuş ve bu kuşun yemeğe bayıldığı tohumun gizemidir. Bu kördüğümü çözme aşamasında Nizamettin amca vefat eder. Can'a bu kez yardım ise, kaybın ne olduğunu iyi anlayan, Elif'ten gelir. Elif'in desteği ile annesinin köyüne giden Can, sadece gizemleri çözmekle kalmaz içsel olan tüm sorularına cevap bularak kasabaya döner. Bu cevapları babasıyla da paylaşır ve baba oğul ilişkisi yeniden canlanır.

### Verilerin toplanması

Bu araştırmada Yıldız Tozu ve Ardıç Kuşunun Şarkısı kitaplarından elde edilen veriler doküman incelemesi yoluyla tespit edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyalin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Verilerin

toplanmasında Karagöz'ün ortaya koyduğu çatışma türleri dikkate alınarak alt çatışma biçimleri ele alınmıştır.

### Verilerin analizi

Mustafa Kutlu tarafından kaleme alınan 'Yıldız Tozu' ve Mustafa Orakçı'nın yazdığı 'Ardıç Kuşunun Şarkısı' kitaplarına yönelik veri analizinde Karagöz'ün (2014) çatışma türleri ve çatışma çözme yöntemleri tablosu kullanılmıştır. Çatışma türleri ve alt çatışma boyutları araştırmayı yürütenler tarafından ayrı ayrı incelenmiş, konuyla ilgili metodolojik hazırlık yapılmıştır. İnceleme esnasında kahramanların çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemleri tek tek saptanmıştır. Ortaya çıkan veriler, Miles Huberman formülü ile incelenmiş ve araştırmacıların bulguları arasındaki uyumun %90 olduğu görülmüştür. Görüş ayrılığı bulunan olgular için araştırmacılar yeniden inceleme yaparak araştırmanın son haline birlikte karar vermiştir. Bununla beraber elde edilen veriler ile eser kaynaştırılıp irdelenmiştir. Son olarak veriler, bulgular bölümünde alt başlıklar dâhilinde tablolar şeklinde gösterilmiştir. Yazınsal veriler şeklinde yer alan tabloların yorumları çatışma konusunu kapsayacak şekilde yazarlar tarafından açıklanmıştır.

### Bulgular

Araştırmada Yıldız Tozu ve Ardıç Kuşunun Şarkısı isimli iki çocuk kitabında yer alan çatışma türleri ve çatışma çözme yöntemleri incelenmiş ve alt başlıklar halinde sunulmuştur.

### Hikâyelerde çatışma türleri ve alt çatışma birimleri

Araştırmada Ardıç Kuşunun Şarkısı isimli kitap AKŞ olarak ve Yıldız Tozu isimli kitapsa YT olarak kodlanmıştır. Yıldız Tozu kitabının içinde Uç Selahattin Uç adlı küçük bir hikâye daha yer aldığından bu hikâyenin kodlaması USU şeklinde yapılmıştır. AKŞ, YT ve USU adlı çocuk hikâyelerinde yer alan çatışma türleri ve alt çatışma birimleri ise Tablo 4'te sunulmuştur.

| Hikâyenin Adı | Çatışmanın Türü                                    | Alt Çatışma Birimleri                      |
|---------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| AKŞ           | Kişinin doğa ile çatışması                         | Doğal çevre- bir hayvan çatışması          |
| AKŞ           | Kişinin doğa ile çatışması                         | Doğal çevre- bir hayvan çatışması          |
| AKŞ           | Kişiler arası çatışma                              | Yabancı biriyle çatışma                    |
| AKŞ           | Kişiler arası çatışma                              | Arkadaşıyla çatışma                        |
| AKŞ           | Kişiler arası çatışma                              | Anne-baba çatışma                          |
| AKŞ           | Kişinin kendisiyle çatışması                       | Bir hayali gerçekleştirme çabası           |
| AKŞ           | Kişinin hem doğa hem kendisiyle çatışması          | Bir gizemi çözme- doğal çevre              |
| YT            | Kişinin kendisi ile çatışması                      | Bir hayali isteği gerçekleştirme çabası    |
| YT            | Kişinin kendisi ile çatışması                      | Duyguların çatışması                       |
| YT            | Kişinin kendisi ile çatışması                      | Değer verdiği kişi için yaşanan çaresizlik |
| YT            | Kişinin kendisi ile çatışması                      | Değer verdiği kişi için yaşanan çaresizlik |
| YT            | Kişinin kendisi ile çatışması                      | Aile üyeleri (kardeş) ile çatışma          |
| YT            | Kişi doğa çatışması                                | Tehlikeyi engelleme                        |
| YT            | Kişinin hem kendisiyle hem kişiler arası çatışması | Duyguların çatışması                       |

|            |                              |                                     |
|------------|------------------------------|-------------------------------------|
|            |                              | Aile üyeleri (kardeş) ile çatışması |
| <b>USU</b> | Kişî doğa çatışması          | Doğal çevre ile çatışma             |
| <b>USU</b> | Kişinin kendisiyle çatışması | Duyguların Çatışması                |

**Tablo 3:** Çatışma türü ve alt çatışma birimleri.

Tablo 4'ten yola çıkarak 8 defa kişinin kendisiyle yaşadığı çatışmaya, beşer defa ise kişî doğa ve kişiler arası çatışmaya yer verildiği söylenebilir. Alt çatışma birimlerine bakıldığında 4 defa doğal çevre; 3 defa duyguların çatışması kullanılmıştır. Öte yandan ikişer defa bir hayvanla çatışma, aile üyeleri ile çatışma, bir hayali yerine getirme ve değer verdiği kişî için yaşanan çaresizlik; birer defa ise anne-baba çatışması, yabancı biriyle çatışma, bir gizemi çözme, tehlikeyi engelleme ve arkadaş çatışması ele alınmıştır.

AKŞ (Ardıç Kuşunun Şarkısı) adlı hikâye kitabında bulunan 7 çatışma türünün ikisinin kişî doğayla, üçünün kişiler arası, birinin kişinin kendisiyle olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber bir çatışma türünde ise hem kişinin kendisiyle hem de kişinin doğayla çatışmasının bir arada kullanıldığı görülmüştür.

YT (Yıldız Tozu) adlı hikâye kitabında AKŞ de olduğu gibi toplam 7 çatışma türü saptanmıştır. Bu çatışmaların dördü kişî doğayla, biri kişiler arası, diğer birinin ise kişî doğa çatışması olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber bir çatışma türünde hem kişinin kendisiyle hem de kişiler arası çatışmanın bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir.

USU (Uç Selahattin Uç) metninde toplam 2 çatışma türü saptanmıştır. Bu çatışmaların kişî doğa çatışması ve kişinin kendisiyle çatışması olduğu görülmüştür.

Her bir çatışma türü doğası gereği bir alt çatışma türünü de beraberinde getirir. Aşağıdaki tabloda incelenen kitapların bağlı oldukları çatışma birimleri alt çatışma boyutlarıyla ele alınmıştır.

| Çatışma Türleri                   | Alt Çatışma Birimleri                                    | AKŞ | YT | USU | TP |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------|-----|----|-----|----|
| Kişinin kendisiyle olan çatışması | 1. Bir gizemi çözme/ gerçeği ortaya çıkarma çabası       | 1   | -  | -   | 1  |
|                                   | 2. Bir hayali/ isteği gerçekleştirme çabası              | 1   | 1  | -   | 2  |
|                                   | 3. Duygularının çatışması                                | -   | 2  | 1   | 3  |
|                                   | 4. Değer verdiği bir şey / biri için yaşadığı çaresizlik | -   | 2  | 1   | 2  |
|                                   | <b>Toplam</b>                                            | 2   | 5  | 2   | 8  |
| Kişiler Arası Çatışma             | 1. Anne - babayla çatışma (Aile üyeleriyle çatışma)      | 1   | 2  | -   | 3  |
|                                   | 2. Arkadaşlarıyla çatışma                                | 1   | -  | -   | 1  |
|                                   | 3. Yabancı biriyle çatışma                               | 1   | -  | -   | 1  |
|                                   | 4. Kötü kişî veya kişiler ile çatışma                    | -   | -  | -   | -  |
|                                   | <b>Toplam</b>                                            | 3   | 2  | -   | 5  |
| Kişinin Doğa ile Çatışması        | 1. Doğal çevre ile çatışma                               | 2   | -  | 1   | 3  |
|                                   | 2. Bir hayvanla çatışma                                  | 1   | -  | -   | 1  |
|                                   | 3. Doğa felaketiyle çatışma                              | -   | -  | -   | -  |
|                                   | 4. Eve dönme çabası                                      | -   | -  | -   | -  |
|                                   | 5. Tehlikeyi engelleme çabası                            | -   | 1  | -   | 1  |

Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" ve Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" Çocuk Kitaplarındaki Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Süreçleri / Gündoğdu, F. N. & Öztürk, S.

|                       |                               |          |          |          |          |
|-----------------------|-------------------------------|----------|----------|----------|----------|
|                       | 6. Doğayı koruma çabası       | -        | -        | -        | -        |
|                       | <b>Toplam</b>                 | <b>3</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>5</b> |
| Kişi-toplum çatışması | 1. Başka bir toplumla çatışma | -        | -        | -        | -        |
|                       | 2. Yetkili kurumlarla çatışma | -        | -        | -        | -        |
|                       | 3. Töre (normlar) ile çatışma | -        | -        | -        | -        |
|                       | 4. Yasalarla çatışma          | -        | -        | -        | -        |
|                       | <b>Toplam</b>                 | <b>-</b> | <b>-</b> | <b>-</b> | <b>-</b> |

**Tablo 4:** Eserlerdeki çatışma türleri ve alt çatışma birimleri dağılımı.

Tablo 5'te yola çıkarak incelenen AKŞ, YT ve USU metinlerinde en çok başvurulmuş alt çatışma birimlerinin duyguların çatışması, anne baba çatışması ve doğal çevre ile çatışma olduğu saptanmıştır. Tabloda görüldüğü üzere AKŞ kitabında yer alan çatışma türlerinin alt boyutları 8 adettir. İşlenen alt çatışmaların altısı birbirinden farklı iken bir tanesi (kişi-doğa çatışması) iki kere kullanılmıştır. Metinde ele alınan çatışmaların alt boyutları sırasıyla; doğal çevre ile çatışma, bir hayvanla çatışma, anne-baba çatışması, yabancı biriyle çatışma, arkadaşıyla çatışma, bir gizemi çözme çabası ve bir hayali yerine getirme çabası şeklindedir. YT metninde yer alan çatışma türlerinin alt boyutları 8 adet olarak tespit edilmiştir. Bu alt çatışma türlerinden dördü birbirinden farklı iken üç tanesi (duyguların çatışması, değer verdiği bir şey için çaba, aile üyeleriyle çatışma) iki kere kullanılmıştır. Metinde ele alınan çatışmaların alt boyutları sırasıyla; hayali bir isteği gerçekleştirme, duyguların çatışması, aile üyeleri ile çatışma, değer verdiği bir şey için yaşadığı çaresizlik ve tehlikeyi engelleme şeklindedir. USU metninde yer alan çatışma türleri kişinin kendisiyle ve kişinin doğayla çatışması olarak belirlenmiştir. Çatışmaların alt boyutları 3 adetle sınırlı kalmıştır. Söz konusu alt çatışmaların birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Yer alan çatışmalar duyguların çatışması, biri için yaşanan çaresizlik ve doğal çevre ile çatışma şeklinde sıralanmıştır.

Elde edilen verilerden anlaşılabileceği üzere alt çatışma türlerinin birbirinden farklı olduğu görülür. Dolayısıyla incelenen kitaplarda yer alan alt çatışma birimlerine misaller vermek uygun görülmüştür. AKŞ kitabındaki kişi doğa çatışmasının etkili örneği şu şekildedir: 'Kalıcı olarak yapılan mekân değişiklikleri herkes için zordur. Bir defa başlı başına bu yeni yere alışmak, insanlarla belli bir uyum yakalamak yıpratıcı ve streslidir. Çünkü yenilik her zaman kolay yoldan gelmez. Kitabımızın kahramanı olan Can da köyden kasabaya taşınmış ve belli alışkanlıkları bırakmak zorunda kalmıştır. Örneğin köydeki evinde odasının manzarası Kaz dağları ve eteklerindeki orman iken kasabadaki evinin odası böyle bir manzaraya sahip değildir ve bu nedenle yeterince özgür hissedemez. Kitabın henüz girişinde verilen bu çatışma kişinin doğa ile çatışmasının en net örneğidir. Alt boyutta kişinin doğal çevre ile çatışması yer alır.

Kişinin kendisi ile yaşadığı çatışma, AKŞ kitabında başkahramanımız Can'ın Türkçe öğretmeni Emre Bey ile yaşadığı süreçle ele alınmıştır. Türkçe öğretmeni Emre Bey, Can'ın yazılarını okur ve hikâyelerinde eksiklik olduğunu fark eder. Bunu Can ile de paylaşır. Can hikâyelerindeki bu boşluğu nasıl dolduracağını bilemez, kendi içinde çözüm arayışına girer. Burada kişinin kendisi ile yaşadığı çatışma olabilecek en hassas şekliyle verilmiş ve alt boyutta kişinin bir hayali yerine getirme isteği işlenmiştir. Bir diğer çatışma olan kişiler arası çatışma AKŞ kitabında Can'ın taşındığı kasabadaki çocuklarla arasındaki husumetle ilişkilendirilerek verilir. Mahallenin çocukları kendi aralarında aşağı ve yukarı mahalle olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Adeta birbirine düşman olan bu çocuklar zaman zaman parklarda savaşılar tertip eder, bazense rakip mahallenin çocuklarını tek yakaladıklarında takip edip korkutur. Can bir gün bu savaşılardan birinde başından yaralanır. Bu olay örgüsünde karşımıza kişiler arası çatışma çıkar. Alt boyutta ise arkadaş çatışması görülür.

YT kitabının en çarpıcı kişiler arası çatışması ise başkahramanın kardeşi ile yaşadığı süreçle ifade edilir. Burada Abi, kardeşi çok istemesine rağmen, bisikletini onunla paylaşmaz. Zira bisikleti gözünden dahi sakınmaktadır. Ayrıca Abi'ye göre kardeşi çok küçüktür ve kardeşinin yalvarmaları, deyim yerindeyse tepinmeleri nafiledir. Sonuç olarak ortaya kişiler arası çatışma ve alt boyutta ise aile üyelerinden (abi-kardeş) biriyle çatışma çıkar.

Kişinin kendisi ve duygularıyla yaşadığı çatışma türünü YT kitabı yine bisiklet üzerinden olayları geliştirerek okuyucuya sunar. Burada kahramanımız Abi, bisikleti zarar gördüğü için üzgündür. Öte yandan kardeşi bisiklet nedeniyle yaralanır. Bu da kahramanımıza bisiklete kızmak için bir neden verir. Haliyle kişinin kendisiyle çatışma yaşadığı bu hadisenin alt çatışma boyutunda duyguların çatışması işlenir. Kişi doğa çatışmasının güzel örneklerinden biri YT kitabında yıldız kaymasıyla ele alınır. Kenan'ın (küçük kardeş) kendisi için seçtiği yıldızın kaydığını gören Abi endişelenir ve onu tutmak için peşinden gider. Aslında bahsi geçen yıldız da kaymaktan tedirgin olduğu fark edilir. Sonunda yıldız tutmayı başaran Abi, yıldız ile konuşmaya başlar. Abi'nin gayreti ile yıldız, kayıp ölmekten kurtulur. Söz konusu durumda kişinin doğa ile çatışması, alt boyutta ise tehlikeyi engelleme öne çıkar.

USU (Uç Selahattin Uç) metninde kişinin doğa ile çatışması mahallede top oynayan çocukların korkuları yoluyla işlenir. Mahallenin çocukları birlikte maç oynarken adını "Kanlı ev" koydukları bir evin bahçesine toplarının kaçtığı görülür. Bu çocuklarda tedirginlik yaratır ve kimse topu almaya gidemez. İçlerinden sadece Yaşar, cesaretiyle topu almayı başarır. Kişinin doğa ile çatışmasının yaşandığı bu olayda alt çatışma boyutunda doğal çevre ile çatışma izlenir. Kişinin kendisiyle olan çatışması USU'da başkahraman Selim'in bahçeye kaçan topu almaktan korkmasıyla ilişkilendirilir. Selim, bir maça arkadaşı Selahattin'i istemeden yaralar. Fena halde yaralanan Selahattin, çimlerin üzerinde yatarken Selim korku, endişe ve panikle gözyaşları döker. Bu duygu karmaşası altında yoğun bir baskı altındadır, aksi gibi topta "Kanlı evin" bahçesine kaçmıştır. Selim birden Kanlı evin bahçesine kaçan topu almak için hareketlenip cesurca topu almaya gider. Kişinin kendisi ile olan çatışmasının işlendiği bu olayda, alt çatışma boyutunda duyguların çatışması belirginleşir.

### Hikâyelerdeki kahramanların çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemleri

Bir problemi iyi tanımak, onunla nasıl baş edileceği hakkında kişiye çok şey anlatır. Kaçmak yerine problemle yüzleşmek, neler yapılabileceğini iyice düşünmekse hayati derecede önem taşır. Bu nedenle AKŞ, YT ve ayrıca YT içerisinde ikinci bir hikâyeye olarak yer alan USU metinlerinin kahramanlarının çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemlerinin tablo olarak sunulması gerekli görülmüştür.

| Eser | Kahramanın Konumu        | Kahramanın Çatışmayı Çözme Yöntemi |
|------|--------------------------|------------------------------------|
| AKŞ  | Etkin                    | İçten Gelen Çaba                   |
| AKŞ  | Önce edilgen sonra etkin | Yardım                             |
| AKŞ  | Önce edilgen sonra etkin | Yardım                             |
| AKŞ  | Etkin                    | Yardım                             |
| AKŞ  | Önde edilgen sonra etkin | Akl yürüterek ve yardım            |
| AKŞ  | Önce edilgen sonra etkin | İçten gelen çaba ve yardım         |
| AKŞ  | Etkin                    | İçten gelen çaba ve yetenek        |
| YT   | Önce edilgen sonra etkin | Yardım alarak                      |
| YT   | Etkin                    | Sezgileriyle                       |



Mustafa Orakçı'nın "Ardıç Kuşunun Şarkısı" ve Mustafa Kutlu'nun "Yıldız Tozu" Çocuk Kitaplarındaki Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Süreçleri / Gündoğdu, F. N. & Öztürk, S.

|     |                          |                                                            |
|-----|--------------------------|------------------------------------------------------------|
| YT  | Etkin                    | İş birliği                                                 |
| YT  | Etkin                    | Sezgileriyle                                               |
| YT  | Önce edilgen sonra etkin | Çatışmayı başkasının çözmesiyle                            |
| YT  | Önce edilgen sonra etkin | Çatışmayı başkasının çözmesiyle, akıl yürüterek            |
| YT  | Etkin                    | Olağanüstü güçlerle ve rastlantıyla, sezgi ve cesaretiyle. |
| USU | Edilgen                  | Çatışmayı başkasının çözmesiyle, cesaretiyle               |
| USU | Önce edilgen sonra etkin | Cesaretiyle                                                |

**Tablo 5:** Başkahramanın çatışmadaki yeri ve çatışma çözme.

Tablo 6'da hikâyelerdeki başkahramanların çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemlerine yer verilmiştir. YT ve içindeki hikâye olan USU incelendiğinde 9 çatışma içerisindeki 4 olayda başkahramanın etkin, 1 olayda edilgen, 4 olayda ise önce edilgen daha sonra etkin olduğu tespit edilmiştir. Kahramanın etkin olduğu çatışmalarda genellikle sezgileriyle, olağanüstü güç ve rastlantıyla, cesaretiyle ve iş birliğiyle sorunu çözdüğü tespit edilmiştir. Edilgen olduğu olayda başkalarının çözmesiyle ve cesaretiyle sorunun üstesinden geldiği saptanmıştır. Önce edilgen sonra etkin olduğu olaylarda kahramanın edilgen rol üstlendiğinde çatışmayı başkasının çözmesiyle daha sonra etkin rol üstlendiğinde akıl yürüterek, sezgi ve cesaretiyle çözdüğü görülmüştür.

AKŞ kitabında, 7 çatışma tespit edilmiş ve kahramanın çatışmayı çözme yöntemleri incelenmiştir. 3 olayda kahramanın etkin olduğu, çatışmayı çözerken içten gelen çaba ve yardım alarak sorunun üstesinden geldiği belirlenmiştir. 4 olayda ise bireyin önce edilgen daha sonra etkin olduğu tespit edilmiştir. Kahramanın çatışmayı çözerken, ilk olarak edilgen rol üstlendiğinde yardım aldığı daha sonra etkin rol üstlendiğinde akıl yürüttüğü dikkat çekmiştir.

Belirtilen 3 hikâyede toplamda 7 durumda çatışmayı çözerken kahramanın etkin bir rol üstlendiği, 1 hadisede kahramanın çatışmayı çözerken edilgen bir rol üstlendiği, 8 olayda ise kahramanın çatışmayı çözerken önce edilgen daha sonra etkin bir rol üstlendiği tespit edilmiştir. İncelemede kahramanın çatışmadaki yeri ve onu çözme yöntemi, metinlerin temel kurgusunu oluşturan ana çatışmalar dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Burada arka planda yer alan çatışma unsurları sürecin dışında tutulmuştur.

| Etkin Rol Üstlendiğinde |               |                         |               |             |             |               |                                   | Edilgin Rol Üstlendiğinde       |                                   |
|-------------------------|---------------|-------------------------|---------------|-------------|-------------|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| Kitabın Kod u           | Akl Yürüterek | Sezgileriyle/ çabasıyla | Yardım Alarak | Cesaretiyle | Yeteneğiyle | İş Birliğiyle | Olağanüstü güçler ve rastlantıyla | Çatışmayı Başkasının Çözmesiyle | Kendisinden İsteneni Kabul Ederek |
| AKŞ                     | 1             | 3                       | 4             | 0           | 2           | 0             | 0                                 | 0                               | 0                                 |
| YT                      | 1             | 3                       | 1             | 1           | 0           | 1             | 1                                 | 2                               | 0                                 |
| USU                     | 0             | 0                       | 0             | 2           | 0           | 0             | 0                                 | 1                               | 0                                 |
| Toplam                  | 2             | 6                       | 5             | 3           | 2           | 1             | 1                                 | 3                               | 0                                 |

**Tablo 7:** Başkahramanın çatışmadaki yeri ve çatışmayı çözme yöntemleri.

Tablo 7'ye göre çatışmada etkin bir rol söz konusu olduğunda başkahraman çatışmayı ağırlıklı olarak sezgi ve çabasıyla (f=6) çözmektedir. Bunun yanı sıra yardım alarak, iş birliğiyle, akıl yürüterek, cesaretiyle ve yeteneğiyle de çatışmaların çözüme kavuşulduğu görülmüştür. Edilgin bir rol üstlendiğindeyse ağırlıklı olarak çatışmayı başkasının çözmesiyle yöntemleriyle (f=3) sorunun üstesinden gelinmiştir. Bunun yanı sıra olağanüstü güçler ve rastlantıyla da çatışmayı kahraman edilgen bir rol üstlendiğinde çözmüştür.

Konuyla ilgili AKŞ kitabının etkili üç örneği şunlardır: "İlk örnekte kitabın başkahramanı olan Can'ın mekân değişikliği nedeniyle artık sahip olmadığı manzarasına bulduğu çözüm, yazmak olarak karşımıza çıkar. Can, artık eski evinde olduğu gibi ormanı ve dağı göremiyordur oysa yazmaya başladığında kuşa dönüştüğünü duyumsar; dağları, tepeleri, enginleri aşar. Böylece doğa ile yaşadığı çatışmasına içten gelen "yeteneğiyle" bir çözüm üretmiş olur. İkinci örnekte Can, sahip olduğu kuşun türünü öğrenmek için mahalledeki Nizamettin amcadan "yardım" alır. Nizamettin amcanın ansiklopedisi sayesinde kuşun türünü öğrenir ve merakını giderir. Tabi ki bu keşif bir anda olmaz. Çünkü kitabın başında merak tohumlarını zihne atan "Kuşun türünün ne olduğu?" sorusu ancak kitabın sonlarında cevabını bulur. Sonuç olarak çatışmanın çözümünde "yardım" alınır. Son örnekte Can yazılarının gelişmesi için Emre öğretmenin tavsiyelerini dinler ve bunları uygulamaya koyulur. Böylece çatışmanın çözümünde hem "içten gelen çaba" hem "yardım" işlevsel hale getirilir."

Konuyla ilgili YT kitabının etkili üç örneği şunlardır: "Baskahraman olan Abi, kardeşi çok istemesine rağmen, bisikletini onunla paylaşmak istemez. Abi'ye göre kardeşi çok küçüktür ve kardeşinin yalvarmalarını boşadır. Abi'ye göre kardeşi bisiklete zarar verecektir ve bu aileyle paylaşılması gereken bir düşüncedir. Durumu öğrenen aile üyeleri küçük kardeşin bisiklete binmesine izin vermez. Neticede Abi, kendi çatışmasına "yardım alarak" çözüm getirmiş olur. İkinci örnekte kitabın ana konusu olan yıldız kayması ele alınır. Kenan'ın (küçük kardeş) kendisi için seçtiği yıldızın kaydığını gören abi, endişelenir ve onu tutmak için peşinden gider. Bu çaba boşuna değildir çünkü yıldızı yere düşmeden tutmayı başarır. Burada abinin kardeşi için harekete geçmesi "çabasına", yıldızı korkmadan avucunda tutması ise "cesaretine" işaret eder. Nitekim yıldız tuttuğu için ellerinin zarar gördüğü metinde ifade edilir.

Üçüncü olarak ise Kenan ile abisinin damda gökyüzünü izlediğini görürüz. Kenan bir yıldızın kaydığını fark eder. Yıldızın kaydıktan sonra ne olacağını sorar. Abisi ilk olarak "Bilmiyorum." diye cevap verir. Birkaç dakika sonra ise bir yıldız kaydıysa onun sahibinin öleceğini söyler. Kahramanımız ilk olarak soruyu düşünür. Daha sonra "akıl yürüterek" cevabı kardeşine verir. Bu şekilde kardeşinin sorusunu çözmüş olur."

Konuyla ilgili USU hikâyesindeki etkili örnek şudur: "Çocuklar mahallede top oynamayı çok sever. Zaman zaman toplarının kaçtığı bahçeli bir ev vardır. Ne zaman topları bu evin bahçesine kaçsa çocukların hepsi tedirgin olur ve bahçeye topu almak için kimse gitmek istemez. Bu olayın tekrar yaşandığı bir gün ise Yaşar isimli bir çocuk bahçeye girmekten çekinmez ve topu alır. Böylece oyun kaldığı yerden devam eder. Kahramanın etkin rol üstlendiği bu çatışmada sorun "cesaret" ile giderilir."

## Sonuç ve öneriler

Bu araştırmada çocuk edebiyatı ürünlerinde başkahramanın yaşadığı çatışma türleri, alt çatışma birimleri, çatışma çözme yöntemleri, kahramanların çatışma çözmedeki konumları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Yıldız Tozu ve Ardıç Kuşunun Şarkısı adlı kitaplardaki çatışma türleri, alt çatışma türleri ve

çatışma çözme yöntemleri incelenmiştir. "Yıldız Tozu" kitabı iki alt başlık altında, "Ardıç Kuşunun Şarkısı" adlı öykü kitabı tek başlık altında incelenmiştir. İki öykü kitabında toplam 16 çatışma türü tespit edilmiştir. Araştırmada iki kitapta yer alan 16 hadisede başkahramanın yaşadığı çatışma ve alt çatışma unsurları tespit edilerek kahramanın çatışmayı çözme yöntemi ile çatışmadaki konumu belirlenmiştir.

İncelenen kitaplarda en çok rastlanan çatışma türünün 'Kişi-kişi çatışması' olduğu daha sonra ise en çok 'Kişiler arası çatışma' türünün ele alındığı görülmüştür. Çatışma türlerinin geçme sıklığı ise sırasıyla kişi-kişi çatışması (6), kişiler arası çatışma (5), kişi-doğa çatışması (5) şeklindedir. Dikkat çeken ise kişi-toplum çatışmasının hiç ele alınmadığıdır. Karagöz (2014), İnce- Samur Arıkan (2018), Çevik ve Müldür (2021) çalışmalarında, en çok kişi-kişi çatışmalarının işlendiğini ikinci olarak ise kişiler arası çatışmanın yer bulduğunu belirtmiştir. Çalışmalarda daha çok "kişi-kişi çatışması" ve "kişiler arası çatışma" olması bu konuda çocuk kitaplarında ortak bir görüşün olduğu göstermiştir. Yaptığımız incelemenin neticeleri ile yukarıdaki araştırmacıların çalışmalarının sonuçları, paralellik göstermiş ve birbirlerini destekledikleri saptanmıştır. Çevik ve Müldür (2021) çalışmalarında, kişi-kişi çatışmasının alt türü olarak "Değer verdiği bir şey / biri için yaşadığı çaresizlik" yer almıştır. Yaptığımız incelemede ise kişi-kişi çatışmasının alt türü olarak daha çok "duyguların çatışması" öne çıkmıştır. Bu sayede çalışmalarda kullanılan kitapların alt çatışma türleri arasındaki fark öne çıkmıştır. İkinci olarak en çok bulunan çatışma türünün "kişiler arası çatışma" olduğu saptanmıştır. Melanlıoğlu (2020) çalışmasında, kişiler arası çatışma örneklerinin genellikle arkadaş çevresinde ve aile içinde gerçekleştiğini belirtmiştir. Yaptığımız incelemede de arkadaş ve aile çevresinde çatışmaları saptamış olduğumuzdan Melanlıoğlu'nun çalışma neticesine paralel veriler elde ettiğimiz görülür.

Yıldız Tozu ve Ardıç Kuşu Şarkısı kitabında başkahramanın kişi-kişi çatışmasında genellikle "akıl yürüterek ve sezgileriyle" etkin biçimde sorunu çözmeye çalıştığı saptanmıştır. Alamdır ve Süngü'nün (2017) çalışmalarında, kişi-kişi çatışması çözülürken şiddet kullanılmış, yalan söylenmiş veya olağanüstü güçler yardıma koşmuştur. Bu çözüm yollarının, kahramanlarla özdeşim kuran çocuğun gelişimini olumsuz yönden etkileyeceği, bazı bulguların çocuğa göre olmadığı saptanmıştır. Oysa incelemesi yürütülen AKŞ ve YT kitaplarında buna benzer veriler söz konusu olmamıştır. Bu bakımdan bu kitapların çocuğa göre olduğunu söylenebilir.

Karagöz'ün (2014) çalışmasında, çocuk romanlarındaki başkişilerin yaşadıkları çatışmaları ilk olarak akıl yürüterek ve çaba harcayarak çözdüğü tespit edilir. Başkişinin kendisiyle yaşadığı çatışmada, kendisini olabileceği kadar nesnel değerlendirdiği, kendisine içten ve dürüst davrandığı, zayıf yanlarını kabullenip bunlarla barışarak çözüme kavuştuğu vurgulanır. Mevcut çatışmada genellikle etkin olan kahramanın çatışma çözme biçimi Karagöz'ün bulgularıyla benzerlik gösterir. Kişiler arası çatışmada, Sever'e (2013, s. 31) göre, insana özgü duyarlılığın oluşması, insan gerçeğinin tüm boyutlarının tanınmasıyla olanaklıdır. Edebiyat, bu olanağı yaratan estetik bir eğitim sürecidir. Yürüttüğümüz çalışmada insan gerçeğinin tüm boyutları ele alınmış ve genellikle başkişi önce edilgen bir konumdayken sonra etkin hale gelmiştir.

Karagöz'e (2014) göre, edilgin kişi, çatışmayı bir başkasının çözmesini bekleyebilir, çatışmayı görmezden gelebilir, çatışmanın çözümünde tamamen güdümlü davranabilir. Tüm bu durumlarda başkişi, çatışmanın çözümünde karar verici durumda değildir. Çatışmanın çözümüne ilişkin çaba harcamaz, bir mücadele içine girmez. Ona göre çatışmanın çözümünde etkin kişi ile edilgin kişi arasındaki en önemli fark, etkin kişinin çatışmanın çözümüne ilişkin bir uğraşı içinde bulunmasıdır. Kişi bir uğraşı içine girmiş bile olsa, yaşama yönelik bir yolu yeğlemiyorsa -kişi iç çatışma sonucu kendi değerlerinden vazgeçiyor, intihar ediyor vb.- bu çözüm modelinin okur için uygun olmadığı fark edilir.

Başkişi, kişilerarası çatışmayı demokratik bir yolla, sağlıklı iletişim kanallarını kullanarak çözmüyorsa yine -duygusal ya da fiziksel şiddeti çözüm yolu olarak görüyorsa- çatışmanın çözümünde ana karakter etkin bile olsa onunla özdeşim kuran çocuk için bu iyi bir model değildir. Mevcut çalışmada başkahraman, ilk aşamada başkasından yardım alarak çatışmayı edilgen bir biçimde çözmeye uğraşına girmiş daha sonra gelen yardım ile akıl yürüterek ve sezgileriyle çatışmanın nihai sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan Karagöz'ün (2014) verileri ile uyum içersindedir.

Sonuç olarak kitaplarda işlenen çatışmalar gündelik hayatta çocuğun yaşadığı çatışmaları çözmesinde büyük önem taşır. "Çocuk edebiyatı ürünleri ele aldığı olay ve çatışmalar arasında çocukların hem kendi kültürel değerlerini hem de öteki toplumların kültürel değerlerini fark etmelerini sağlar. Farklılıklara saygıyla yaklaşmanın önemi duyumsanır. Olaylar ve çatışmalar arasında değerleri etkileyici ve sanatsal bir dille işler, çocuklara bu değerlerin insan yaşamı açısından önemini sezdirir." (Aslan, 2019). Çatışmalar, kültürel değeri sezdirmek için önemlidir. Ayrıca çözüme başvurulmada kullanılan akıl yürütme, yardımlaşma gibi değerler bireye farkındalık kazandırmalıdır. Bu nedenle çocuk kitaplarında ele alınacak çatışmaların çocuğa farkındalık ve yarar sağlaması önemlidir. Ele alınacak kitaplardaki çatışma türlerinin yazarlarca iyi analiz edilmesi gerekir. Çocuğun genellikle etken bir rol üstlenmesi için metinlerde gerektiği zaman çatışmalardan kaçınmayacak profilde kahramanlara yer verilmelidir.

Elde edilen verilerden hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırmaya konu olan yazarların farklı eserleri ya da bambaşka yazarlara ait eserler incelenerek çatışma türleri tespit edilebilir.
2. Öykü kitaplarına ek olarak, şiir, roman, tiyatro vb. eserlerdeki çatışma türleri incelenerek alanın yelpazesi genişletilebilir.
3. Çocuk kitabı yazarların seri halinde yazdığı roman ve hikâyeler incelenerek çatışma türleri ve çatışmayı çözmeye yöntemleri tespit edilebilir.
4. Sınıf ortamına taşınan herhangi bir metinle, öğrencilere çatışmaları fark ettirebilecek etkinlikler yapılabilir. Bu sayede öğrencilerin öz farkındalık algısı gelişecek; konuşma, dinleme, beden dilini etkili kullanma, empati geliştirme gibi becerileri aktif olarak kullanmaları sağlanacaktır.

### Kaynakça

- Alamdaz, S. & Süngü, A. (2017). Samed Behrengi'nin masallarındaki kahramanların yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemlerinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazarları Birliği IV. Uluslararası Çocuk Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri*, 347-362.
- Arıcı, A. F. (2016). Çocuk edebiyatı ve kültürü (s. 1). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aslan, C. (2019). Çocuk edebiyatı ve duyarlılık eğitimi (s.7). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaş, G. & Yalçın, A. (2003) *Çocuk edebiyatı* (s. 13-14). Ankara: Akçağ yayıncılık.
- Aytekin, H. (2016). Çocuk ve gençlik edebiyatı (s. 3). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 40-63.
- Baş, B. (2015). Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı (s. 4). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükişık, E. (2019). Nur İcözü'nün Çocuk kitaplarındaki kişilerarası çatışmalar ve çatışma çözme süreçleri. Yüksek Lisans Tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Büyükkız, K. K. & Tekin, A. (2019). Aytül Akal'ın çocuk kitaplarının eğitsel iletiler açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 110-123. <https://doi.org/10.35233/oyea.662748>
- Canlı, S. ve Aslan, C. (2018). Çetin Öner'in "Gülibik" adlı çocuk kitabının yapısal ve eğitsel ilkeler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 17(2), 812-833. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419306>
- Çevik, A. & M, M. (2021). Çocuk Edebiyatında Genel Çatışma Türleri, Çatışma Çözme Yöntemleri ve Kuşak Çatışması: Uçurtmam Bulut Şimdi ve Gökyüzünde Balonlar Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 2021 s. 1027-1048. <https://doi.org/10.7884/teke.5287>
- Dilidizgün, S. (2018). Çağdaş çocuk yazını- Yazın eğitime atılan ilk adım (s. 108). Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Eğri, L. (1996). Piyes yazma sanatı (s. 228) (S. Taşer, çev.). İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Ercan, M., & Genç, G. (2023). Deprem ve yas temalı çocuk kitaplarındaki başkarakterlerin karşılaştıkları çatışmalar ve çatışmaları çözmede izledikleri yollar. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 6(2), 197-220. <https://doi.org/10.47935/ceded.1386864>
- Erkmen, Z. & Kaya, İ. (2017). Aytül Akal'ın eserlerinde aile içi çatışma üzerine bir inceleme. *Kesit akademi dergisi*, 3(10), 621-633. <https://doi.org/10.18020/kesit.1253>
- Güleryüz, H. (2013). Yaratıcı çocuk edebiyatı (s. 22-59). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İnce-Samur, A. Ö. & Arıkan, Y. (2018). Behiç Ak'ın çocuk kitaplarındaki çatışmaların mizah ögesi bakımından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 165-182. <https://doi.org/10.47935/ceded.802709>
- Karagöz, S. (2014). Çocuk romanlarındaki başkişilerin yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagöl, S. & İnce-Samur, A. Ö. (2017). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerdeki karakter özelliklerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 336-352. <https://doi.org/10.16916/aded.292946>
- Karahan, F. (2009). Bireyler Arasında Çatışma İçerikli Konuşmaların Söylem Çözümlemesi. *Dilbilim Araştırmaları*, 1, 11-34.
- Kutlu, M. (2023). *Yıldız Tozu*. İstanbul: Çan Çocuk Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2020). Çocuk edebiyatındaki mülteci kahramanların yaşadıkları çatışmalar üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(2), 665- 691. <https://doi.org/10.7884/teke.5127>

- Miles, M. B., Huberman, A. M. ve Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Los Angeles: Sage.
- Oğuzkan, F. (2013). Çocuk edebiyatı: yerli ve yabancı yazarlardan örneklerle (s. 3). Ankara: Anı yayıncılık.
- Özakman, T. (1998). Oyun ve senaryo yazma tekniği (s. 187). Ankara: Bilgi yayınevi.
- Sever, S. (2013). Çocuk ve Edebiyat (s. 31-137). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şener, C. (2018). Ödüllü çocuk kitaplarındaki başkahramanların yaşadıkları çatışmaları çözme yöntemlerinin incelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kırıkkale.
- Şimşek., H. & Yıldırım, A. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkinlik Yayıncılık.
- Şirin, M. (2019). Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış. (s. 16). İstanbul: Uçan At Yayınları.
- Şirin, M. (2022). Çocuk, çocukluk ve çocuk edebiyatı (s. 15). İstanbul: Uçan At Yayınları.
- Solak, Ö., (2012). *Aytül Akal'ın babam duymasın adlı öyküsündeki çatışma yapısının çocuğa göreliği*. V. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Aytül Akal Sempozyumu (s.227-234).
- Yavuzer, H. (2012). Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu (s.120). İstanbul: Remzi Kitabevi.

## 9. Behçet Necatigil'in Mektuplarında Genç Şairlere Öneriler<sup>1</sup>

Ali ALGÜL<sup>2</sup>

**APA:** Algül, A. (2025). Behçet Necatigil'in Mektuplarında Genç Şairlere Öneriler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 105-115. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091452>

### Öz

Mektup türlerinin içinde başta gelen edebi mektuplar zaman içinde sanat ve edebiyat dünyasının temel iletişim araçlarından birine dönüşür. Şair ve yazarlar yeni çıkan kitapları hakkında fikir alışverişi yapmak, başkalarına ait eserlerle ilgili düşüncelerini açıklamak gibi farklı nedenlerle mektuplara başvururlar. Bunların yanında sanatında başarıya ulaşmış olan şairlerin kendilerine gönderilen şiirlerin eleştirilerini yapıp geri dönüşler sağladıkları gerek dünya edebiyatında gerekse Türk edebiyatında sıkça görülen bir durumdur. Böyle bir geleneğin ortaya çıkması hem şairin yetişmesinde olumlu etki yapar hem de büyük şairlerin birikimlerinden yararlanılmasını sağlar. Bu yönüyle şairlerin önerileri sadece genç şairleri değil, kendisini kabul ettirmiş şairlerin sanatlarını geliştirmelerinde de oldukça etkilidir. Türk edebiyatında Tanzimat'tan önce izleri görülen edebi mektup Tanzimat sonrasında daha da önem kazanır. Başta Namık Kemal olmak üzere birçok edebiyatçı mektuplarıyla genç şairleri, yazarları yönlendirirler. Hatta Tanzimat döneminde Muallim Naci gibi bazılarının mektupları kitap halinde basılır. II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet döneminde bu anlayış yaygınlık kazanarak Türk edebiyatında önemli bir yer tutmaya başlar. Cumhuriyet dönemi şairlerinden olan Behçet Necatigil, şiirlerinin yanında mektuplar da yazar. Mektupları içinde de edebi yönden ağır basanlar oldukça önemli bir yer tutar. Bu tarz mektuplarında genel olarak şiir sanatı, şiir tarihi, Türk şiiri, tiyatro, öykü gibi birbirinden farklı konular üzerinde durur. Şiir üzerine olan mektuplarında ağırlıklı olarak genç şairlere verdiği öğütler yer alır. Şiirde doruk noktasına çıkmış biri olarak şair adaylarına sanatta başarıya ulaşma konusunda neler yapabileceklerini mektuplarında açıklar. Çeşitli kaynaklarla da beslenen bu çalışma, Behçet Necatigil'in mektuplarında genç şairlerin şiirlerini değerlendirmesine, eleştirmesine, yorumlamasına ve önerilerine odaklanmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Mektup, şiir, şair, öneri

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %20  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 21.01.2025-**Kabul Tarihi:** 26.03.2025-**Yayın Tarihi:** 27.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091452>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü / Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Turkish Language and Literature (Ağrı, Türkiye) **eposta:** [a.algul@yahoo.com](mailto:a.algul@yahoo.com), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3657-7111>, **ROR ID:** <https://ror.org/054y2mb78>, **ISNI:** 0000 0004 0399 2543, **Crossref Funder ID:** 100019131

## Recommendations for Young Poets in Behçet Necatigil's Letters<sup>3</sup>

### Abstract

Literary letters, which are the most prominent among the letter types, turn into one of the main communication tools of the art and literary world over time. Poets and writers resort to letters for different reasons, such as exchanging ideas about their newly published books, explaining their thoughts about other people's works. In addition, it is a common situation in both world literature and Turkish literature that poets who have achieved success in their art criticize the poems sent to them and provide feedback. The emergence of such a tradition both has a positive effect on the poet's upbringing and allows him to benefit from the accumulations of great poets. In this aspect, the suggestions of poets are very effective not only for young poets, but also for poets who have made themselves accepted to develop their art. The literary letter seen in Turkish literature before Tanzimat becomes even more important after the Tanzimat. Many literary letters, especially Namık Kemal, direct young poets and writers. In fact, during the Tanzimat period, some of the letters of Muallim Naci were published in books. II. In the Constitutional Monarchy and the Republican period, this understanding began to have an important place in Turkish literature by becoming widespread. Behçet Necatigil, one of the poets of the Republican era, writes letters as well as his poems. In their letters, those who predominate literary have an important place. In this kind of letters, he focuses on different subjects such as poetry of poetry, poetry, Turkish poetry, theater and story. His letters on poetry contain predominantly advice to young poets. As a person who has reached a climax in the poem, he explains to poet candidates in their letters what they can do about success in art. This study, which is also fed by various sources, focuses on Behçet Necatigil's letters on evaluating, criticizing, interpreting and suggestions of young poets.

**Keywords:** Letter, poetry, poet, suggestion

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %20  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 21.01.2025-**Acceptance Date:** 26.03.2025-**Publication Date:** 27.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091452>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Giriş

İletişim tarih boyunca bireylerin temel ihtiyaçlarının başında gelir. Mağara duvarlarına yapılan resimler, duman, ulaklar, zamanla ortaya çıkan posta teşkilatları, gazeteler, dergiler, radyo, telefon vb. karanlık çağlardan günümüze doğru insanoğlunun haberleşme ve iletişim gereksinimlerini karşılamaktadır. Bunlar içerisinde yazılı olması nedeniyle de en iyi iletişim kanallarından biri mektup olarak karşımıza çıkar.

Mektubun tarihi oldukça eskidir. Eldeki en eski mektuplar M. Ö. iki bin yılının başlarına kadar gider (Bozkurt, 2004, s. 13). İnsanların yaşamındaki önemi nedeniyle zaman içinde mektubun sürekli çeşitlendiği görülmektedir; resmî, özel, iş, siyasal, edebi, açık mektuplar gibi. Bu kadar yaygınlık kazanmış olan mektup genel olarak şöyle tanımlanabilir: “Bir kimseye, bir kurum ya da kuruluşa, bir topluluğa bir şey iletmek, bir şey bildirmek ereğiyle yazılan yazı” (Özdemir, 1990, s. 191). Sürekli araştıran, sorgulayan insanoğlunun zamanla yeni iletişim yolları bulması mektubun önemini kaybetmesine neden olur. Ama ortadan kaldıramaz. Mektuplar varlığını sürdürmektedir.

Mektup türleri içinde kayda değer bir yere sahip olan edebi mektuplar, şair ve yazarların edebiyatla ilgili konulardaki duygu, düşüncelerini ve isteklerini anlatmak üzere birbirlerine yazdıkları mektuplardır. Edebi mektuplar yazışma vasıtası olmaktan çok edebi bir tür özelliği taşır (Karataş, 2001, s. 282). Bu yönü nedeniyle yazılı belge durumunda olan edebi mektuplar bilgilendirici metinlerin özelliklerini taşır: “(...) çoğu kez mektup biçimiyle yazılmış makale, deneme, eleştiri, anı ve günlük niteliğindeki yazılardır” (Donbay, 2011, s. 84). Bu yönleri nedeniyle yazınsal/sanatsal mektuplar hem edebiyat dünyası hem de edebiyat bilimini yapanlar ve meraklıları için ciddi bir öneme sahiptir. Mektuplar okunan, üzerine çalışma yapılan yapıtların anlaşılmasında da yardımcı bir kaynak durumundadır. Mektuplarında şair adaylarına önerilerde bulunan Rainer Maria Rilke (Tanpınar, 1977, s. 408), kendisine gönderilen şiiri açıklarken yanında gelen mektubun yararını şu şekilde açıklar: “Şiirlerin yanı sıra yollamak lütfunda bulunduğunuz mektup, söz konusu onları okurken eksikliği pek güzel açıklıyor” (Rilke, 2012, s. 10). Bu nedenle bir şair, bir yazar mektuplarında kendi sanatına ışık tutabileceği gibi tanıdığı dönemi, içinde bulunduğu akımı da aydınlatmada yardımcı olur.

Hem dünya edebiyatında hem de Türk edebiyatında öne çıkan ünlü isimlerin mektuptan yararlandıkları görülür. Edebiyatçıların mektuba duydukları yoğun ilgi zamanla farklı edebiyat türlerinin mektupla yazılmasına neden olur: “Mektup biçiminde yazılan romanlar (Rousseau: *Yeni Heloise*, Laclos: *Tehlikeli Alâkalar*; Goethe: *Genç Werther'in Acıları*, Halide Edip Adıvar: *Handan*; Reşat Nuri Güntekin: *Bir Kadın Düşmanı*; Leylâ Erbil: *Mektup Aşkları* vb.), denemeler (Nurullah Ataç: *Okuruma Mektuplar*; Andre Gide: *Angél'e Mektuplar*; Schiller: *İnsanın Sanat Eğitimi Üzerine Mektuplar* (...))” (Özdemir, 1990, s.192). Bu yoğun ilgi de edebi mektupların vazgeçilmez önemini ortaya koyar.

Türk edebiyatında mektubun önemi Tanzimat döneminde anlaşılır. Birçok edebiyatçı mektup yazar. Mektupların kitap olarak basılması da yine Tanzimat yıllarında ortaya çıkar. Bu bağlamda ilk örneği veren Muallim Naci'dir: “(...) hayattayken mektuplarını derleyip kitap halinde bastırmasını kaydetmek gerekir” (Karataş, 2001, s. 283). Muallim Naci'nin Ahmed Mithat Efendi'yle birbirlerine yazdıkları ve *Tercümân-ı Hakikat*'te tefrika edildikten sonra *Muhâberât ve Muhâverât* adıyla 1894'te basılan on bir mektubu, diğer mektuplarına göre daha çok öne çıkar. Fakat Muallim Naci'nin gerek devrini tamamlamış bir zihniyeti temsil etmesi gerekse döneminde taraf olması gibi nedenlerle mektupları yeni edebiyatçıların ve genç şairlerin ilgisini pek çekmez. Tanzimat yıllarında mektuplarıyla asıl dikkati çeken edebiyatçı Namık Kemal'dir.

Kendisinden sonraki akımlara, edebiyatçılara örnek olan Namık Kemal, döneminde mektuplarıyla birçok edebiyatçıyı etkiler. Özellikle, Recaizade Mahmut Ekrem ve Abdülhak Hamit Tarhan olmak üzere Sami Paşazâde Sezaî, Ebüzziyya Tevfik Bey gibi edebiyatçıları yönlendirir. Bu yönlendirmenin sonuçları da o yıllarda edebiyat dünyasında mektubun ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkarır.

Tanzimat dönemine damgasını vuran Namık Kemal, kendisinden *Şîr* adlı üç perdelik trajedisini değerlendirmesini isteyen Sami Paşazâde Sezaî'ye 1879'da yazdığı mektubunda ilk olarak Sezaî'deki hızlı gelişmeye şaşırdığını vurgular: "Gördüğüm ufak tefek şeylerden güzel yazı yazacağını bilirdim fakat bir iki senenin içinde bu dereceye kadar getireceğini me'mûl etmezdim" (Kaplan, Enginün vd. 1993, s. 307). Bu güzel ifadelerinden sonra *Şîr*'in eleştirisine geçer: "Kitabın yazılış ciheti, cüz'î bazı kusurları ile beraber nihayet derecelerde güzel, fakat tasvir-i müddeâ istediğim gibi olmamış.(...) Bir ufak kusur daha var ki perde denilmek iktizâ eden bazı taksimâta meclis demişsin" (Kaplan, Enginün vd. 1993, s. 307). Namık Kemal bu yapıcı eleştirileriyle Sezaî'nin edebiyat dünyasında ilerlemesinde yararlı olur.

Namık Kemal'in mektuplarında en çok yönlendirdiği edebiyatçı Abdülhak Hamit olarak ortaya çıkar. Namık Kemal birçok açıdan Hamit'i etkiler. Namık Kemal ona yazdığı 6 Temmuz 1879 tarihli mektubunda Şinasi'nin öncü rolüne dikkat çekerken şunları söyler: "Ben neşriyâta başlamamış olsam sen, Ekrem, Tevfik şimdiki kadar istimâl-i istidâd etmeğe muktedir olamamak zannında imişsin. Bu zan hatadır. Şinasi'den sonra ben olmasaydım elbette biriniz zuhur ederdiniz" (Kaplan, Enginün vd. 1993, s. 309). Görüldüğü gibi Namık Kemal'e göre önemli olan Batı edebiyatlarının Türkiye'de başlamasıdır. Kendisi olmasa da başka edebiyatçılarca yeni edebiyat sürdürülecektir. Çünkü güneş doğmuştur bir kere: "Edebiyat-ı garbiyye meydanda dururken hakâyık-ı fikriyyenin buralara intişarı bana ve hatta Şinasi'ye mi muhtaç olur! Güneş doğduktan sonra ziyasını her tarafa dağıtmak için menşûra mı lüzum görülür? Şinasi edebiyatın Garb'dan alınmak lâzım geleceğini gösterdi" (Kaplan, Enginün vd. 1993, s. 309-310). Namık Kemal Hamit'e yeni edebiyatın durdurulamayacağını vurguladıktan sonra onun William Shakespeare'e ağırlık vermemesini ve şiirlerini de eleştirir. Namık Kemal Hamit'in *Nesteren* adlı yapıtını da beğenmediğini mektuplarında belirtir (Akı, 1989, s.114). Abdülhak Hamit'e yazdığı ve başka edebiyatçılara yazdığı mektuplarında Namık Kemal'in edebiyat konularına ağırlık vermesi dönemin edebiyat dünyasının aydınlatılmasının yanında Batı tarzı Türk edebiyatının yerleşmesinde de büyük bir etkiye sahiptir. Çünkü kendisinin yönlendirdiği Recaizade Mahmut Ekrem de Tevfik Fikret'i etkileyecektir.

II. Meşrutiyet döneminde de Tanzimat yılları kadar olmasa da edebiyatçılar mektuplara başvururlar. Ömer Seyfettin'in Ali Canib'e yazdığı mektubu, Cenab Şahabettin'in "Oğluma Mektup"ları, Ali Canib'in "Millî Edebiyat Meselesi ve Cenap Beyle Münakaşalarım" ve Ali Canib'in "Edebiyat Meraklısı Bir Gence Mektuplar"ı (Donbay, 2011, s. 97) öne çıkar. II. Meşrutiyet yıllarında tepede bulunan şair ve yazarların yoğun ilgisi nedeniyle mektup o yılların edebiyat olaylarını izlemeye, açıklamaya kaynak durumundadır.

Edebi mektuplar Cumhuriyet devrinde artık olgunluk devrini yaşar. Cevat Şakir Kabaağaçlı, Nazım Hikmet, Kemal Tahir, Ahmet Hamdi Tanpınar, Sabahattin Aîi, Cahit Sıtkı Tarancı, Atıf Behramoğlu, İsmet Özel gibi birçok isim mektuplarıyla da dikkatleri üzerlerine çekmeyi başarırlar. Özellikle de Atıf Behramoğlu'yla İsmet Özel arasında geçen mektuplaşmaları<sup>4</sup> Cumhuriyet dönemi Türk şiiri için oldukça önemli şiir kaynakları arasındadır. 1960'larda kendilerini kanıtlamış olan bu iki şairin mektuplaşmaları bu dönemlere çalışanlar için temel belgeler arasındadır. Şair ve yazarların bu yoğun ilgileri nedeniyle edebi mektuplar Cumhuriyet edebiyatının daha iyi anlaşılmasında başat kaynaklar arasına girer. Bu

<sup>4</sup> Bkz. *Genç Bir Şairden Genç Bir Şaire Mektuplar*, Oğlak Yayınları, 2000, İstanbul.

kaynağın oluşmasında hiç kuşkusuz Behçet Necatigil de kendine sağlam bir yer bulur.

### 1. Behçet Necatigil'in Şair Adaylarını Değerlendirmesi ve Onlara Önerileri

Behçet Necatigil, edebiyat yaşamı boyunca şiir üzerine okumalar yapmış, şiirler yazmış, şiir çevirilerinde ve antoloji hazırlıklarında bulunmuş bir şairdir. Yazdığı düzyazılarında birçok kez genç şairlere önerilerde bulunur. Necatigil'in yazılarından genç şairler hem biçim bakımından hem de kuramla uygulama açılarından yararlanabilir (Hızlan, 2003, s. 71). Bu nedenle Necatigil'in yazıları şiirle ilgilenenler için büyük bir öneme sahiptir. Behçet Necatigil mektuplarında genç şairlerin şiirlerini değerlendirirken öncelikle kendine gelen şiirleri okur: "Yazdıklarınızda bu işe daha önce emeği geçmiş bir hazırlıklının yer yer ustalıklarını, söyleyiş ve rahathıklarını gördüm; vakit vakit acemiliklere de rastladım" (Necatigil, 2021, s. 209). Necatigil sadece mektuplarında değil, diğer kitaplarında da gençleri önemser. *Bile/Yazdı*'nın girişinde gençlere hitap ederek başlar, onlara öğütler verir (Buğra, 2007, s. 32). Bu yönleri sayesinde olsa gerek eleştiri ve önerileri ciddiye alınmıştır.

Sanatların genel bir özelliği olan öznellik şiirde ve şiir yorumlarında da görülür. Behçet Necatigil değerlendirilmelerini yaparken bu durumu vurgulama gereksinimi duyar: "Bu bir değer yargısıdır, ben öyle derim de başkası böyle der. Bugün en usta şairin bile her şiiri, bu bakımda farklı kararlara nail veya mahkûm olur" (Necatigil, 2021, s. 209). Bu ifadeleriyle yapacağı önerilerinde ve eleştirilerde kendisini sağlama alır. Çünkü edebi metinlerde kullanılan dil nedeniyle aynı şiire farklı bakış açıları ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2011, s. 37). Bu gerçekten yola çıkan Necatigil bağlayıcı olmaktan ve son noktayı koymaktan sakınır. Böylece kendi görüşlerinin bir yorum, değerlendirme olduğunu ortaya koyar.

Amatörlük bir başlangıçtır. Amatör ise ileride sahip olacağın işin henüz başında olandır. Behçet Necatigil şair adaylarının bu bilinçte olmasını ister: "(...) Şaşmayalım bu, pek çoklarının küçümsediği doğrultudan" (Necatigil, 2023, s. 293). Bu nedenle genç şairin acemilikleri kabul edilmelidir. Behçet Necatigil'in şair adaylarına önerilerinin başında şu ifadesi yer alır: "Her şeyi siz kendiniz keşfedeceksiniz" (Necatigil, 2021, s. 209). Bu gerçek başka şairlerce de vurgulanır. Bu şairlerden biri olan Melih Cevdet Anday şiire başlama konusunda benzer düşünceleri dile getirir: "Bu bir zahmetli yoldur, çilenizi çekeceksiniz, 'elimden tutun da yürüyeyim' demeyeceksiniz" (Anday, 2001, s. 45). Bu sözler de bir şairin çok çalışmasını açıkça gösterir. Çünkü iyi bir sanat yapıtı zorluktan doğar (Rilke, 2012, s. 12). Bu nedenle ancak çalışarak başarılı bir şair olunabilir. Necatigil Yüksel Pazarkaya'ya gönderdiği 14.11.1972 tarihli mektubunda da her şairin kendi kendini yarattığını söyler (Necatigil, 2021, s. 159). Genç şair mücadele ettiği sürece başarıya ulaşma şansının olduğunu unutmamalıdır: "Moda olanın dışında kendi sesini bulabildiğin anda sorun çözülmüş olur. Yeter ki içindeki ateş sönmesin" (Necatigil, 2021, s. 252). Okudukça, yazdıkça genç şair kendi biçimini bulur. Bu nedenle onun beklemesini de biliyor olması gerekir: "(...) nice şiir kitabı arasında kitabının yeri, oturmuş ve gür sesi, derin lirizmi, zamanla anlaşılacaktır" (Necatigil, 2021, s. 235). Kendini gerçekleştirmenin yolu böylece süreklilikle ortaya çıkar. Fakat sanatta çok çalışmakla her zaman zafere ulaşılamayabilir; başarının garantisi yoktur: "Başarıya erememiş bir dolu şiir heveslisi geçmiştir dünyadan. Ama bunun böyle olması yıldırmamalıdır" (Anday, 2001, s. 44). Bu nedenle şair adayı bilinçli olmalıdır.

Şiir sanatının başında örnek bir şairin ya da şairlerin olması şair adayları için oldukça önemlidir: "(...) şiir sevdalıları gençlere söyleyeceğim, çok okumaları ve okudukları şairlerden birine ikisine bağlanmalarıdır. (...) Şurası kesin ki işe başlarken etki altında kalmayan hiçbir şair, sanatçı gelmemiştir" (Anday, 2001, s. 44). Örnek şair edinilmesini kabul eden Necatigil, herhangi bir şairde takılı kalınmasına karşı çıkar, tek modelle yetinilmesinin doğru olmadığını savunur: "Kendimizi bulmamızın kapısına farklı farklı

basamaklara basarak çıkılır, fakat bu basamaklarda ilerde işimize yarayacak neler olduğunu görmek şart! Hiçbir şairi devamlı olarak sevebileceğimize de inanmıyorum” (Necatigil, 2021, s. 209). Tek bir örnek, şair adayının gelişimini sınırlayabilir. Diğer yandan şöyle bir gerçek de söz konusudur: “Muhabbetlerimiz zamanlarımıza bağlı. Hava bizi bir gün, önceden yerdiğimiz, kötülediğimiz bir şairin âleminde hayranlığa da götürebilir” (Necatigil, 2021, s. 209). Bu bağlamda şair adaylarının önyargısız bir biçimde farklı şairleri okumaları gerekir. Irmağın, derelerin toplamı olduğu bilinmelidir (Özmen, 2007, s. 15). Şair adayı farklı biçimleri tanıdıkça kendi biçimini yaratacaktır.

Şiir bilgisi ve şiir tarihi bir şair adayının şiire başlamadan önce ya da şairliğinin ilk yıllarında halletmesi gereken temel unsurlardır. Behçet Necatigil bu konuya mektuplarında dikkat çeker: “(...) gene de, ah, kısaltmaları bilmeyişi çok genç şairlerin!” (Necatigil, 2023, s. 291). Böylece genç şairlerin şiir üzerine okumalarının bir zorunluluk olduğunu vurgular. Şair adayı şiir tarihini de iyi bilmelidir: “(...) Bu gencin Türk şiir tarihinden haberdar olmayışı fena. Hiç değilse Cumhuriyet’ten bu yanaki atılımı bilmesi beklenirdi” (Necatigil, 2021, s. 197). Bu nedenle genç şair severek çalışmalıdır: “Bu işe tüm varlığıyla girişecek olursa, iyi ile kötü, gençlik ile çöküş, silahlanmış kin ile yeniden üreyen aşk arasındaki kaçınılmaz savaştan yengile çıkacaktır” (Eluard, 1984, s. 46). Görünen o ki az çalışarak gidilen yoldan şair olarak dönülemez.

Şiir gerçeğinin peşinden ayrılmayan Behçet Necatigil, birçok mektubunda genç şairleri yüreklendirir. Bir şair adayına şunları yazar: “ ‘Hangi Gerçek’, fazlalıklarına rağmen iyi bir şiir. Yani çağrışımlara elverişli ve bir duyarlılığı aktarmasını biliyor. Hep böyle yazabilsen ustalaşman gecikmez sanırım” (Necatigil, 2021, s. 252). Şiir yazarken kolaya kaçmayan şairleri beğendiğini söyleyen Necatigil, benzer bir mektubu Metin Altıok’a da yazar. Ona şunları söyler: “—Sağlam yapılarda bir ‘kişiliğin damgası’ nı vuruyorsunuz yazdıklarınıza. Bu çok iyi! Yolundan cayma sakın, Metin Altıok!” (Necatigil, 2023, s. 291). Bu yapıcı değerlendirmelerinden sonra Metin Altıok’un şiirleri için şu yorumları yapar: “Sizin şiirlerinizde sıcak yaz aylarında kavru lan tarlaların üstündeki hava titreşimlerine, açıkça görülür yalazlara benzer bir doğa yansıması var. Sonra, inandırıcı. Bilgiç bir zekanın değil de yalın bir kalbin şiirleri bunlar. Çileli, çok duyarlıklı bir kalbin” (Necatigil, 2023, s. 291). Bu olumlu sözlerinden sonra Behçet Necatigil Metin Altıok’a şiiri üzerine tartışmak istediğini de söyler: “*Yerleşik Yabancı*’da bana ters düşen bazı anlatım özellikleri üzerinde sizinle karşı karşıya tartışmak isterdim” (Necatigil, 2023, s. 291). Sonra konuyu şöyle genişletir: “(...) başlardaki şiirlerde, bazı dizelerinizi ben olsam şu, şu fazlalıklardan arıttırdım türünden konuşmalar. Örneğin kitapta birçok şimdiki zaman kipinin geniş zaman olduğunda, daha da güzelleşeceği. Bizim bir dizeyi şu biçimde kurmuş olmamıza da elbet saygı gösterilmelidir” (Necatigil, 2023, s. 291). *Yerleşik Yabancı*’da önemli ilerlemeler gördüğünü de belirtir. Bu yüreklendirmeden sonra Behçet Necatigil sözlerini bir şairin ancak iyi bir şiirle başka bir şairi etkileyebileceğini vurgulayarak tamamlar: “(...) ben, yaşam öyküleri ve ayrıntıları dışında, bir şairin bir şaire, kendisini ancak şiirleriyle ‘gerçekten’ kabul ettirdiğine inanırım. Gerisi nasıl olsa sonradan bir gün tamamlanır” (Necatigil, 2023, s. 291). Bu tamamlanma şaire de büyük bir sorumluluk getirir: “ (...) ün geldikten sonra bunun önemli olmadığı anlaşılır ve kişi dünyanın en ağır işlerinden biri ile baş başa kalır, kimin için yazdığını bilmeden didinir durur. Şiirin büyüklüğünün nedeni de budur.” (Anday, 2001, s. 87). Görülen o ki zirveye ulaştıktan sonra daha çok çalışmak zorunda kalır gerçek bir şair. Şair adayı planlı da olmalıdır. Bu durumu Necatigil kendi yaşamından örnekler: “Ben sadece kalemi yola getirmeye şiir yazmaya hazırlanıyorum. Ben belki de, bu tatil başka hiçbir şey yapmayacak, esaslı beş altı şiir yazmaya bakacağım” (Necatigil, 2005, s. 11). Görüldüğü gibi tüm yaz boyu planlı bir biçimde yazabileceği şiir sayısı oldukça sınırlıdır.

Şairliğinin başında Behçet Necatigil’in bazı şiirleri yerel gazetelerde çıkar. Zonguldak’ta öğretmenlik

yaptığı yıllarda “At Var Meydan Bulunmuş” adlı şiiri *Yeni Zonguldak*’ta çıkar. Kendisi böyle bir deneyim yaşadığı için şair adayına bu konuda şunları söyler: “Yerel gazetelerde de yayınlanması şiirlerinin çok iyi. Hem bu, senin için de bir stajdır” (Necatigil, 2021, s. 252). Burada önemli olan şiirin yayımlanmasıdır. Eğer beğenilirse şiir zaten yerelden ulusala, evrensele doğru yolculuk yapar.

Behçet Necatigil önerilerde bulunduğu bazı genç şairleri yakından takip eder. Bu şairlerin başında Gülten Akın gelir: “Şiirlerinizi izliyorum. *Değişim*’in ikinci sayısındaki ne kadar güzeldi. Sonra *Türk Dili*’ndeki (Ocak 62)” (Necatigil, 2023, s. 276). Sözlerinin devamında Gülten Akın’ın elinde iyi şiirler olduğunu söyler: “Kim bilir ne ince şiirler vardır elinizde, henüz yayınlanmamış” (Necatigil, 2023, s. 276). Bu değerlendirmelerini şu olumlu eleştirileri izler: “Bütününüyle klasik ağırlıkta bir poemin güçlü bölümleri olan *Ağıtlar ve Türküler*’i aldım. Sanatınızın yeni doğrultularda, yeni özlerle kuntlaşması, halk kültür hazinesini de ustalıkla özümleyişiniz, bir şiir, emekçisi olan beni özellikle sevindiriyor” (Necatigil, 2023, s. 277). Benzer durum Fikret Demirağ’a gönderdiği mektubunda da ortaya çıkar. Takip ettiği şairdeki değişimi görünce düşüncelerinin pekiştiğini söyler. Bu düşüncesini genç şaire şu şekilde belirtir: “Sizi o dergideki öteki Kıbrıslı şairlerle az çok karşılaştırma imkânını buldum. Ve çok önceki görüşüm pekişti. Siz iyi bir şairsiniz. Türkiye’de, İstanbul’da olsaydınız ergeç dikkati çekerdiniz” (Necatigil, 2021, s. 230). Bu sözler aynı zamanda şair adayının imkanların bol olduğu yerde yaşamasının önemini ortaya çıkarır.

Genç bir şair olan Aydın Hatipoğlu’nu da takip eden Necatigil, önceden onunla ilgili olumsuz düşünceler ileri sürerken zamanla hakkında olumlu düşüncelere döner. Aydın Hatipoğlu’na yazdığı mektubunda şunları dile getirir: “*Hoyrat*’ı yeni aldım, teşekkür ederim. Bu eserindeki şiirlerin, hakkındaki görüşlerim konusunda bende değişimler yarattı. ‘Gebe’ bence evladını şimdi dünyaya getirdi. Yani çok sevdim *Hoyrat*’ı. Evvelce -özür dilerim- bana katı, uzak, özentili ve dilsiz geliyordun. *Hoyrat*’, öyle değil; doğal, dolu, yaşanmış” (Necatigil, 2021, s. 235). Behçet Necatigil benzer bir biçimde Ali Püsküllüoğlu’nun şiirleri üzerine de değerlendirmeler yapar: “Kitabının ilk bölümleri (başıyla!) bende emir ve öğüt kipleri dönemi başladığı sanısı uyandırmıştı. Şu var ki, sayfalar ilerledikçe, ‘Bildiri’ne sadık kalmadığını gördüm, ‘bu iyi!’ dedim” (Necatigil, 2023, s. 269). Necatigil’in bu yönü onun aynı zamanda işini çok ciddiye aldığını ve iyi bir şair eğitmeni olduğunu gösterir.

Necatigil mektuplarında bazen de başkasının şiir seçimlerini beğendiğini açıklar. Bu durum Sabit Kemal Bayıldır’a yazdığı mektupta şöyle belirir: “Turgut Uyar’ın ‘Bir Şiirden’ dizisini sürdürmek isteğine sevindim. Seçtiğin şairler önemli şairlerdir” (Necatigil, 2023, s. 299). Bu sözlerinde Behçet Necatigil’in gerektiğinde olumlu düşünceleri kabul ettiğini gösterir.

Behçet Necatigil her mektubunda olumlu eleştiri yapmaz. Kendine gelen şiirlerin kötülerine kötü demesini bilir. Şiirde konunun önemli olduğu zamanlarda şiirin iyiliği ya da kötülüğü işlediği konuya göre değerlendirilirdi (Hauser, 1984, s. 273). Fakat bu anlayış günümüze yaklaştıkça terk edilir. Şiirde biçim, söyleyiş önem kazanır. Behçet Necatigil de şiire modern bir bakış açısıyla yaklaşır. Şiir değerlendirmesi yaparken kötü bulduğu şiirleri tereddütsüz dile getirir. Bu tutumuyla genç şaire kötü şiiri de göstermiş olur. Ona göre kötü şiirin belirgin özellikleri bulunmaktadır. Bunları kendisine gelen bir mektuba yazdığı yanıtta açıklar: “Şiirleriniz doldurma mısralarla dolu. Mısralarda mısra yapısı, istif yok; düz, sönük; seslenmiyor; için için duyulması gerekli uğultudan, ürpertiden, uzun süreler taşınmış kahır veya sevinçlerden, birikmişliklerden yoksun. Kelimeler sıralanıyor, kimi kelimeler tekrarlanıyor: Ama solgun, ama sönük, ama ölü!” (Necatigil, 2021, s. 215). Eğer az emek verilirse de kötü şiir ortaya çıkar: “(...) hemen her mısra bir benzetmeler, istiareler, alegoriler sahnesi oluyor, neticede bunca ağırlığın altında eziliyor şiir” (Necatigil, 2021, s. 213). Bu sözlere göre şiir üzerine yoğunlaşmak da bir

başka gerekliliktir.

Behçet Necatigil Sevinç Çokum'a yazdığı mektupta şiirlerini kötü bulduğu için beğenmediğini açıkça söyler: "Şiirlerinizi ille de beğenmeye mecbur değildim, değil mi?" (Necatigil, 2023, s. 304). Bu nedenle şiirlerini şiir olarak görmediği Sevinç Çokum'a hikâye yazmasını salık verir: "(...) şiirleriniz üzerine yazdıklarına bir cevabınızdan bana kızdığınızı anlamıştım, fakat haklıymışım: Siz şiire değil, hikâyeye adanmışsınız" (Necatigil, 2023, s. 304). Bu sözleri de Necatigil'in sadece eleştirmekle kalmadığını Çokum'u farklı bir türe yönlendirdiği de görülür. Necatigil hayatında da açık ve net biridir: "Sanat dedikodularından hiç hoşlanmıyor, kimsenin arkasından konuşulmasına dayanamıyor, düşüncesini, görüşünü açıkça, insanın yüzüne kargı söylemekten kaçınmıyordu" (Akbal, 1977, s. 31). Şairin sanatıyla hayatının örtüştüğü açıkça görülmektedir.

Şiirde çok fazla uyak kullanmakla çok güzel şiir yazılamaz. Bu nedenle sadece modern şiirde değil, önceki dönemlerde de uyak eleştiri konusu olmuştur. Aydınlanma Çağı eleştirmenlerinden Boileau şiirde uyak kullanmayı bir başarı olarak görmez<sup>5</sup>. Serbest şiirin hâkim olduğu dönemde şairlik yapan Behçet Necatigil'in olumsuz eleştirilerinde uyağın yanlış kullanılması da yer alır. Bu konuda kendisine gönderilen şiirdeki uyak kullanımını eleştirdikten sonra şunları söyler: "(...) bu ısrar, dilinizi yeni olmaktan da mahrum ediyor. Değil şiirin, nesrin dahi çoktan bıraktığı yabancı kelimeleri çekinmeden kullanabiliyorsunuz; bir başka şair bu cesareti aslâ gösteremez" (Necatigil, 2021, s. 212-213). Necatigil 1958'de yazdığı bu ifadeleriyle artık kullanımdan düşen Osmanlıca sözcükleri kullanmakta inat edenleri de eleştirmiş olur. Çünkü Necatigil'e göre (2021:213) en yeni, en denenmemiş konulu şiirler sırf yeğlenen sözcükler nedeniyle mahvolabilir. Bu nedenle ona göre yeni sözcüklerle şiir yazılmalıdır. Genç bir şaire verdiği yanıtta bunu net bir biçimde ortaya koyar: "Gittikçe daha da arınan Türkçeye şiirlerinizde rastlanmıyor. Yeni şiirlerdeki bu yeni di1 endişesine eserinizde hiç rastlamayışım, beni cidden hayal kırıklığına uğrattı" (Necatigil, 2021, s.213). Necatigil'in arınan Türkçe dediği Türk dilinin özleşmesidir<sup>6</sup>.

Behçet Necatigil genç şairlere yeni sözcükleri kullanmaları konusunda ifadeler ileri sürerken kendisi bu dediklerine zaman zaman uymaz. 1976'da genç bir şair adayına yazdığı mektubunda şunları söyler: "Özgürlük, barış, bağımsızlık, devrim... gibi sözcükler yok şiirlerinizde.' diyorsun. Yok, olmaz da! Bu gibi güncel ve moda ve politik kavramların öz - şiire bir şey ekleyeceğini sanmıyorum" (Necatigil, 2021, s. 262). Böyle bir düşünceye onu farklı nedenler itmiş olabilir. Bu konuda "Behçet Necatigil'in Şiir Dünyası" adında yüksek lisans tezi hazırlayan İbrahim Demir, Necatigil'in bu tutumunu "(...) ülkenin herkesi siyasî ve ideolojik damgalarla yaftalamak isteyen kültür ortamından da rahatsızlık duymuş, bu ortam içinde daha çok kendisini ve şiirini savunmaya" (Demir, 1990, s. 12) çalışması şeklinde açıklar. Oysa önce şiir diyen bir şairin sözcük kullanmada hiçbir şartı kabul etmemesi beklenir.

Behçet Necatigil kendisine gönderilen şiirlerin dışında mektuplarında yeni çıkan şiir kitaplarının değerlendirmesini de yapar. Şiir kitapları üzerinden şairin şiir sanatını eleştirir. Kendisine gönderilen Halûk Aker'in *Sürgün Hızı* adlı kitabını beğenmediğini belirtir: "(...) bende bir yaşantı birliği (=Einfühlungsgefühl) yaratamadığını, esefle belirtmek isterim. (...) Şematik, kurgusal şiirler, yani 'masabaşı' şiirleri" (Necatigil, 2021, s. 197). Necatigil bu ifadeleriyle okurda herhangi bir duygu yaratmayan şiirleri kötü bulduğunu ortaya koyar.

<sup>5</sup> Bkz., Nicolas Boileau. *Şiir Sanatı*, (Çeviren: Mustafa Durak), Multilingual Yayınları, İstanbul. 2003, s. 29.

<sup>6</sup> Özleşme şu anlama gelir: "Türkçenin, yabancı dillerden türlü nedenlerle aldığı yabancı kökenli sözcüklerin yerine Türkçenin olanaklarından yararlanarak Türkçe sözcük bulma, bunları yabancı sözcüklerin yerine geçirme işi. Başka bir deyişle, Türkçenin yatağını doldurmuş olan yabancı öğelerden Türkçeyi arındırarak, kendi öz değerlerine kavuşturma, giderek dilimizi daha öz bir duruma kavuşturma işi" (Özdemir, 1990, s. 223).

Sanatta önyargı olmaz. Çünkü önyargı iyi sanat eserine ulaşmayı engeller. Türk şiir tarihine geçmeyi başaran Necatigil, şair adaylarına bu konuda da seslenir. Biz, çocukluk, mizaçlarımıza, sanat anlayışlarımıza göre şartlanmışızdır (Necatigil, 2021, s. 235) diyen Necatigil, şiirde önyargılı davranmaya karşı çıkar: “Kim nereye yakınsa, odur ona ufuk. Fakat az, çok uzağımızda olanları, olup bitenleri de net, aydınlık gösterenler çıkarsa neden hayran olmayalım onlara” (Necatigil, 2021, s. 235). Bu sözleriyle önceden koşullu hareket edilmesine karşı çıkarken diğer yandan her kesimde güzel şiirin olabileceğini de vurgular. Genç şair arı gibi davranmalıdır.

Behçet Necatigil her ne kadar kendisine gönderilen genç şairlerin şiirlerini okuyup onlara öğütler verse de iyi şairler için bu durumlardan uzak durur: “Bir şaire öğüt vermek, onu küçültmektir cidden şairse. Sonra her iyi şair, bildiğinden şaşmamalıdır” (Necatigil, 2021, s. 230). Benzer şekilde şiir eleştirisi yapmak da istemez: “Muazzez Menemencioglu’nun şiirlerini okurken ufak notlar almıştım, ama onun deyimiyle ‘bir öğretmen gibi’ değil de, bir okuyucu gibi. Yazıya geçirilip kendisine gönderilecek kadar iyi bulmadım sonradan bu notları. Kaldı. Muazzez Hanım da sanmıştır ki, şiirler eğilemedi beni. Değil. Ama eleştirmeciliğe cesaretim yok” (Necatigil, 2023, s. 274). Kısacası eleştirmenlik gibi ciddi yazılardan uzak durduğu görülür.

Behçet Necatigil’in de bir zamanlar şair adayı olduğunu belirtmek gerekir. Şairliğini oluştururken *Kapalı Çarşı* ve *Çevre* adlı yapıtlarında Garipçilerin etkisindeki eserlerini bir araya getirir (Sazyek, 1996, s. 324). Bu etkilenmenin yanında o da önerilere, yüreklendirmelere gereksinim duymuştur. Fahir İz’e yazdığı 3 Nisan 1947 tarihli mektubunda kendine özgüven geldiğini şu şekilde belirtir: “*Kapalı Çarşı*’dan sonra neşrettiğim şiirleri sana göndersem biraz daha açıldığımı sen de teslim edersin” (Necatigil, 2021, s. 207). Bu sözleriyle şiirlerinin değerlendirilmesine ihtiyaç duyduğunu gösterir. Sonraki yıllarda da şiirleri üzerine yazılan yorumları, eleştirileri ciddiyetle okur. Oktay Rifat’ın değerlendirmesine şunları der: “Şiirim için gösterdiğin teveccühe teşekkür ederim. Bu iltifatlara lâyık olmaya çalışacağım.” (Necatigil, 2021, s. 83). Behçet Necatigil sözlerine şöyle devam eder: “Beni asıl bahtiyar eden Suut Bey’in yazısı oldu. Onun yazısını okuyunca şiire harcadığım emeklerin en büyük mükâfatını almış gibi oldum” (Necatigil, 2021, s. 83). Görüldüğü gibi genç şairlere önerilerde bulunan Necatigil, kendi şiirinin eleştirilmesini de saygıyla karşılayıp eleştiri ve değerlendirmelerden yararlanmasını bilir.

## Sonuç

Edebi mektuplar kalıcılığı bakımından büyük bir öneme sahiptir. Şairlerin sanatları hakkında ipuçları verirken araştırmacılar için de iyi bir kaynaktır. Bu durum Behçet Necatigil’in mektupları için de geçerlidir. Mektupları hem kendi sanatıyla hem de yaşadığı dönemlerle ilgili olarak kaynak özelliği taşır.

Genç şairler karşı duyarsız kalamayan Behçet Necatigil, kendisine gönderilen şiirleri okur. Bu tutumuyla şair adaylarına saygılı olduğunu gösterir. Şiir sanatının başlangıcında ortaya çıkabilecek yanlışları kabul eder. Necatigil mektuplarında şiirdeki bireyselliği ve yoğun çalışmayı başarılı bir biçimde vurgulamasını bilir. Bu düşüncelerinde kendisini kabul ettirmiş şairlerle ortak noktada buluşur. Bu yönüyle genç şairlere yazdıkları güvenilir ve örnek olabilecek bir durumdadır. Şiir yazmak isteyen birinin temel şiir kültürüne sahip olmasını isteyen Necatigil, yazdığı mektuplarda kötü bulduğu şiiri açıkça söylerken diğer yandan da iyi şiiri ve şair adayını da desteklemesini bilir. Siyasetle şiire gidilmesine karşı çıkar. Şiiri şiir gerçeğine göre ele alır. Şairleri ideolojilerine göre değil, sanatlarına değerlendirir. Bu açık ve net duruşuyla sadece şair adaylarına değil, döneminde yaşayan şairlere ve şiir severlere de örnek olmayı başarır.

Behçet Necatigil dil konusunda çelişkili bir durum yaşar. Cumhuriyet'in ilanından sonra ortaya çıkan ulusal dilin sözcüklerini gençlik ve olgunluk devrinde kullanırken hayatının sonlarına doğru politik diyerek bazı yeni sözcüklere karşı çıkar. Oysa şiir için bir sözcük gerekliyse şartsız onu kullanmayı salık vermesi beklenirdi. İkinci eleştirilecek yönü ise şiir kaynağı önermemesidir. Kendisine gönderilen onlarca mektuba yazdığı şiir değerlendirmelerinde neredeyse hiç; sanatı, sanat tarihini, estetiği, şiiri, Türk şiirini içeren kitaplar vermemesi büyük bir ihmaldir. Bu yönleriyle çevrilerini yaptığı ve kendisinden yaklaşık yarım yüz yıl önce dünyaca tanınmış olan Rainer Maria Rilke'nin gerisinde kalır. Bu nedenlerden ötürü, kendisinin bir, iki mektubunda ben böyle düşünüyorum başkası farklı yorum yapabilir demesi, şair adaylarını kendi görüşlerine sıkıştırmaktan kurtaramaz.



**Kaynakça**

- Akbal, O. (1977). *Şair Dostlarım*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Akı, N. (1989.). *Türk Tiyatro Edebiyatı Tarihi-I*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Anday, M. C. (2001). *Çok Sesli Toplum*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Aytaş, G. (2011). *Çağdaş Gelişmeler Işığında Şiir Tahlilleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Boileau, N. (2003). *Şiir Sanatı*, (Çeviren: Mustafa Durak), İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Bozkurt, N. (2004). Mektup. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Ankara: TDV Yayınları, 29: 13-14.
- Buğra, M. G.. (2007). *Behçet Necatigil poetikasında şair* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi, Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Demir, İ. (1990). *Behçet Necatigil'in şiir dünyası* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Donbay, A. (2011). Edebiyatımızda mektup türü ile ilgili başlıca çalışmalar. *Erdem*, S.61. s. 83-101.
- Eluard, P. (1984). *Ozan ve Gölgesi*. (Ö. İnce, Çev. Ed.). İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Hauser, A. (1984). *Sanatın Toplumsal Tarihi*. (Y. Gölönü, Çev. Ed.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hızlan, D. (2003). Behçet Necatigil'in Düzyazıları. *Edebiyat Dönencesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları., 69-73.
- Kaplan, M., Enginün, İ., Emin, B. (1993). *Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi-II*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Karataş, T. (2001). *Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Perşembe Kitapları.
- Necatigil, B. (2005). *Serin Mavi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Necatigil, B. (2021). *Mektuplar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Necatigil, B. (2023). *Şiirinizin Tadına Geç Vardım*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özdemir, E. (1990). *Edebiyat Bilgileri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özmen, K. (2007). Cahit Sıtkı Tarancı Hayatı ve Sanatı. *Ölümünün 50.Yılında Cahit Sıtkı Tarancı*, s. 15-29, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Rilke, R. M. (2012). *Genç Bir Şaire Mektuplar*. (K. Şipal, Çev. Ed.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Sazyek, H. (1996). *Cumhuriyet Dönemi Türk Şiirinde Garip Hareketi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (1977). *Edebiyat Üzerine Makaleler*, İstanbul: Dergâh Yayınları.

## 10. Bipolar Bozukluk Üzerine Görsel Afiş Tasarımlarının Toplumsal Farkındalığa Katkısı<sup>1</sup>

Suna Özgür KARAALAN<sup>2</sup>

**APA:** Karaalan, S. Ö. (2025). Bipolar Bozukluk Üzerine Görsel Afiş Tasarımlarının Toplumsal Farkındalığa Katkısı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 116-134. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092536>

### Öz

Grafik sanatı tarihi ilk kez 20. yüzyılın ilk yarısında başlamıştır. Baskı tekniklerinin kullanılması, çoğaltılarak yaygınlaşması, toplumları yönlendirmiş ve bilgilendirmiştir. Bu çalışmanın kapsamı Bipolar hastalığının toplum üzerindeki olumsuz imajını silmek, görsel afiş tasarımları ile pozitif farkındalık kazandırmaktır. Bipolar hastalığının afiş tasarımları tasarlanan konunun içeriğine, toplumun sosyal ve kültürel özelliklerine ayna tutması, canlı ve estetik bir gösterge olarak kalması amaçlanmıştır. Çalışmada Bipolar haftası “30 Mart Dünya Bipolar Günü” kapsamında Grafik Tasarımı Bölümü öğrencilerine Bipolar farkındalık günü kapsamında afiş tasarımları yaptırılmıştır. Grafik Tasarımı öğrencilerinin tasarladığı afişler, sosyal afişler kapsamında ele alınmıştır. Tasarımlar, yalnızca estetik ve sanatsal değeriyle değil, aynı zamanda iletişim aracı olarak da kullanılmıştır. Yöntem olarak nitel ve nicel araştırmalar kullanılmıştır. Literatür taraması kapsamında basılı ve elektronik kaynaklar incelenmiş, akademik makaleler değerlendirilmiş ve üniversite hastanesinin Psikiyatri bölümü öğretim üyeleriyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada belirli bir hedef kitle tanımlanmamış; yaş, cinsiyet, ırk, din ve dil gibi gruplandırmalara gidilmemiştir. Bunun temel nedeni, iletişimde algının tarafsızlığını korumaktır. Tasarımcılar, etkileşimli bir tasarım oluşturabilmek için öngörülebilirlik sisteminin mevcut durum verilerini kullanmış ve bu veriler doğrultusunda sonuca ulaşmıştır. Bu sonuçlar, tasarımcının önceki iş deneyimlerinden elde edilen verilerle desteklenmiştir. Bipolar afiş tasarımlarının etkili olması, kullanıcıların deneyimlerine olan güvenini pekiştirmeyi amaçlamaktadır. Fark edilebilirliği artırmak için afişlerde canlı renkler ve dikkat çekici grafik tasarım öğeleri tercih edilmiştir. Makalenin temel amacı, sürekliliği sağlayan bir yapı oluşturmak ve toplumda farkındalık yaratarak çalışmanın önemini vurgulamaktır.

**Anahtar kelimeler:** Grafik Tasarımı, Afiş Tasarımı, Bipolar hastalığı, Farkındalık

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %15  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 18.11.2024-**Kabul Tarihi:** 26.03.2025-**Yayın Tarihi:** 27.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092536>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü / Kocaeli University, Faculty of Fine Arts, Graphic Design (Kocaeli, Türkiye) **eposta:** [ozgurkaraalan@gmail.com](mailto:ozgurkaraalan@gmail.com), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5232-1197>, **ROR ID:** <https://ror.org/0411seq30>, **ISNI:** 0000 0001 0691 9040, **Crossref Funder ID:** 501100004077

**Contribution of Visual Poster Designs on Bipolar Disorder to Social Awareness<sup>3</sup>****Abstract**

The history of graphic art began for the first time in the first half of the 20th century. The use of printing techniques, their reproduction, and dissemination have guided and informed societies. The scope of this study is to erase the negative image of Bipolar disease in society and to raise positive awareness with visual poster designs. The poster designs of bipolar disease are intended to mirror the content of the subject it is designed for, the social and cultural characteristics of the society, and to remain a vivid and aesthetic indicator. In the study, within the scope of Bipolar Week, Graphic Design Department students were made to design posters within the scope of Bipolar Awareness Week. The posters designed Graphic Design students were handled within the scope of social posters. The designs were used not only for their aesthetic and artistic value but also as a means of communication. Color and composition elements, psychological effects, symbolic meanings, and important formal elements were used as a means of expression. As a method, qualitative and quantitative research methods (mixed) were used. In the literature review, printed and electronic sources were scanned, academic articles were examined, and face-to-face interviews were conducted with Department of Psychiatry faculty members. In this study, no mass group was determined as the target group. Age, gender, race, religion, language, etc. are not grouped. The reason for not limiting is to ensure the objectivity of the perception in communication. To make an interactive design, the designers used the current situation data of the predictability system, used the data of the user action, and reached the result. These results were obtained from the designer's previous work experiences. The usability of the bipolar poster designs was intended to reinforce the interacting user's trust in their experience. It has been realized with colors and selected graphic design elements to provide noticeability, and being in a structure that will ensure continuity emphasizes the importance of working by raising awareness in society.

**Keyword:** Graphic Design, Poster Design, Bipolar disease, Awareness

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %15  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 18.11.2024-**Acceptance Date:** 26.03.2025-**Publication Date:** 27.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15092536>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Tasarım son yıllarda ortaya çıkan bir terimdir. Tasarım sistemi, planlama ve düzenleme oluşturmanın birçok düzence içerir. Mesajın daha anlaşılır bir biçimde iletilmesi temel amaçtır. Grafik terimi Latince "grafyn" kelimesinden türemiştir ve bir yüzey üzerinde görüntü tasvirine denir. Grafik, sanat çalışmalarında geniş bir kullanım alanına sahiptir ve "-graf" ekinin eklendiği tüm alanların grafik sanatlarına kayıtlıdır. Örnek olarak; Fotoğraf, serigraf, litografi v.b (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Grafik>, erişim tarihi:25.06.2024). Mesajı aktarma ve yaygınlaştırmak için kullanılan yazı ve görsellerin okunabilir ve görülebilir şekilde yüzeyde tasarlanarak planlanmasına Grafik Tasarımı denir.

Araştırma kapsamında, afiş tasarımının grafik sanatlarındaki önemi, afiş tasarımının gelişimi, tasarımlarda renk kullanımı üzerinde durulmuştur. Renklerle anlatılmak istenen, estetik, sembolik ve psikolojik değerlerin göstermiş olduğu çeşitlilikler anlatılmıştır. Afiş tasarımlarının özellikleri, amaca uygun bir afiş tasarımı için dikkat edilmesi gereken estetik değerler ve tasarım ilkelerinden bahsedilmiştir.

30 Mart Vincent Van Gogh'un doğum günüdür. Ünlü ressamın bipolar bozukluğu olduğu bilinmektedir. Tüm dünyada bipolar bozukluk ve hastalığa karşı mücadele günü olarak kutlanmaktadır. Grafik Tasarımı Bölümü öğrencileri ile bipolar farkındalık haftası kapsamında tasarımlar yaptırılmıştır. Tasarım aşamasına geçmeden önce öğrencilere konuyla ilgili olarak seminer verilmiş, literatür çalışması yaptırılmıştır. Yaklaşık altı haftalık tasarım sürecinden sonra tasarımlar sergilenmiş ve sergi süresince yapılan anket ile afiş tasarımında bipolar farkındalığının ne ölçüde bilinçli olarak kabul edildiği, bipolar hastalarının kabullenebildikleri ölçüsünün olup olmadığı sorgulanmıştır. Ayrıca tasarım yapan öğrencilerden, görüşler alınmıştır. Bu çalışma kapsamında yer alan öğrenciler tasarımcı olarak gönüllü katılımcı olmuşlardır. Bulgular ve anketler kapsamında, Grafik Tasarımı eğitimi alan öğrenciler tarafından hazırlanan afiş tasarımları incelenmiş ve bu tasarımların, tasarım ilkelerine uygunluğu ile öğrencilerin bu konudaki bilgi seviyeleri değerlendirilmiştir. Toplumda bipolar hastalığına yönelik farkındalık oluşturmayı amaçlayan anket çalışmasından elde edilen veriler doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur. Bu araştırmanın amacı, karma yöntem olarak bilinen nitel ve nicel araştırma tekniklerinin kullanıldığı bir çalışma kapsamında, Grafik Tasarım Bölümü öğrencilerinin tasarım ilkelerinden yararlanarak pozitif farkındalık oluşturma sürecini incelemektir. Araştırmanın önemi ise afiş tasarımları üzerinden bipolar hastalığı ile ilgili toplumun hastalığa karşı dikkatini çekmek ve olumsuz düşüncelerini olumlu yönde değiştirmektir. Araştırmanın sınırlılıklarını, araştırma kapsamında hazırlanan Bipolar hastalığı ile ilgili tasarlanmış afişler üzerinden katılımcıların görüşlerinin alındığı anketler oluşturmaktadır. Anket Google Forms üzerinden yapılandırılmıştır. Katılımcılar kişisel verileri koruma kanunu kapsamında aydınlatılmış olup kişisel verileri ankette kullanılmamıştır. Çalışmada etiği dikkate alınmış olup, metni ayrıca bir intihal tarama programından geçirilmiştir. Bu çalışmanın, benzer araştırmalar için farklı örneklerle karşılaştırma yapılmasına ve araştırmaların derinliğini artırarak katkı sağlamasına olanak tanıyacağı düşünülmektedir.

## 1.Literatür Tarama

### 1.1.Afiş ve Afiş Çeşitleri

Afiş, Türk Dil Kurumu'nda geçen tanımıyla, bir şeyi duyurmak ve tanıtmak amacıyla kalabalık ortamlara asılan duvar ilanı olarak yer almaktadır. Afiş kelimesi Fransızca olarak gelen, 'Plakat Almanca'da', 'Poster de İngilizce'de kullanılmaktadır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Afi%C5%9F> , erişim

tarihi:25.06.2024).

Bir ürünü tanıtmak veya bir fikri iletmek amacıyla tasarlanan; kısa, estetik kaygıyla dengelenmiş mesajlar içeren çarpıcı grafik tasarımlar afiş olarak adlandırılır. Genellikle, toplumu bilinçlendirmek hedeflenir. Yazılı ve görsel elemanlarla oluşturulur. Afişi diğer grafik ürünlerden ayıran en önemli özelliği geniş kitlelere hitap etmesidir. En dikkat edici noktası vermek istediği iletiyi sık sık tekrarlamasıdır. Afiş tasarımlarının amacı iz bırakmaktır ve anlatmak istediği mesajın özelliklerini aktarırken, bir yandan da o toplum hakkında bilgi verir. Afişin kullanım alanları, farklılıklar gösterebilir. Bu farklılıklar, farklı görseller toplumların yapısı hakkında mesajlar içerir. Bu mesajlar şifreler, kodlar simgeler içerebilir. Allen'e göre; Afişler tasarımlarının amacı farklı alanlara ve farklı konulara hitap edebilir. Kültürel kapsamda tasarlanan afişler toplumun değerlerini sosyal ve ekonomik olarak ayırmadan ön planda tutmayı amaçlar. Örneğin, tiyatroları ön plana çıkarmak, ürünlerin tanıtımını ve satış oranını arttırmaktır. Afiş tasarımları, insanlar arasındaki iletişimi harekete geçirme konusunda etkisini korumaktadır. (Allen, 1994:52).

Afişte iletilmek istenen slogan ve olması gereken mesaj-imge bütünlüğü, sözel hiyerarşi, fark edilebilirlik etkenlerdir. Mesaj doğrudan alıcıya iletilmelidir. Tasarım içinde, semboller, resimlemeler, yazılar, fotoğraflar ile güçlendirilmelidir. Afiş tasarımında mekân ikiye ayrılır. Mekânlar afişlerin fark edilme süreleri ile ilgilidir. İç mekân afişlerinin fark edilme süreleri açık mekân afişlerine göre çok uzundur. Açık mekân afişleri, ilan tabelâlarına, düz yüzeylere ve ağaç gövdelerine asılmaktadır. İç mekân afişleri de sanat galerileri ve sergi salonlarında ve panolarda kullanılan afişlerdir. Afiş tasarımları; ticari, kültürel ve sosyal afişler olmak üzere üç grupta incelenebilir (Ünalın,2001, s.26-27).

### 1.1.1.Reklâm (Ticari) Afişler

Reklam afişleri, özellikle endüstri, gıda, turizm, otomotiv, moda ve teknoloji gibi sektörlerde yaygın olarak kullanılan güçlü bir tanıtım aracıdır. Bu afişler, tüketicilerin dikkatini çekmek, ürün veya hizmetin bilinirliğini artırmak ve satın alma davranışlarını etkilemek amacıyla tasarlanır. Ticari afişlerin temel işlevi, reklamı yapılan ürün veya hizmetin görsel imajını oluşturmak ve potansiyel müşterilere etkili bir şekilde tanıtmaktır. Genellikle çarpıcı renkler, dikkat çekici görseller, yaratıcı tipografi ve etkili sloganlar kullanılarak tasarlanır. Bu unsurlar, tüketicilerin zihinlerinde kalıcı bir izlenim bırakmayı hedefler. Hedef kitle açısından değerlendirildiğinde, reklam afişleri satın alma karar sürecinde önemli bir rol oynar. Ürün hakkında net ve güçlü mesajlar vererek tüketicilerin karar verme aşamasındaki kararsızlıklarını azaltır. Özellikle kampanya ve indirim dönemlerinde, afişlerin stratejik noktalara yerleştirilmesi, marka bilinirliğini artırırken satış oranlarını da olumlu yönde etkiler.

Reklam afişlerinin tasarımında psikolojik unsurlar da göz önünde bulundurulur. Renk psikolojisi, tipografi seçimi ve görsel kompozisyon, tüketicinin algısını yönlendiren önemli faktörlerdir. Örneğin, sıcak renkler enerji ve hareket hissi uyandırırken, soğuk renkler güven ve sadelik mesajı verebilir. Reklam afişleri, pazarlama stratejilerinin önemli bir parçasıdır ve marka bilinirliği oluşturma yanısıra tüketici davranışlarını yönlendirmede etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Başarılı bir reklam afişi, görsel içerik açısından etkileyici olmalı ve hedef kitle üzerinde güçlü bir etki bırakmalıdır.

### 1.1.2.Kültürel Afişler

Kültürel afişler, izleyicileri çeşitli kültürel etkinliklere çekmek, bilgilendirmek ve etkinliğin amacını görsel bir anlatımla doğru bir şekilde aktarmak için tasarlanan grafik iletişim araçlarıdır. Sanatsal bir

yaklaşım ile hazırlanan bu afişler, estetik unsurları ve etkili tipografi kullanımını ön planda tutarak hedef kitlenin ilgisini çekmeyi amaçlar. Bu tür afişler, kamu kurumları, özel kuruluşlar ve kültürel organizasyonlar tarafından hazırlanarak, geniş kitlelere hitap edecek şekilde tasarlanır. Kültürel afişlerin hazırlanmasında farklı sanat formları kullanılırken, aynı zamanda güzel sanatların temel ilkelerine bağlı kalınması gerektiği vurgulanmaktadır (Özönder, 1999, s.20).

Kültürel afişler; festivaller, bayramlar, tiyatro oyunları, sergiler, konserler, seminerler, sempozyumlar, film gösterimleri, edebiyat etkinlikleri, dans gösterileri ve spor organizasyonları gibi etkinliklerin duyurulmasında önemli bir rol oynar (Becer, 2005, s.201-202). Bu afişler, etkinliğin içeriğini ve atmosferini yansıtan tasarım öğeleriyle desteklenmeli, izleyicide merak uyandıracak ve katılımı teşvik edecek şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca, kültürel afişlerin tasarım sürecinde; renk kullanımı, tipografi, illüstrasyon, fotoğraf ve semboller gibi grafik unsurlar büyük önem taşır. Afişin etkili olabilmesi için mesajın kısa, net ve çarpıcı olması gerekmektedir. Görsel hiyerarşi kurallarına uygun olarak hazırlanan bir kültürel afiş, hedef kitlenin dikkatini çekerek, etkinliğin tanıtımına büyük katkı sağlayabilir.

Günümüzde dijital platformlarda da kullanılan kültürel afişler, sosyal medya, web siteleri ve diğer dijital mecralarda etkin bir şekilde paylaşılmakta, böylece daha geniş bir kitleye ulaşma imkânı sunmaktadır. Geleneksel basılı afişlerin yanı sıra, interaktif ve hareketli grafik içeren dijital afişler de kültürel etkinliklerin tanıtımında yaygın olarak kullanılmaktadır.

### 1.1.3.Sosyal Afişler

Sosyal afişler, toplumun bilinçlendirilmesi, eğitilmesi ve yönlendirilmesi amacıyla tasarlanan, güçlü görseller ve kısa, etkileyici mesajlar içeren iletişim araçlarıdır. Sosyal sorumluluk projeleri kapsamında hazırlanan bu afişler, sağlık, çevre, ulaşım, eğitim, sivil savunma, trafik güvenliği ve insan hakları gibi geniş bir konu yelpazesine sahiptir. Doğal afetler, salgın hastalıklar, toplumsal cinsiyet eşitliği ve sürdürülebilir kalkınma gibi küresel meseleler hakkında farkındalık yaratmak için de kullanılmaktadır. Bu afişler, insanların bilinçaltına işleyerek uzun vadede davranış değişikliği yaratmayı hedefler. Örneğin, sigara ve alkol kullanımının zararlarını anlatan afişler, madde bağımlılığına karşı farkındalık oluşturarak bireyleri daha bilinçli tercihler yapmaya teşvik eder. Aynı şekilde, trafik kazalarını önlemek için hazırlanan afişler, emniyet kemeri takmanın veya hız sınırına uymanın önemini vurgulayarak toplumda güvenli sürüş alışkanlıklarının gelişmesine katkıda bulunur.

Sosyal afişlerin tasarımında kullanılan renkler, tipografi, ikonografi ve görsel metaforlar, mesajın etkili bir şekilde iletilmesini sağlar. Örneğin, aciliyet ve tehlike hissi uyandırmak için kırmızı renk, huzur ve doğa bilincini çağrıştırmak için yeşil tonları tercih edilir. Sembol ve metafor kullanımı, izleyicinin duygusal bağ kurmasını kolaylaştırırken, kısa ve özlü sloganlar mesajın akılda kalıcılığını artırır.

Tarih boyunca, savaş karşıtı hareketlerden insan hakları kampanyalarına kadar birçok toplumsal meseleye dikkat çekmek için sosyal afişler kullanılmıştır. Örneğin, 20. yüzyılın ortalarında gerçekleşen halk sağlığı kampanyalarında, bulaşıcı hastalıklara karşı aşılamaı teşvik eden afişler büyük bir etki yaratmıştır. Günümüzde ise çevre kirliliği, iklim değişikliği ve plastik atıkların azaltılması gibi konular, sosyal afişlerin en sık ele aldığı meseleler arasındadır (Ünalın,2001, s.30).

### 1.2. Sosyal Sorumluluk ve Farkındalık İçerikli Afişler

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre, sosyal sorumluluk, kamu idareleri, özel sektör veya sivil toplumun, belirli bir amaç çerçevesinde bir bölümün maddi kazanç elde etmesinin yanı sıra, toplumsal yararı ön

planda tutarak eylemlerini ifade etme ve sorumluluk alma biçimidir (Sosyal Sorumluluk, 1988: 1328-1329). Cevizci (2023) tarafından yapılan tanımlamaya göre, sosyal ve sorumluluk kelimeleri birbirinden ayrı şekilde tanımlanır. Sosyal kelimesi, toplumda insanların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik sergiledikleri davranışlar olarak nitelendirir. Sorumluluk karşılığında, bireyin kendi iradesiyle, uygulayacağı davranışları bilme, anlama ve bu olayları üstlenme hali olarak tanımlanır. Farkındalık, insanların etrafındaki sorunları bilme, algılama ve hissetme becerisidir. Bu kavram, "bireyin bir konunun bilincinde olma" anlamı da taşır. Sosyal farkındalık ise, insanların başkalarının bakış açılarını anlamalarına ve buna göre etkileşim kurmalarına yardımcı olan bir beceridir (Idrus, Abidin, Hashimve Omar, 2010).

### 1.3. Afiş Tasarım Tarihi Gelişimi

Tarihsel olarak afiş sanatı, 19. yüzyıl başlarında taşbaskı tekniklerinin gelişimiyle ortaya çıkmıştır. Bu dönemde metin ve resimlerin birleşmesi, afişlerin çoğaltılabilir olmasını sağlamıştır. Afişin temel kavramı sade ve çarpıcı olmasıdır. (Dules Chéret -19yy). Afiş sanatının gelişiminde Jules Chéret gibi sanatçılar önemli bir rol oynamıştır. Chéret, endüstri ve ticaret için bir sanat ortamı yaratmıştır. 1890 yılında Légion d'honneur nişanı ile ödüllendirilmiştir. Manet, Daumier ve Toulouse Lautrec gibi isimler de afiş sanatının gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Bu sanatın Avrupa ve Amerika'daki farklı bakış açıları, afiş tasarımında zengin bir çeşitlilik yaratmıştır. I. Dünya Savaşı sonrası dönemde ise, soyut afiş kavramının ortaya çıkmasıyla birlikte, afiş sanatı daha da evrilmiştir. Afişin gelişimi, sarf mallarının toplu üretimi, rekabete dayalı ekonominin ilerlemesiyle aynı ilerlemiştir. İlk başlarda küçük boyutlarda olan afişler, zamanla modern sanat anlayışıyla kendi estetiğini oluşturmuş ve daha büyük boyutlara ulaşmıştır. Afişler sadece reklam ve propaganda aracı değil, aynı zamanda sanatsal bir ifade biçimidir. Afişlerin hem estetik değeri hem de toplumsal iletişimdeki rolü, onları günümüzde de etkili bir medya aracı haline getirmiştir. Afişler, sanatı ve iletişimi birleştiren, izleyici ile etkileşim kuran önemli eserlerdir. Bu bağlamda afiş sanatı, geçmişten günümüze süregelen bir evrim içerisinde, her zaman yenilikçi ve ilgi çekici kalmayı başarmıştır (e.t.11.11.2024 [https://tr.wikipedia.org/wiki/Afi%C5%9F#cite\\_note-1](https://tr.wikipedia.org/wiki/Afi%C5%9F#cite_note-1)).

Türkiye'de afiş tasarımının tarihi gelişimi, 1927 yılında Namık İsmail tarafından açılan ilk afiş tasarım atölyesi ile başlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu döneminde genellikle el ilanları ve duvar yazıları ile gerçekleştirilen duyurular, Cumhuriyet'in ilanı ile daha modern ve estetik açıdan gelişmiş bir hal almıştır. 1950'ye kadar afiş tasarımı alanında adlarını duyuran birçok sanatçı olmuştur. 1960lı yıllarda Yurdaer Altıntaş, Mengü Ertel, Bülent Erkmen gibi tasarımcılarla afiş tasarım sanatı ilerleme göstermiştir. 1960–1972 yılları arasındaki dönemde, farklı yaklaşımlar olmuştur. Konu, öz, kapsam afiş tasarımlarında önem kazanmış, öz ile bütünleşme ön plana geçmiştir. Günümüzde afiş tasarımı, uluslararası alanlarda önemli bir ivme kazanmıştır (Boztaş, 2004, s.30,31).s

### 1.4. Sosyal Sorumluluk ve Farkındalık Yaratmada Afiş Tasarımlarının Önemi

Afiş Tasarımlarının, Sosyal sorumluluk ve farkındalık yaratma projelerinde, mesajı topluma duyurmak için etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Sosyal sorumluluk ve farkındalık içerikli birçok afiş tasarlanmıştır. Konularının çoğunlukla savaş, bağımlılık ve şiddet kavramı öne çıktığı bilinmektedir. Afişler, kısa, etkileyici mesajlarla donatılarak dikkat çekici görseller ile, hedef kitleye amaçlar aktarılır. Sosyal afişler kapsamında olan bu afişler, toplumun ilgisini çekmeyi başarmıştır. Sosyal Afişler, toplumun yoğun olduğu yerlerde kullanıldığında, mesajın daha geniş bir kitleye ulaşmasını sağlar. Bu durum afişlerin etkisini artırmıştır. Görsel açıdan çarpıcı tasarımlar, konuların ciddiyetini ve amacını

vurgular. Afişler, mesajları aktaran, insanların harekete geçmelerini sağlayan tasarımlardır. İnsanlar afişleri görerek, konu çağrısına uygun eylemlerde bulunabilir, bağış yapabilir, gönüllü olabilir veya konunun yayılmasına katkıda bulunabilir (Karaşahinoğlu, Sürücü, 2024).

### 1.5. Afiş Tasarımında Renklerin Etkisi

Birçok araştırmaya göre, insanların renklere karşı verdikleri tepkilerin belirli ortak davranış kalıpları oluşturduğu tespit edilmiştir. Renklerin insanlar üzerindeki etkisi; bireyin cinsiyeti, yaşı, fiziksel özellikleri, kültürel geçmişi, coğrafi konumu ve sosyal çevresi gibi faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin, sıcak renkler (kırmızı, turuncu, sarı) genellikle enerji, hareketlilik ve coşku hissi uyandırırken; soğuk renkler (mavi, yeşil, mor) sakinlik, huzur ve güven duygularını tetikleyebilir.

Kültürel bağlamda bakıldığında, aynı kültürel kimliğe sahip toplumların renk ve biçimi bir iletişim aracı olarak nasıl kullandıkları incelendiğinde, bu kullanım biçimlerinin dönemseller olarak farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Renklerin anlamı ve algılanışı, toplumların tarihsel süreçteki ekonomik, kültürel ve sosyal dinamiklerine göre değişebilmektedir.

Örneğin, Batı kültürlerinde beyaz renk saflık ve masumiyetle ilişkilendirilirken, bazı Asya kültürlerinde yas ve matemi simgeleyebilir. Benzer şekilde, kırmızı renk bazı toplumlarda tehlikeyi veya uyarıyı ifade ederken, başka toplumlarda şans ve bereketin sembolü olabilir. Renk algısı aynı zamanda bireylerin psikolojik ve duygusal durumlarını da etkileyebilir. Örneğin, kırmızı renk iştah açıcı bir etkiye sahip olduğu için gıda sektöründe yaygın olarak kullanılırken, mavi renk güven ve profesyonelliği temsil ettiğinden bankacılık ve sağlık sektöründe tercih edilmektedir.

Bu bağlamda, renklerin psikolojik ve sosyolojik etkilerini anlamak, özellikle grafik tasarım, reklamcılık ve pazarlama alanlarında büyük önem taşımaktadır. Çünkü doğru renk seçimi, bir mesajın etkili bir şekilde iletilmesine ve hedef kitlenin algısını yönlendirmeye yardımcı olabilir. (Teker, 2003, s.186).

Afiş Tasarımında renk kullanımının önemi:

- Yaygın sembolik konular,
- Estetik ve tasarım ilkelerinin değerleri,
- İzleyicide oluşturduğu duygusal etkiler,
- Neden oldukları çıkarımlar (Kanat, 2003, s.144).

## 2.Bulgular

### 2.1 Bipolar Hastalığı Farkındalık Günü Afiş Tasarımlarında Kullanılan Renklerin Psikolojik Etkileri

Grafik Tasarımı Bölümü Öğrencileri tasarımda renk tercihlerini bilinçli simgesel bir iletişim aracı olarak ayrıca konu odaklı farkındalık sağlamak amacıyla kullanmışlardır. Farklı ve çeşitli ruh haline sahip olan kişilerin kullanılacağı afiş tasarımlarında, renk seçimleri de değişken olmuştur. Bipolar hastalarının duygularını yansıtmak için, tasarımcılar seçtikleri renkleri, bu durumu dikkate alarak kullanmışlardır. Hastaların yaşadıkları dünyayı, iç dünyalarını, duygularını renklerle anlatmak amacını



benimsemiştir.

Kandinsky'ye göre, gözümüz renge bakarken rengin yarattığı intibadan etkilenir. Renklerin etkisi gözün yönü başka yere çevrildiğinde renk unutulsa da farklı renklerin bıraktığı etki sürebilir (Kandinsky, 2009, s.47).

Amerikalı psikologlar tarafından birçok araştırma yapılmıştır. M.Luckiesh, “ılan ve satış teşvikinde ışıık ve renk” isimli kitabında bir deneyden bahseder. Deneyde belirli renklerin özelliklerini ayırarak duygusal değerlerini ve duygusal tonlarını belirlemek istemiştir. Örneğin, gri zemin üzerine, on iki tane renk, bir tarafa dizilerek yerleştirilmiştir. Deneye katılan bireylerden, belirli renklere maruz kaldıktan sonra, yanlarında bulunan bir tahtadaki farklı yüz ifadelerinden birini seçmeleri ve hissettikleri duyguları ifade eden bir yüz ifadesini kâğıda yazmaları istenmiştir. Deneyde kullanılan yirmi farklı yüz ifadesi, katılımcıların duygusal tepkilerini daha iyi analiz edebilmek için heyecan verici, sakinleştirici ve frenleyici olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmıştır.

Deneyin sonuçlarına göre, heyecan verici olarak algılanan renkler genellikle kırmızıya yakın tonlar olmuştur. Kırmızı renk grubuna giren renkler, bireylerde enerji, hareketlilik ve uyarılma hissi yaratmıştır. Bu renkler, kan basıncını artırabilir, kalp atışlarını hızlandırabilir ve genel olarak dikkat çekici bir etkiye sahip olabilir. Bu nedenle, aciliyet hissi uyandırmak veya aksiyon almaya teşvik etmek için genellikle uyarı işaretlerinde, reklamcılıkta ve spor sektöründe kullanılmaktadır.

Sakinleştirici renkler kategorisinde mor rengi öne çıkmıştır. Mor renk, bilinçaltında derin düşünme, meditasyon ve rahatlama ile ilişkilendirilmektedir. Özellikle açık mor tonları, stres seviyesini düşürmeye yardımcı olabileceği için iç mekân tasarımında ve spa merkezlerinde yaygın olarak tercih edilmektedir.

Dengeleyici renkler arasında ise yeşil ve mavimsi yeşil tonları ön plana çıkmıştır. Yeşil renk, doğa ile güçlü bir bağlantıya sahip olup, huzur, denge ve güven hissi uyandırmaktadır. Mavimsi yeşil tonları ise hem ferahlık hem de serinlik hissi vererek, bireylerin kendilerini daha dengeli ve güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, renklerin bireylerin ruh halleri ve psikolojik tepkileri üzerindeki belirleyici etkisini bir kez daha ortaya koymuştur. Günlük hayatta renklerin bilinçli bir şekilde kullanılması, bireylerin zihinsel durumlarını ve duygusal tepkilerini yönlendirmede önemli bir rol oynayabilir. Örneğin, eğitim alanında dikkat çekmek için canlı renkler tercih edilirken, hastane ve terapötik ortamlar gibi yerlerde daha huzur verici ve sakinleştirici renklerin kullanılması önerilmektedir. (Kanat, 2001, s.106-107).

Renklerin toplum üzerindeki etkisi, bireylerin günlük yaşantılarında renk seçimlerini nasıl yaptıklarını, bu renklerin kültürel, psikolojik ve sosyolojik bağlamda nasıl anlam kazandığını göstermektedir. Toplumlar, tarih boyunca renkleri farklı anlamlar yükleyerek kullanmışlardır. Renklerin kullanımı kişilerin bireysel tercihleriyle şekillenmekle birlikte, bu tercihlerin oluşumunda içsel (duygusal, psikolojik, bireysel deneyimler) ve dışsal (toplumsal normlar, kültürel öğeler, moda, sanat, teknoloji ve doğa) etkilerin büyük rol oynadığı görülmektedir.

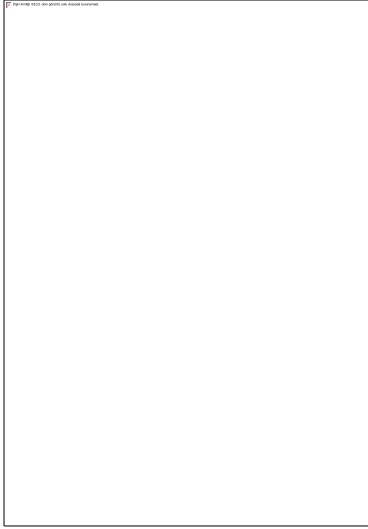
Örneğin, bazı kültürlerde beyaz renk saflık ve barışı simgelerken, bazı Doğu toplumlarında yas ve matem anlamına gelebilmektedir. Benzer şekilde kırmızı renk, Batı toplumlarında tutku, aşk ve enerji ile ilişkilendirilirken, Uzak Doğu kültürlerinde şans, refah ve mutluluğun sembolü olarak kabul edilmektedir. Bu durum, renklerin toplumlar tarafından farklı anlamlar yüklenerek kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Renklerin bireyler üzerindeki psikolojik etkileri de oldukça önemlidir. Sıcak renkler (kırmızı, turuncu, sarı) enerjiyi artırıcı ve dikkat çekici özelliklere sahipken, soğuk renkler (mavi, yeşil, mor) daha huzur verici ve sakinleştirici bir etki yaratmaktadır. Bu nedenle, farklı sektörlerde ve alanlarda renklerin stratejik olarak kullanılması yaygındır. Sağlık sektörü, hastane duvarlarında ve tıbbi ortamlarda sakinleştirici mavi ve yeşil tonlarını tercih ederken; gıda sektörü, iştah açıcı ve enerji verici sıcak renkleri (özellikle kırmızı ve turuncu) sıkça kullanmaktadır. Bir rengin belirli amaçlara yönelik kullanımında da büyük bir rolü olduğu tespit edilmiştir. Reklamcılık ve pazarlama alanında, markaların tüketiciler üzerinde belirli duygusal tepkiler oluşturmak için renkleri bilinçli bir şekilde kullandıkları bilinmektedir. Örneğin, lüks markalar genellikle siyah ve altın tonlarını kullanarak prestij ve zarafet mesajı vermeye çalışırken, çocuk ürünlerinde canlı ve parlak renkler tercih edilerek oyun, eğlence ve neşe hissi uyandırılmaktadır. Renkler estetik bir unsur olmanın ötesinde, toplumun yapısını, kültürel değerlerini, bireylerin psikolojik durumlarını ve ticari stratejileri şekillendiren güçlü bir iletişim aracı olarak kabul edilmektedir. Renklerin bilinçli kullanımı gerek bireysel gerekse toplumsal düzeyde etkili ve anlamlı sonuçlar doğurabilmektedir.

Bipolar hastalığının toplum üzerinde görsel afiş tasarımları ile pozitif farkındalığı konulu Afiş Tasarım Atölyesi kapsamında katılımcılara yön bilgi verilirken tasarlanan afişlerde renk, imge, tipografi ve tasarım elemanlarının alıcı, izleyici tarafından kolay anlamlandırma yapılabilecek şekilde seçilmesine dikkat edilmesi gerektiği hatırlatılmıştır. Hastalık ile ilgili araştırmalar yapılmış, hastalıkla mücadele eden sanatçılar incelenmiştir.



Görsel 1. Öğrenci A tarafından “Bipolar Farkındalık Haftası” kapsamında ‘Zamansız Duygular’ afişi.



Görsel 2. Öğrenci B tarafından hazırlanan “Ben İyiyim, Sadece İki Kutupluyum” afişi.

Öğrenci A ve Öğrenci B tarafından yapılan afişte renk paletinde yer alan Mor ve Sarı Kontrastı kullanılmıştır. Öğrenci A Afiş tasarımının yüzeyini iki eşit parçaya bölmüştür. Bipolar hastalarının yansıttığı değişken duygulardan yola çıkan öğrenci saatin işleyişi ve duyguların değişimini bir araya getirmiştir. Figürler ve diğer nesneler, örneğin bulutlar, zıtlık ve bir çok duygunun zamansız şekilde ortaya çıkışını göstermek istemiştir. Burada öğrencinin farklı zaman dilimleri içerisinde Bipolar hastalarının ruhsal değişimleri kontrast renklerle anlatılmıştır. Mor, rengin kullanıldığı alanda hastanın depresif ruh hali gösterilirken, Sarı rengin bulunduğu alanda hastanın çok mutlu ve heyecanlı ruh hali göstermiştir.

Öğrenci B’de Bipolar hastalarının duygu durumlarının değişimini renk üzerinden ifade etmiştir. Mavi renk sakinlik hissini artırırken, mavi rengin insan üzerindeki etkisi dinginlik ve huzur ile ilişkilendirmiştir. Tasarımında öğrenci, zihnin gürültüsünden arınmaya yardımcı olan maviyle, bipolar hastalarını yatıştıracağı ve iyileştireceğini vurgulamak istemiştir. Bu sebeple kelebeğin kanadında mavi renk tercih edilmiş ve diğer kanadındaki karmaşaya tezat oluşturulmuş ve arka planda kullanılan mor ise depresyonla ilişkilendirilmiştir. Sloganda ise; Carrie Fisher’in bir sözünden ilham alınmıştır.

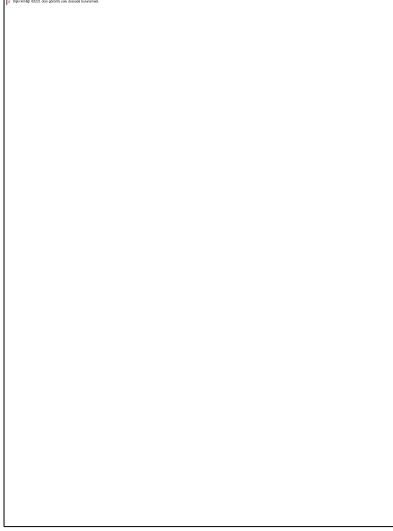
## 2.2. Bipolar Hastalığı Afiş Tasarımlarında Renk Açısından Yer Alması Gereken Özellikler:

Bipolar Hastalığı Afiş Tasarımları hazırlanırken, görsel etkinin güçlü olması için renklerin kontrast (zıt) kullanımı özenle planlanmıştır. Kontrast renkler, görsel algıyı güçlendiren unsurlar olsa da okuma zorluğuna yol açmayacak şekilde düzenlenmiştir. Tasarım sürecinde, okunabilirliği azaltan renk kombinasyonlarından ve zorlayıcı karakter (font) seçimlerinden kaçınılmıştır.

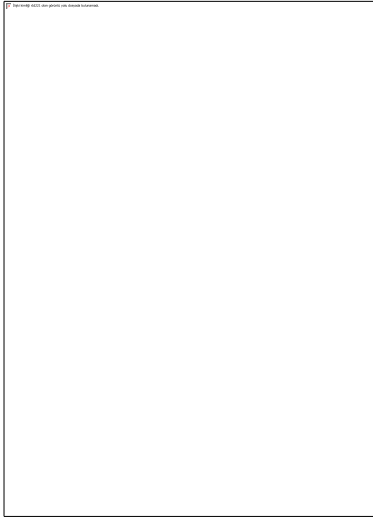
Renklerin geniş yüzeylerde kullanılması, mesajın net bir şekilde iletilmesini sağlarken, tasarımın genel kompozisyonunda keskin ve aşırı kontrastlardan kaçınılmıştır. Bunun temel nedeni, renklerin yalnızca dikkat çekici bir unsur olarak değil, aynı zamanda duygusal bir bağ kurma ve mesajın algılanmasını kolaylaştırma amacıyla kullanılmasıdır.

Bu tasarım yaklaşımının en önemli hedeflerinden biri, insanların dikkatini çekmek, ilgilerini

uyandırmak ve verilmek istenen mesajın olumlu bir farkındalık oluşturmasını sağlamaktır. Etkili bir tasarımın yalnızca görsel olarak dikkat çekici olması yetmez, aynı zamanda içeriği net bir şekilde iletmesi ve hedef kitle üzerinde olumlu bir psikolojik etki yaratması da gerekir. Bu nedenle afiş tasarımlarında deneyim, renk psikolojisi ve grafik tasarım ilkeleri bir araya getirilerek anlamlı ve etkileyici görseller oluşturulmuştur (Brockmann ve Brockmann, 2010, s.12).



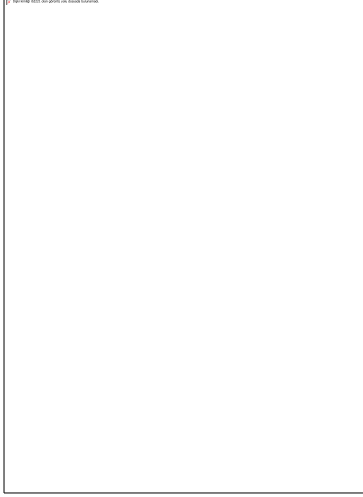
Görsel 3. Öğrenci C tarafından “Bipolar Farkındalık Haftası” kapsamında ‘Uyumsuzluğun Uyumu’ afişi.



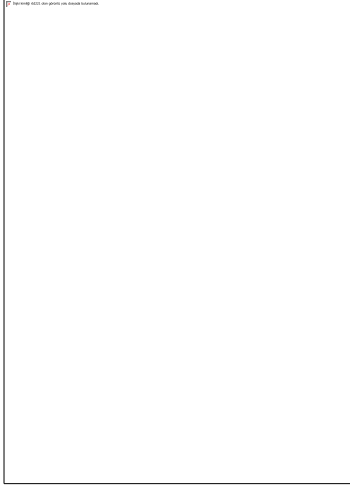
Görsel 4. Öğrenci D tarafından hazırlanan “Kafamın İçindekileri Bir Bilsen” afişi.

Öğrenci C Bipolar hastalığına farkındalık yaratmak amacıyla figürleri ve renkleri harmanlayarak kullanmıştır. Bipolar hastalığı için kullanılan ‘iki uçlu bozukluk’ terimi için turuncu ve mor renkleri kullanarak yansıtmayı amaçlamış, fakat toplumdan farklı görünseler de bipolar hastalığına sahip insanlarda toplum içerisinde aynı ortamda ve yaşamda bulunmakta olduklarını vurgulamıştır. Öğrenci D ise; Bipolar hastalarının hayal güçlerine dikkat çekmek istemiştir. Afişe başlamadan önce bipolar hastaları hakkında araştırma yapan öğrenci, diğer insanlara nazaran daha yoğun duygulara sahip olduklarını, toplum içerisinde diğer bireylere oranla daha fazla empati yapabildiklerini ve yüksek hayal

güçlerine sahip olduklarını fark etmiştir. Bunu ifade edebilmek için bir metro ortamı yaratmış ve afişin merkez noktasına bipolar hastası bireyi temsilen bir kadın figür yerleştirmiştir. Çizdiği illüstrasyonlar ve ışık efekti ile de bipolar hastalarının hayal gücü adına pozitif farkını daha iyi ifade edebilmek için illüstrasyonlarında ve kadın figüründeki renkleri metrodaki diğer figürlere nazaran daha canlı ve farklı bir şekilde ortaya çıkarmaya çalışmıştır.

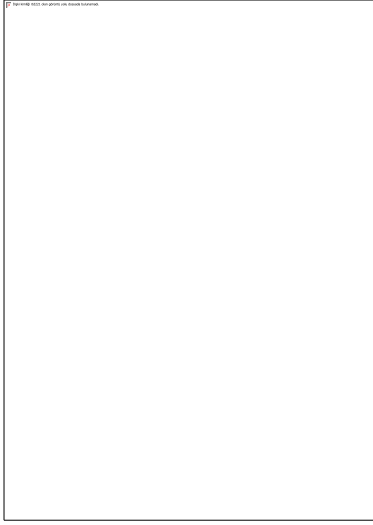


Görsel 5. Öğrenci E tarafından “Bipolar Farkındalık Haftası” kapsamında ‘Engelleri Kırıp Sanata Koşanlar’ afişi.

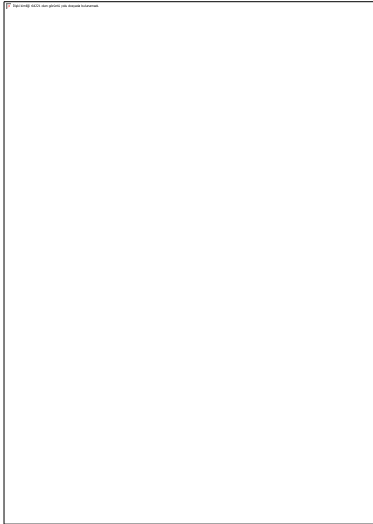


Görsel 6. Öğrenci F tarafından hazırlanan “Hayata Bir De Buradan Bak” afişi.

Öğrenci E, Afiş tasarımı Romantik Dönem bestecilerinden biri olan Beethoven'ı kullanmıştır. Tasarım öncesi yapmış olduğu literatür taramasında sanatçının bipolar hastası olduğunu öğrenmiştir. Dolayısıyla tasarımı Beethoven'a heykel etkisi vererek, müziğinin geçişlerine dikkat çekmek istemiştir. Beethoven'ın arkasındaki silüetlerin ise yine müziğinin insanlar üzerinde farklı etki bıraktığını göstermek için renklerle anlamlandırmıştır. Silüetlerde mor renginin gücü, yeşilin umudu ve mavinin sakinliği sembolize ettiği için tercih edildiği görülmektedir. Ayrıca fonda kullanılan gri rengin ise ciddiyeti temsil ettiği vurgulanmak istenmiştir. Öğrenci F, Bipolar hastası olması sebebiyle ünlü ressam Van Gogh'un gözünden onun dünyasını ve sanatına olan bu farklı bakış açısını yansıtmak istemiştir. Çünkü Van Gogh resimlerinde teknik ve renk kullanımıyla sanata yön vermiştir.

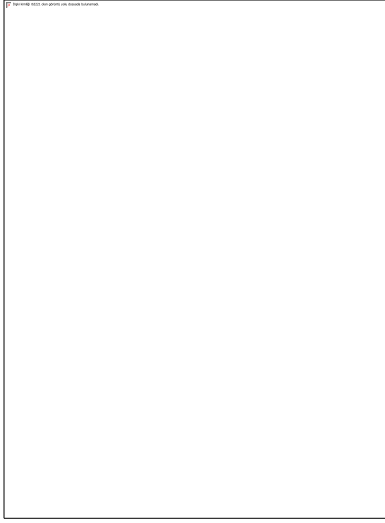


Görsel 7. Öğrenci G tarafından “Bipolar Farkındalık Haftası” kapsamında ‘Her Ruh Hali Bir Hikâye’ afişi.

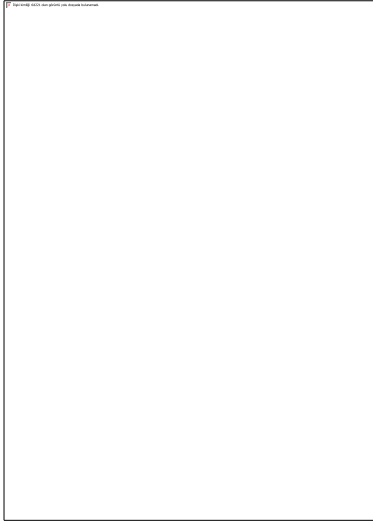


Görsel 8. Öğrenci H tarafından hazırlanan “Seçimlerinde Renk Olsun” afişi.

Öğrenci G’ye göre Bipolar; içsel dünyamızdaki derinliklerinde dalgalanan duyguların karmaşasıdır ve her bir dalga, farklı bir duyguyu temsil etmektedir. Bu duygular bipolar hastalarına göre, bazı anlarda huzur veren bir sessizlik, bazı anlarda ise fırtınalı bir deniz gibidir. Dolayısıyla, bu afişte, suyun içinde cenin pozisyonunda olan insan, belirsizlik ve duygusal çalkalanmalardan korunan bireyi temsil etmiştir. Su birikintisindeki her bir insan portresiyle, bipolarlıkta yaşanan duygu geçişleri simgesel bir anlatımla yansıtılmıştır. Öğrenci H, insanların kişilik özelliklerini şapkalar üzerinden yansıtmak istemiştir. Şapka gibi kişisel aksesuarlar insanların kişilikleri hakkında çağrışım yapar ve karşı tarafa bilgi verir. Yapılan seçimler kişiliklerin ruh halinin duygu durumlarının birer yansımasıdır. Birbirine zıt duygu durumlarını ve ruh hallerini yaşayan bipolar bireyler aslında özgün ve yaratıcı kişilerdir. Öğrenci tasarımında bipolar hastalarının bu ruh hallerini ve dünyayı her gün yaşayış biçimlerindeki farklılığı şapkalar üzerinden anlatmaya çalışmıştır.



Görsel 9. Öğrenci L tarafından “Bipolar Farkındalık Haftası” kapsamında ‘Ruh Hali Çeşitliliği’ afişi.



Görsel 10. Öğrenci M tarafından hazırlanan “Benim Görüşüm Senin Görüşün” afişi.

Öğrenci L’ ye göre Pablo Picasso’nun bipolar hastası olmasından dolayı, Picasso’nun resim tekniğinden ilham alınarak yapılan bir çalışma oluşturmuştur. Matruşka; iç içe yerleştirilmiş, boyutları giderek küçülen çok sayıda bebekten karmaşa içinde bir düzen oluşturmuştur. Renklerdeki kullanım Picasso tekniğini vurgulamak için seçilmiştir. Matruşkanın bu özelliğinden yararlanıp ortaya bu tasarımı çıkarmıştır.

Öğrenci M’ye göre, Bipolar hastalığın yaşadığı duygusal dalgalanmaları, en iyi yansıtan hastalık olarak görmüştür. Hem pozitif hem de negatif duyguları renklerle yansıtmıştır. Sıcak tonlar neşeyi ve mâni dönemini, soğuk tonlar ise depresifliği ve depresif dönemi temsil etmiştir. Bu nedenle tasarımı, insanların bu hastalığa karşı ön yargılarını kırmak için daha çocuksu ve renkli bir şekilde oluşturmayı seçmiştir.

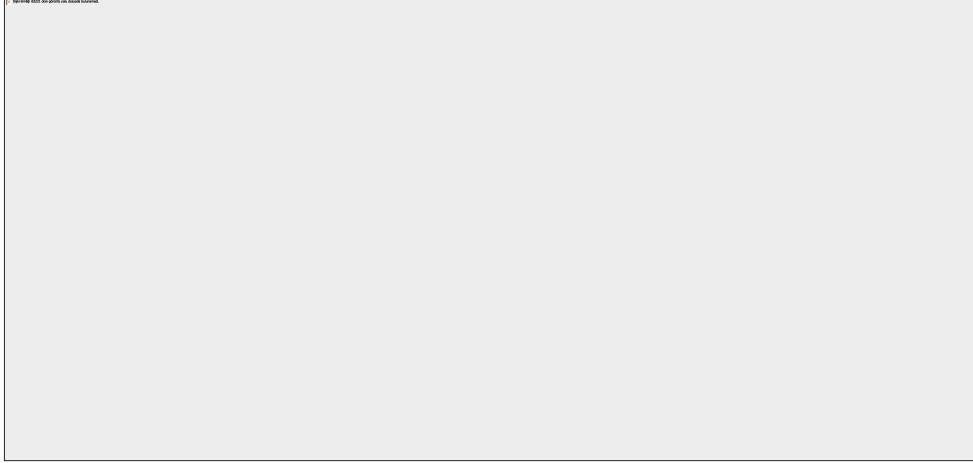
Üniversite Tıp Fakültesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Ana Bilim Dalı tarafından “30 Mart Dünya Bipolar Günü” için düzenlenen etkinlikler kapsamında “Farkındayız Yanındayız” başlıklı poster sergisi 29 Mart 2024 tarihinde Üniversite Hastanesi Yemekhane Girişi Fuaye Alanında açılmıştır. Grafik Tasarımı Bölümü öğrencilerinin hazırladığı afişlerden oluşan sergide Bipolar Bozukluk hastalığına ilişkin

duyguların izleyicilere doğru ve pozitif olarak aktarılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda sergi ziyaretçilerinin görüşlerini ve onlarda uyandırdığı duyguları öğrenmek amacıyla 5 soruluk bir anket çalışması yapılmıştır. Yapılan anketin sonuçları aşağıda raporlanmıştır.

#### **Soru-1: Daha önce bipolar hastalığını duydunuz mu?**

Ankete katılan 66 kişi “evet”, 4 kişi ise “hayır” cevabını vermiştir.

“Evet” cevabı %95,7, “hayır” cevabı ise %5,8’lik dilimi oluşturmaktadır.

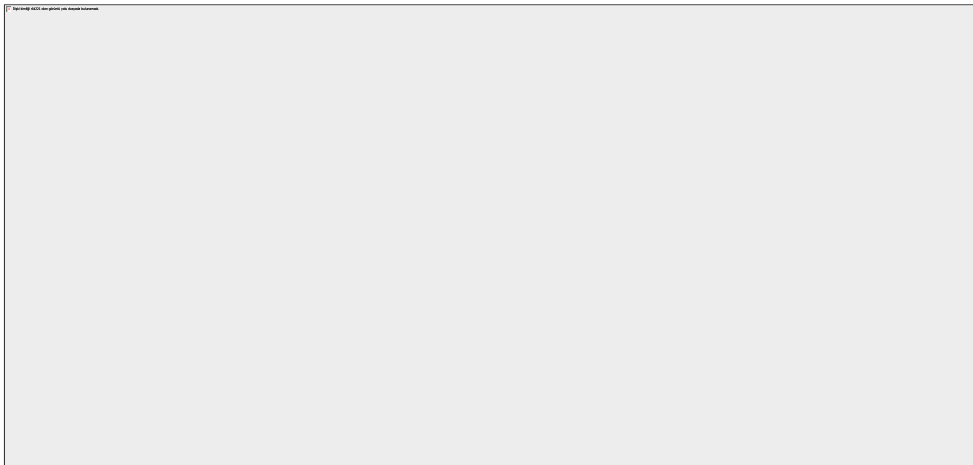


Görsel 9. Google Forms Anket Sonuçları, 2024.

#### **Soru-2: Bipolar hastalığı olan biriyle arkadaşlık eder misiniz?**

Ankete katılan 41 kişi “evet”, 8 kişi “hayır”, 23 kişi ise “kararsızım” yanıtını vermiştir.

“Evet” cevabı %59,4, “hayır” cevabı %11,6, “kararsızım” cevabı ise %33,3’lük dilimi oluşturmaktadır.



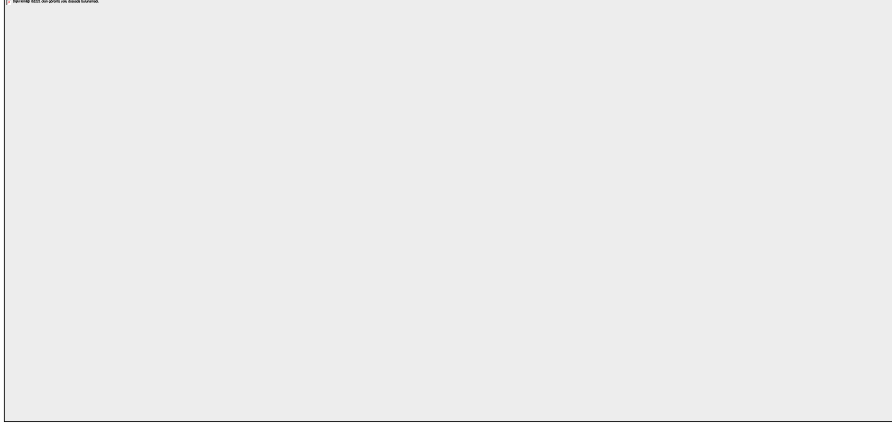
Görsel 10. Google Forms Anket Sonuçları, 2024.



### Soru-3: Sergi sonrası bipolar hastalığına ilişkin aklınızda farklı bir imaj oluştu mu?

Ankete katılan 41 kişi “evet”, 15 kişi “hayır”, 14 kişi ise “kararsızım” yanıtını vermiştir.

“Evet” cevabı %59,4, “hayır” cevabı %21,7, “kararsızım” cevabı ise %20,3'lük dilimi oluşturmaktadır.

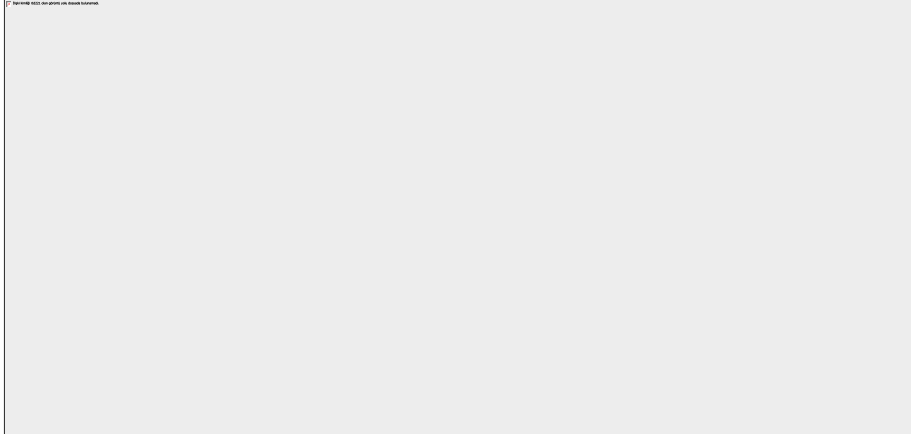


Görsel 11. Google Forms Anket Sonuçları, 2024.

### Soru-4: Serginin sizde uyandırdığı duygu nedir?

Ankete katılan 56 kişi “farkındalık”, 8 kişi “kararsızlık”, 6 kişi ise “tedirginlik” yanıtını vermiştir.

“Farkındalık” yanıtı %81,2, “kararsızlık” yanıtı %11,6, “tedirginlik” yanıtı ise %8,7'lik dilimi oluşturmaktadır.

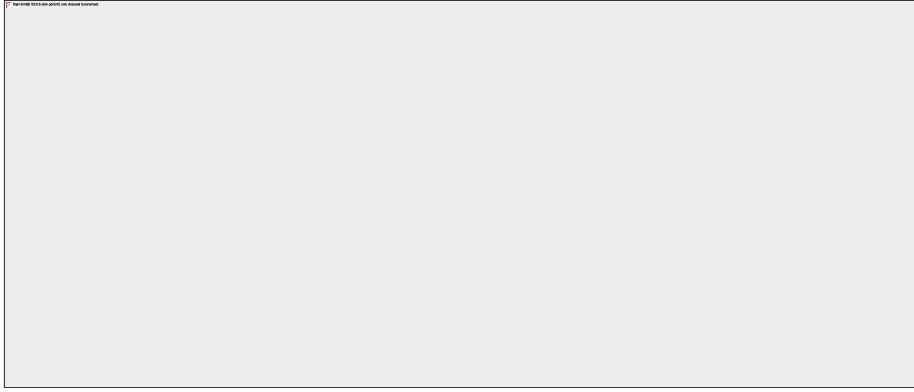


Görsel 12. Google Forms Anket Sonuçları, 2024.

### Soru-5: Sergi amacına uygun tasarlanmış mı?

Ankete katılan 56 kişi “evet”, 4 kişi “hayır”, 9 kişi “kararsızım” yanıtını vermiştir.

“Evet” yanıtı %81,2, “hayır” yanıtı %13, “kararsızım” yanıtı ise %5,8'lik dilimi oluşturmaktadır.



Görsel 13. Google Forms Anket Sonuçları, 2024.

Anket sonuçlarına göre, katılımcıların %95,7'sinin Bipolar hastalığını duyduğunu, %59,4'ün Bipolar hastası birisiyle arkadaşlık edebileceğini, %59,4'ün sergi sonrası Bipolar hastaları ile ilgili farklı imaj edindikleri, %81,2'nin serginin Bipolar hastalığına yönelik farkındalık oluşturduğu ve %81,2'nin serginin amacına ulaştığını beyan etmiştir.

### 3. Sonuç

Sosyal sorumluluk ve bilinçlendirme projelerinde afişlerin rolü, projenin etkisini güçlendirmek, toplumun ilgisini çekmek ve projeye destek almak için etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Yapılan çalışma içerisinde 'Bipolar Hastalığı Afiş Tasarımın'da içerik yönünden yer alması gereken özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz.

- Bipolar hastalığı afiş tasarımlarındaki her bir kelime, posterin anlaşılmasında önemli bir rol oynar ve gereklidir. Ancak, sunulan bilgiler mümkün olduğunca kısıtlı olmalıdır.
- Bu tasarımlar, izleyicilere ilham vermeli ve duygusal içerikler taşımalıdır.
- Bipolar hastalığı afişleri, izleyiciye yaratıcı, dikkat çekici, hızlı ve etkili bir şekilde mesaj iletmelidir.
- Mesaj, doğrudan, kısa ve öz bir biçimde sunulmalıdır.
- Afişlerdeki görsellerin mesaj iletimindeki rolü artırılmalı, kelime sayısı azaltılmalıdır.
- Tasarımlar, kendine has olmalı ve benzer kuruluşların afişlerinden ayırt edilebilir olmalıdır.
- Grafik tasarım, özgün olmalı ve alışılmışın dışında dikkat çekici unsurlar barındırmalıdır.
- Afişler, en az 30 metre mesafeden okunabilecek boyutta ve okunaklı bir yazı tipi ile tasarlanmalı, karmaşık ve zor okunur yazı stillerinden kaçınılmalıdır.
- Afişlerin yerleştirileceği alanlarda yaratacağı etki göz önünde bulundurulmalıdır.
- Bipolar afiş tasarımları, televizyon ve diğer medya ilanlarıyla uyumlu bir bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanmalıdır.

Bipolar hastalığı afiş, tasarımlarında her saat ve mevsim koşulundan (kar, yağmur, sis gibi) etkilenmeyecek şekilde oluşturulmalıdır. Tasarımların kompozisyon açısından sahip olması gereken nitelikler; kompozisyonu sade bir biçimde düzenlemek, imge karmaşası yaratmamak ve basit görsel düzenlemelerle gereksiz ayrıntılardan kaçınmaktır. Yazı ve görsellerin birbirini tekrar etmemesi, görselin afiş üzerinde mümkün olduğunca büyük boyutlarda yer alması da dikkate alınmalıdır (Çetin,

2005, s.59).

|                          |                                                                                                 |                                                                         |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Birinci Ve İkinci Hafta  | Literatür taraması                                                                              | Bipolar hastalığı hakkında bilimsel kaynakların incelenmesi             |
| Üçüncü Ve Dördüncü Hafta | Bipolar hastalığı olan sanatçıların araştırılması                                               | Bipolar Hastalığı konusunda görsel ve yazılı dökümanların oluşturulması |
| Beşinci Ve Altıncı Hafta | Eskiz çalışmaları, grafik tasarımı öğeleri göz önünde tutularak slogan ve kompozisyon oluşturma | Adobe programları kullanarak, afişlerin oluşturulması                   |

Anket sonuçlarına göre bipolar farkındalık günü gerçekleştirilen sergi için tasarlanan Afişler izleyicide farkındalık oluşmasını sağlamış, Bipolar hastalarına karşı olumlu imaj sağlanmıştır.

Sonuç olarak, Toplam 40 Grafik Tasarımı öğrencisinin katıldığı tasarım aşamaları şu şekilde olmuştur.

Bipolar farkındalık günü için tasarlanan afiş tasarımlarında, öğrenciler sosyal sorumluluk projesi geliştirme konusunda bilgilendirilmiştir. Tasarımcılar, araştırmanın önemini, neyin yapılabileceği ve neyin yapılamayacağı konusunun bilgilendirilmiştir. Yapılan afiş tasarımlarının sosyal afiş tasarımlarına girdiği vurgulanmıştır. Sosyal sorumluluk projelerinin işlenmesinin toplum tarafından ilgi ile karşılandığı bilgisi verilmiştir.

Afiş tasarımlarında kullanılacak görsellerin ve sloganların olumlu, yapıcı bir dil kullanarak hazırlanması önerilmektedir. Tasarımcılar, afiş tasarımını en verimli bir şekilde gerçekleştirebildikleri programlarla yapma özgürlüğüne sahip olmuşlardır. Ancak, tasarımcılara destek veren çeşitli web sitelerinden dijital çizim ve fotoğraf gibi hazır içerikler kullanmaları kısıtlanmıştır.

Tasarım aşamasında karşılaşılan zorluklar arasında, özgün bir fikir bulma çabası, daha önceden yapılmış olma kaygısı, H hastalık hakkında bilgi, metin, olay gibi konularda karşı çıkma, hazırlanan afişlerde kullanılan fotoğraf, illüstrasyon vb. gibi görsellerle uyumlu olma, yazı karakteri seçme konusunda yaşanan kaygıyı sıralayabiliriz.

Tarafsız, özgün ve bağımsız bireylere yönelik incitici olmayan ifadeler ve sloganlar bulma konusunda yaşanan güçlüklerin, katılımcıların özgürlük alanını kısıtladığı tespit edilmiştir.

Atölye çalışması sonucunda çıkan afiş tasarımları, sosyal sorumluluk projeleri ve araştırmalarına bir ışık tutabileceği düşünülmektedir.

**Kaynakça**

Afiş (2024). (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Afi%C5%9F>)

Allen Rodney F.(1994). *Poster as Historical Documents-A Resource for the Teaching of Twentieth Century History*, The Social Studies, 2, 52

Becer, E. (2005). *İletişim Ve Grafik Tasarım*. Ankara, Dost Yayınevi.

Boztaş, E. (2004). *Grafik Tasarım Eğitiminde Bilgisayar Destekli Paket Programı Olarak Afiş*. Y.Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Brockmann, J. & Brockmann, S. (2010). *History of The Poster*. Chicago: Phaidon

Cevizci. (2023). *Academic Social Resources Journal Open Access Refereed & Indexed & Journal 2827 ASR journal Year 2023, Vol:8, Issue:50 (JUNE) 1999, ss.786-787*.

Çetin, I. (2005). *Sanat Eğitiminde Afiş*. Y.Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı.

Grafik (2024). (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Grafik>)

Idrus, Z., Abidin, S. Z. Z., Hashim, R. & Omar, N. (2010). *Social awareness: The power of digital elements in collaborative environment*. WSEAS TRANSACTIONS on COMPUTERS, Issue 6, Volume 9, ISSN: 1109-2750

Kanat, A. (2001). *Renk Ve Duyu Psikolojisi*. İzmir, İlya Yayınları.

Kandinsky, W. (2009). *Sanatta Zihinsellik Üzerine*. Çeviren: Tevfik Turan. İstanbul:Hayalbaz Yayıncılık.

Karavaşinoğlu Ş.&, Sürücü S.N., (2023). *Sosyal Sorumluluk ve Farkındalık Yaratma Amaçlı Afişlerin İncelenmesi*. Academic Social Resources Journal Open Access Refereed & Indexed & Journal. t 01.06.2024 <https://asrjournal.org/files/asrjournal/62e2ee79-1119-4204-a10b-00de88d01b87.pdf>

Özönder, U. (1999). *1940 Sonrası Amerikan Grafik Sanatında Afiş Tasarımı*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi

Raizman, D. (2020). *Reading Graphic Design History Image, Text, and Context*, Bloomsbury Visual Arts,

Sosyal Sorumluluk (1988). TDK, 1988, ss.1328-1329

Teker, U.(2003). *Grafik Tasarım ve Reklam*, Dokuz Eylül Yayıncılık, İzmir.

Ünalın, H. T. (2001). *Modernizmi Hazırlayan Sanat Hareketlerinin Afiş Tasarımına Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

**Adres**

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi  
e-posta: editor@rumelide.com  
tel: +90 505 7958124

**Address**

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies  
e-mail: editor@rumelide.com,  
phone: +90 505 7958124

11. “Güz”lerin Dili: Gülten Akın, İsmet Özel<sup>1</sup>Merve ŞENER<sup>2</sup>

**APA:** Şener, M. (2025). “Güz”lerin Dili: Gülten Akın, İsmet Özel. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 135-145. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100042>

## Öz

Bu çalışmada 1960 Kuşağı’nın öne çıkan isimlerinden Gülten Akın ve İsmet Özel’in sanat anlayışı, politik duruşları, düşünsel yapıları ve edebi kişilikleri esas alınarak seçilen şiirler üzerinde bir karşılaştırma yapılmıştır. Her iki şair de yaşadığı çağın çalkantılı sosyal ve siyasi atmosferinden etkilenmiş, Marksist/Sosyalist bir bakış açısını benimsemiştir. Gülten Akın ve İsmet Özel, topluma, insana ve bireylerarası ilişkilere odaklanmış; şiirlerinde, içinde yaşadıkları toplumun politik çatışmalarına, sosyal hayatın yoksulluklarına ve yoksunluklarına, kültürel değişmelere yer vermişlerdir. Her ikisinin de ifade biçimlerinde birikimlerinin ve izlenimlerinin etkileri görülür. Akın’ın ve Özel’in şiirleri biçim ve izlek açısından farklıdır. Ancak toplumsal sorunlarla ilgili olarak gösterdikleri sorgulamaları, ideolojik tepkileri ve sorumlulukları benzerdir. Çalışmada Gülten Akın’ın “Güz” (1971) ve İsmet Özel’in “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” (1969) adlı şiirlerinde “güz”ün yer alış şekli üzerinde durulmuştur. Her iki şairin de “güz”e bakış açısı, dünya görüşü ve poetik fikirleri göz önünde bulundurularak karşılaştırmalı bir şekilde analiz edilmiştir. Gülten Akın’ın şiirinde ortaya çıkan en belirgin duygu fedakârlık İsmet Özel’in şiirinde ise yalnızlıktır.

**Anahtar kelimeler:** Karşılaştırmalı Edebiyat, Gülten Akın, İsmet Özel, Şiir, Güz

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %15  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 12.02.2025-**Kabul Tarihi:** 27.03.2025-**Yayın Tarihi:** 28.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100042>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme
- <sup>2</sup> Doktorant, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / PhD Student, Balıkesir University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish Language and Literature (Balıkesir, Türkiye) **eposta:** [senermerve92@gmail.com](mailto:senermerve92@gmail.com), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0864-0008>, **ROR ID:** <https://ror.org/02tv7db43>, **ISNI:** 0000 0004 0596 2188, **Crossref Funder ID:** 501100004491

## The Language of “Autumun”: Gülten Akin, İsmet Özel<sup>3</sup>

### Abstract

This study conducts a comparative analysis of selected poems by Gülten Akin and İsmet Özel, two prominent figures of the 1960s Generation, based on their artistic perspectives, political stances, intellectual frameworks, and literary identities. Both poets were influenced by the turbulent social and political atmosphere of their time and adopted a Marxist/Socialist worldview. Gülten Akin and İsmet Özel focused on society, humanity, and interpersonal relationships, addressing in their poetry the political conflicts, social poverty and deprivation, and cultural transformations of the society they lived in. The influences of their accumulated experiences and impressions are evident in their expressive styles. While Akin’s and Özel’s poems differ in form and thematic focus, their inquiries, ideological reactions, and sense of responsibility toward social issues are similar. The study particularly examines the representation of “Autumn” in Gülten Akin’s poem “Güz” (1971) and İsmet Özel’s poem “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlr” (1969). The perspectives of both poets on “autumn” are analyzed comparatively, taking into account their worldviews and poetic ideas. The most prominent emotion in Gülten Akin’s poem is sacrifice, while in İsmet Özel’s poem, it is loneliness.

**Keywords:** Comparative Literature, Gülten Akin, İsmet Özel, Poetry, Autumn.

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %15  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 12.02.2025-**Acceptance Date:** 27.03.2025-**Publication Date:** 28.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100042>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

“Güz” ve “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” şiirlerini çözümlemek için izleyeceğimiz yolu, dönemsel gerçekliğe atıf yapmak; şiirlerin yayımlanma zamanlarına ve şairlerin o yıllardaki mekânlarla ve toplumsal yapıyla ilişkilerine değinmek; her iki şairin şiirlerinin poetik ve ideolojik çerçevelerini kısaca aktarmak ve şiirleri farklı yöntemlerin ve kuramsal bilgilerin kesiştiği bir alanda çözümlemek şeklinde belirtebiliriz. Şairlerin ideolojik arka planlarının şiirlerin söylemine geçtiğini görmezden gelmeyecek, ortak temanın farklı algılanmasında etkili olabileceği açık olan biyografik yaşantıları dikkate alarak, merkezi gösterge olan “güz”ün işaret ettiği alanları yorumlayabilmek için göstergebilimsel bir yaklaşımla hareket ederek ve Mehmet Narlı’nın “Söyleyen Özne/Söylenen Varlık” (Narlı, 2024: 52) kavramsallaştırmasıyla ortaya koyduğu şiir çözümleme yöntemini genel çerçeve alarak, iki şiiri karşılaştırmalı bir şekilde yorumlamaya çalışacağız.

1960’lı yıllarda Türkiye’de yaşanan siyasi ve idari çalkantılar, toplumun hemen her kesimindeki bireyi etkilemiş, bu durum toplumsal gerilime ve kutuplaşmaya neden olmuştur. Siyasi ve sosyal hayattaki hareketlilik, edebiyatta da yankı bulmuştur. Bu dönemde, çok sayıda yazarın ve şairin edebiyat ve düşünce varlığına sosyalist dünya görüşü yön vermiştir. Sanatçılar, ülkenin içinde bulunduğu koşullara, toplumsal sorunlara ve siyasi olaylara Marksist/Sosyalist bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. Bu yüzden söz konusu yazar ve şairlerin eserlerinde siyasal ve ekonomik meseleler, işçi, köylü, burjuva gibi sınıfsal algılar yoğun olarak görülmeye başlanmıştır. Gülten Akın ve İsmet Özel de 1960 Kuşağı’nın öne çıkan şairlerindendir. Her iki şairin insan, toplum ve hayat konusundaki algı ve yorumlarında sosyalist dünya görüşünün etkisi vardır.

Gülten Akın’ın “Güz” şiiri, 1971’de yayımladığı “Kırmızı Karanfil” adlı kitabında yer alır. Bu kitap, şairin “1960’dan sonra eşinin işi dolayısıyla on iki yıl boyunca kaldığı Anadolu hayatının bir ürünüdür” (Mutlu, 2015:98). Şair, “Kırmızı Karanfil kitabımdaki şiirler Kumru’nundur, biraz da Haymana’nın” (Akın, 2019: 198) diyerek, şiirlerinin yazıldığı günlere ve coğrafyaya işaret eder ve buradaki izlenimlerini “Bir dere. İki yanında evler, ileride üç tepede üç büyük konak. Beylerin eski konaklar. Biri de hükümet konağına dönüştürülmüş, yine de kıyısında. İşte Kumru. Yine davalar, yine topraksızlık, yoksulluk. Güçleri ticareti geliştirenlere kaptırılmış, konakları gibi yıkık bir feodalite” (Akın, 2019:198) sözleriyle ifade eder. Akın bu coğrafyanın ihmal edilmiş olduğuna bizzat tanıklık eder ve yoksulluk nedeniyle evlerde veremin yaygınlaştığını, toplumsal bir soruna dönüştüğünü belirtir. Akın’ın “hemen her gittiği evde bir hasta vardır. Hatta bir evde dört kişinin verem nedeniyle yattığını” belirtir. “Evin içinde ocakta bakır kaplarda karalahana kaynar, yağsız, etsiz; yoksulluğun ve çaresizliğin böylesini, bir de Gerze’nin uzak köylerinde, Gevaş’ta görmüştür” (Akın, 2019:147). Şairin bu yıllara dair izlenimleriyle yazdığı şiirlerden biri “Güz” dür. Akın, bu şiiriyle tanıklık ettiği yaşam biçimlerini, toplumsal sorunları ve bireyin günlük telaşlarını aktarmıştır. Şiirde yoksulluk, geçim sıkıntısı ve eğitimsizlik sorunlarına değinirken, feodal güçlerin eleştirisini yapmıştır.

İsmet Özel ise “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” adlı şiirini “1969’da Muş’ta sürgün bir asker” (Behramoğlu-Özel, 1995:16) olduğu günlerde yazmıştır. Şair, bu günlere dair Ataol Behramoğlu’na yazdığı bir mektubunda kimseden haber alamıyor olmanın yarattığı yalnızlık duygusundan söz eder ve askerliğin zorlu koşullarından yazma eylemine vakit ayıramadığından bahseder: “Günlerim tek düze geçiyor. Yazıcıyım. Ama çok yazıcı var karargâhta. İngilizce çalışacak zaman yine yok ama biraz daha ferah bir düzen içindeyim Sivas’tan. İki yılın hitamını beklemek gerekiyor yine atılımlar için. Bütünüyle devrimci eyleme vermek istiyorum kendimi, şiiri elden bırakmayarak. Tiyatro yazmak istiyorum. Bunlar askerlik engel oluyor (diye kendimi avutuyor muyum acaba) hemen

gerçekleşmezse. Kimseyle haberleşemiyorum doğru dürüst. Ve lütfen benim elimde olmayarak yaptığımı yapma ve bana geciktirmeden yaz. Erler için mesainin bitmesi diye bir kavram yok bunu pek anlayamazsın" (Behramoğlu-Özel, 1995: 70). "İsmet Özel'in iki yıllık askerlik hayatı sonunda hem politik çevrelerdeki dostlarıyla hem de şiir aracılığıyla bağlantılı olduğu kişilerle arasına mesafe koymuştur. Bir arkadaşına yazdığı mektupta "keşke" demiştir "aramızdaki mesafe sadece kilometrelerle ölçülebilen cinsten olsaydı" (Bilgi, 1996:23). Aynı zamanda İsmet Özel'in "Muş'ta askerlik yaptığı sırada, 1969'un mart ayında babası vefat etmiştir ve bu vefat haberi, Ataol Behramoğlu tarafından Özel'e "Baban öldü. Eskiden beri yaşlı bir adamdı zaten. Annenin hırkasından kalkan beyaz kuşlar biraz daha eskimiş olmalı. Mori, Bakıcı Çarşısı, İncilitepe biraz daha düşlere karışmış" (Bilgi, 1996:25) sözleriyle iletilmiştir. Bu bakımdan "Muş'ta Bir Güz İçin Prelüdlar" adlı şiir, şairin buhranlı günlerinin bir ürünüdür. Mekânın, şair üzerinde yarattığı karamsar atmosfer şiire yansımıştır.

Çalışmada Mehmet Narlı'nın "Söyleyen Özne/Söylenen Varlık" kavramsallaştırmasından hareketle, Gülten Akın'ın "Güz" ve İsmet Özel'in "Muş'ta Bir Güz İçin Prelüdlar" adlı şiirleri karşılaştırmalı bir yöntemle analiz edilmiş ve 1960'ların siyasal atmosferinin bu şiirlere ve şairlerin poetik anlayışlarına yansımaları incelenmiştir. Çalışmanın kaynakçası, özgün yaklaşımını destekleyecek şekilde oluşturulmuştur. Şiirler hakkında yapılan ikincil kaynaklar yerine, kuramsal çerçeveyi güçlendiren birincil metinler temel alınarak özgün bir analiz yapılması amaçlanmıştır.

## 1. Gülten Akın ve İsmet Özel'in Şiirine Genel Bir Bakış

1960'lı yılların Türkiye'sinde, dönemin politik ortamında değişen toplumsal yapılar ve yeni düzen arayışı birçok yazarı etkilediği gibi Gülten Akın ve İsmet Özel'i de etkilemiştir. Böyle bir ortamda iki şair de kendisini ifade edecek, düşünce ve duygularını yansıtacak bir arayışa girmiştir. Gülten Akın, "şiir yazmak ya da resim yapmak ya da müzikle uğraşmak zorundaydım, benim ağır yaşamım içinde şiir daha bir uygunluk yerini aldı. Kendimi hep bir yolcu gibi duydum. Bir gezgin. Ama çerçevelenmiş kurallı bir hayatı eksik bırakmadan sürdürmekte bir zorunluluktu" şeklinde ifade eder. Şair, kendisi için "sınırlandırılmış yaşam alanını şiirle aştığını ve gerçek özgürlüğün dilini yakaladığını" (Akın, 2019:128) belirtir. İsmet Özel ise kendisini ifade edecek bir yol aradığını: "Yetişme yıllarımda kendi önümde açılan yolun bir sanat alanından geçtiğini sezmiştim. Ama hangi sanat alanı? Müzik ve resim yüksek maliyetlerle çalışan alanlardı. Bu yüksek maliyetler sadece parayla ölçülebilen cinsten sayılmaz. Asıl belirleyici o olmakla birlikte, bana çok yüksek gelen maliyet, bu alanlarda kendi yolumu bulmak için çok erken yaşlarda binlerine, kimilerine 'eyvallah' etme mecburiyetiydi. Edebiyat alanı benim yetiştiğim yıllarda nispi bir bağımsızlığa imkân veren nitelikteydi. Yani bir insan olarak varlığını tebarüz ettirebilmek için kimse kişiliğinden taviz vermek zorunda kalmadığı gibi edebiyat alanında hesaba katılabilir bir seviye gösteren her çalışma kendini gösterebiliyordu" (Özel, 1995:21) sözleriyle ifade eder. Bu bakımdan iki şair de kendisini, şiir yoluyla ifade edebileceği kanaatine varmıştır.

Gülten Akın, şiir yazma serüvenini çocukluğuna dayandırır. Akın, "ailesinde hemen herkesin kitapla yakın bir ilişkisi olduğunu, dedesinin, dayısının ve amcasının şiir yazdığını ve herkesin buna saygı gösterdiğini" belirtir. Akın, "İkinci Dünya Savaşı yıllarında Yozgat'tan Ankara'ya taşındığında ilkökul son sınıf öğrencisidir. O yıl ilk şiirini yazar ve öğretmeni bunu takdirle karşılamıştır" (Akın, 2019: 153). Akın ilk gençlik yıllarındaki şiirlerini bireysel temalarla yazmıştır. "Şiirlerinde aşk, sevgi, yalnızlık gibi temaları işlemiştir. Akın, şiirle iç içe olabilmek için büyük bir kalabalığın ortasında bile kendi içine kaçıp saklanmayı tercih etmiş, çoğu zaman çevresindekilerle iletişimini en aza indirmiş ya da tamamen kesmiştir" (Akın, 2019:146).



“Gülten Akın’ın toplumcu gerçekçi şiire yönelişi, birdenbire oluşan bir tutum değişikliği değildir. 60’lı yıllarla birlikte kişisel yaşantısından başlayan değişimlerin toplumsal olgularla örtüşmesi, onu yeni bir şiir anlayışıyla yazmaya sevk etmiştir” (Mutlu, 2015:98). Şairin “ilk gençlik yıllarını kapsayan 1960’lı yıllarda, Türkiye yoğun siyasal ve ekonomik bunalımlarla karşı karşıya kalmış bir dönemden geçmektedir” (Akın, 2019: 143). Akın, “*Bütün bu olanlar şiiri etkilemesin, olacak şey mi? Şiir, bir ozanın dediği gibi, acıyla olgunlaşır. Halk içinde devinme hazzı yarattı*” (Akın, 2019:154) demiştir. Bu bakımdan Gülten Akın’ın gerek kendi yaşamında gerek toplum yaşamındaki değişimler ve gelişmeler, onun şiirinde varlık bulmuştur.

İsmet Özel “Benim masalım kısaca şöyle: “*Bir varmış bir yokmuş. Bir şair İsmet Özel varmış. İyi şiirler yazarmış. Nasıl olmuşsa bu İsmet bir gün komünist olmuş. Derken efendim, bir komünist olarak da iyi şiirler yazmayı başarmış ve hatta böylelikle yıldızı parlamış*” (Özel, 1995: 16). İsmet Özel’in düşünce dünyası üzerinde siyasî koşulların belirleyici bir rolü olmuştur. Gençlik yıllarından itibaren kendini sosyalist görüş doğrultusunda konumlandırmıştır. Özel, bunun bir seçim olmadığını, bir zorunluluktan doğduğunu: “*60’lı yılların başlarında bir gencin sosyalizan düşüncelere meyletmesi kadar olağan bir şey düşünülemezdi*” (Özel, 1995:46) sözleriyle belirtir. Şair, kendisinde sosyalizme dair ilginin oluşmasında iki unsur olduğunu ifade eder: “İlki, sosyalist yazarların yalın kılıç ortaya çıkmaları, doğru bildikleri yolda sıkıntılara katlanmaları ve riski göze almalarının önemli ve değerli bir şey olduğunu belirtmesidir. İkinci unsur ise ruhunda yer etmiş kadirşinas itaatsizlik ve miras alınmamış asaletinden kaynaklandığını” ifade eder. “Şair, ressam veya müzisyen olsa da toplumun hazır kalıplarıyla zıtlasacağını bilmektedir; şimdi ise toplumun siyasi, sosyal ve iktisadi yapısıyla zıtlasmayı, uyumsuzluğu gerektiren bir durum söz konusudur ve tüm bunlar ona bir macera tadı verir” (Özel, 1995:46).

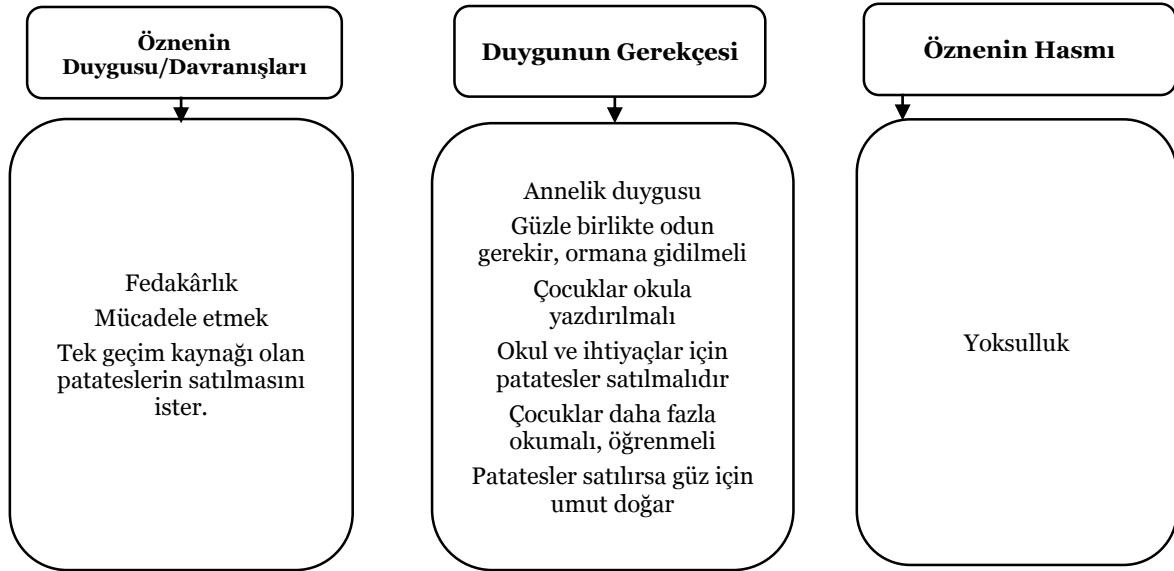
İsmet Özel, 1974’te yayımladığı “Amentü” adlı kitabındaki şiirlerde dünya görüşünde belirgin değişiklikler görülür. “1970 yılına kadar şiirlerinde Marksist dünya görüşünü benimseyen Özel, “Amentü” adlı eseriyle, varlığa, olaylara ve hayata İslami bir bakış açısıyla yaklaşmaya başlar. Bu değişime rağmen özgürlük ve şiir arasındaki sıkı ilişki onun her iki safhasında da görülür. İsmet Özel; şiirinin ideolojik açıdan ve söylem düzeyinde özgür olması gerektiğini savunur. Her değişiminde derin ruhsal kırılmalar yaşasa da şiirsel imge yapısı ve söylemi genellikle sabit kalır. Şiir dilinde ben merkezli bir yaklaşım benimseyen Özel’in ‘söylenen şey, söyleyiş tarzından çıkar’ görüşünden hareketle, anlatmak istediğini, şiir dünyasının her iki safhasındaki dili kullanma biçiminde aramak gerekir. 1970’ten sonraki şiir yolculuğunda Marksist dönemini yadsıyarak; hatta eleştirerek “beni bir ses sahibi kıl, kefarete hazırım” dizesiyle İslam’ın dua diline yakın bir söylemi sahiplenir. Amentü bu açıdan dil değişiminin başlangıç noktasıdır” (Korkmaz,2004:295). İsmet Özel ise hem fikir hem sanat anlayışındaki bu değişimi, kendi masalında şöyle ifade eder: “*Gel zaman git zaman, İsmet Özel’in duyguları, düşünceleri, inançları değişmiş (masalın her varyasyonunda bu değişimin sebepleri muhtelif) ve Müslümanlığı bir hayat yolu olarak benimsemiş. Ama işe bakın ki adam iyi şiirler yazmaya devam etmiş. Eh, o erdiyse muradına, biz de çıkabiliriz kerevetine*” (Özel, 1995:16).

İsmet Özel’in şiire bakış açısı, kendi şiirini konumlandığı ve şiirden umduğu şeyi: “*Umutlan pohpohlayan bir şiir yazmak benden uzak olsundu, umutsuz bir şiir ise ancak habis ve yıkılmış bir insanın eseri olabilirdi. Benimki, umudun nerede olduğunu düşündüren şiir olsun isterdim. Ülkem ve insanlarım: Onlardan övgüyle kusurlarını örtercesine söz etme hakkı popülistlerin olabilirdi ancak. Benim yapacağım, ülkem ve insanlarımla bağlantılı bir bekleyişi, beklenecek bir yer olduğunu işaret etmek*” (Özel, 1995:59) olduğunu belirtir. Şair, şiirin hayattan ve toplumdan bağımsız olmayacağını, hangi açıdan olursa olsun yine insanı anlatacağını belirtmiştir. Bu bakımdan Gülten Akın’ın da şiire bakış açısı ve kendisini bir şair olarak konumlandığı yer İsmet Özel’den farklı değildir. Gülten Akın,

“İzleği bireysel olan şiirler de yazdım, toplumsal da. İkisinde de insanın bütünlüğünden çıkan, yine insanın bütünlüğüne yöneltildi. Benim yazdığım insan, ekonomik ya da siyasal olarak yöneten durumdaki insan değil, o kendine buyruklar verilen, çalışarak yaşamak zorunda olan, ezilen kıyılan, savaşlar da yiten, kimi kez de direnen insandır. Kısaca halk dediğimiz o çoğunluk. ‘Şiirimin referansı halkın yaşamında’ demek, halkı yüceltmek, pohpohlamak, ‘Ne yaparsa iyidir!’ demek değildir. O, kimi siyasilerin yaptığı şeydir. Adı ‘Popülizm’dir. Şiirlerim, yaşamın çarmıhındaki insanı söylerken, çarmıhın kırılma umudunu barındırır” (Akın, 2019:167) sözleriyle ifade eder.

## 2. “Güz” ve “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” Şiirleri Üzerine Bir Çözümleme

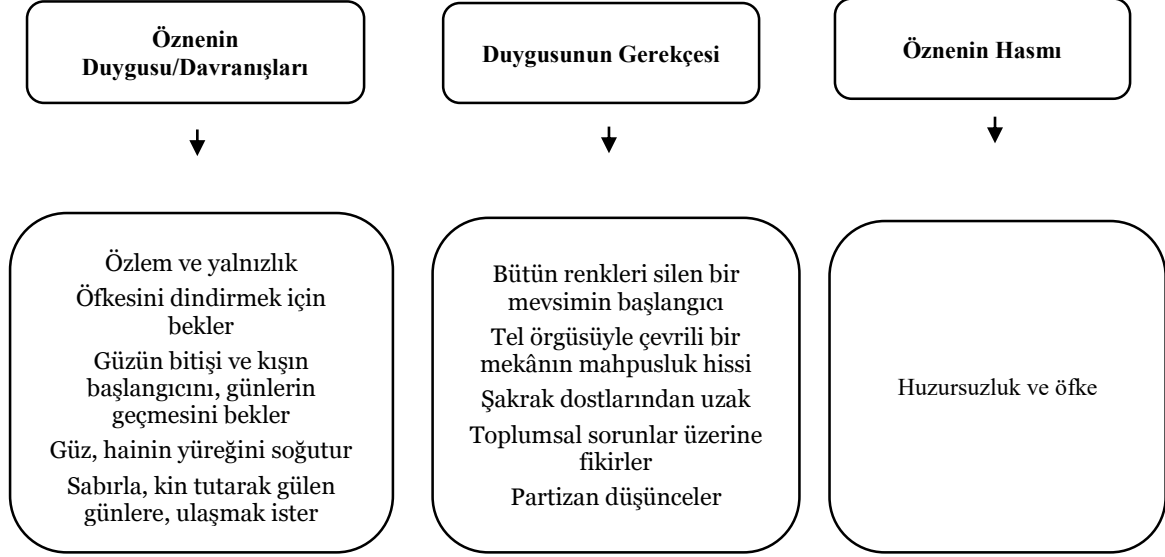
Gülten Akın’ın “Güz” şiirinin tematik yapısında mücadeleci ve fedakâr bir özne görülür. Özne, yaşadığı coğrafyanın koşulları tarafından kuşatılmış; yoksulluk ve geçim sıkıntısı karşısında fedakâr ve mücadelecidir. Bu bakımdan “Güz” bir mevsim olmaktan çıkar, hayatı mücadeleyle sürdürmüş, iyi kötü günlerini geride bırakan ve ölümü bekleyen bir öznenin bir zamanını işaret eder. Öznenin neler yaşadığı ve neden böyle hissettiği sorularının cevabı, şiirin derin anlam dünyasının göstergelerinin çözülmesiyle ortaya çıkabilir.



Dizelerdeki üç ayaklı yapı böyledir. Özne ile yoksulluk arasında bir mücadele vardır. Özne, yoksulluktan kurtulmak için eşine seslenir; önce ormandan odun getirmesini, ardından tarladan topladığı patatesleri ucuza bile olsa satmasını ister. Öznenin duygularının temelinde anneliğin tabiatında var olan fedakârlık duygusu yatar. Eğer bir fedakârlık yapılmazsa çocuklar aç kalır; güzle birlikte açılan okula yazılmazlarsa, okuyamazlar ve öznenin kaderini yaşarlar.

Şiirdeki gösterilen alanı bu şekilde özetlersek, geleneksel bir toplumda kadın olmanın getirdiği sorumlulukla birlikte yoksulluk ve eğitimsizlikle savaşıyor; anne oluşuyla hem çocukları büyütmenin hem de onları yetiştirmenin kaygısı ve zorluğuyla mücadele eden bir birey ortaya çıkar. Şiirdeki temel çatışma yoksulluk ve birey arasındadır. Birey, hayatının hangi döneminde olursa olsun, yoksulluk onun peşini bırakmaz. “Dünyalık şeylere dünyanın parası gerek” diyen özne, yaşamın ve geçim sıkıntısının zorluğunu daima omuzlarında bir yük gibi taşır.

İsmet Özel’in “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” şiirinin tematik yapısında özlem ve yalnızlık duygularıyla kuşatılmış bir özne görülür. Özne bulunduğu mekânın koşullarından, dostlarından uzak oluşundan ve zihnindeki düşünceleri gerçekleştiremediğinden dolayı öfke ve huzursuzluk hisseder. Bu bakımdan “güz” mevsimi kasvetli günlerin, sıkıntı ve buhranın habercisi olarak sunulur. Öznenin mekân karşısındaki tutumu, zihnindeki düşünceler ve huzursuzluğa neyin yol açtığı, şiirin derin yapısındaki anlamlarda gizlidir ve bu gizler göstergeler sisteminin çözülmesiyle açığa çıkabilir.



Dizelerdeki üç ayaklı tematik yapı böyledir. Özne ile mekân arasında bir huzursuzluk vardır. Özne, güzün bitmesini, kışın geçmesini bekler, çünkü bu mekândan kurtuluşu zamanın geçmesine bağlıdır. Mekânın tel örgülerle çevrili oluşu, bir mahpushaneyi hatırlatan düzeni ve kuralları vardır. Partizan düşünceleri paylaşacak bir dostu yoktur ve tüm dostlarından uzaktır. Bu ayrılık duygusu onda öfke ve huzursuzluğa neden olur. Özne sabırla, kin tutarak günlerinin geçmesini ve gülen günlere ulaşmayı bekler.

Şiirdeki gösterilen alanı bu şekilde özetlersek, mekânın içinde hapsedilmiş duygusuyla birlikte çaresiz ve umutsuz hisseden; evinden ve dostlarından uzak oluşuyla yalnızlık duygusuna kapılan bir birey karşımıza çıkar. Şiirde temel çatışma birey ve mekân arasındadır. Birey, mekân tarafından sınırlandırılmışlık ve kuşatılmışlık duygularını yaşar. Bu yüzden mekânın koşullarına ve düzenine karşı öfke duyar.

Gülten Akın’ın “Güz” ve İsmet Özel’in “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” şiirlerindeki göstergeler, düşünsel, ideolojik ve eleştirel bir alanda okunduğunda gösterilen alan genişler. İki şiirde de güz, sadece bir mevsim olmaktan çıkar ve bir simge olarak kullanılır. “Güz” şiirinde güz, ömrün bitişi, ölümü çağrıştırırken, “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” de güz, yalnızlığı simgeler. Her iki şiirde de güzün gelişimi bireyin sancılı bir dönemine işaret eder.

“Güz” şiirinde birey, içinde yaşadığı coğrafyanın koşullarının, süregelen bir düzenin varlığının ve düzenin devamlılığı için ona yüklenen sorumlulukların farkındadır ve bunu kabul etmeye yatkındır. O, yaşadığı coğrafyaya ve ailesine “bağlı”dır. Bu bağlılık, gerek bireyin yaşadığı koşullar gerekse “görme” yetisinin olmayışından bir zorunluluk haline dönüşür. Bu bakımdan o, başka bir yer bilmediğini, başka

bir dünya tanımadığını ifade eder. Kendisine yazılan kadere razı olsa da "anne" oluşuyla birlikte "fedakârlık" duygusu onun varlığında büyük bir yer edinir ve bu duygu onu değiştirir, dönüştürür. Artık yaşamının tek derdi çocukları olmuştur. Birey, öncelikli düşmanı olan yoksullukla başa çıkmaya çalışır. Bu çabası yine çocuklarına dayanır. Onların açlık ve yoksullukla karşı karşıya kalmaması ve okula yazdırılması için "para" kazanılmalıdır. Birey hem fizyolojik hem de duygusal olarak "açlık" çeker. Onda "gazete ve kitapları" okuma arzusu duygusal bir açlık olarak belirginleşir. "Eğitimsiz" oluşu, okuma yazma bilmemesi ve "kör" oluşu onun bu arzusunu elinden alır. Fakat o, kitapları ve gazeteleri "koklamak"la bile yetineceğini ifade eder. Bu ifade onun "okuma" arzusunun ne boyutta olduğunu bir göstergesidir. O, bu arzusuyla başa çıkmanın bir yolunu da bulmuştur: Çocuklar "okumalı", çocuklar "görmeli"dir. Bu bakımdan birey bir kez daha yoksullukla karşı karşıya kalır ve onunla başa çıkmak için eşine yaslanır.

Tam burada tematik yapının içindeki özne daha anlaşılır şekilde ortaya çıkar. Yoksullukla başa çıkma arayışında olan bireyin bu arayışının en temel nedeni çocuklarına karşı gösterdiği fedakârlık duygusudur. "*Yaylada doğmuşum, denizin ardında, iniştir, yokuştur, geçer dizlerimden*" (Akin, 2017: 113) dizesi, öznenin Karadeniz'in engebeli yollarını hatırlatır. Yaşamını bu coğrafyada geçirmiş olan birey; inişli yokuşlu yollarda yürümekten ve tarlada çalışmaktan dizlerinde ağrılar hisseder. Aslında o, sadece fiziksel olarak yorgunluk hissetmez; aynı zamanda çocukları yetiştirmekten ve yoksullukla mücadele etmekten dolayı da yorgundur. Özne, "yârim" dediği eşine "silahı duvara asmasını" söyler çünkü o kavga bitmiştir ama asıl zorlu kavga başlamıştır. Bu yüzden eşi artık "baltayı alıp ormana gitmelidir." Çünkü en büyük düşman "yoksulluk"tur ve onunla mücadele diğer tüm mücadelelerden daha zorludur. Özne farkındadır; "bir koca yaz çabalayarak üretilen patatesin bir parça şayak" etmediğinin "dünyalık şeylere dünyanın parası gerekmektedir." Buna rağmen patateslerin alıcıya götürülüp yirmi beşe satılması şarttır. Çünkü özne bir annedir ve annenin en büyük arzusu, çocukların yaşamasıdır. "Çocuklar öpülecektir, çocuklar uçurtmayı salvereceklerdir" (Akin, 2017: 113).

Kendisinin "dereden öteyi bilmemesi", yaşadığı coğrafyadan ayrılmadığını ve bu mekânın sınırlılığını içinde hayatını sürdürdüğünü gösterir. "Biz eski, çocukları yazdır" dizesiyle bireyin kendi için bir beklentisi kalmadığı ve sadece çocukları için çabaladığı anlaşılır. Çünkü güzle birlikte okul açılacaktır ve çocuklar okula kayıt olması gerekir. Birey, kendisi için çizilen sınırlı yaşamı aşamamıştır fakat çocuklarının aşabileceğine inanır ve bu yüzden çocukların eğitim almasını, bilinçlenmesini ve bu yolla özgürlüğe kavuşmalarını ister. Çünkü yaşadığı coğrafyada kendisi bir birey olarak belirip benimsenmemiştir. "*Sor bakalım, adam diye kaydımız var mı?*" (Akin, 2017: 113) sorusuyla "varlığını" sorgulasa da artık bunun da bir önemini kalmadığı, "bu güz öleceğim" söylemiyle gösterilir. O güzle birlikte, hayata veda etmeye hazır hisseder. "*Derede yıkandım, cevize turmandım. Kuş ürküttüm/ Kaçtırdılar on iki çocuk doğurdum.../Oğlan everdim. Kız yetirdim. Otuzuma vardım*" diyerek dünyalık "bütün işlerini tamamladığını" (Akin, 2017: 114) ve artık bu hayatta yapacağı daha önemli bir işin kalmadığını belirtir. "Körüm ve yaşlıyım otuz yaşında" ifadesi öznenin daha otuz yaşında olmasına rağmen "çelimsiz, göğnü, hasta" oluşu ve ölüme yaklaştığının hissinin temel nedeni yoksulluktur. Bireyin, olumsuz yaşam koşulları, yetersiz beslenmesi onun sağlığını etkilemiştir. Bu yoksulluğa sebep olan, politik ve ekonomik belirleyicilere işaret edilir. 1960 askeri darbesi ardından ortaya çıkan siyasi istikrarsızlık ve kutuplaşma önce ekonomiyi ve ardından toplumu etkilemiştir. Şehirden uzak, Karadeniz'in bir köyünde yaşayan birey hem çevre koşulları hem de ekonominin yarattığı tahribatin kurbanı olmuştur.

"Muş'ta Bir Güz İçin Prelüdlar" şiirinde birey, mekânın sınırlı yapısı ve kuralları tarafından kuşatılmış hisseder kendini. Bu sınırlılık ve kuşatılmışlık, sadece mekânsal bakımdan değil hem duygusal hem de

zihinsel olarak da belirginlik gösterir. Özne, mekânın kendisini baskı ve denetim altına aldığı düşüncesinden kurtulamaz; sıkışmışlık ve huzursuzluk duygusu derine inmeye başlar. Mecburen oradadır ve dostlarından, halini konuşacağı dostlarından uzaktır. Duygusal olarak mekânın karşısında yenik düşen birey, ona karşı koyamaz ve mekânın dışına çıkabilmek için çaresizce mevsimlerin geçmesini, zamanının dolmasını bekler.

Birey, içinde bulunduğu mekânın, kural belirleyicisi olarak siyasal otoriteyi görür. Çünkü “mekânın dinsel, sosyal, kültürel, sanatsal hatta siyasal kimlikleri vardır” (Narlı, 2014:32). Bu bakımdan “siyasal bir kimlik” taşıyan mekân, doğrudan otoriter güçlerin göstergesidir ve bireyin mekâna karşı olan öfkesinin altında yatan neden budur. Mekânın hatta coğrafyanın koşulları ve dostlarından uzak oluşunun onda yarattığı etkiye, ona o mekânı mecbur kılan siyasal otoriteye duyduğu bu öfkeyi de eklemek gerekir. Birey, sadece yakın çevresine değil, aynı zamanda bir “partizan” olarak onunla aynı fikri savunulara ve bu fikir için eyleme geçenlere de uzaktır. Bu bakımdan o, dostlarına duyduğu özlemin yanı sıra özgürlük fikrine de hasrettir. Çünkü siyasi otorite tarafından belirlenen bu mekânın kuralları tarafından kendisinin kuşatılmış olduğunu hisseder. “Bütün renklerimi siliyor dışardaki yağmur/ derin bir bıçak izi olduğum için/artık beyaz bir yumruk gibi kaldım diye/hayatın karşısında” (Özel, 2013: 118) dizelerinde güzün gelmesiyle yağın yağmurun yarattığı kasvetli havanın, bireyin iç dünyasında yarattığı ruh hali yansıtılır. Yağmuru seyrederken, iç dünyasındaki yıkımların, öfkelerin, kırgınlıkların akıp gittiğine dair bir his yaşasa da güz mevsimiyle birlikte değişen bağların, ağaçların ve yaprakların renklerine tanıklık ettiğini içinden geçirse de bu durum onun mekânla başa çıkmasına yetmez. Özne, “kızıl, kahverengi, ıslak yapraklarını/ Gök gürültüsüne doğru sermektedir/Kargalar Muş’un ve mezarlığın uğultusunu” (Özel, 2013: 119) dizelerinin, “titrek”, “ıslak”, “gök gürültüsü” göstergelerinin kasvetinin gönderdiği yer “mezarlığın uğultusu”dur. Öznenin, bir an, kilitlendiği yalnızlık ve çaresizlik durumundan bir hafıza hareketlenmesiyle başını kaldırdığı olur. Mesela ağaçları, kargaları, bağları, güzün gelmesiyle kışa hazırlık yapan çorap ören bir Anadolu kadını izlerken aklına “avanti popola” şarkısı gelir. Ama böyle de olsa kapıkulunun “tel örgüsü” orada durmaktadır ve o devrimci şarkı da tel örgüleriyle çevrili bu katı ve soğuk mekânda tutsaktır.

Öznenin fiziksel tutsaklığını, düşünmek aracılığıyla “dış dünya”yla ilişki kurmaya çalışarak aşmaya çalışır. Siyasi ve toplumsal meselelere; “mali sermaye” ve “halkın alkışlarıyla kuracağı dünya”ya dair düşünceler zihnini kurcalar. Bu düşünceler onun bir “partizan” olduğunu hatırlatan düşüncelerdir. O, topluma karşı kendisini sorumlu hisseder; bu yüzden toplumun sorunlarını düşünür ve özgürlüğünün düşünüyü kurar. Özgürlük düşüyle birlikte zihninde bir kadın canlanır. Fakat hiçbir düşünce, onun içinde bulunduğu şartları iyileştirmez. “Sis sanki ayaklandırıyor yamaçları/ sisle çalkanıyor böğrümüzdeki ova/ bana çarpıp kırılıyor mahpusluk düşüncesi” (Özel, 2013: 122) dizesiyle mekânın sınırlılıkları bireyde “mahpusluk” hissi uyandırdığı ve huzursuzluk haline neyin sebep olduğu daha da net anlaşılır. “Ben güya şiirler yazdığım için mahpusmuşum” (Özel, 2013: 122) diyen birey, bir “partizan” olarak, siyasal otoritenin denetiminde olan bu mekânda bulunmasının nedeninin gerekçesinin “yasaklı şiirler” olduğunu düşünür. “Güz güneşi toprak damlara değince yaşanan/ Çekiç örse var gücüyle vurmazsa neye yarar/ Partizan varlığını dünyaya çakmadıkça” (Özel, 2013: 123) dizeleri, öznenin hem “partizan” kimliğine ve bu kimliğin onda yarattığı “eyleme geçme” arzusuna; otoriteye ait olan bu mekânın düzen ve kurallarının değişmesi için harekete geçmesi gerektiğine işaret eder. Bu arzu gerçekleşse, sadece bulunduğu mekânın sınırları aşılmayacak aynı zamanda siyasal otorite değişecek; yeni bir düzen yaratma eylemi başlayacaktır. O yüzden özne, bürünmesi gerektiği hali, Nazım Hikmet’in “Düşmana inat/Bir gün fazla yaşamak” (Hikmet, 2008: 934) dizesine atıf yaparak “Adımı bir gün fazla yaşamak’ koyduk” (Özel, 2013: 124) olarak belirler. Bu yüzden sabırla fakat “kin tutarak” günlerin geçmesini bekler ve nihayet “Kar düşmeye başladı tepemize” dizesiyle bireyin beklediği günlerin

yaklaştığı görülür.

## Sonuç

“Güz” ve “Muş’ta Bir Güz İçin Prelüdlar” şiirleri her ne kadar “güz” mevsimini anlatıyor gibi görünseler de her şair “güzü” kendine özgü problemler merkezinde algılamıştır. Ama bu algıları etkileyen toplumsal düzen ve politik şartlar her iki şiirde de ortak bir taban olarak görülebilir.

Gülten Akın, şiirinde Karadeniz’de yaşayan bir kadının hayat öyküsünü anlatırken, şiirin alt zeminde yoksulluk, eğitimsizlik ve geçim sıkıntısı konularını işlemiş; toplumsal adaletsizliği ve eşitsizliği, toplumsal bozulmayı ele almıştır. Akın, kırsalda eğitim, beslenme, sağlık gibi konuların yetersizliğinden dolayı bürokrasinin eleştirisini yapmıştır. Şiirde “güz” ölümü çağrıştıran bir imge olarak kullanılmıştır. Birey, derede yıkanmaktan, cevize tırmanmaya, çocuk doğurmaktan, oğlan evlendirmeye kadar her şeyi yaptığını ve “dünyalık işlerini” tamamladığını belirtirken, ölmeye hazır olduğunu hisseder. Bu bakımdan “güz” yaşlanmanın ve sona yaklaşmanın bir karşılığı olarak da anlam kazanır. Hayatın “güz”ü yaşlılığa tekabül eder ve bir bitiş anlamına gelir.

İsmet Özel’in şiirinde ise mekânın birey üzerindeki tesiri açıkça görülür. Tam olarak belirsizliğini koruyan fakat bireye “mahpusluk” hissi uyandıran bu mekân, onda depresif ve melankolik bir ruh hali yaratır. Mekân, siyasal otoritenin bir temsili olarak karşımıza çıkar. Kendisini “partizan” olarak tanımlayan birey, sınırlarının “tel örgüsüyle” belirlendiği bu mekânda kendisini “hapsedilmiş” hisseder. Bireyin huzursuzluğu ve öfkesi mekânın ona uyandırdığı bu tesirlere dayalıdır. Şiirde “güz” yalnızlığı çağrıştıran bir imge olarak kullanılmıştır. Bu yalnızlık hali fiziksel ve duygusal olarak belirir. Bireyin, yapraklara düşen yağmur sesini ve mezarlığın uğultusunu dinleyebilir olması mekânın sessizliğini ve bireyin yalnızlığını gösterir. Ayrıca onun dostlarından ayrı oluşu ve gün geçtikçe onlara karşı özleminin derinleşmesi, duygusal olarak yalnızlığının göstergesidir.

Sonuç olarak, her iki şairin şiirlerinde “güz” imgesi, onların toplumsal yaşama dair izlenimlerinin, politik duruşlarının, düşünce yapısının ve edebi kişiliklerinin birer izdüşümüdür.

### Kaynakça

- Akın, G. (2002). *Şiir üzerine notlar*. Yapı Kredi Yayınları.
- Akın, G. (2016). *Kırmızı karanfil 1956-1971*. Yapı Kredi Yayınları.
- Akın, G. (2019). *Şiiri düzde kuşatmak*. Yapı Kredi Yayınları.
- Behramoğlu, A. ve Özel, İ. (1995). *Genç bir şairden genç bir şaire mektuplar*. Oğlak Yayınları.
- Bilgi, L. (1996). *İsmet Özel hayatı- eserleri- poetikası* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Hikmet, N. (2008). *Bütün şiirleri*. Yapı Kredi Yayınları.
- Korkmaz, R. ve Özcan, T. (2004). *Yeni Türk Edebiyatı el kitabı 1839-2000*. R. Korkmaz (Ed.), *Cumhuriyet Dönemi Türk Şiiri içinde* (s. 215-310). Grafiker Yayınları.
- Mutlu, B. (2015). *Gülten Akın'ın şiiri*. Ürün Yayınları.
- Narlı, M. (2014). *Şiir ve mekân*. Akçağ Yayınları.
- Narlı, M. (2024). “Söyleyen özne/söylenen varlık” Muhit, S.57 Eylül
- Özel, İ. (1995) *Waldo sen neden burada değilsin*. Şule Yayınları.
- Özel, İ. (2013). *Erbain, kırk yılın şiirleri*. Tiyo Yayınları.

**12. Suut Kemal Yetkin'in Sanat, Estetik ve Şiir Üzerine Düşünceleri<sup>1</sup>****Ahmet KAYA<sup>2</sup>**

**APA:** Kaya, A. (2025). Suut Kemal Yetkin'in Sanat, Estetik ve Şiir Üzerine Düşünceleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 146-185. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100331>

**Öz**

1903 yılında Urfa'da doğan Suut Kemal Yetkin, felsefe, sanat, sanat tarihi, edebiyat ve şiir başta olmak üzere birçok konuda entelektüel zenginliğini ortaya koymuş ve 1980'deki ölümüne kadar Türk kültür ve sanatına değerli katkılarda bulunmuştur. Bu çalışmada Suut Kemal Yetkin'in klasik ve modern teorileri bütünleştirilmesi vurgulanarak Türk sanatına, estetiğine ve edebiyat eleştirisine yaptığı önemli katkılar incelenmektedir. Yetkin'in çalışmaları çok boyutlu bir yaklaşımla bireysel yaratıcılık, estetik deneyim ve toplumsal değerler arasında köprü kurmaktadır. Platon, Aristoteles ve Plotinus gibi klasik filozoflardan yararlanan Yetkin, Freud'un psikanalizi ve Csikszentmihalyi'nin Akış teorisi gibi modern teorileri analizine etkili bir şekilde dâhil etmektedir. Öncü eserleri "Sanat Meseleleri ve Estetik Doktrinler", Türk edebiyatında estetik ve eleştiri anlayışını derinleştirmiştir. Ancak Yetkin'in bireysel ve metafizik boyutlara vurgu yapması, zaman zaman sanatın ve edebiyatın sosyo-ekonomik ve ideolojik yönlerini göz ardı etmektedir. Sanatın toplumsal dönüşümdeki rolüne daha fazla odaklanmak, onun estetik çerçevesini daha da zenginleştirebilirdi. Bu makale, Yetkin'in estetik felsefesini klasik ve modern bağlamlarda değerlendirerek, Türk edebiyat eleştirisinde gelenek ve modernite arasında bir köprü olarak oynadığı önemli rolü vurgulamaktadır. Dahası, Yetkin'in içgörülerinin estetik ve edebiyat alanındaki çağdaş çalışmalara entegre edilmesi için öneriler sunmaktadır. Mirası, modern sanat eleştirisi ve felsefesi için yaratıcı bir rehber olarak durmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Edebiyat, sanat, sanat tarihi, felsefe, şiir, poetika, estetik

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %12  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 13.02.2025-**Kabul Tarihi:** 27.03.2025-**Yayın Tarihi:** 28.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100331>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Harran Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü / Dr., Harran University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Turkish Language and Literature (Şanlıurfa, Türkiye), **e-posta:** [ahmet.kaya@harran.edu.tr](mailto:ahmet.kaya@harran.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7946-1015>, **ROR ID:** <https://ror.org/057qfs197>, **ISNI:** 0000 0004 0595 7821, **Crossref Funder ID:** 501100007071



**Suut Kemal Yetkin's Thoughts on Art, Aesthetics and Poetry<sup>3</sup>****Abstract**

Born in Urfa in 1903, Suut Kemal Yetkin exhibited his intellectual wealth in many subjects, especially philosophy, art, art history, literature and poetics, and made valuable contributions to Turkish culture and art until his death in 1980. This study examines Suut Kemal Yetkin's significant contributions to Turkish art, aesthetics, and literary criticism, highlighting his integration of classical and modern theories. Yetkin's work bridges individual creativity, aesthetic experience, and societal values through a multidimensional approach. Drawing on classical philosophers such as Plato, Aristotle, and Plotinus, Yetkin effectively incorporates modern theories, including Freud's psychoanalysis and Csikszentmihalyi's Flow theory, into his analysis. His seminal works, *Sanat Meseleleri* and *Estetik Doktrinler*, have deepened the understanding of aesthetics and criticism in Turkish literature. However, Yetkin's emphasis on individual and metaphysical dimensions sometimes overlooks the socio-economic and ideological aspects of art and literature. Greater focus on the role of art in societal transformation could have further enriched his aesthetic framework. This paper evaluates Yetkin's aesthetic philosophy within classical and modern contexts, emphasizing his pivotal role as a bridge between tradition and modernity in Turkish literary criticism. Furthermore, it offers recommendations for integrating Yetkin's insights into contemporary studies in aesthetics and literature. His legacy stands as a creative guide for modern art criticism and philosophy.

**Keywords:** Literature, Art, Art History, Philosophy, Poetry, Poetics, Aesthetics

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %12  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 13.02.2025-**Acceptance Date:** 27.03.2025-**Publication Date:** 28.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15100331>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Sanat, estetik ve edebiyat, insanlığın kültürel ve entelektüel gelişiminde öncelikli bir rol oynamıştır. Antik Yunan'dan günümüze kadar estetik ve eleştiri, sanatın doğasını, birey üzerindeki etkilerini ve toplumla olan ilişkisini anlamaya yönelik bir araç olarak kullanılmıştır. Eflatun'un "idealar dünyası" ve Aristo'nun "mimesis" kavramları, bu alanın temellerini oluştururken, modern teoriler estetik deneyimin bireysel ve toplumsal boyutlarını zenginleştirmiştir.

Türk edebiyatında, Tanzimat dönemi ile başlayan modernleşme süreci, edebiyat eleştirisinin yalnızca estetik bir uğraş olarak değil, aynı zamanda toplumsal değişimlerin bir yansıması olarak görülmesine neden olmuştur. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar süregelen bu dönüşüm, edebiyatın toplumu eğitme, bilinçlendirme ve yönlendirme işlevlerini ön plana çıkarmıştır. Cumhuriyet dönemi ile birlikte eleştiri, daha sistematik ve analitik bir yapıya kavuşmuştur.

Suut Kemal Yetkin de Türk edebiyatında estetik ve edebiyat eleştirisine özgün bir yaklaşım getirerek, hem klasik divan edebiyatı hem de modern Türk şiirindeki estetik unsurları tespit etmiştir. Yetkin'in eleştirel yöntemi, klasik estetik teoriler ile modern Türk edebiyatı arasındaki bağlantılardan biri olmuştur.

Bu çalışma, Suut Kemal Yetkin'in sanat ve edebiyat eleştirisi konusundaki görüşlerini 5 kitabı üzerinden, estetik anlayışının Türk edebiyatındaki yerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda, edebiyat eleştirisinin tarihsel gelişimi ve bu süreçteki önemli isimlerin katkıları genel hatlarıyla ele alınacaktır. Çalışma, Suut Kemal Yetkin'in eserlerini hem klasik hem de modern estetik bağlamında değerlendirerek, onun eleştirel yaklaşımına dair bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir.

Edebiyat eleştirisi, bir edebi eserin anlamını, estetik değerini ve toplumsal etkisini çözümlemek amacıyla yapılan sistemli bir inceleme sürecidir (Eagleton, 1996). Eleştiri, yalnızca eserin biçimsel özelliklerini değil, aynı zamanda içerik, tematik yapı ve yazarın amacını da irdeler. Eleştirinin temel sorularından bazıları şunlardır: Bir eser neden sanat olarak kabul edilir? Hangi ölçütlere göre değerlendirilmeli? Edebî eleştiri, yalnızca bir değerlendirme aracı değil, aynı zamanda edebiyatın kuramsal temellerine dair bir araştırma yöntemidir (Aristotle, trans. 1996).

Edebî eleştiri, köklerini Antik Yunan ve Roma'da bulur. Eflatun, sanatın gerçekliğin eksik bir yansıması olduğunu savunurken (Plato, trans. 2003), Aristo, sanatın taklit (mimesis) yoluyla insanda arınma (katharsis) duygusu uyandırabileceğini belirtmiştir (Aristotle, trans. 1996). Aristo'nun *Poetika* adlı eseri, edebî eleştirinin kuramsal altyapısını şekillendiren ilk eserlerden biridir.

Orta Çağ'da, edebî eleştiri dini temalar etrafında şekillenmiş ve sanatı teolojik bir bağlamda değerlendirmiştir (Eco, 1986). Dante'nin eserleri bu dönemde hem sanatsal hem de dini rehberlik aracı olarak görülmüştür. Rönesans dönemi ise bireysellik ve hümanizmin yükseldiği bir dönemdir. Sanat, bu dönemde ahlakî bir araç olmaktan çıkarak bireysel yaratıcılığı ön plana koyan bir alan haline gelmiştir (Burckhardt, 1860/1990).

Türk edebiyatında eleştirinin kökleri Divan edebiyatı döneminde şair tezkireleriyle atılmıştır (Köprülü, 1934). Tezkirelerdeki değerlendirmeler daha çok sübjektif ve sığ değerlendirmelerdir. Ancak, modern anlamda eleştiri, Tanzimat dönemiyle birlikte ortaya çıkmıştır. Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa gibi isimler, edebiyatı toplumsal bir bilinç oluşturma aracı olarak ele almış ve bu eserleri halkı eğitime işleviyle değerlendirmiştir (Halman, 1970).

Cumhuriyet döneminde ise eleştiri, daha sistematik ve analitik bir yapıya kavuşmuş, sanatın estetik boyutlarına dair daha derin analizler yapılmıştır (Tanpınar, 1949). Bu bağlamda, Suut Kemal Yetkin'in estetik ve eleştiri anlayışı, Türk edebiyatında modernleşme sürecinin bir uzantısı olarak değerlendirilir. Yetkin, eleştiriye yalnızca eserlerin değerlendirilmesi için değil, yaratıcı sürecin anlaşılmasına yönelik bir araç olarak da görmüştür (Yetkin, 1970).

Klasik Divan edebiyatı, kurallara dayalı bir yapıya sahip olduğundan, eleştirinin de bu kurallar çerçevesinde geliştiği görülür. Divan edebiyatında eleştiri, genellikle şairlerin eserlerini öven ya da onları stil ve dil açısından değerlendiren bir tür olarak ortaya çıkmıştır (Köprülü, 1934). Bu dönemdeki eleştiri, daha çok şair tezkireleri ile kendini göstermiştir. Örneğin, Latifi ve Âşık Çelebi gibi tezkire yazarları, şairlerin hayat hikâyelerini ve eserlerini değerlendirirken, estetik ölçütlerden ziyade geleneklere uygunluk gibi unsurları göz önünde bulundurmışlardır.

Sanat, bireysel yaratıcılıktan çok, geleneksel biçim ve mazmunlara uygunluk çerçevesinde değerlendirilmiştir (Tanpınar, 1949). Bir eserin başarısı, onun klasik kurallara ne derece uyduğuna bağlı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, eleştiri daha çok eserin biçimsel özelliklerine odaklanmış, içerik ve yenilik ise ikinci planda kalmıştır.

Tanzimat dönemi, Türk edebiyatında büyük bir dönüşüm dönemini temsil eder. Bu dönemde Batılı anlamda edebî eleştiri anlayışı ilk kez görülmeye başlanmıştır. Tanzimat'ın öncü yazarları olan Şinasi, Namık Kemal ve Ziya Paşa, eleştiri yazılarında yalnızca estetik meseleleri değil, aynı zamanda toplumsal ve ahlaki sorumlulukları da ele almışlardır (Halman, 1970). Özellikle Namık Kemal, edebiyatı halkı eğitme ve bilinçlendirme aracı olarak görmüş ve bu doğrultuda sanat anlayışını değerlendirmiştir.

Bu dönemde eleştirinin amacı, eski ve yeni arasındaki çatışmayı ortaya koymak ve modernleşme sürecine katkı sunmaktır. Şinasi'nin "Tercüman-ı Ahval Mukaddimesi" ve Namık Kemal'in tiyatro ve roman eleştirileri, Batılı eleştiri yöntemlerinin Türk edebiyatında yerleşmesini sağlamıştır. Ziya Paşa ise "Şiir ve İnşa" adlı eserinde Divan edebiyatını eleştirerek halk edebiyatını yüceltmış, bu da edebiyat anlayışında köklü değişimlere yol açmıştır (Köprülü, 1934).

Tanzimat dönemi, Türk edebiyatında Batılı anlamda eleştirinin başlangıcı olsa da, bu dönemdeki eleştiriler genellikle idealist ve didaktik bir yapıya sahipti. Servet-i Fünun topluluğu, eleştiriye daha estetik bir zemine oturarak, eserlerin biçim ve içerik analizine odaklanmıştır. Bu toplulukta Recaizade Mahmut Ekrem ve Tevfik Fikret gibi isimler, Divan edebiyatının geleneksel yapısını eleştirerek, sanatın bireysel bir ifade alanı olması gerektiğini savunmuşlardır (Tanpınar, 1949).

Fecr-i Ati topluluğu ise eleştiride daha bireysel ve modern bir yaklaşımı benimsemiştir. Halit Ziya'nın eserleri, bu topluluğun eleştiri anlayışını şekillendiren önemli örnekler arasındadır. Ancak, bu dönemde eleştirinin akademik bir disiplin hâline gelmesi, Cumhuriyet dönemine kadar tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte, edebî eleştiri hem estetik hem de toplumsal analizleri kapsayan daha geniş bir çerçevede ele alınmıştır (Halman, 1970).

Cumhuriyet dönemi, Türk edebiyatında modernleşmenin hızlandığı ve edebî eleştirinin akademik bir disiplin olarak yerleştiği bir dönemdir. Bu dönemde, Batı'daki edebiyat kuramlarının etkisiyle, eleştiri daha sistematik ve analitik bir yapıya kavuşmuştur. Eleştiri, yalnızca eserin biçimsel ve tematik özelliklerini değerlendirmekle kalmamış, aynı zamanda eserlerin toplumsal, siyasal ve psikolojik boyutlarını da irdelemiştir (Halman, 1970).

Dönemin öne çıkan eleştirmenleri arasında Nurullah Ataç, Ahmet Hamdi Tanpınar ve Mehmet Kaplan yer alır. Nurullah Ataç, edebî eleştiride estetik unsurları ön planda tutmuş, aynı zamanda dilin edebi eserlerdeki rolüne büyük önem vermiştir. Ahmet Hamdi Tanpınar ise edebiyatı tarihsel bir perspektifle ele alarak, gelenek ve modernite arasındaki ilişkiyi irdelenmiştir. Mehmet Kaplan ise edebi eserleri sosyolojik ve psikolojik yaklaşımlarla analiz etmiştir (Kaplan, 1972).

Cumhuriyet dönemi eleştirisi, sanatın bireysel bir ifade biçimi olduğu kadar toplumsal bir sorumluluğu da bulunduğu fikrini benimsemiştir. Bu anlayış, edebiyatı hem bir sanat formu hem de bir düşünce aracı olarak değerlendiren eleştirmenlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

## 1. Suut Kemal Yetkin ve Tespitleri

### 1.1. Suut Kemal Yetkin<sup>4</sup>:

“Lise yıllarında “Suud Saffet” adıyla yayımladığı şiirleriyle edebiyat dünyasına girdi; edebiyatla ilişkisini eleştiri ve denemeleriyle sürdürdü. 1925’te Fransa’ya gitti, orada Sorbonne ve Rennes üniversitelerinde felsefe, estetik ve sanat tarihi eğitimi aldı. 1929’da Paris Ecole Normale Supérieure’de pedagoji seminerlerine katıldı. 1933 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi’nde estetik ve sanat tarihi doçenti oldu. 1938-1941 yıllarında Maarif Vekâleti Güzel Sanatlar genel müdürlüğü görevlerinde bulundu. 1941’de Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde estetik ve sanat tarihi profesörlüğüne getirildi. Milletvekilliği sonrası 1950’de yeniden akademik hayata dönerek Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde Türk ve İslâm Sanatları Kürsüsü’nde çalışmaya başladı. Bir yıl sonra, uzun yıllar müdürlüğünü yapacağı Türk ve İslâm Sanatları Tarihi Enstitüsü’nü kurdu ve bu alanda çalışan bilim adamlarını bir araya topladı. Komitesinde yer aldığı Milletlerarası Türk Sanatları Kongresi’ni oluşturma çabaları içine girdi ve dört yılda bir düzenlenen, Türk sanatının dünyaya tanıtılmasında büyük önem taşıyan, günümüzde de sürdürülen kongrelerin ilkinin 19 Ekim 1959’da Ankara’da gerçekleştirdi. 1958’de ordinaryüs profesörlüğe yükseltildi. 1963-1964 ders yılında Columbia ve Paris Sorbonne üniversitelerinde de Türk sanatı üzerine dersler verdi. Yurda döndüğünde İlahiyat Fakültesi’nden ayrıldı; Ankara Üniversitesi’nde yeni kurulan Eğitim Fakültesi’ne geçerek Güzel Sanatlar Eğitimi Kürsüsü’nü oluşturdu. Aynı zamanda Hacettepe Üniversitesi’nde sanat tarihi derslerine başladı, 1968’de burada da Sanat Tarihi Bölümü’nü kurdu; 1973 yılında emekliliğe ayrılıncaya kadar her iki üniversitedeki görevlerine devam etti. 1949-1966 yıllarında Türk Dil Kurumu üyeliği yaptı; 1947-1950 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı Tercüme Bürosu’nda görev aldı. Türkiye’deki Sanat Eleştirmenleri Derneği’ni kurdu. 18 Nisan 1980’de Ankara’da öldü. *Ars Orientalis* ve *Studia Islamica* gibi yabancı bilimsel dergilerde yazıları yayımlanan ilk Türk sanat tarihçisidir. Ayrıca Cumhuriyet Türkiye’sinde güzel sanatlar konusundaki ilk yayın olan *Ar* dergisinin yönetmenliğini yapmıştır.” (İslam Ansiklopedisi, C.43, s. 507)

Suut Kemal Yetkin, Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında sanat ve estetik eleştirisi alanında önemli bir figürdür. Yetkin, sanatın ve edebiyatın yalnızca bireysel bir yaratım alanı olmadığını, aynı zamanda estetik ve felsefi bir deneyim sunduğunu savunmuştur. Bu yaklaşımı, onu dönemindeki diğer eleştirmenlerden farklı bir konuma yerleştirmiştir (Yetkin, 1970).

Yetkin’in edebiyat eleştirisindeki en belirgin özelliği, estetik kavramlarını edebi analizlere dâhil etmesidir. “Sanat Meseleleri” ve “Estetik Doktrinler” adlı eserlerinde, sanatın felsefi temellerini tartışırken, edebî eserlerin estetik değerlerini de değerlendirmiştir. Yetkin, sanatın birey ve toplum

<sup>4</sup> Hayatı ile ilgili bilgiler İslam Ansiklopedisinin ilgili sayfasından nakledilmiştir:

üzerinde derin etkiler bırakabilen bir fenomen olduğunu vurgulamıştır.

Yetkin, Freud'un bilinçaltı teorisi ve Aristo'nun mimesis kavramı gibi klasik ve modern teorilerden faydalanarak, eleştirel bakış açısını genişletmiştir. Sanatın insan ruhu üzerindeki etkilerini vurgularken, aynı zamanda sanatçının yaratım sürecini de detaylı bir şekilde analiz etmiştir (Freud, 1930/1961; Aristotle, trans. 1996).

Suut Kemal Yetkin'in eleştiri anlayışı, bireysel estetik deneyim ile toplumsal bağlam arasındaki dengeyi kurmaya çalışmasıyla dikkat çeker. Yetkin, sanatın bireysel bir tatmin aracı olarak algılanmasına karşı çıkarak, onun evrensel değerler taşıyan bir olgu olduğunu savunur.

Onun eleştirel yaklaşımı, klasik Türk edebiyatından modern Türk şiirine kadar geniş bir yelpazeyi kapsar. Özellikle Ahmet Haşim ve Yahya Kemal'in eserlerini estetik bağlamda analiz eden Yetkin, hem klasik hem de modern şiir anlayışlarının ortak estetik unsurlarını vurgulamıştır (Yetkin, 1970).

## 1.2. Suut Kemal Yetkin'in Estetik ve Şiir Üzerine Görüşleri

### 1.2.1. Estetik Anlayışı

Suut Kemal Yetkin, estetiği yalnızca sanatın bir unsuru olarak değil, insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak ele almıştır. Ona göre estetik, bireyin duyularıyla algıladığı güzellikten çok, zihinsel ve ruhsal bir deneyimdir. Yetkin, "Sanat Meseleleri" adlı eserinde, estetiği sanatın doğasını anlamak için temel bir araç olarak görmüş ve güzellik kavramını yalnızca sanatsal yaratımda değil, doğada ve insan ilişkilerinde de aramıştır (Yetkin, 1970).

Yetkin'in estetik anlayışı, klasik filozofların görüşleriyle modern estetik teorileri arasında bir köprü kurar. Eflatun'un güzelliği manevi bir ideal olarak ele almasına yakın bir duruş sergilerken, Aristo'nun "mimesis" teorisini de benimser. Ona göre sanat, yalnızca taklit değil, aynı zamanda insanın dünyayı yeniden yaratma biçimidir (Aristotle, trans. 1996). Bu yaklaşım, sanatın hem bireysel hem de toplumsal etkilerini anlamaya yönelik çok boyutlu bir çaba sunar.

Yetkin, estetik deneyimi bireysel bir süreç olarak görür ve kişinin geçmişi, kültürü ve eğitim düzeyinin bu deneyimi şekillendirdiğini savunur. Ancak, güzelliğin evrensel bir boyutu olduğuna da dikkat çeker ve sanatın bu evrensellik aracılığıyla bireyleri birleştirebileceğini ifade eder (Freud, 1930/1961).

### 1.2.2. Şiir Üzerine Görüşleri

Suut Kemal Yetkin, şiiri estetik bir yaratı olarak değerlendirir ve onun, insan ruhuna dokunan bir sanat formu olduğuna inanır. Yetkin'e göre, bir şiirin başarısı, onun okuyucuda uyandırdığı estetik haz ve duygusal derinlikle ölçülür. Bu bağlamda, bir şiir yalnızca biçimsel özellikleriyle değil, aynı zamanda anlam, duygu ve okuyucuda yarattığı yankı ile değerlendirilmelidir (Yetkin, 1970).

Yetkin, Türk şiirinin hem Divan edebiyatı hem de modern dönemlerini eleştirel bir gözle incelemiştir. Divan edebiyatındaki şiirlerin zengin dil ve mazmun yapısına hayranlık duymakla birlikte, bu türün okuyucuya yabancılaşabileceğini belirtmiştir. Modern Türk şiirini ise bireysellik ve özgünlük açısından değerlendirmiştir. Ona göre, şiir bir yenilik ve yaratım alanıdır; bu nedenle, şiirde kalıplaşmış ifadelerden uzak durulmalı ve bireysel yaratıcılık ön plana çıkarılmalıdır (Kaplan, 1972).

Yetkin, aynı zamanda Batılı şiir anlayışını Türk şiiriyle kıyaslamış ve Batı edebiyatındaki simgesel anlatımların, Türk şiirine estetik bir derinlik katabileceğini savunmuştur. Şiirde hem biçim hem de içerik açısından bir denge bulunması gerektiğini ifade eden Yetkin, bu denge sayesinde bir şiirin zamansız olabileceğini belirtir (Freud, 1930/1961).

### 1.3. Tespit ve Görüşleri

Yetkin'in şiir eleştirisi, yalnızca bir eserin kusurlarını bulmaya odaklanmaz; aynı zamanda eserin güzelliklerini ortaya çıkarmayı hedefler. Onun bu yapıcı eleştirel yaklaşımı, Türk edebiyatındaki eleştiri geleneğini zenginleştirmiştir. Ancak, Yetkin'in eleştirileri genellikle bireysel estetik deneyime yoğunlaşır ve toplumsal bağlamı ikinci planda bırakabilir. Bu durum, modern edebiyat eleştirisinin toplumsal odaklı yaklaşımıyla bir çelişki oluşturabilir (Kaplan, 1972).

#### 1.3.1. Eflatun ve Aristo ile Olan Bağlantılar

Suut Kemal Yetkin, sanat ve estetik anlayışında Eflatun ve Aristo gibi klasik filozofların görüşlerine önemli bir yer ayırmıştır. Eflatun, güzelliği "idealar dünyasına" ait bir kavram olarak ele alırken, sanatın gerçekliğin bir kopyası olduğunu ve bu nedenle hakikate ulaşmada yetersiz kaldığını savunmuştur (Plato, trans. 2003). Yetkin, Eflatun'un bu yaklaşımını eleştirerek, sanatın yalnızca bir taklit değil, aynı zamanda bir yaratım süreci olduğunu ifade eder. Bu bakış açısı, Aristo'nun *Poetika* eserinde ortaya koyduğu "mimesis" anlayışına daha yakın bir duruş sergiler (Aristotle, trans. 1996).

Aristo'ya göre sanat, doğanın taklididir ancak bu taklit, insanı derinden etkileyerek "katharsis" (arınma) sağlar. Yetkin, sanatın birey üzerindeki bu etkisini kabul eder ve sanatın hem duygusal hem de düşünsel bir arınma sağladığını belirtir. Yetkin'in, sanatın bireyin ruhsal durumunu iyileştiren bir araç olduğu görüşü, Aristo'nun sanatın işlevselliğine dair anlayışıyla örtüşür.

#### 1.3.2. Plotinos ve Metafiziksel Güzellik

Yetkin'in estetik anlayışında Plotinos'un etkisi de gözlemlenir. Plotinos, güzelliği maddi dünyanın ötesinde bir kavram olarak ele alır ve güzelliği ruhun bir yansıması olarak görür (Plotinus, trans. 1991). Yetkin, bu metafiziksel güzellik anlayışını modern estetik teorilerle ilişkilendirerek, bir sanat eserinin değerinin yalnızca fiziksel görünüşüyle değil, izleyicide yarattığı ruhsal deneyimle ölçülebileceğini ifade eder.

#### 1.3.3. Modern Teorilerle İlişkisi

Yetkin'in estetik anlayışı, yalnızca klasik filozoflarla değil, aynı zamanda modern estetik teorilerle de etkileşim içindedir. Özellikle Freud'un bilinçaltı teorisi, Yetkin'in sanatçının yaratım sürecine dair görüşlerini şekillendirmiştir. Freud'a göre, sanat eserleri bilinçaltının bir dışavurumudur ve sanatçı, bilinçaltındaki arzularını ve çatışmalarını eserlerine yansıtır (Freud, 1930/1961).

Ayrıca, Csikszentmihalyi'nin "Flow" teorisi, Yetkin'in sanatçının yaratıcı sürecine dair görüşleriyle uyum içerisindedir. Flow teorisine göre, kişi tam bir odaklanma durumunda zaman ve mekân algısını kaybeder ve yaptığı işe tamamen kendini verir (Csikszentmihalyi, 1990).

### 1.3.4. Klasik ve Modern Teorilerin Harmanlanması

Suut Kemal Yetkin, klasik teorilerdeki güzellik ve sanat anlayışını modern estetik kuramlarıyla harmanlayarak çok boyutlu bir bakış açısı sunar. Örneğin, Aristo'nun "mimesis" anlayışıyla Freud'un bilinçaltı teorisini birleştirerek, sanatın hem bilinçli bir yaratım süreci hem de bilinçaltının bir yansıması olduğunu savunur.

### 1.4. Türk Edebiyatına Katkıları

Suut Kemal Yetkin, Türk edebiyatında edebî eleştiri ve estetik üzerine yaptığı çalışmalarla öne çıkan bir isimdir. Onun eserleri, Türk edebiyatında estetik ve sanat kavramlarının felsefi bir zemine oturtulmasında önemli bir rol oynamıştır. Yetkin, edebiyat eleştirisinde yalnızca eserin estetik değerini değil, aynı zamanda yazarın yaratıcı sürecini ve eserin toplumsal etkilerini de analiz etmiştir (Yetkin, 1970). Bu yaklaşım, Türk edebiyat eleştirisine derinlik kazandırmıştır.

Yetkin'in *Sanat Meseleleri* ve *Estetik Doktrinler* gibi eserleri, yalnızca edebî eleştirinin değil, aynı zamanda sanatın ve estetiğin temel kavramlarını irdeleyen birer rehber niteliğindedir. Bu eserlerde, klasik ve modern estetik anlayışlarını harmanlayarak, Türk edebiyatının hem geleneksel hem de modern yönlerini ele almıştır. Yetkin'in bu çalışmaları, Tanzimat döneminden Cumhuriyet dönemine kadar süregelen edebî dönüşümlerin anlaşılmasında önemli bir kaynak sunmaktadır.

#### 1.4.1. Sanata Katkıları

Suut Kemal Yetkin, yalnızca edebiyat eleştirisi değil, aynı zamanda genel sanat eleştirisi alanında da önemli çalışmalar yapmıştır. Onun estetik ve sanat anlayışı, Türk sanatına daha geniş bir perspektiften bakılmasını sağlamıştır. Yetkin, sanat eserlerinin yalnızca bir estetik obje değil, aynı zamanda insanın ruhsal dünyasını zenginleştiren bir araç olduğunu savunmuştur (Kaplan, 1972). Bu yaklaşımı, Türk sanat eleştirisinin daha teorik ve sistematik bir yapıya kavuşmasında etkili olmuştur.

Yetkin, geleneksel Türk sanatlarını Batılı sanat akımlarıyla karşılaştırarak, Türk sanatının özgünlüğünü ve evrensel değerlerini vurgulamıştır. Örneğin, klasik Osmanlı mimarisi ve minyatür sanatını analiz ederek, bu sanat formlarının estetik değerlerini modern bir bakış açısıyla değerlendirmiştir. Sanat ve estetik arasındaki ilişkiye dair geliştirdiği teoriler, Türk sanatının uluslararası düzeyde daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmuştur (Freud, 1930/1961).

### 1.5. Yetkin'in Özgünlüğü

Suut Kemal Yetkin'in eleştiri ve estetik anlayışı, bireysel ve evrensel olanı birleştiren özgün bir yaklaşım sunar. Onun çalışmaları, sanat ve edebiyat eleştirisinin geleneksel kalıpların ötesine geçerek, yaratıcı sürecin ve estetik deneyimin derinlemesine incelenmesine olanak tanımıştır. Yetkin, Türk edebiyatında ve sanatında, estetiği yalnızca bir değerlendirme ölçütü olarak değil, aynı zamanda bir düşünce sistemi olarak ele almıştır.

Yetkin'in çalışmaları, Türk edebiyatında modern eleştiri geleneğinin kurulmasında ve bu geleneğin akademik bir disiplin olarak şekillenmesinde önemli bir rol oynamıştır. Onun teorileri, Türk edebiyatı ve sanatının hem tarihsel hem de çağdaş boyutlarını anlamak için birer rehber niteliğindedir.

Suut Kemal Yetkin, Türk edebiyatı ve sanatına estetik ve eleştiri anlayışıyla önemli katkılarda bulunmuş,

Türk estetik literatürünü zenginleştiren bir figür olmuştur. Onun çalışmaları, sanat ve edebiyat eleştirisinin yalnızca bir değerlendirme süreci değil, aynı zamanda estetik ve felsefi bir deneyim olduğunu vurgulamaktadır. Yetkin, eserlerinde yalnızca biçimsel ve tematik özellikleri değil, bireyin estetik deneyimini ve sanatın toplumsal etkilerini de analiz etmeyi amaçlamıştır (Yetkin, 1970).

Yetkin'in çok yönlü yaklaşımı, Türk sanat ve edebiyat eleştirisinin daha geniş bir çerçevede değerlendirilmesine katkı sağlamıştır. Özellikle *Sanat Meseleleri* ve *Estetik Doktrinler* gibi eserleri, Türk edebiyatında modern eleştiri geleneğinin oluşumuna öncülük etmiştir.

Yetkin'in sanat ve estetik üzerine düşünceleri, klasik ve modern teorilerle güçlü bir uyum göstermektedir. Eflatun, Aristo ve Plotinos gibi klasik filozofların fikirlerini modern teorilerle birleştirerek, estetik deneyimin bireysel ve evrensel boyutlarını anlamaya yönelik çok katmanlı bir çerçeve sunmuştur (Aristotle, trans. 1996; Plotinus, trans. 1991).

Özellikle Freud'un bilinçaltı teorisi ve Csikszentmihalyi'nin *Flow* teorisi gibi modern yaklaşımlarla olan bağlantıları, Yetkin'in görüşlerinin güncelliğini ve derinliğini ortaya koymaktadır (Freud, 1930/1961; Csikszentmihalyi, 1990). Ancak, Yetkin'in estetik anlayışında toplumsal ve ekonomik boyutların genellikle ikinci planda kaldığı görülmektedir. Modern eleştiri kuramlarında sıkça vurgulanan sanatın ideolojik, sosyolojik ve kültürel yönleri, Yetkin'in analizlerinde yeterince kapsamlı bir şekilde ele alınmamıştır. Özellikle sanat ve toplum ilişkisi bağlamında, sanatın toplumsal dönüşümler üzerindeki etkilerine daha fazla yer verilmesi, onun estetik anlayışını daha da zenginleştirebilirdi.

Suut Kemal Yetkin, Türk edebiyatı ve sanatında estetik anlayışın gelişimine öncülük eden, eserlerinde klasik ve modern teorileri harmanlayan önemli bir isimdir. Onun mirası, yalnızca bir düşünce sistemi değil, aynı zamanda Türk edebiyatının ve sanatının felsefi temellerine ışık tutan bir rehber niteliğindedir. Yetkin'in sanat ve estetik anlayışı, modern eleştiri kuramlarıyla daha fazla ilişkilendirilerek, hem Türk edebiyatına hem de evrensel sanat teorilerine yeni bir bakış açısı kazandırabilir.

## 2. Kitapları Odağında Tespitleri

### 2.1. Sanat Meseleleri

Suut Kemal Yetkin, eserin esasını teşkil eden metni işlemeden önce eserin ön sözünde amacını açıklar. Nitekim eserini oluştururken “Sanat nasıl doğmuştur, sanat neden ibarettir ve sanatın ereği nedir?” gibi soruları temel alıp cevaplayacak, eserini de bu sorulara verdiği cevapların istikametinde inşa edecektir. Suut Kemal, bu eleştirileri yaparken ise tek istikametinin daima sanat olacağını söyler: “Bu soruların karşılığını vermeye çalışırken gözlerinizin önünde daima sanat eserini bulunduracağız. Sanat eserinden uyandırdığı heyecana götüren nesnel (objektif) metodu, uyanan heyecandan sanat eserine götüren öznel (subjektif) metoda tercih ettik.” (Yetkin, 1945, s. 37)

Sanatın doğuşu meselesine Suut Kemal, temkinli yaklaşır ve sanatın doğuşunu insanlığın doğuşu ile girift bir vaziyette bulunduğunu ve aydınlatılmasının pek güç olacağını dile getirir. Sanat ile ilgili meselelerin ve görüşlerin bu denli tekâmül göstermediği devirlerde muhtelif araştırmacılar sanatın doğuşunu Grek ve Roma sanatlarına istinat edip işten sıyrılırken Suut Kemal bazı gelişmelerle bu vakanın değiştiğini dile getirir. Bu gelişmeler insanlığın doğuşuna dayanıyordu zira on sekizinci asırda Mısır medeniyeti, on dokuzuncu asırda Girit medeniyeti ortaya çıkarılmıştır. Suut Kemal de insanlığın olduğu her yerde sanatın varlığını da şüphe götürmez bir gerçek olarak düşünenlerdendi nitekim de bu



öyle oldu. İnsanlar sefalet içinde iken bile sanatla uğraşma gayreti içerisinde bulunur. “İnsanlar fikir ve beden sefaleti içerisinde yaşadıkları bir devirde bile sanatla ciddi surette ilgilenmiş olduklarına zihni çelen buluntular birbiri ardına geldi.” (Yetkin, Sanat Meseleleri, 1945, s. 10) İnsanlar hem medeniyet kurma gayretinde bulunmuş hem de bu gayretlerinde gördüğü hayvanları, yaptığı işleri duvarlara resmetmiştir. Bu vaziyette dahi sanatın varlığından bahsetmek mümkün olmuştur.

Medeniyetin ilk belirtilerini taş ve kemikten yapılmış aletler teşkil etmiştir. Daha sonra bu aletler tekâmül etmiş ve endüstri biliminin ilk nüvelerini ortaya çıkarmıştır. Bilahare madeni keşfeden insanoğlu medeniyet aşkıyla bunları işler. İşte bu madeni işlemeyle medeniyetin kapıları aralanır. Suut Kemal, tarihten önceki sanatı bu devirlerin sanat mahsulleri olduğunu dile getirir. Fakat Suut Kemal her ne kadar bu devirlerde bir sanat kıvılcımı olduğuna işaret etse de sanat ile zanaatı birbirinden ayırır. Bazı toplulukların sadece alet edevat yaptığını ve sanattan uzak olduğunu söyler. Ancak bazı toplumlar sanatla meşgul olmuş, içerisinde yaşadıkları mağaralara, eşyalara figürler çizmiştir.

Suut Kemal, zorlu bir mücadele içinde yaşayan ilk devir insanının sanatı nasıl tekâmül ettirdiğine de açıklama getirir.

Sanat eserinin insanı hayatta tutmaya yarayan meşguliyetlerden farklılık arz ettiğinin altını çizer. Sanat faaliyetlerinin hayat adına doğrudan bir faydasını görmez. Zira bunlar fayda amacı gütmeyen bir faaliyetin mahsulüdür. “Bu faaliyetin gayesi zaruri bir ihtiyacın giderilmesi değildir; aksine hayranlık, haz gibi bir ruh halinin uyandırılmasıdır.” (Yetkin, 1945, s. 17)

Fakat bununla birlikte sanatsal faaliyetten bazen fayda da buluyor ve hayatın içinde görüyordu. Suut Kemal, buna örnek olarak inşa edilmiş bir sarayı verir ve bu saraydaki gayenin sadece faydacı bir tutumla barınma olmadığını aynı zamanda sanatsal bir güzellik barındırdığını söyler. “Demek burada sanat karakteri, resim ve heykelde olduğu gibi tek başına olmayıp fayda karakteriyle beraberdir.” (Yetkin, 1945, s. 17)

Suut Kemal buna bir “oyun olarak sanat” demektedir. Fakat bazı bilginler de sanatın oyundan değil dinden teşekkül ettiğini iddia etmişlerdi. Nitekim bugünkü geri kalmış medeniyetlerin de icra ettiği sanat faaliyetlerinin din ve büyüyle alakalı olması bu iddiayı güçlendirir. Nitekim ilk sanatsal mahsullerin de mukaddes mekânlarda görülmesi şaşılacak bir vaziyet değildir. “Bazı bilginlere göre bu duvarlardaki mamut, yaban öküzü, ren geyiği gibi hayvan resimlerinin büyü inanışlarıyla ilgili olduğu muhakkaktır. Tarihten önceki devirlerde yaşayan insanlar, kendileri için tek geçim vasıtası olan bu hayvanları üretmek ve aynı zamanda onları tehlikesizce ele geçirmek için o resimleri yapmış olacaktırlar.” (Yetkin, 1945, s. 19)

Suut Kemal bu noktada anlattıklarının sanatın doğuşunu yeterince bize vermediğini buna binaen ise araştırmanın yönünü değiştirerek psikolojik ve mantıkî bir yola gireceğini ifade ediyor.

Bu noktada sanatın kasıtlı bir eylem olamayacağını dile getirir. Zira bunun için kasıtlı bir fikir ve duygu gerekir. Neticede Suut Kemal bunu “tesadüf” olarak değerlendirmek zorunda kalır. Sonuç olarak ilim ve sanatı, insanın ilk ediminden sonra o fiilin sürekli ve iradeli sonucu olarak görür. İnsanlar ilk aletleri yaparken tesadüfen bundan sanatsal zevkleri almıştır. Demek oluyor ki sanat, ihtiyacın ve mücadelenin tesadüflerinden doğmuştur.

Suut Kemal sanatın doğuşu mevzusunu nihayete erdirdikten sonra sanatın ve sanat eserinin tarihini değerlendirir. Sanat tarihi, sanatın hayatını anlatır. Onun için bu mevzu sanatçıyı esas alarak

değerlendirilmez. Eser sanatçıdan bağımsız, kendi başına bir hüviyet kazanıp kendi hayatını idameye doğumundan itibaren başlar. O, sanatı sanatçıyla anlatmak maksadında değildir ve böyle düşünenlere karşı antitezini de ortaya koyar. Sanatı, sanatçının kendisi ve sosyal çevresiyle açıklamaya çalışmayı pek mantıklı bulmaz. “Bu, sanatı tam bir sübjektivizme atan bir ölüm demektir.” (Yetkin, 1945, s. 31) Sanatçı ile sanatı arasında her zaman benzerlik olacağı fikri yanlıştır. Sanatçının yaşadığı hayatı yazmak zorunluluğu yoktur. Nitekim Valery de bu minvalde fikrini beyan eder. Biyografi bizi ilgilendiren şey hakkında hiçbir şey öğretmez.

Sanat eserinin asıl mahiyetini anlamak için eserin üzerinde durup sanatçının muhtelif eserleri ve diğer sanatkârların eserleriyle kıyaslamak lazımdır. “Bir ressamın şahsiyeti birçok resim eserleri arasında yapılan bu kıyaslamanın neticesinden başka bir şey değildir.” (Yetkin, 1945, s. 31)

Bu tetkiklerden sonra Suut Kemal, sanatkârları; ifade sanatkârları ve sanat sanatkârları diye ikiye ayıran bir tasniften bahseder. Bu tasnife göre ifade sanatkârları duygularını dışa vuran bir fikrî temayül gösterirken şekil sanatkârları ise şekle mükemmel bir vaziyet vermeye çalışır. Nitekim Suut Kemal'in bu mevzuda fikri oldukça berraktır. “Sanatta yalnız şekil vardır ve şekil ifadesini kendinde taşımaktadır.” (Yetkin, 1945, s. 31)

Suut Kemal, sanat ile tabiat arasındaki ilişkiyi de ameliyat masasına yatırıp uzviyetin en derin, ulaşılması en gayretkeş bir vaziyet isteyen bir cerrah sıfatıyla işe koyulur ve ikisi arasındaki müşterek bağları deşmeye başlar.

Sanatın kaynağını tabiatı aldığını muhakkaktır. Sanatın özünde tabiatın o kendine has renkleri ve kokuları dahi elbette mühim bir hadise teşkil eder. “Mademki sanatın özü güzel tabiatın güzel tefsiridir, onun tefsir ettiği tabiat ne kadar güzel olursa ve onu ne kadar ideal bir kudretle tefsir ederse sanat o nispette mükemmel, o nispette güzel, o nispette sanat olur.” (Yetkin, 1945, s. 37)

Fakat Suut Kemal bu mevzuyu biraz daha evvelinden tahkik etme gayretindedir. Önce tabiatın gerçekten güzel olup olmadığını sorgulamakla başlar. Bunun cevabını ise tabiatı değil kendisine sanatın vereceğini söyler. Hülâsa denebilir ki tabiat bir bütün teşekkül etmiştir. Bu bütünün içinde iyi-kötü, güzel-çirkin, parlak-solgun vb. her türlü varlık mevcuttur. Fakat sanatçı eserinde seçici davranır. Eserini o bütünden yaptığı seçimlerle oluşturur. Hatta bunu yaparken bazı tabiat olguları sanatçı tarafından değişime uğratılabilir. Sanatçı bunu mutlak güzellik gayretiyle yapar. Nitekim bu sanat, sanatçının değişken ruh vaziyetlerine göre de farklılık gösterebilir. “Sanatçı, yaptığı manzaranın konusu ve şekliyle, içinde beslediği bir tabiatı bize aşlamaktadır. Bu tabiat sanatçıya göre bazen kaza ve kader fikrini, bazen felaket ve endişe duygusunu, bazen huzur ve neşe halini telkin eder.” (Yetkin, 1945, s. 40)

Güzellik şekle ve ifadeye bağlı bir hadise olduğundan onu tabiatı hazır bulmak imkânı yoktur. O hâlde eser, sanatçının tabiatı yeni baştan yaratımıyla hâsıl olan bir bütündür. Sanatçı bunu mantığıyla değil duyularının ve duygularının çıktıklarıyla göre yapar. Sanatçı burada tabiatın tesirine kendini bırakmaz aksine onu ruhunda hissettikleriyle yeniden şekillendirir. Böylece sanatçının eseriyle bir şekilde bir yerde karşılaşan ve bir sanatsal ilişki kuran insan yeni görüşler, yeni hisler ve düşüncelerle tanışmış olur. Dolayısıyla bunu yapan sanatçı da bir yaratıcı hüviyetinde görünür. Zira yaptığı şey önünde bulunan maddi tabiatı imgelerle düşünerek soyut bir malzemedan somut bir eser vücuda getirmektir.

Suut Kemal eserinde divan edebiyatını da güzelliğe verdiği değer nispetinde muhasebesini yapar. Divan edebiyatı bilhassa kendi içinde yaşayan bir edebiyattır ki divan edebiyatı için bir tabiat mefhumundan

bahsetmek mümkün değildir. “Divan edebiyatımız güzelliği yalnız iç âlemde bulduğu için tabiatı seyretmeye lüzum bile görmemiştir.” (Yetkin, 1945, s. 51) Tevhit ve naatların girişindeki tabiat tasvirlerinin ise kalıplaşmış bir kelime duvarından farkı yoktur. Bazı şairler bu kalıp mazmunları alıp olduğu gibi yerleştirir. Bunlar tabiatı haber veren hadiseler açığa çıkarmaz. “Divan edebiyatımız dış âleme bütün pencerelerini kapamış ve kendi içinde tekevvün etmiş bir edebiyattır.” (Yetkin, 1945, s. 51) Bunun yanında Suut Kemal tabiatın esas şeklini edebiyatımıza Tanzimat’la girdiğinin altını da çizmektedir.

Sanatçı önce tabiatı görür ve bunları büyümlü diliyle eserine aktararak tabiatı daha güzel bir hâle getirir. “Bizi hayata bağlayan, gözlerimizi ve gönlümüzü saf bir neşeyle dolduran tabiat, sanatın elinden çıkan tabiatıdır.” (Yetkin, 1945, s. 54)

Suut Kemal eserin son kısmında sanatın cemiyetle olan münasebetine de eğilir. Öncelikle sanat sosyal olayların gölgesi dolayısıyla zannedildiği gibi bir yansıması değildir.

“Cemiyet de fert gibi daima kendinde olmayanı arar, gerçekleştiremediğini sanatında yaşamaya çalışır.” (Yetkin, 1945, s. 57) Bu yüzden realitede olamayacak veya olmayan şeyleri sanatta görürüz. Suut Kemal bu noktada ise klasik eserlerle ilgili keskin ve yerinde bir tespit yaparak “Klasik eserlerin zamanlarında sevilmiş olmaları, cemiyetle sanat arasındaki zıtlıktan dolayıdır.” diyecektir.” (Yetkin, 1945, s. 57)

Cemiyet, kendisinde bastırdığını sanat eserlerinde okuyarak belki bir nebze ferahlama fırsatı bulur. Zira bastırılmış faaliyetlerini ve düşüncelerini bir şekilde gerçekleştirme imkânı bulur. “Cemiyet, hayatına koymadığı şeyi sanatına koymakla kendini korur da. Bir cemiyetin güzel sanatları açık saçık mı? Çapkınca mı? O cemiyetin ciddi, ağırbaşlı olduğuna hükmedebilirsiniz.” (Yetkin, 1945, s. 58) Dolayısıyla sanatla sosyal olaylar arasında zıtlık vardır. Hülasa bu mevzuda sanatın, yaşadığı çağın sosyal hayatını aksettirmede aksine realitelerin tam tersini gösterdiği görülür. Nitekim Boccacio yaşadığı çağda vebadan gülere kaçmaya çalışıyor eserlerinde döneminin aksine bir yaşayış sürüp gidiyordu. “Sanatı, hiçbir surette cemiyetin astarı farz etmeye imkân yoktur.” (Yetkin, 1945, s. 86) Sanat kendi menzilinde kendi doğal dünyasında kendi koyduğu kanunları tabii olarak yaşar. Sanatın sosyal hayata hizmetkâr veya sosyal hayatın aynası olmak gibi bir tavrı veya isteği de yoktur.

Peki sanat değerli midir, sanatın bir işlevi var mıdır? Suut Kemal sanatın yaşamdaki gerekliliğini de sorgular. Suut Kemal, önce meseleye fayda açısından yaklaşır. Sanatın, örneğin ilmin faydasından başka bir şey olduğunu belirtir. Hatta öyle ki faydayı gözetken, menfaat koşulu öne süren sanat eseri, sanatın kendisine has tabiatından uzaklaşır. Dolayısıyla sanat ile ilmi kıyaslamaz zira sanatın ilme benzer faydacı bir anlayışı yoktur. Sanatın katkısını görmek için onun ferdin ve cemiyetin hayatında oynadığı rolü idrak etmek gereklidir.

Sanatın bu farklı faydacılığını önce sanatçının hayatında görürüz. “Sanatçı, çoğu zaman, hayatında olmayan neşeyi eserinde yaşatarak kendisini hayata bağlar.” (Yetkin, 1945, s. 70) Sanatçının kurtarıcısı sanatın bu rolünü o sanat eserini okuyarak huzurlu dakikalar geçiren okurun üzerinde de görebiliriz. “Sıkıntılı bir zamanımızda, okuyacağımız bir şiir, dinleyeceğimiz bir beste, temaşa edeceğimiz bir resim veya heykel, gönle huzur ve sükûn getiren zengin bir pınardır.” (Yetkin, 1945, s. 72)

Sanat, hayatı daha güzel gösteren ona bir manzaralı tabiat ekleyen, yaşamı içine sığdırmaya çalışan bir çerçevedir. “Sanat, yalnız hayatta olmayan şeyi hayata katmakla kalmaz, hayatta olan şeyleri güncelleştirir. İlk bakışta dikkatimizi çekmeyen birçok şeyleri bize göstererek sevdirebilir; böylece bizi

hayata biraz daha bağlar.” (Yetkin, 1945, s. 72)

Aynı zamanda sanatın ahlaki verimleri de vardır. Sanatın verdiği estetik haz kişinin nefsinde bir güzellik uyandırır ki bu da kişiye iyilik ve yaşam sevgisi getirir. “Bu itibarla sanat, kudretli bir ahlaklaştırma vasıtasıdır.” (Yetkin, 1945, s. 74)

Suut Kemal bu itibarla sanatın “sanat tarihi vasıtasıyla hayata ve cemiyete daha fazla dâhil edilmesi kanaati taşır. Bu mevzunun nihayetinde ise Suut Kemal, Ruskin’in “Zevki öğretmek, karakteri teşkil etmektir.” sözünü hatırlatır.

## 2.2. Estetik

Eserinde estetiğin ayrıntılı ve şümüllü bir tanımını, gelişim sürecini ve tenkidini yapan Suut Kemal evvela eserine estetiğin tanımı ve konusunun nelerden oluştuğu, nelerin estetik başlığı altında incelenebileceğini tanzim eder.

Estetik kelimesi Yunanca “duyarlık” anlamına karşılık gelmekle birlikte Türkçe’ye “duygu bilimi” olarak çevrilebilir. Oysa bu tanım estetiğin gelişim süreci içerisinde evrilerek sanatın güzelliği, sanatın özü ve tekniği bahis konusu edilmeye başlanır. Nitekim bu yönde estetik kelimesini açıklayabilmek için çeşitli metotlar geliştirilir ki bunlardan ilki “Metafizik estetik” olarak bilinmektedir.

Metafizik estetik, anlaşılması en güç estetiklerdendir. “Metafizik estetik, hiçbir şarta bağlı olmaksızın kendi kendine var olan şeyi bahis konusu eden bir bilgi koludur.” (Yetkin, 1993, s. 7) Bu estetik metodu akla aykırı olan ve kendi kendine ortaya çıkmış olan şeyleri anlamak ister. Bu metodun en güzel örneğini ise Eflatun’un estetik anlayışında görmek mümkündür.

Eflatun günümüzde görüp algıladığımız dış âlemi bir görünüşten ibaret sayar. Eflatun, bedeni içine düştüğümüz bir mezar olarak görür. Zira ona göre insan önceleri sadece bir ruhtan ibaretti. Nitekim insan “Arza düşmüş bir Tanrı’dır.” Fakat insan yeryüzüne düştüğünde bile o eski gökyüzündeki saadetini hatırlamıştır. Nitekim bu saadeti tekrar ele geçirmenin amacını hep içinde taşır.

Metafizik estetiklerin diğer önemli sistematiklerinden biri de Hegel’in estetiğidir. “Hegel’e göre bütün realite tümel ruhtadır. Bu ruh devamlı bir oluş halindedir.” (Yetkin, 1993, s. 9) Sanat, ruhun gelişiminde sadece bir merhaleden ibarettir.

“Sanat, ruhun madde içinde görünüşüdür.” (Yetkin, 1993, s. 11) Sanatın, ruhu ifade için farklı malzemeler kullandığından muhtelif sanat neveleri doğar. Beş tür sanat vardır ki bunlar da mimarlık, heykeltıraşlık, resim, musiki ve şiirdir. Hegel bunları bir oluş sırası içinde tespit eder. “Mimarlıktan şiire doğru gittikçe maddenin hafiflediği ruhun ise derinleştiği gözlenir. Maddiden ruhaniye doğru bir yükseliş vardır.” (Yetkin, 1993, s. 11) Şiir yani söz düşüncenin gerçek manasıdır. “İfade vasıtası söz olan şiir en üstün sanattır. Diğer bütün sanatları özetler, aşar.” (Yetkin, 1993, s. 11)

Metafizik, Kant ve Comte ile değerini kaybetti. Böylece de metafiziğin bir bilim olamayacağı anlaşıldı. Bir diğer metot olan psikolojik metot ise eseri yaratan sanatçının psikolojisi ve eseri okuyan okuyucu psikolojisi üzerinde değerlendirmelerde bulunur. Sosyolojik estetik metodu ise “Sanatın sosyal bir muhitin mahsulü” olarak düşünen filozofların üretimi olarak düşünülebilir. Bunlar Madame de Steal gibi edebiyatı, toplumun ifadesi sayar.

Bu nevi düşünenler sanatçıları bir grup olarak görüp onları ekol haline getirerek tasnif eder. Her ekol ise yaşadığı çağın gerçeklerini eserlerine yansıtmıştır. “İnsanın fikir mahsulleri de nihayet tabiatın mahsulleri gibi içinde bulundukları çevre ile açıklanır.” (s.14) Sanatçı içinde bulunduğu, doğduğu çevrenin toplamından ibarettir. O toplum tarafından anlaşılmak için dahi onlara göre konuşmak, anlatmak örneklendirmek zorundadır. Bu bakımlardan sanatçı sosyal çevresine bağlıdır. Sainte Beuve ise, Taine'nin bu sosyal çevreci fikirlerini şiddetle tenkit eder. Üzerinde durduğu temel dayanak ise dehalardır. Saint Beuve, sanatçının yaşadığı asırdan etkilendiğini kabul eder yalnız Taine'nin sanatçıların kişiliğini, yaratıcı kudretini ihmal ettiğini, değersizleştirdiğini düşünür. Nitekim deha sanatçılar da devrinin mahsulü olamaz zira onlar devirlerinden ileridedir. Nitekim sanatın kendisi de yaşadığı çağa karşı gelip yaşadığı çağın normlarına aykırı gelebilir. Nitekim dehanın aykırı insan olduğunu söylemeye gerek yoktur. Sosyal çevre ve bu çevrenin tesirleri sanatı tamamiyle açıklamıyor. Kişinin düşüncelerini ve tecrübelerini de dikkate almak gerekiyor.

Comte'nin fizyolojiye yani organların fonksiyonlarından bahseden ilminden faydalanan “Fizyolojik estetik” metodu üzerinde düşünenler ise estetiğin her şeyden önce fizyolojik olduğunu söylemişlerdir. “Sanatı, duyuların fizyolojisine bağlayarak, sanatın tekniğine daha fazla açıklık vermek istemişlerdir.” (Yetkin, 1993, s. 16) Fizyolojiciler psikolojiyi ortadan kaldırır. Fizikî ve biyolojik verilere dikkati çeker. Gözün ve kulağın zevkleri için de bazı fizyolojik şartların bulunduğu hakikattir. Nitekim bunlar da manevi tesirleri ihmal ettikleri için tenkide uğrar. Nihayetine ise güzelliğin verdiği zevk her şeyden evvel bir ruh hâlidir.

Deneyssel estetikçiler ise deney metodunu estetiğe dâhil etmek istemiştir. Bunlar estetik zevk veren eşyanın üzerinde deneyler yaparak estetik zevkin yoğunluğunu tespiti çalıştı. Bu metodun en kritik prosedesi ise seçimdir. Burada kişinin tercihleri bir tablo hâlinde düzenlenir ve istatistiksel verilere dökülür. Bunun sebepleri tespiti çalışılır. Elbette bu bir grup insan üzerinde deneyimlenir. Fakat bu metod basit eşyalar üzerinde deney yapabildiği ve esas yapısı karmaşık olan sanat eserinde kudretsiz kalacağı düşünüldükten tenkit edilmiştir. “Özet olarak, deneyssel metod faydalıdır; fakat zaruri olarak psikolojik ve tarihi gözlemlerin canlı ve somut metodlarına muhtaçtır. (Yetkin, 1993, s. 19)

Suut Kemal, eserin ikinci kısmında ise sanatın tanımını, sanatçının ve sanat eserinin sıfatlarına tespiti çalışır. Sanatı en genel tanımıyla bilginin işe uygulanması olarak tarif eder. Sanatçı benzerlikten çok tabiattaki aykırılıklara algısını açmıştır. Estetik görüş de zaten bu farkların algısından ibarettir. Sanatçı önce düzenli ritüellerin dışında olan değişken taraflarına ilgi gösterir. Benzerlikler ise daha çok faydacıdır. Estetik, faydacı algıdan uzaktır.

Sanatçı algıladığı her şeye önce sempati ile başlar. Buna “Einfühlung” denmiştir. Suut Kemal bu deyiimi “dış eşyaya dalmak, onlara yansıtmak, onlarda erimek, başkalarının benliklerini benliğine göre yorumlamak...” (Yetkin, 1993, s. 25) şeklinde açıklar.

Sanatçıda bir tahayyül kuvveti uyanması için önce tabiat ve insanlık karşısında durup bunları izler ve bunlar karşısında heyecan duyar. Yaratıcı dışarıdan aldığı ürünlere zihninde bir yapı vererek kendi birikim ve tecrübeleriyle yapısal bağlantıları bulunan bir metne döker. Sanatçı bu dışarıdan aldıklarını tahayyülünde canlandırıp bir edebî metin hâline koyarken bunu muhtelif kuramlara bağlı kalarak yaratır. Suut Kemal, eserin devamında “İdealizm ve realizm” kuramlarını açıklar. İdealizm, yeniden yaratım sürecinde ayrı, ideal bir âlem yaratırken realizm, tabiatı gözlemler ve âdeta gördüklerini kâğıda mutlak bir gerçeklikle aktarır.

İdealizme göre sanatın amacı gerçek âlemin üstünde olan bir ideali ifade etmektir. En büyük temsilcisi Eflatun'dur. Buradaki güzellik görünmeyen ideal güzelliştir. Tabiatı gördüğümüz çizgiler idealizm kuramında düzeltilir, güzelleştirir. Realizm ise tabiatı kopya etmekten ibarettir. Sanat burada tabiatı objektif olarak ele alır. Lakin yine de sanatçı sanki bir sayfadan direkt kopya ediyormuş gibi yapmaz tabiatı kopya çekerek onu biraz değiştirerek bir çift gözle gördüklerini yazar. Zola bile bu aşırı realizmden "Sanat, tabiatın bir yaratılış arasından görünüşüdür." Sözüyle kaçındığını göstermiştir. (Yetkin, 1993, s. 33)

Sanatçı eserini oluştururken salt eğlence olsun diye yazmaz. Nitekim okuyucu da sadece eğlenceli anlar geçirmek için bu zor uğraşın altına girmek istemez. Sanat eseri oluşturmak ve bu sanat eserini okumak zor uğraşlar olduğu muhakkaktır. Öyleyse sadece basit bir zaman geçirme vasıtası olarak görmek abestir. Suut Kemal, bu noktada sanatı bir "kaçış vasıtası" olarak görür. Bu kaçışı sadece okuyucu veya yaratıcısının özelinde bir şey olarak görmez. "Sanatçı yaratarak, amatör de yaratılardan haz alarak uzaklaşır." (Yetkin, 1993, s. 37) Sanat, o tatlı hayallerle bizi reel dünyadan ayırır. Bir an başka hayatta farklı zevkler içinde bulunuruz. "Sanat, bir teselli, bir kurtuluş, bir azattır." (Yetkin, 1993, s. 38)

Kemal bu istikamette giderken sanatın ahlak ile olan ilişkisini de değerlendirecektir. Ahlaki sanat, bir amaca hizmet etme şartı ortaya koyar ki asıl sanatın kendisine hizmetten gayri bir emelinin olamayacağı tezini ortaya koyacak "sanat için sanatçılar" buna karşı koyacaktır.

Sanatın ahlakla bağdaşık olmasını savunan düşünürler sanata faydacı bir perspektiften bakar. Tolstoy, Diderot gibi sanat üzerine düşünenler sanat eserinin ancak iyi ve güzel ahlaka yönelttiği derecede kıymetli olabileceğini dile getirirler. Bu nevi düşünceler ortaya bir "vicdan" faktörü koyar. Fakat Suut Kemal eserinde bu fikirleri tenkit etmiştir. Öyle ki Tolstoy nevi sanatçılar iyi ile güzeli birbirine karıştırır. İlim nasıl hakikati arıyorsa sanatçı da iyiden öte güzeli aramalıdır. "Sanatçı ne bir propagandacı ne de bir vaizdir." (Yetkin, 1993, s. 40) Ahlaki fayda imkânı veren bir eser iyiye yaklaştırabilir fakat bu sanatın esas amacı olan "güzellik" imkânı verdiği söylenemez. İyi bir sanat eseri güzellik yaratmalıdır fakat bu güzelliği iyi bir ahlaka salık vererek yapmak zorunda değildir. Bu gibi eserleri meydana getirenler mevki ve para hırsıyla hareket ediyor gibidir.

Ahlak için sanatı araç olarak görenlerin karşısında ise "sanat için sanatçılar" bulunur. Bu teze göre sanat sadece kendisine dönüktür ve sadece kendisine özgüdür. Bu nevi düşünenlerin ahlaki bir fayda sunmak gibi bir amacı yoktur. Bunlar sanatın özerk olmasını diler. Sanat böylece amaç değil ulaşılması gereken esas amaç oluyor. Bu sanatın gayesi de güzeli elde etmektir. Bu nevi düşünenlere göre faydacı zihniyet çirkindir. Her ne kadar güzel olan zorunlu olmasa da gereklilik arz eder. Suut Kemal bunu Oscar Wilde'nin "Bir kitap, hiçbir zaman ahlaklı veya ahlaksız değildir. İyi veya fena yazılmıştır" (Yetkin, 1993, s. 42) sözünde bulur.

Suut Kemal sanatların teorik yönünü de irdeleyerek sanatları tasnif eder. Bu tasnifi sanatların hitap ettikleri duyulara göre yaptığından dolayı sanatı; plastik sanatlar ve fonetik sanatlar olmak üzere ikiye ayırır. Bu tasnife göre plastik sanatlar görme duyusuna hitap eder. Suut Kemal, plastik sanatları mimarlık, heykelticilik ve resim olarak tespit ettikten sonra bunların hususiyetlerini bir değerlendirmeye tabi tutar.

Buna göre mimarlık tabiata en az benzeyen fakat fizik kanunlarına en bağlı bir sanattır. Heykelticilik ise canlılarla meşgul olur ve meşgul olduklarını bir kalıcı abide haline getirir. Resim ise sanatçının çevresini ve tabiatı görüş ve algılayış şeklidir.

Ardından fonetik sanatları değerlendiren Suut Kemal bunların ise işitme duyusuna hitap ettiğini belirtir. Musiki, şiire en yakın olmakla birlikte şiirin melodi ve ritimle icra edilen şeklidir. Suut Kemal, edebiyatın tekniğini ise musikiden daha karmaşık görür. “Edebiyat, ruh hallerimizin kelimelerle, hususiyle telaffuz edilen kelimelerle yani seslerle ifadesidir.” (Yetkin, 1993, s. 50) Edebiyatta ses musikide olduğu kadar kıymetli değildir. Burada söyleyiş değil söylenenin kıymeti vardır.

Suut Kemal bunları tanımladıktan sonra sanatların üstünlüğü mevzusuna değinir. Fechner'e göre en üstün sanat mimarlıktır ki zira sanat mekânlarını inşa edip sanatlara faaliyete geçme imkânı sağlamıştır. Fakat genel görüş yüksek sanatın şiir ve musikiden biri olduğu yönündedir.

Kant, şiiri daha üstün tutar zira şiirin kültür kuvveti olması dolayısıyla musikiden daha öndedir. Musikiyi ise zevk ve neşe için yapıldığından dolayı bütün sanatlardan aşağı görür. Yine Hegel de üstünlük mevzusunda Kant ile aynı düşüncededir.

Bu sanatların menşei hakkında muhtelif kuramlar mevcuttur. Bunlardan ilki ise “oyun kuramı”dır. Sanatta, oyun benzeri bir karmaşıklık gözlenir. Nitekim sanatkârlar da sanatını oyuna yaklaştırır. Bu fikrin ilk nüveleri Kant'ta gözlenmiştir. Oyun gibi sanatın da başka amacı yoktur ve ikisinin temel amacı zevk vermektir. İkisi de menfaatsizdir. Fakat bu kuram sanatın doğuşunu bize vermeyecektir. Nitekim sanatın, oyundan daha karmaşık olduğu da söylenebilir.

İş kuramı ise sanatın işten doğduğu varsayımından hareket eder. Sanat işten, ritim ise kolektif işten doğmuştur. “Başlangıçtaki ritimli haykırma, basit bir cümle daha sonra bir hikâye yahut dram olmuştur. Fransız psikolog Ribot ise “Sanatın en ilkel şekli danstır” demekle dans kuramını ortaya koyar. Ribot'a göre sanatın menşei ilkel danslardan ileri gelir.

Bunların yanında sanat ile büyü arasında bir münasebet görenler de vardır. Eski devirlerde yaşayan insanlar büyü yapmak için dans eder, şarkılar söylerdi. Bu sebeple ilk sanatsal faaliyetlerin büyüden çıkmış olabileceği de düşünülmüştür.

Suut Kemal sanatın ahlaki boyutunu değerlendirdikten sonra sanatta esas olan ve sanatın sadece kendisine hizmet etmesine müsaade eden “güzellik” mevzusunu da değerlendirir.

Suut Kemal, biri tabiatla diğeri de sanatta olmak üzere iki nevi güzellik olduğunu tespit etmekle sanatın güzelliğini evvela farklı bir sahaya terfi ettiriyor.

Sanattaki güzellik istenerek, belli bir fikrî çaba sarf edilerek teşkil edilmiştir. Tabiat ise mutlak olarak vardır ve alenen ortadadır. Lakin yine de Suut Kemal, tabiatın güzelliğinin sanatla ortaya çıktığını, sanatçının bakışıyla güzellik temayülü oluştuğunu savunur. “Romantik olduğumuz zamandan beri dağlar güzelleşti.” (Yetkin, 1993, s. 62) Nitekim “Eşyanın yüzü onları seyredenin kültürüyle değişir” (Yetkin, 1993, s. 62) der Suut Kemal.

Suut Kemal “güzel ile hoş” arasındaki münasebeti de inceler. Güzel elbette aynı zamanda hoştur. “Güzel, gözlere hoş olan şeydir.” (Yetkin, 1993, s. 62) Suut Kemal'in tespitine göre güzel aynı zamanda hoş olan şeylerdir ama hoşun tam kendisi değildir.

Peki güzel olanın faydası nedir? Bazı düşünürler faydacı bir bakışla faydalı olan şeylerin aynı zamanda güzel olduğunu söyler. Örneğin bir arabacı yolu faydalı bulur çünkü yol işine yarar böylece o yol ona güzel gelir. Faydalanmış olmanın verdiği haletle yaşar bunu. Bu nispetle faydası ise güzel değildir. Fakat

yine de Suut Kemal bunu gündelik hayata indirgeyerek bazı şeylerin faydalı olup güzel olamayacağını söyler. Bir tencere faydalı ama şeklen bozuk olduğu için güzel değildir. Ayrıca bir senfoninin de bahsedildiği manada bir faydası yoktur. Dolayısıyla sanatta güzellik estetik kuvvetine bağlıdır. “Evvelce de yazdığımız gibi estetik görüş; faydaya dayanan algıdan derin bir surette farklıdır; esaslı bir surette karşılıksızdır.” (Yetkin, 1993, s. 64) Burada sanatın faydasını ayırt etmek gereklidir.

Güzelin doğru ile münasebeti, hakikatle alaka kesbeden bir vaziyettir. Bu mevzuda realistler sanatı bilime yaklaştırarak sanatın doğru olmasını dolayısıyla realiteye uygun olmasını istemiştir. Fakat sanat kişiseldir. Sanat matematiksel kavramlarla ispatlar yapmaz.

Suut Kemal güzellik mevzusunda Aristo ve Kant'ın kuramlarını da açıklama gereği duyar. Aristo güzelliği “düzen, simetri, belli sınır” üçgeninde tasarlar. Demek ki Aristo güzelliği matematiksel yöntemlere dayandırıyor. Her şey düzende yatar. Düzen olmayan hiçbir şey iyi değildir. Düzensiz olan karışık şeyler aksine insana zarar verir, kargaşaya yol açar. Aristo, simetri ile de uygun bir oranı kasteder. Bedendeki simetrisizliği hastalığa yorar. Demek oluyor ki sağlıklı bedenler simetrik olmalıdır. “Çirkinlik, organların simetrisizliğidir. Ahenk sağlıktır, kuvvetlilik güzelliştir.” (Yetkin, 1993, s. 68) Nitekim simetri tam orta olan şeydir. Yine aynı zamanda Aristo sınırsız olanın da karşıtıdır. Sınırsızlık hoş değildir. Sınırsız olan tanınmaz. Sınırı olan şeyler daha kolay tanınır. Çok büyük şeyler de kavranamaz ve kabaca şeylerdir. “Özet olarak Aristo'ya göre (güzel) ‘Büyüklikte birleşen düzendir.’” (Yetkin, 1993, s. 70)

Kant'a göre güzellik menfaatten uzaktır. Güzellik mutlak haz ile alakalıdır. Güzellikte bir ereksizlik mevcuttur. Bu amaçsızlığın içinde ise kişisel haz mevcuttur.

Sanat bir yaratma faaliyetidir. Sanat eseri bir yaratım olmasına karşın kopya olarak düşünmez doğru olmaz. Sanatçı önce tabiatı ve çevresini izler, ardından kendi mizacına göre gördüklerini herkesten farklı olmak üzere tasarlar. Tabiat onun için sadece bir yaratım kaynağı hükmündedir. Sanatçı, sanat faaliyeti icra ederken hem kendini yeniden yaratırken hem de toplum üzerinde etkili olma keyfiyeti sürer. Nitekim sanatçının toplumla ilişkisi tamamen nispi ve keyfidir. Sanatın asıl amacı kendi bünyesinde yatar. Valery “İnşa ede ede kendimi inşa ettim.” Derken sanatın bu gerçek karakterini hatırlatmak ister.

### 2.3. Filozofi ve Sanat

Eserinde sanat mevzusunu filozoflar üzerinden yaptığı tetkiklerle değerlendiren Suut Kemal, sanat bahsine Eflatun'un estetiği ile başlar. Eflatun'un güzellikten bahsettiği eserlerini “Büyük Hippias, Şölen ve Phedre” olarak söylesek yanlış olmayız.

“Eflatun, güzeli hayrın ve hakikatin yanında daima aşkın gayesi olarak zikreder.” (Yetkin, 1935, s.6) Eflatun, Hippias adlı eserinde önce güzel olmayan şeylerden yola çıkar. Bir nesnede bulunan güzelliğin diğer nesnelerin güzelliğine prensip olarak kabul edilip edilmeyeceği ile başlar. Bunu uygun ve geçerli bir ölçüt olarak görmez ve daha genel bir güzellik prensibi arar. Bunu yetersiz gördükten sonra eşyayı güzelleştiren şeyin altın olup olmadığını düşünür fakat manasız ve güzel olmayan bir şeye takılan altının da onu güzelleştiremeyeceğini anlar. Daha sonra ise manevi hususiyetler düşünür. Güzelin faydadan doğduğunu düşünse de şerrin faydadan doğabileceğini fakat güzel olmadığını düşünür. Güzelin iyiye götüren fayda olmadığı fikrinden de emindir.

Suut Kemal, aslında Eflatun'un güzellik hakkındaki düşüncelerinin anlaşılmasının sanıldığı kadar zor olmadığını söyler. Eflatun'a göre güzellik ruhtadır, maddi âlemde olamaz. “Nitekim (Şölen) de ruhun güzelliği bedenin güzelliğinden daha çok yüksektir” diyor. Yine Eflatun, güzelliği ölçüde bulur. Ahenksiz



güzellik olamaz diye düşünür. “Güzel hakkındaki telakkisini şu iki cümle ile hülâsa edebiliriz: 1- Hususi ve münferit güzel, hususi hayır, maksada uygunluk, fayda, zevk, tenasüptür. 2- Bizatihi güzel, bizatihi hayırdır ki hiçbir hususi şey onu tam bir surette tarif edemez.” (Yetkin, 1935, s.12)

Suut Kemal, hakiki sanatkârı Allah'ı kendisine örnek yapan kişi olarak tanımlar. Sanatkâr önce mutlak sanatkâr olan Allah'ın sanatını anlamalıdır. “İnsan ilahi yaratıları gücü nispetinde taklit etmelidir.” (Yetkin, 1935, s. 13) Allah eşyadan önce cevheri yaratmış ardından o cevherden en adi şeylerden en aziz şeylere kadar yaratmıştır. Sanatkâr büyük bir sanat eseri yaratmak istiyorsa öncelikle bunlara bakmasını bilmelidir. Ancak bu numunelere bakan sanatkâr hakiki ve güzel olan sanatı yaratabilir. Eflatun iki türlü taklidi öngörür ve önceden mevcut olan bir şeyi taklit edenleri küçümser. Nitekim ona göre böyle bir taklit yapanlar yeni hiçbir şey yaratmaz. Sadece gördüğünü kendisini aynada izleyen bir kadın edasıyla kopya eder. Bunun değeri elbette yoktur. Suut Kemal, Eflatun'un gerçek büyük sanatkârla ilgili “Eflatun'a göre en büyük sanatkâr, en büyük dahi eşyanın ilahî mahiyet ve suretleri kendilerine en ziyade görünmüş ve bu görünüşleri en doğru olarak tekrar edilebilmiş olanlardır.” (Yetkin, 1935, s. 16)

Suut Kemal, Aristo'nun estetik hakkındaki düşüncelerini anlamak için Poetika ve Retorik adlı eserlerini tetkik etmek lazım geldiğini söyler. Suut Kemal'in tespit ettiğine göre Aristo'nun güzel dediği bilgidен farklı bir şey değildir. İnsanlar öğrenmeyi sevdiği için etrafında gördüğü şeyleri taklit eder ki bu da öğrenmenin hoş bir zevk olduğunu gösterir. Aristo güzelin hiç de düşünüldüğü gibi riyazi ilimlerden ayrıldığını düşünmez. Zira güzelin en büyük âlâmetlerini “nizam, tenasüp ve muayyen hudut” olarak gösterir. Riyaziyenin en çok bunları ispat etmek uğraşında olduğunu söyleyen Aristo bundan yola çıkarak güzelliğin riyaziyeye yabancı olmadığını savunacaktır.

Aynı zamanda Aristo bu kavramları tabiatı ve cemiyette de bulacaktır. “Aristo nizam, tenasüp ve muayyen hududu her tarafta hem tabiatı hem cemiyette buluyor. Ona göre, iyi tanzim ve tertip olunmuş bir evde olduğu gibi her şey kâinatta öylece tertip ve tanzim olunmuştur. Orada insan istediği gibi hareket edemez. Tabiatı intizamsız hiçbir şey yoktur, bizzat tabiat bu intizamın illetidir.” (Yetkin, 1935, s. 23)

Suut Kemal bu kavramları açıklama gayretinde bulunur. Nizamsızlık, zararlıdır ve karışıklık getirir. Her şeyde nizamlı olma insana düzgün bir hayat ve sağlıklı bir vücut getirecektir. Tenasüp ise Aristo'nun tarifine göre “tam orta” olandır. Bu nedenle vücuttaki bozukluğun bile bir hastalık olduğunu dile getirir. Bu nedenle tenasüp ihtiva eden bir vücudun her tarafının dengeli olması icap eder. Aristo bunu “simetri” kavramıyla verir. Simetrik bir vücut tam ve uygundur. “Vaktiyle halk hikmetinin, Demokrit ve Eflatun'un tavsiye etmiş oldukları iki uç arasındaki orta Aristo'ya göre evrensel devaydı; onun sabit fikri bu idi.” (Yetkin, 1935, s. 25)

Aristo muayyen hudut ile de sınırsızlığın zıddını kasteder. Aristo'ya göre sınırı olmayan şeyler tanınmaz. Hududu olan şeyler öğrenilebilir. Hudutsuz şeyleri öğrenmenin veya tam olarak öğrenmenin imkânı yoktur. Aynı zamanda güzellik hususunda Aristo büyüklük mevzusuna da değinir. Çok büyük olan şeyler gözle kavranamayacağı için güzellikten bahsedilemez. Çok büyük şeylerde bütünlük bozulacaktır. Bu yüzden göze güzel gelmeyecektir. Bunun aksi olarak çok küçük şeyler de güzel olmaz. Örneğin bir cücenin uygun olmadığını dile getirir.

Aristo, şiirin güzelliği hususunda da bu fikirlerini devam ettirir. “Bir şiirin güzel olması için bütün kısımları hafızada saklanabilmeli ve tek bir konsepsiyonda ihata olunabilmelidir.” (Yetkin, 1935, s. 27) Suut Kemal bunları değerlendirdikten sonra Aristo'nun güzel ile ilgili görüşlerini “Hülâsa Aristo'ya göre

(güzel) ‘büyüklükle birleşen nizamdır.’” sözünde özetler. (Yetkin, 1935, s. 27) Aristo da hocası Eflatun gibi sanatı taklit olarak görür. Fakat aralarında şöyle bir fark vardır ki Eflatun bu taklide daha metafiziksel, tasavvufi bir kisve verirken Aristo daha insanı bir nitelikte görür. Nitekim Aristo’nun “İnsan hayvanların en mukallididir.” (Yetkin, 1935, s.28) sözü buna örnek teşkil etmekle sanatı daha dünyevi bir mahiyette düşündüğünü de bize gösterir. Aristo, sanatın asıl gayesini ruhun neşelenendirilmesi ve ferahlaması olarak görür. Ruh zaman zaman çeşitli teessürlerin tazyiki altında kalır işte burada sanatın yüce gayesi ise ruhu arındırmak, ruha bir “Katarsis” yaşatmaktır. Katarsis ile bu ihtiraslar tasfiye olur ve ruh ferahlar. Suut Kemal ise bunu şöyle açıklar. İnsan, gerçek dünyada sürekli büyük heyecan ve korkular yaşamaz. Bu sırada ise ortaya çıkan trajediler insana bu heyecan ve korkuları üretip önlerine sunar. İnsanlar bu trajedilerle tehlikesiz bir şekilde aşkı düşünür, korkuyu hayal eder, merhameti hisseder. Böylece insanda manevi bir başışıklık tebarüz eder. Böylece Aristo’nun trajedi hakkındaki görüşleri de verilmiş olur. Aristo devrinin aksine trajediyi yararlı ve ahlaka uygun görüyordu.

Bununla birlikte Aristo çağından ileriye düşünmüş niyete önem veren sanatçı ile yaratıya önem veren sanatçıyı birbirinden ayırmayı bilmiştir. O zamandan beri modern sanatçıların “sanat için sanat” görüşlerini sezmiş ve onları bir ayrıma tabi tutmuştur. Burada Aristo da sanat hakkındaki tarafını açıklar ve sanatı ahlaka bağlı görerek sanatın amacının sadece kendisinde olduğu fikrine katılmaz. Sanatın en mükemmel bir terbiye vasıtası olduğunu düşünür. Bunun yanında trajediyi yüce bir yere koyarken komediyi ise avam görür. “Onun için en yüksek sanat şiirle musikidir.” (Yetkin, 1935, s. 32)

Suut Kemal, sanatı sonrasız olarak telakki eder. Nitekim sanatçının ürettiği sanat sonrasızdır ve ebediyette kadar insanın idrakinde, masasında, kitaplığında kalır. Dolayısıyla sanata bir “sonrasızlık” niteliği yükler. Bu sonrasızlık onda “ebediyet” kavramına denk bir surette üretilmiştir. Sanatı bir oyun veya teknik canbazlık olarak görmez. Ona göre sanat “Artistin tabiat kanunu ile savaşıdır.” (Yetkin, 1935, s. 53) Suut Kemal, sanatçının her an ölen şeyleri ebedileştiren bir yaratıcı olduğunu dile getirir. “Artist, yaşamasını, devam etmesini dilediği her anı ölümünden kurtarır, onlara sonsuzluk verir.” (Yetkin, 1935, s. 53)

Suut Kemal sanat ile ilim arasında asırlardır devam eden münakaşayı da bir değerlendirme süzgecinden geçirir. Sanatı ilimden aşağı gören kişiler sanatçıyı hiçbir şey olamamış, işe yaramaz adamlar olarak görür. Suut Kemal bu seviyede bir değerlendirme yapmayacağını daha bilimsel bir açıklama getireceğini dile getirir. Aristo, ilmin mevzusunu genel olan şeylerde bulur. “İlim, pratik bir gaye için, gerçeğin (realite) yalnız genel ve değişmez karakterlerini alır ve bunları lojigin ve aklın tertibine sokar.” (s. 55) Gerçek sürekli bir hareket halinde devam eder. Suut Kemal ilmin yaptığını ise bu devamlı oluşu durdurmak riyazi olmayan taraflarını riyazi bir hale getirmek bunları açıklamak olarak görüyor. Sanat ise bunun tam karşısında ilmin yaptığı gibi gerçeğini bütünlüğünü ve mevcut şeklini bozmuyor, onu parçalamıyor bizzat vuku bulan ferdi hayatın içine atılarak onu olduğu gibi bir yerinden yakalıyor. Buna karşı gelenler ise sanatın hayatın çok üstünde bir şeyi anlattığını dolayısıyla gerçeğin üstünde olduğunu dolayısıyla gerçeği yakalamadığı hususunda itirazda bulunuyor. Suut Kemal ise buna karşı gelerek romancıların yarattığı karakterlerin evrenselleştirdiğini hatta hala gerçeğe yakınlığından dolayı aramızda yaşadığını, yanımızdan geçtiklerini söylüyor. Sanat bizi gerçekle yüz yüze bırakırken ilmin bunu yapmadığını yapmak istemediğini söyler. Suut Kemal her ne kadar sanatı savunsa da kendisi de sanatçı olduğu kadar bir ilim adamıdır ve ilmi bu çarkın dışında tutmak istemez. İkinin de hayat için vazgeçilmez olduğunu düşünür. Bu yüzden ilim ve sanat daima yan yana yürümelidir. “İlim ve sanat, zekâ ve his... Biri öbürünün panzehridir.” (Yetkin, 1935, s. 59)

Suut Kemal, sanatta şekil meselesinde sanatın bir şekiller dünyası olduğunu söyler. Sanatçıdaki heyecan

ve arzu ham maddeye şekil vererek dış dünya tarafından algılanan sanatçının fikirlerini meydana getirir. Bu şekilleri bina, heykel ve tablolarla görebildiğimiz gibi şiirde de harflerin şekli ile meydana gelir. Suut Kemal bu düşüncesini “Sanat, şekiller dünyasıdır.” (Yetkin, 1935, s. 68) sözünde özetlemiş olur.

Suut Kemal sanat ile libidonun da alakasını buluyor ve bu mevzuda ilk akla gelecek kişinin kuşkusuz Freud olduğunu söylüyor. Fröydizme göre insanın cinsel istekleri bilinçaltında baskılanmıştır. Bu hayaller dışarı çıkmak için ise fırsat kollarlar. Bu minvalde Suut Kemal sanatçıların vücuda getirdiği her sanat eserinin bir öz-itiraf olduğunu söyler. Örneğin Wagner, annesinin iki kocası olması münasebetiyle operalarında kadınların iki erkeğin aşkı arasında kaldığı görülür.

Suut Kemal, Freud ile başlayan sanatı psikanaliz ile izah etme macerasının çok da yanlış olmadığını söylemektedir. Sanatı insan ve insanın heyecanı, hazları yarattığı için sanatta yaratıcı ve sembolik olarak yaratılan umumi insanı görmek yanlış olmayacaktır. Fakat Suut Kemal bunun sanatın tamamını açıklamayacağını da bilir çünkü sanat her zaman sembolik değildir. Bu nevi düşünenler her ne kadar sanatı libido ile açıklamaya çalışsa da iptidailerin ve çocukların yapmış oldukları eserleri açıklamaya gelince tıkanır.

Suut Kemal sanatın tabiat ile alakasını değerlendirirken tabiatın insana verdiği zevki uzvî bulduğunu dile getirir. Fakat tabiatla geçirilen zamanın hoşla gitse de bunun insana güzellik vermediğini söyler. Zira güzelliğin bir yaratma işi olduğunu düşünen Suut Kemal bu ancak şekille ifadenin birbirine tam uyması neticesinde peyda olacağını dile getirir. Bunun ise ancak sanat eserinde gerçekleştiğini dile getirir. (Yetkin, 1935, s. 76) Sanatın tabiatı taklit ettiği mevzusunun da değinen Suut Kemal çarpıcı bir iddia ortaya atar. Bu safsanının modasının geçtiğini ve artık bunun tam zıttı olduğunu söyler. “Tabiat sanatı taklit ediyor, tabiat sanatın aynasıdır.” (Yetkin, 1935, s. 78) Tabiat ancak sanatsal heyecan ile bakınca güzelleşir. Sanat kültürü tabiatla daha güzel bakmayı ve daha güzel görmeyi sağlar. “Sanat, insanı yarattığı gibi tabiatı da yaratıyor, çünkü asıl tabiat güzellikle örtünen tabiattır.” (Yetkin, 1935, s. 78)

Suut Kemal sanatın ve sanat ile münasebeti olan kavramları değerlendirdikten sonra Miguel De Unamuno ve Maurice Blondel'den bahseder. Unamuno hemen hemen her edebiyat şekliyle yazmış hepsini de pek kuvvetli bir kalemle neşretmiştir. Suut Kemal eserleri arasında en çarpıcı olanın ise Don Kişot'un hayatını anlattığı eseri olduğunu söylüyor. Eserinde Don Kişot'a yeni bir gözle bakan Unamuno Cervantes'ten başka bir Don Kişot yaratıyor. Suut Kemal Blondel'i ise Bergson'a benzetir. Blondel'in de en az Bergson kadar orijinal bir filozof olduğunu dile getirir. Onun en parlak eseri olarak ise “Action”u görmektedir. Suut Kemal, Blondel'in Action adlı eseriyle bir anlamda felsefe yaratmış olduğu fikrindedir.

#### 2.4. Estetik ve Ana Sorunları

Suut Kemal, estetiğin ana sorunlarını değerlendirmeyi vaat ettiği eserine önce sanatçıdan başlanması gerektiğini söyler. Çünkü estetik ile ilgili her ne söylersek söyleyelim evvela sanatçıdan yola çıkmak gerekir. Zira bir eserin estetik değerini ve sorunlarını çözümlemek için önce ortada eser olması gerekir ki o eseri vücuda getiren de eserin yaratımını yapan da sanatçıdır. Dolayısıyla Suut Kemal'in bu tercihi olabildiğince isabetlidir. Her sanatçı birbirinden farklı olduğu için de farklı sanat eserleri ve bu eserlerin münferit estetik değerleri ortaya çıkmıştır.

Suut Kemal, sanatçıyı tanımlarken “mimesis” kavramı ile ilişkilendirerek açıklama gayretindedir. “Sanatçı kimdir? Mimesis kuramına göre gerçekliği taklit eden kimsedir ve bu taklit ne kadar başarılı

ise, sanat eseri de o kadar büyük değer taşıyacaktı. (Yetkin, 1979, s. 9) Her sanatçı yarattığı sanat eserini gerçek dünyadakine öyle bir benzetir onu öyle bir taklit eder ki diğer insanlar ve hayvanlar onu gerçeğinden ayırt edemez.

Fakat modern sanat dediğimiz bugünkü sanat bu mutlak taklide karşıdır. Öyle ki artık sanat eserinde ortaya çıkan ürünü gerçekten soyutlamaya çalışır. Sanatçı artık eserde yaptığı ihtimamlı çalışmalarla eserini gerçeğe yaklaştırmaya değil gerçekten uzaklaştırma gayretindedir. Sanatçının da elbette bir gerçekliği vardır, gerçeklikten yoksun olduğu söylenemez ama bu gerçeklik sanatsal bir gerçekliktir. Sanatçıyı bir kopyacı, taklitçi olarak gören Pascal ise bu noktada "Asıllarına hayran olmadığımız şeylerin benzerlerine hayran olmamız şaşılacak şeydir." (Yetkin, 1979, s. 11) diyerek aslında başka bir gerçekliğe dikkati çeker.

Denebilir ki sanatçı tabiatı gördüklerini taklitçi gözlerle olduğu gibi eserine yansıtmaz. Sanatçı gördüğü şeyleri önce kafasında düşünür, onları kafasında yaşar, yeniden üretir ve başka bir bakışla tekrar üretir.

Sanatı taklit ederek, gerçekleri aynen aksettirerek yansıtan sanatçılar bazı estetikçilere göre yaşamını nesnel olarak eserine aksettirir. Fakat Suut Kemal bunun hiç de böyle olmaması lazım geldiğini zira sanatçı eserinde sadece yaşadıklarını ve davranışlarını yazmaz. Tamamen kurmaca ve yaşadıklarının aksine bir eser de vücuda getirmiş olabilir.

Suut Kemal sanatçının basit, alelade bir kopyacı olmadığını zaman mefhumu üzerinden anlatmaya çalışır. Öyle ki bir olay üzerinden anlatı yaparak eser oluşturacak sanatçı bu olaydan çok uzun seneler sonra eserini yaratır. Dolayısıyla bir tarihçi edasıyla olayı kopya etmek istediğinde değildir. Yaşanan bir savaşın üzerine eser yazar romancı adeta yeni bir savaş daha yaratmış gibidir. Tarihçinin işi ise savaşı aynen vermektir. Romancının böyle yapmadığını, gayesinin bu olmadığını söylemeye gerek yoktur. Nitekim romancılar yazdığı tarihi olayları görmüş kişiler de değildir. Tolstoy Napolyon savaşları üzerine Savaş ve Barış'ı yazmıştır. Oysa Napolyon savaşları vuku bulduğunda Tolstoy doğmuş bile değildir. Savaştan yıllar sonra bu savaşı inceleyen Tolstoy adeta yeni bir savaş üretmiştir. İşte sanatta sanatçının yaptığı da budur.

Suut Kemal sanatçının ne için yazdığı meselesinde ise sanatçıların yüklerinden, ızdıraplarından kurtulmak için yazdığını belirtir. "Genel olarak iç baskı büyük eserlerle sonuçlanır. Dış baskı ise ölü eserler vermekten başka bir şeye yaramaz. (s. 14) Nitekim Romantiklerin ilham dedikleri şey de iç baskıdan bunalan şairin birdenbire dışarı boşalmasından başka bir şey olmasa gerektir.

Suut Kemal sanatçının hususiyetlerini anlattıktan sonra sanatçıya çok da uzak sayılmayacak bir mesele olan psikanaliz ve sanatçının bunu nasıl idare ederek yaratım yaptığı mevzuuna değinir.

Psikanalitik kuramın esasını bilinçdışı ve bilinçdışındaki cinsel olgular yer alır. İnsan çocuklukta yapamadığı cinsel eylemleri bastırır. İleride ise farklı mekân ve durumlarda bu eylemler dışarıya çıkmak için bastırıldığı bilinçaltından hortlamaya çalışır. Bu özellikle dil sürçmelerinde kendini gösterir. Toplum içinde her daim devam eden bu yasaklardan dolayı ise bilinçaltı durmadan baskılanan eylemlerle dolmaya devam eder. Ve eğer bu eylemler icra edilmezse insanda nevroz oluşur. Freud bu nevrozlardan kurtulmak bunları engellemek için çeşitli yolların olduğunu söyler. Biri rüya görmektir. "Freud'a göre düş, doyurulmamış isteklerin gerçekleşmesidir." (Yetkin, 1979, s. 17) Toplum baskısıyla bilinçaltına itilmiş yönelimler düşler ile ortaya çıkar. O zaman rüya bastırılmış isteklerin doyurulmasından başka bir şey değildir.

Freud bir diğer kurtarıcı olarak sanatı görür. Öyle ki sanatkarlar bilinçaltında baskıladıklarını sanatsal üretimlerle dışarıya vermiş böylece gerçekleştirmiş olur. Nitekim Dostoyevski'nin "Yazmak, varlığımızdaki hayaletleri atmaktır" (Yetkin, 1979, s. 18) sözleri de buna örnek teşkil eder. Sanatçı, sanat yoluyla bilincini boşaltarak nevrozdan kurtulur.

Freud bununla birlikte sanatçı ve eserinin psikanaliz yöntemiyle incelenebileceğini söyler. Ayrıca bununla ilgili ilk eseri de Wilhelm Jensen'in *Gradya*'sına yaptığı incelemeyle kendisi verir.

Sanatçının niçin yarattığına değinen Suut Kemal ardından sanatçının nasıl yarattığı konusuna değinir. Burada değinmemiz gereken ilk mesele sanatçının üslubu meselesidir. Çünkü her sanatçı doğadan mülhemle bir yaratım yapar fakat her yaratımın farklı bir ahengi farklı bir musikisi vardır. Dolayısıyla sanatçı önce kendisini diğer sanatçılardan ayıran bir üslup ile özdeşleştirir ve böylece bir yaratım sürecine girer. Biz sanatçının üslubunu ise ancak başka bir sanatçıyı okuduğumuzda hissederiz. Bir yemeği yedikten sonra başka bir yemeğe geçtiğimizde önceki yemekten kalan tat iledir ki iki yemeği kıyaslama şansı buluruz.

Bunların yanında Suut Kemal sanatçının bir sanatsal metni inşa ederken dış tepkilerin tesirinde kaldığına da imanı tamdır. Sanatçı her ne kadar çevresini etkilese de çevresinin de onu etkilediği yadsınamaz. Nitekim sanatçının içerisinde bulunduğu toplumun kültürü, yaşadığı coğrafyanın iklimi, bastığı toprağın yumuşaklığı dahi sanatçıda yeni ve diğerlerinden farklı bir intiba uyandırabilir. "Değişmeleriyle şu ya da bu bitki türünü meydana getiren fiziksel bir sıcaklık derecesi olduğu gibi değişmeleriyle şu ya da bu sanat türünü meydana getiren manevi bir sıcaklık derecesi vardır... İnsanın fikir ürünleri de doğal ürünleri gibi içinde bulundukları çevre ile açıklanırlar." (Yetkin, 1979, s. 30)

Din ve rejimin sanata etkisine de değinen Suut Kemal bunu daha çok mimari ve resim üzerinde örneklendirmiştir. Nitekim Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi Hristiyan sanatı için fevkalade bir kaynak olmakla birlikte Hristiyan sanatının doğuşunda ve gelişiminde hep o vardır. O kadar ki Suut Kemal'e göre bu etki katedrallere Hz. İsa'nın çarmıha gerilme görüntüsünü verecek kadar mimariyi etkilemiştir.

Nitekim bu etki kendisini Yunanlılarda da göstermiştir. Demokrasi ile yönetilen yerleşkede saray mimarisi gelişmemiştir. Evler ve yerleşimler daha basit bir tarzda tasarlanmıştır. Fakat bunun aksine olarak dinsel mimari daha çok gelişmiş daha fazla rağbete mazhar olmuştur. Bu bahisten hareketle denebilir ki Yunanlılar bu kadar tanrıya tapmış olmasaydı bu kadar tanrı heykeli de yapmış olmazlardı. Nitekim burada dinin sanata doğrudan etkisini görüyoruz. Bunun yanında spora da önem veren Yunanlılar heykellerini sportif ve düzgün vücutlu olarak inşa etmiştir.

Suut Kemal sanatı ekonominin de büyük ölçüde etkilediği kanısındadır. Bunun en büyük örneği olarak ise Selçukluları görür. Anadolu Selçukluları ticareti geliştirmek için ticaret yolları üzerinde birbirinden güzel ve sanatsal değeri yüksek kervansaraylar inşa etmiştir.

Fakat bunun yanında Suut Kemal'in fikrinde yüksek sanat ve kültür faaliyetlerinin olabilmesi için iyi bir ekonomi olması koşulu gerekmez. Nitekim bunun olumlu ve olumsuz misalleri pek çoktur. Suut Kemal buna örnek olarak Venedik şehrini vererek Venedik şehrinin yıkılmaya yüz tuttuğu devirlerde sanatın onun aksine daha da yücelip geliştiğini söyler. Demek ki Suut Kemal'in fikrinde sanat için ekonomi şartı yoktur. Bunun yanında ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte gelen çağdaş dünyanın yaratımı olan "hızlı yaşam" ise Suut Kemal'in tabiriyle "çağdaş uygarlığın tanrısı" haline gelerek sanatı da etkilemiştir. Daha çok üretme ve hızlı tüketmeden dolayı sanatçılar da bir ürün yaratan canlı bir fabrika

halini almış günde üç tablo yapan ressam, çabuk tüketilen romanlar yazılmaya başlanmıştır.

Hülasa Suut Kemal, sanatı yalnızca dış etkenlere bağlamanın kötülüğüyle yalnızca duygunun ürünü saymanın kötülüğünü benzer görür. Burada kesin bir hüküm verilmesi olanaksızdır. “Sanatı yalnız dış etkenlere bağlamak ne kadar yanlışsa, yaratışı yalnız aklın ya da yalnız duygunun ve içgüdünün ürünü saymak da o kadar yanlıştır; böyle bir davranış insan gerçeğine aykırıdır.” (Yetkin, 1979, s. 38)

Suut Kemal sanatçının hususiyetlerini eleştirel bir yaklaşımla değerlendirdikten sonra sanatçının üretimi nesnesi olan sanatı ve meselelerini açıklar. Önce sanatta insanı çekenin ne olduğunu sormakla başlar. Sanat eserini “Çeşitli öğelerin kaynaşmasıyla biçimlenen, içi ile dışı bir olan, duygu + düşünce + renk + çizgi ve ses bileşimi olarak görmek kadar doğal bir şey olamaz.” (Yetkin, 1979, s. 40) Şeklinde açıklar.

Sanat eseri içeriğinden ayrılmayan bir uyum içerisindedir. Zira bu sebeptendir ki sanat eserlerini başka bir dile çevirmekle o sanatsal güzelliği yitirmiş oluruz. Sanat eseri yazıldığı dilde cümleler ve mısralar kelimelerle öyle bir örülmüştür ki kendi içinde bir bütünlük kazanmıştır. Böylece başka bir dile çevrildikten sonra o içeriğin bütünlüğü bozulmuş olur.

Sanat eseri üretilip sanatçısından koptuktan sonra artık toplum ile baş başa kalır ve estetik değerine göre değerlemeye tutulur. Sanat eserini eline alan, okuyan, gören sanatsever artık onu seyretmeye ve estetik değerine oranla heyecan duymaya başlar. Artık burada ise yaratılan eserin seyrine dalan sanatseverin psikolojik vaziyeti söz konusu olur.

Bir sanat eserini gören kişi gerçek bir nesneyi izleyen kişinin düşüncelerini Suut Kemal birbirinden ayırır. Örneğin bir masaya bakan kişi der Suut Kemal önce onun faydasını, kullanışını, amaçlarını düşünür. Fakat bir sanat eserini seyre dalan kişinin aklından hiç de böyle şeyler geçmez. Tek amacı sanat olmuş sadece gözlerinin gördüğüne odaklanmıştır. Gördüğünün hususiyetlerinden başka bir fikir onu başka yerlere götürmez. Sanat eserini seyreden kişi gerçeği izleyen ile farkını şöyle söylemek gerekir ki sanat eserini seyreden kişi seyrettiği sanat eserindeki renklerin, biçimlerin, dokunuşların etkisiyle hayaller kurabilir. Fakat gerçeği izleyen birinin bunu yapamayacağını söylemeye gerek yoktur. Bergson’un deyişiyle “Onlarda tabiat, algıyı ihtiyaca bağlanmasını unutmuştur.” (Yetkin, 1979, s. 47)

O sebeple denebilir ki eserin seyrine dalan kişi herhangi bir algıya, manipülasyona, çıkar ilişkisine dalmadan sadece seyrine dalar. Seyirci, bunda bir estetik heyecan bulmaktadır. Fakat Suut Kemal sanatın kaynağını teşkil eden doğayı estetik bulmaz. Estetik olanın sadece sanat olduğunu söyler. “Doğa ise estetik dışıdır. Ne güzeldir ne çirkindir.” (Yetkin, 1979, s. 47)

Bazı düşünürler ise sanatın bir tür hipnoz hali verdiğini dile getirir. Sanat, insanın bilincini büyüler, insanın iradesini uyutur. Böylece insan zihnine bir rahatlama verir. Bergson’un görüşlerine yer veren Suut Kemal aslında sanatın yöntemlerinden birinin bu olduğunu, sanatçının âdeta bir vaiz gibi tinsel bir şekilde insanların bilinçlerine ulaşmak istediklerini ve böylece onları zihinlerinden yakalamak istediklerini belirtir.

Suut Kemal sanatçıdaki bu hipnoz yöntemini anlatırken “Einfühlung” kavramını da mevzuya dâhil eder. Suut Kemal bu kavramı Osmanlı Türkçesi’nde “Bedîi hulul” olarak çevirebileceğimizi söyler. Buna göre bu kavram ben kişiyle ben olmayı birleştiren bir tür sempatidir. “Görülüyor ki einfühlung kuramı, güzelliği bir duygusallık haline dönüştürmektedir.” (Yetkin, 1979, s. 49)

Sanat eserinin gücünün kişide uyandırdığı heyecan ölçüsünde başarılı olduğu açıktır. Suut Kemal estetik heyecanın büyüklüğünü de sanat eserinin gücüne bağlar. Nitekim bir eseri bitirip kenara atmak için can atan birinin bundan duyduğu zevk ile eseri bitirip başkasına da okutmak için can atan kişinin duyduğu zevk aynı değildir. Bu bir bakıma da estetik heyecan dediğimiz konuyu teşkil eder.

Suut Kemal estetik heyecanı değerlendirirken her okuyucunun belli bir eğitim düzeyinin olduğundan dolayısıyla esere verdiği değer yargılarının da farklılık arz edeceğinden bahseder. Elbette der Suut Kemal, piyasa kitaplarından zevk alan bir okuyucu kültürel düzeyi ve estetik değeri yüksek olan bir eserden zevk alamaz. Dolayısıyla bir eseri değerlendirmek kolay değildir. Bir eseri değerlendiren kişinin eğitim düzeyi ne kadar önemli ise değerlendirmeyi okuyan kişinin eğitim düzeyi de o derece önemlidir. Öncelikle herkesin yetiştiği ortam bir değildir. Herkes aynı şeyleri görüp yaşamamış, aynı kültürel çevrede bulunmamış aynı eğitimi almamıştır. Dolayısıyla bu işlerin zor olduğu açıktır. Bırakalım okuyucuları, eleştirmenlerin dahi aynı seviyede olduklarını, aynı şeylerden zevk alacaklarını düşünmek mantıksızdır.

Bu mantıksızlığı ve tutarsızlığı ortadan kaldırmak için Suut Kemal bilimsel eleştiriden yanadır. Bunun için ise belirli ölçütleri öne sürer. “İlkin kuvvetli bir felsefe kültürü, güçlü bir okuma yeteneği, peşin yargıların oluşturduğu içi yiyen duygulara tutsak olmama iradesi ve özellikle ahlaklı, namuslu insan olma... Bu yeteneklerin belli başlılarından birkaçıdır.” (Yetkin, 1979, s. 52)

Suut Kemal sanatçının yaşamından eserine giden kuramları da abes bulur ki o da sanatçının yaşamından eserine ulaşılamayacağını söyler. Bunu bilimsel bulsa da geçerli sonuca varılamayacağını düşünür.

Suut Kemal sanatı açıklamak için topluma bakılması görüşünden de artık uzak olduğumuza değinir. Bu düşünce sanatın toplumun aynası olduğu düşüncesinden ileri gelmiştir. Suut Kemal bunu oldukça klişe bulur zira ona göre artık bu değil sanatın toplumu nasıl etkilediği üzerinde durulmalı, sanatın toplumun gidişatına etkisi üzerinde çalışılmalıdır. Bunun için ise sanatın işlevini açıklamanın pek faydalı olacağını düşünür. Sanat eserinin neye yaradığı sorusunu “İlkin kendisini yaratanı, sonra kendisini okuyan, dinleyeni ya da seyreden kurtarmaya!” (Yetkin, 1979, s. 59) şeklinde cevaplar. Böylece sanatçının topluma değil toplumun sanatçıya borçlu olacağını söyler.

Sanatçı yani eserin yaratıcısı eseri yazarken öncelikli amacı kendisini o acılı karanlıktan kurtarmaktır. Çünkü sanatçı içindeki karanlık ruhu dışarıya savurdukça rahatlar ve ruhunda bir ferahlık duyar. Suut Kemal, sanatçının kendisini kurtarmasıyla alakalı olarak ise Andre Gide'nin yazmış olduğu Kalpazanlar adlı eseriyle ilgili söylediği “Niçin bu kitabı yazdım? Onu yazmak gerektiği için. Bütün bunları içimde taşıyaydım, sanırım rahat ölmezdim.” (Yetkin, 1979, s. 59) sözünü hatırlatır.

Suut Kemal, sanata basit bir ahlak hocası görevi verilmemesi gerektiğini de belirtir. Çünkü asıl sanata bu basit görev verilmediğinde sanat üzerine düşeni fazlasıyla yapacak ve en vakur ahlak hocalarından daha fazla ahlak dersi verecek gerçek ahlakın verdiği etkiyi yapacaktır. Ayrıca doğrudan ahlak vermek amacıyla yazılan basit ahlak kitaplarının ise çoktan tarihin karanlığına gömüldüğünü söylemektedir. Suut Kemal geleceğe aktarılan, çok okunan eserlerin önce anlaşılmamış, çağını aşan eserler olduğunu söyler. Basit eserler ise çabucak tüketilip hayattan silinip gitmiştir.

Peki sanatçıda bu sanatın zuhuru ne zaman mümkün olmuştur? Suut Kemal günümüzde bunu cevaplamanın daha da zorlaştığını söyler zira eskiden basit bir şekilde Yunan ve Roma sanatlarını ilk sanat sayıp kolayca işten sıyrılmak daha kolay geliyordu. Fakat insanlığın varlığıyla ilgili bilinen tarihin

daha da geriye doğru götürülmesiyle sanatın doğuşu da daha geriye götürülmüştür. Çünkü insanın olduğu bir yerde sanatın olmaması abes görülmüştür. İnsanlar yoksulluk devirlerinde yaşarken bile sanat ile uğraşmış, sanat eserleri vücuda getirmiştir. Bulunan heykel ve kalıntılarla bu ispatlanmıştır. Dolayısıyla sanatın doğuşu insanlığın doğuşu kadar eskiye dayanır.

Suut Kemal bunların yapılma amacına pek takılmaz. Bunları faydadan doğan bir ürün olarak görmek yerine bunların sadece estetik değerlerinden bahseder ve bunların sanatsal güzelliğe sahip olduğunu belirtir. Onun için öncelikli gaye sanat ve estetikdir.

Suut Kemal sanatın doğuşuyla ilgili aydınlatılması gereken olguların ancak psikolojik yöntemle açıklanmasının doğru olacağını düşünmektedir. Buna göre insan daha önce görmediği bir şeyi iradesi dâhilinde üretmiş olamaz. Demek ki sanat iradeli bir çalışmanın ürünü değildir. Çünkü iradeli olabilmesi için kişinin eseri oluştururken bir isteğinin ve bu yönde bir düşüncesinin olması şarttır. “İstemek için istenilen şeyi tasarlamak gereklidir. Bir sanat eserini meydana getirip ondan zevk alan kimsenin, o zevki yinelemek için aynı yaratma çabasını göstermesi doğaldır.” (Yetkin, 1979, s. 72) Fakat ilk sanat eserlerini meydana getiren insanın böyle bir zevke sahip olduğu düşünülemez. Bu da demek oluyor ki ilk eserler bilinçli bir şekilde üretilmiş değildir. Suut Kemal bu minvalde bir değerlendirmeden sonra sanatın doğuşunu rastlantıdan başka bir şey olamayacağını söyler. O halde ilk hareket rastgele bir hareketten başka bir şey değildi ve bu hiçbir şekilde estetik kaygı taşımamıştır. Fakat daha sonra bu estetiğe benzer bir şey duymuş olabilir. Hülâsa insanın sanatı meydana getirişi madde ile etkileşiminden doğan rastlantısal üretimlerden başka bir şey değildir. Bu rastlantılar yüzyıllarca devam eden devrimlerle tekâmül göstermiş ve günümüze ulaşmıştır.

## 2.5. Estetik Doktrinler

Suut Kemal'in “Estetik Doktrinler” adlı eseri estetik üzerine fikir beyan etmiş filozofların tezlerinden teşekkül etmiş bir estetik külliyyat mahiyetindedir. Eserde, günümüzde güzellik ve estetik dediğimiz kavramlar hakkında farklı kavramlarla olsa da aynı minval üzerinde mülâhazalar etmiş olan Eflatun, Aristo gibi ilk sanat filozoflarından Charles Lalo'ya kadar estetik doktrin sunmuş düşünürlerin öne sürdüğü tezler Suut Kemal tarafından eleştirel bir üslupla kaleme alınmıştır.

Eflatun'un felsefe üzerine etütleri bilindiği üzere Sokrates ile tanışmasıyla başlar. Sokrates ile tanışmadan evvel bulunduğu çevre itibarı ile sanatla iç içe bulunuyordu fakat Sokrates ile tanışması onun hayatında bir kırılma noktası olur ve sanattan vazgeçerek yüzünü felsefeye çevirir. Felsefeden önce şiirler dahi yazdığı söylenen Eflatun, bu dönüm noktasından sonra tüm şiirlerini ateşe atıp yaktığı söylenmektedir. “İşte o gece bir şair ölmüş, bir filozof doğmuştu.” (Yetkin, 1972, s. 10)

Daha önce de zikrettiğimiz gibi Eflatun sanat ve güzellik üzerine düşüncelerini Büyük Hippias, Şölen ve Phaidros gibi eserlerinde toplamıştır. Hippias adlı eserinde güzelin ne olduğunu açıklamak yerine ileri atılan önermeler bir bir çürütülerek güzelin ne olmadığını anlatır. Bu tartışma metodu da ona felsefeden gelen bir hususiyettir. Hippias diyaloglarında bu fikirleri çürüten ise hocası Sokrates'tir. Suut Kemal bu diyalogların bu denli önemli oluşunu ilk defa güzel üzerine konuşulmuş olmasında bulur. Eflatun eğer bir güzellikten bahsedeceksek bunun maddi dünyada olamayacağından bahseder. Esas güzel olan manevidir ve bu da ruhta bulunur. Aynı zamanda güzel olanın düzenli olması gerektiğini de söyler. Yani güzellik asla karışık, iç içe geçmiş bir nesnede bulunamaz. Dolayısıyla kaosu da güzel görmez. “Her şeyde ölçü ve orantı erdemi meydana getirdiği gibi güzelliği de meydana getirir.” (Yetkin, 1972, s. 13) Bu düzen için ise zekânın olması zorunludur.



Bunun yanında Suut Kemal'in değerlendirmelerine göre Eflatun iyi ve güzeli aynı görür. Bir şeyin değerli olabilmesi için iyi olması şarttır ve güzelin de iyi olması gereklidir. Bu iyi kavram olarak ahlakiliği değil özü ifade eder. Yani kendiliğinden var olan iyidir. Bu da demek oluyor ki bu iyi ideaların yüksek ilkesidir. Sanatçının amacı ise yeryüzünde bulunan ve Eflatun'un yanlıgı saydığı nesnelerden idealara yükselmek ve eserinde onları yansıtmak olacaktır. O halde Eflatun'un sanat dediği şey bir taklitten (mimesis) ibarettir. Eflatun'a göre gökyüzünden yeryüzüne düşen insanoğlu bazı anımsamalarla sanatı meydana getirmektedir. Sanatı yaratanın ise bu olduğunu söyler. "Sanatçı büyük eserler yaratmak isterse gözlerini idealardan ayırmamalıdır." (Yetkin, 1972, s. 17)

Görüldüğü üzere güzellik üzerine düşün ilk filozoflardan olan Eflatun'un esas amacı güzellik ve sanat değildir. O idealar dünyasına ulaşmak için sanatı bir araç olarak görür ve bu araç ile idealar dünyasına yükselmek ister. Dolayısıyla Eflatun'un sanata gerekli değeri verdiği söylenemez. Onun fikirlerinde ana öge hiçbir zaman sanat olmamıştır. Mutlak gerçekliği gölgeler arasında arayan bir filozoftur Eflatun.

Eflatun'un öğrencisi olmasına karşın fikirlerine tam bir antitez oluşturan Aristo ise idealizme rakip olarak realizme sıkı sıkıya bağlanmış, fikirlerini bu minval üzere geliştirmiştir. Aristo Eflatun'un aksine duyumlara düşman değildir ve ilmi yüceltir. Hem estetiği hem de ilim dünyasını yeşerten odur.

Aristo sanatı dahi ilmin hususiyetlerine dayandırmak ister. Güzel olan şeyler düzenli, simetrik ve sınırlı olmalıdır. Bu yönüyle de sanat, ilimle birlikte yürümelidir. Dolayısıyla güzel, matematiğin araştırma konusunu işler. Aristo'nun bu hususiyetler arasında en fazla önemseydiği şey şüphesiz simetri – orantıdır. Aristo küçük şeylerin güzel olmayacağını söylediği gibi büyük şeylerin de orantısız olacağı için güzel olamayacağını, insan için munis görünmeyeceğini ifade eder. Suut Kemal, Aristo'nun yüzyıllar önce ortaya koyduğu bu fikri yerinde bulur. Yine büyüklükle gelen sınırsız şeyler de güzel değildir zira Aristo güzel olan şeylerin insan gözüyle kavranabilmesi gerektiğini söyler. Sınırsız bir denizin belki çok güzel değil fakat yüce olabileceği fikrini benimser. Aristo'nun bu sistematiği şiir anlayışının da temelini oluşturur. Ona göre güzel bir şiir insan tarafından tahattur edilebilmeli ve zihni tarafından tümüyle kavranabilmelidir. İnsanın dağınık bulunduğu, anlamadığı bir şiiri beğenmesi ve dolayısıyla ona güzel demesi mümkün değildir. İnsan güzel bulunduğu şeyi kavramış olması beklenir.

Suut Kemal, Aristo'nun sanatta fayda bulunduğunu da söyler. Öyle ki Aristo'ya göre sanatın insan ruhunu arındırdığı ve böylece insana ferahlık verdiği bunun da insana fayda sağladığı görüşünü dile getirir. Bunu da Katharsis olarak adlandırır. "Buna da katharsis yani tutkulardan arınma diyor Aristo." (Yetkin, 1972, s. 25) Şair bunu da daha çok tragedya ile başarmıştır. Yunan şiirinde önemli bir yazınsal tür olan tragedyada insan ruhunda bulunan tutkular tehlikeli bir durum ifa ederken tragedya insanda vücuda getirdiği arınma ile bulunma tehlikesiz bir hâle getirir. Her ne kadar modern düşünceler dile getirse de Suut Kemal, Aristo'nun da sanatı kendisi içinde mutlak bir güç olarak düşünmediğini buna mukabil "sanat için sanat" düşüncesinde olmadığını söyler. "Bununla birlikte Aristo, sanatı eğitime ve ahlaka bağlı tutmaktadır. Eflatun için olduğu gibi Aristo için de sanatın amacı kendi değildir, eğitimde veya siyasettedir. Musiki ve daha çok şiir, en etkili eğitim araçlarıdır." (Yetkin, 1972, s. 25)

Kadim Yunan'da güzel ve estetik üzerine düşünenlerden biri de Plotinos'tur. Plotinos, Platon ve Aristo'nun teorilerinin aksine güzelliği ahlakla değil psikolojik ve metafizik yönlerden incelemiştir. Plotinos'a göre Tanrı bir suretten başka bir şey değildir. Bu suret ise mutlak olandır ve her şey bu suretten meydana gelir. O, var olan her şeyin üstündedir. O yüzden onun varlığından dahi söz edilmesi abes bir durum olacaktır. Suut Kemal bundan sonra Plotinos'un, Tanrı'nın evreni yaratma gayesini irdeler. Evren bir gereklilik olarak yaratılmış değildir çünkü eğer Tanrı bir şeye gerek duyuyorsa bu onun

için bir eksiklik olacaktır. Dolayısıyla Plotinos evrenin hür olarak yaratıldığını söylemekten başka çaresi yoktur ki o da bu şekilde açıklar. Tanrı evreni yaratmıştır fakat evreni yaratmaya da ihtiyacı var denemez.

Plotinos sanatta güzel ve estetik ile ilgili görüşlerini de metafiziksel olarak açıklar. Ona göre mutlak güzel olan Tanrı'dır. Diğer güzeller de bu suretin etrafında dönmektedir. "Bir kelime ile güzel, surettedir. Suret ruhtur, madde sureti olmayan şeydir; ancak suretle birleştikten sonra hem var hem güzel olur." (Yetkin, 1972, s. 32)

Plotinos ayrıca Platon gibi sanat ile faydayı kaynaştırmaz. Faydalı olanda güzelliği zorunlu görmez. Çünkü faydalı olan şey herkes için aynı oranda fayda sağlamaz. Kıstasa uygun bir terazi değildir. Ayrıca faydalı olan ancak işimize yaradığı ölçüde yanımızda barınabilir. Fakat güzel olan her zaman faydalı olamayacağı gibi her zaman yanımızda bulunabilir. Suut Kemal bu konuda "Bir şeyi güzelliğinden dolayı beğenirsem o şey benim olsa da olmasa da güzeldir; bana faydası olsun olmasın güzeldir, kendi hesabına güzeldir. Bu bakımdan güzel şeyin güzelliği kendindedir. Oysa faydalı veya iyinin bizimle ilişkili olarak bir değeri vardır. O halde güzelin ayırt edici niteliği gerek bizimle gerek başka şeylerle ilişkili olmayarak hoşumuza gitmesi, bizi çekmesidir." (Yetkin, 1972, s. 33) Şeklinde değerlendirme yapar.

Suut Kemal aslında bakılacak olursa Plotinos'un estetiğinin Aristo'nun tenasüp fikrine uyduğunu söyler. O da çoklukta birlik fikrine dayandığı için minimize ettiği mümtaz, münasip bir minyatür oluşturmaya, fikirlerinden hareketle en uygun sanatın bu uygunlukla yapılabileceğini açıklamaya çalışır. Plotinos'un sanat anlayışına dayandırdığı metafiziği ise genel anlamda panteist anlayışa dayanır. Bütün varlık vahdet-i vücut altında birleştiği müddetçe hayırlı ve güzeldir. Bunun için güzelin faydalı olmak gibi bir koşulu yoktur.

Suut Kemal bunlardan başka eserinde Yunan estetiğini de değerlendirir. Yunan anlayışına göre güzellik şeylerin bir sıfatından başka bir şey değildir. Bu anlayış hemen hemen tüm Yunan sanatına hâkim olmuştur. Hülâsa görülüyor ki bütün bu Yunan estetiğinde metafizik ayrılmaz bir parça gibi vardır. Tüm büyük filozoflar güzeli, mutlak güzellikle ilişkilendirme yoluna gitmiştir. Sadece bu bazı filozoflarda daha yoğun ve aşırı bir şekilde zuhur etmiştir. Suut Kemal de bunun altını defalarca kez çizmiştir. "Eski Yunanistan'da metafizikten ayrı bir sanat felsefesi yoktur. Eflatun'un sanat eserini küçümsemesi, Plotinos'un ona saygılı davranması hep metafiziklerinin sonucudur." (Yetkin, 1972, s. 41)

Suut Kemal, Orta Çağ'da ise güzellik ve sanat teorisi üzerine konuşmuş en büyük filozof olarak Aurelius Augustinus'u görür ve onun güzellik anlayışını da eleştirel bir şekilde ortaya koyar. Filozof gençliğinde güzelliği bir şeyi oluşturan ve onu o yapan parçalar arasındaki ahenkte buluyordu. Fakat daha sonra dinine bağlı bir Hristiyan olunca o da Plotinos gibi vahdet düşüncesine gark oldu. Bu sebeple de güzelliği birlikte görmüştür. Çevredeki diğer güzeller ise bu tek bir mutlak güzelden emareler taşımaktadır.

Aquino'lu Tomaso da Orta Çağ'da güzellik ve sanatta estetik ile ilgili dikkate şayan şeyler söyler. Suut Kemal bu çağın filozoflarının estetiğe yönelik söylediklerinin daha çok yoruma dayandığını ve bu düşüncelerinin tek bir kitapta toplanmadığını belirterek bundan dolayı da dağının olduğunu bildirir. Suut Kemal böyle bir ortamda yine en özgün görüşleri ortaya koyanın Aquino'lu Tomaso olduğunu söylemektedir.

Aquino'lu Tomaso'nun da doğrudan doğruya yazıp derlediği güzellik üzerine bir kitabı olmadığına değinen Suut Kemal yine bu konuda en önemli eserini "Summa Theologica" olarak izah eder.

Orta Çağ'dan sonra ise Rönesans döneminde Avrupa'da estetik üzerine yazılmış bir doktrine rastlanmaz.

Avrupa'da estetik üzerine yazılan doktrinler ancak XVIII. yüzyıl başlarında görülmeye başlanır. Bu doktrinlerin hazırlanmasında özellikle Eskilerle Yenilerin kavgası etkili olmuştur. Bu anlamda yazılan ilk eser ise Croussaz'ın "Traite du Beau" adındaki eseridir. Aslında bir matematik profesörü olan Croussaz eserini de sahip olduğu ilmî hususiyetlerin etkili bir şekilde sarfı ile yazmıştır. Bu yüzden de eseri bilimsel bir metotla yazdığı ve gayet açık bir şekilde meseleleri verdiği söylenebilir.

Croussaz da Suut Kemal'e göre güzeli tanımlamak için psikolojiyi kullanır. Croussaz her ne kadar güzeli duyguları da kullanarak tanımlamak istese de matematikçi kimliğinden ve ilme yakınlığından dolayı daima aklı üstün tutmuştur. Croussaz'ın "Sağbeğeni, aklın onaylayacağı şeyi, bize ilkin duygu ile beğendirir; kötü beğeni, tersine aklın onamayacağı şeyi bize beğeni ile duyurur." (Yetkin, 1972, s. 73) sözlerinden çıkarımda bulunan Suut Kemal'e göre Croussaz rasyonalisttir. Bununla birlikte Croussaz güzellikle ilgili herhangi bir yenilik göstermese de güzeli bütün parçaların tek bir amaca olan ilintisinde araması, üzerinde durulacak bir noktadır. Bununla birlikte güzelliğin nispi olduğunu söylemesi de onun adına dikkate değer bir noktadır. Ayrıca insanlar güzellik üzerine sadece akılla düşünmediğini de söyler. Çünkü tüm insanlar güzellik üzerine mantıklı bir şekilde ve sadece akılla düşünse herkesin güzellik anlayışının aynı olması gerekirdi. Fakat bunun tam tersi bir durum varken söylenmesi gereken şey insanların güzellik algılarında duygularının da rolü büyüktür.

Suut Kemal'in üzerinde durduğu bir diğer estetik düşünürü ise Rahip Du Bos'tur. "Şiir ve Resim Üzerine Eleştirmeli Düşünceler" adlı eseri Suut Kemal'e göre Fransa'da estetik üzerine yazılmış eserlerin en ilginç olanıdır. Eserinde genel bir kuramdan bahsetmez sadece olaylar üzerine düşüncelerini ileri sürer. Bununla birlikte güzel sanatların birçok meselesinde açıklıkla düşüncelerini dile getirir.

Rahip De Bos'da sanatın varlık amacını Suut Kemal "Bütün hazlar bir ihtiyacın tatmininden gelir. İhtiyaç ne kadar zorlu olursa tatminden doğan haz da o kadar büyüktür." (Yetkin, 1972, s. 78) şeklinde verir. Ona göre sanat insanda hem suni tutkular meydana getirir hem de onu meşgul ederek gerçek acılardan korur. Bu minvalde sanatın aslında insanlara hayatın suni taklitlerini sunarak onları duyarsız hâle getirir. Böylece insan eserde görüp arındığı ve zarar görmeden tecrübe ettiği şeyleri gerçek hayatın acımasız pratiğinde yapıp zarar görme tehlikesinden korunur. Çünkü ona göre "Taklit, her zaman, taklit edilen şeyden daha zayıf olarak etkilidir." (Yetkin, 1979, s.79) Bunun neticesinde de insandaki tutkular zararsız bir şekilde arındırılmış olur.

Suut Kemal, değerlendirmesinde De Bos'un sanatı bir oyun olarak görenlerin habercisi olduğunu tespit eder. Bununla birlikte De Bos, sanatçının deha sahibi olması gerektiğini de söyler. De Bos'a göre "Deha, bir insanın, diğer insanlar tarafından büyük zahmetler karşılığında bile çok kötü yapabildikleri bazı şeyleri, iyi ve kolayca yapmak için tabiatın aldığı yetenektir." (Yetkin, 1972, s.80) Aynı zamanda ona göre deha sonradan kazanılan bir hususiyet olmayıp doğuştan gelir bu da onun şairliğin eğitimle değil tabiat ile geldiği düşüncesiyle paraleldir.

Suut Kemal De Bos'un düşüncelerini değerlendirdikten sonra özetler. Buna göre sanat bizde yapma tutkular uyandırır. Ayrıca ona göre duygu sanatta güvenilebilecek tek rehber olarak kabul edilmelidir. Güzellik, okuyucu tarafından bakıldığına okuyucunun duygularına; eserin müellifi tarafından bakıldığında ise sanatçının yaratıcı dehasına bağlıdır.

Suut Kemal, estetik doktrinlerde eleştirel dönemin Kant ile başladığını ifade eder. Suut Kemal, Kant'ta eleştirinin bir metot hâlini aldığını dile getirir. Bununla birlikte Suut Kemal, Kant'ın yargıyı estetik yargı ve teolojik yargı olmak üzere ikiye ayırdığını söyler. Estetik yargıda beğeni söz konusu iken teolojik

yargıda fayda amacı vardır.

Kemal önce Kant'ın estetik yargısını ele alır. Kant'a göre güzel olan şey bizde karşılıksız, fayda gözetilmeyen bir haz verebilmelidir. Dolayısıyla güzeli ahlakın dışında tutar. Dolayısıyla Kant bahsettiği haz kavramının hiçbir şeyi gerektirmediğini, kendi içinde bir bütün ve özgün olduğunu dile getirir. Zevk, kendi ruh âlemine dalan bir rüya gibidir. Aynı zamanda Kant güzelin evrensel olduğunu da iddia etmektedir. Çünkü güzel olan bir şeyin başkaları tarafından da güzel olarak algılanacağını öne sürer. Bunu da estetik hazza dayandırır. Öyle ki bir şeyden haz almayı güzellik için yeterli görür. Ayrıca der Suut Kemal "O halde güzel, kavramsız olarak herkesçe hoşça giden şeydir." (Yetkin, 1972, s. 102)

Kant'a göre güzel olan bir şeyin kendisinden başka bir amacı da olmaması gerekir. Bu bir çeşit amaçsız amaçlılıktır. Kendisinden başka bir ereği olması gerekmez çünkü zaten bir fayda veya çıkar amacı gütmeyiz. Bu da demek oluyor ki sanat bir araç değil kendi başına bir amaçtır. Çünkü der Kant beğeni ve güzellik yargısı oluşturmak için pratik hayattaki gibi davranmayız. Örneğin bir bitkiyle uğraşan biri çiçeğin döllenme amacıyla bitkide bulunduğunu bilir fakat bitkiyi hayranlıkla izleyen birinin bu bilgiye veya farklı düşüncelere ihtiyacı yoktur. Çünkü güzelin kendisi dışında bir ulaşıl alanı bulunmaz. Suut Kemal bunlardan çıkarım yaparak Kant'ın bu düşüncelerini "Kısacası, zevk yargısının konusu olan güzellik, öznel ve nesnel bütün amaçlardan uzaktır; yani bir şeydeki biçimin, hayal gücü ile düşünme gücü arasındaki hür bir oyuna uymasından ileri gelmektedir." (Yetkin, 1972, s. 105) Ayrıca Kant güzelliğin evrensel olduğuna göre zorunlu olduğunu da söyler. Çünkü isteriz ki güzel dediğimize herkes güzel desin. Bu her ne kadar realiteye, ahlaka, pratik hayata dayanmasa da kişinin haz ve tutkularıyla gelen romantik duygularından kaynaklanır.

Suut Kemal eserin devamında Kant'tan sonra Friedrich Schiller'in estetik ile ilgili görüşlerini değerlendirir. Schiller hem Kant'ın hem de başka filozofların etkisinde kalsa da hiçbir zaman özgünlüğünden uzaklaşmamıştır. Schiller, esasında ahlak ile sanatı birbirine ilişik bulmaz. Schiller sanatı ahlaka uzanan bir köprü olarak görse de sanatı bir araç hüviyetine sokmaz. Sanatı basitleştirerek sadece ahlaka götüren bir araç olarak görmez. Fakat bunun yanında sanatın duygulara dayanmadığı gibi akla da uymadığını dile getirir. Her ne kadar bunları söylese de Suut Kemal, Schiller'in bu düşünceleri kafasına takılan ve aydınlatılması gereken sorular olarak ortaya döktüğünü ve yeterince kanıtlamaya çalışmak istemediğini dile getirir.

Suut Kemal'in Hegel'i değerlendirdiği bölümde ise Hegel'in "Estetik Dersleri" adlı eserine yoğunlaştığı ve burada Hegel'in estetik üzerine öğretici bir üslupla anlattığı düşünceleri değerlendirdiği görülür. Hegel eserin başına uzun bir girişle başlar. Estetiği bir bilim olarak belirttikten sonra güzel üzerine düşündüğünü dile getirir. Güzellik sanatta olduğu gibi tabiatda da vardır fakat estetik biliminin bahsettiği anlamda güzellik elbette sanatta mevcuttur. Estetik de böylece güzel sanatların felsefesi olabilmektedir. Bununla birlikte Hegel de sanatın kendi başına ve oklarının ucu kendisini gösterir bir vaziyette bir amaç olduğunu fakat yine de din ve ahlaka ilişkisi olduğunu kabul etmekle birlikte onların bir aracı olmasını gerektirmeyeceğini ifade eder.

Peki sanatın mahiyeti ve özünü nerede aramak gerekir? Sanatı öncelikle bir insan üretimi olarak görmek gerekir. Bu yönüyle de sanatı bilimden ayırmak epey basittir. Çünkü bilindiği üzere bilim sistemli düşüncelerin kanıtlanmış ve kalıplaşmış hâli iken sanatı vücuda getirmek için hayal gücüyle gelen esinin yeterli geldiğini söylemek mümkündür. Meseleye bu açıdan bakan Hegel'e göre bilimi bir şekilde anlatıp öğretmek mümkün iken sanat ancak dehaya özgü bir mesele olması lazım gelir. Bilimde düşünce sanatta yerini yaratıcı dehaya bırakır. Fakat bununla birlikte Suut Kemal sanatın düşünceden ve fikirden yoksun

olduğu fikrini akla getirmekten çekinir. Elbette sanatın içinde de kendisine özgü fikirler vardır. Bilimdeki bu öğretilere okumalar ve araştırmalar ile erişilirken sanatta hayatı okumakta ustalaşmak yani evrenin hâl dilini anlayacak kadar tecrübe sahibi olmakla edinilir. Bilimsel gelişmelerle artık canlı varlıklar yaratma gücüne erişen bilimin karşısında sanatın ise böyle bir iddiası olmayacağı açıktır. Onun yapmak istediği sadece insan ruhunu maddi hayat ile erişilemeyecek yüce duygulara ulaştırarak insana sanatsal bir haz yaşatmaktır.

Hegel, sanatın amacını ararken ise önce sanatın tabiatı taklit ettiği fikrinden yola çıkar. Fakat bunu en baştan reddeder. Çünkü taklit etmek ancak orijinalin basit bir benzerinden başka bir şey olmayacağı için değeri düşüktür. Ayrıca zaten var olan bir şeyin tıpatıp aynısını ortaya koyup taklitten öteye geçememek sanatın ve sanatçının işe yaramazlığını ve basitliğini göstermiş olurdu. Oysa sanatın ve sanatçının değerli oldukları ortadadır. Oysa sanatın yaptığı bundan daha başka bir şeydir. Sanat tabiatı gördüğü her şeyi aynen kopya eden bir ayna değil tabiatı gördüğünü sanatsal bir seçimle anlamlı ve değerli bir bütün hâline getiren kendi içinde kendisine yeten, neden ve sonuçlarını kendi içerisinde barındıran eksiksiz bir yapıdır. O zaman sanat tabiatı başka bir gerçeklik anlayışıyla ortaya koyan bir başka varyasyonu bir başka yankısıdır. “Sanat bir yankıdan, uyumlu bir dilden başka bir şey değildir; bu, bütün duyguların ve bütün tutkuların, içinde yansıdığı bir aynadır.” (Yetkin, 1972, s. 140)

Aynı zamanda sanatın sert ve kaba insan tutkularını yumuşatıp ruhî bir yücelik kattığı sistemden de bahsetmek gerekir. İnsanın tutkuları salt kendi içinde vahşi tabiatın etkisiyle incelikten ve romantiklikten uzaktır. İnsanın birbiriyle yaşadığı aşkta dahi tabiatın getirdiği ve salt cinsel birleşimin vahşiliği vardır. Sanat bir nevi ruhani bir liderin vaazları gibi insanın ruhuna şiirleri ile yüce bir incelik ve insan ilişkilerine duygusallık katar.

Hegel'in sanatın faydası hakkında söyledikleri de Suut Kemal'in değindiği noktalar arasında yer alır. Hegel, sanatın ilk amacının fayda olmadığının farkındadır. Sanatın kendine has bir uğraş olduğu düşünülürse onun faydayı ilk aşamada umursamayacağı açıktır. Sanat önce güzeli düşünür, güzeli yaratmaya çalışır. Fakat bu güzellik sonucunda bazı faydalar ortaya çıkabilir. Hegel bunu sanatın sonuçları olarak değerlendirir. Sanatçının ilk amacı bu değildir. O önce sanatını estetik bir bütünlük hâlinde vermeye çalışır. Ortaya çıkan faydalar ise sanatın sonuçlarından başka bir şey olarak görmez. “Demek sanatın gerçek amacı, güzeli ortaya çıkarıp göstermek, bu ahengi açığa vurmaktır; onun tek amacı budur. Arıtma iyileştirme gibi başka amaçlar, sadece güzelin sonuçlarıdır. Güzel, onu temaşa edenleri duyuların kaba zevkleriyle bağdaşmayan sakın ve saf bir haz ile doldurur; ruhu, düşüncelerin alışıktığı alanın üstüne yükseltir, asil kararlar almaya, olumlu davranışlara hazırlar.” (Yetkin, 1972, s. 144)

Hegel, sanatın asıl amacını açık yüreklilikle ortaya koyarken bu amacın ruhta olduğunu ifade eder. Sanatı, ruhun gelişim merhalesinde bir aşama olarak ortaya koyar. Bu da madde içinde görünüşünden ibarettir. “Demek sanatın amacı salt ruhu duyulur (sensible) biçimler içinde göstermek oluyor. Onun amacı yalnız budur.” (Yetkin, 1972, s. 146)

Suut Kemal, Hegel'in “Estetik Dersleri” adlı eserini eleştirel bir şekilde açıklayıp değerlendirirken Hegel'in meseleleri ortaya koyuş sırasını takip etmektedir. Amacı Hegel'in estetik ile ilgili düşüncelerini basit ve kısaca ortaya koymaktır. Bunu da büyük bir maharetle yaptığı görülür. Hegel'in estetik doktrinini ortaya koyarken karşılaştırmalı bir metotla Eflatun ve Kant ile benzerlik ve farklılık arz eden noktalarını da ortaya koyan Suut Kemal estetik meselelerin dar fakat ilk kez konuşulmaya başlandığı Eflatun'dan itibaren başlayarak konunun bilimsel metotlarla ortaya konmaya başlandığı Taine'ye kadar

değerlendirerek bir anlamda “estetik” biliminin geçmişten günümüze tekâmülünü ortaya koyar.

Suut Kemal, Hegel'in güzellik anlayışını değerlendirirken varlıkların biçimsel güzelliklerine de genişçe yer ayırmıştır. Hegel varlıklardaki güzelliği çeşitli kavramlar üzerinden değerlendirmeye tabi tutar. Ona göre varlığın fiziksel güzelliği üzerinde düzenlilik ve simetri, yasaya uygunluk, uyum ve sadelik kanunları geçerlidir. Düzenlilik, varlıkların dış görünümündeki matematiktir. Bir şeyin güzel görünmesi için en basit kanunun düzenlilik olduğunu ifade eder. Bu da varlığın kendi uzuvları arasındaki orantısı manasına gelir ki orantılı varlıklar diğer varlıklara göre daha üstün ve daha güzeldir. Örneğin kilolu bir insanın vücut hatları ve uzuvları arasında bir düzen olmadığı için güzel görünmemesi olağan bir durumdur. Bir diğer kanun olan yasaya uygunluk ise düzenlilikten daha üstün bir kanunu teşkil eder. Burada artık matematiğin o sert biçiminden kurtularak daha nahif bir vaziyet alır. Kendisinin oluşturduğu bir yasaya bağlanan varlık artık düzenin daha üzerinde bir hâle gelir.

Yasaya uygun hale gelen varlığın bir üst güzellik emaresi ise uyumdur. Uyum ise yasaya uygunluğa göre daha üstün olandır. Burada artık varlıkta bulunan renkler ve şekiller birbirine uyumlu hâldedir. Dolayısıyla buradaki birlik daha kuvvetli şekilde görülür. Aynı zamanda güzelliğin kendine has hoş bir sadeliği bulunmaktadır. Hegel'e göre en güzel varlıklar en saf ve sade olandır.

Böylece bir çıkarım yapma zorunluluğu doğar. Hayvanlar bitkilerden; insanlar ise hayvanlardan daha fazla bu güzellik kanunlarına uyar. İnsanın biçiminde oran ve uyum daha fazla gözetilmiştir. Hele ki bir insanı fil veya zürafa ile kıyasladığımızda bahsedilen güzellik sistematığı daha iyi ortaya çıkmış olur. Bununla birlikte her hayvan bulunduğu biçime göre bir görevi var gibidir. Eşek ve atın bulunduğu şekil ve uzuvlarının düzeni itibarıyla yük taşıdıkları, öküzün gücüyle tarla sürdüğü ilk akla gelenlerdir. Fakat insanda biçim bu haysiyetler itibarıyla oluşmuş değildir. At üzerine binildikçe, insanı taşımak ve savaşlarda onun aracı olmak için evrilmiştir. Dolayısıyla hayvanlarda fiziksel biçimler güzellikle alakalı değil yüklendikleri iş marifetiyle düşünülür.

Ürettiği eserlerle güzeli ortaya çıkarmayı hedefleyen sanatçılar ideal olanı keşfetmek ister. Sanatta ulaşılmak istenen ideal ise her şeyden arınmış olan saf güzelliştir. Suut Kemal bunu değerlendirirken sanatta ideali, arınmış ideaya uygun hâle getirilmiş olan gerçeklik olarak işaret eder. “Bir kelime ile ideal, idea ile duyulur biçimin tam uzlaşmasıdır.” (Yetkin, 1972, s. 156)

Suut Kemal konuya daha fazla açıklık getirmek adına ideal ile gerçeğin birbiriyle olan ilişkisini değerlendirir. Suut Kemal bazılarının ideali bir taklit; kimilerinin ise belirsiz bir şey olarak ortaya koyduklarını dile getirir. Suut Kemal bu iki tanımlamayı da aşırı bulur. “Hakikat iki ucun ortasındadır.” (Yetkin, 1972, s. 157)

Suut Kemal, sanatın basit bir kopya olamayacağına emindir. Sanat, nesnelerin esas şekillerini koruyarak özünü kavrar ve onu daha da ileriye götürerek tekâmül ettirir. Bu nesneleri daha da genişleterek genel olanı bu tek nesnede göstermeye çalışır. Bununla birlikte sanat doğada bulunan nesneyi seçerken dikkatli davranarak en özel ve tipik olanı seçmeye çalışır. İdealleştirmeye en uygun ideayı bulmaya çalışarak onu işler ve o nesneden genel nesnenin sırlarını aramaya, genelin hususiyetlerini yakalamaya çalışır.

Hegel'in eserinde kronolojik olarak verdiği sanatın tarihsel gelişimini Suut Kemal de eserinde kısaca değerlendireceğini ifade eder.

Sanatın tarihsel gelişimin ilk evresinde sembolik sanat vardır. Sembol, düşünceyi anlatmak için imgeleri

kullanma yöntemidir. Sembolik sanat daha çok Doğu kavimlerine görülmüş ve o coğrafyada tekâmül etmiştir. Doğu kavimleri meramlarını her nevi sembolle anlatmaya çalışmıştır. Suut Kemal, sanatın da din gibi hayretten vuku bulduğuna dikkati çeker. Tabiatın güzelliği karşısında şaşırıp hayret eden insan kendini kaybederek bunun üzerinde düşünmeye, anlatmaya ve nihayet yazmaya başlamıştır. Suut Kemal bu ihtiyacın da ilk olarak sembolik sanatta tatmin edildiğini ifade eder.

Klasik sanatta ise esas amacı ruh ile maddenin ahenkli birlikteliği olmuştur. Sembolik sanat da bu yolla ruhu ifade etmek istemiş fakat özgürlük ve kişilikten yoksun olduğu için belli belirsiz bir vaziyette öylece karanlıkta dımdızlak kalmıştır. Sembolik sanatın anlamsızlığı ve kapalılığı sanatçının kişiliğini ve özgürlüğünü düşünmemiştir. Sembolik sanatta insan dışında her türlü tabiat varlığı varken klasik sanatta ise insan yücelir. Klasik sanatta insan hâkim varlıktır. Tanrılar dahi insan biçimindedir. Çünkü insan yüce bir varlıktır. Bununla birlikte Suut Kemal klasik sanatın duyuşal güzelliğin sınırını geçemediğini ifade eder.

Klasik sanattan sonra ise romantik sanat revaçtadır. Suut Kemal romantiklik kavramıyla bugün anlaşılan taşkınlık ve kuralsızlık ifadelerin anlaşılmaması gerektiğini söyler. Zira ifade ettiği gibi romantik sanatın da kuralları vardır. Ayrıca romantiklik kavramıyla modern sanatın anlaşılması gerektiğini ifade eder. Romantik sanat öncelikle sembolik sanatın antitezi olarak düşünülmelidir. Romantik sanatta da sembolik sanatta görülen ölçsüzlük aynı manaya gelmez. Romantik sanatta ölçsüzlük derinliğe kadar uzanan bir tür kendi bilincine varmak hâlidir. Bununla birlikte de biçim önemini kaybederek daha deruni bir sanat bilinci ortaya çıkmış oluyor. Bu da elbette ruha yönelmiş sanatı vücuda getiriyor.

Romantik sanatla birlikte maddenin önemi mutlak bir galibiyetle ruha geçiyor. Ruh artık kendi başına kalıyor ve daha da derine çekilerek daha da soyutlanıyor. “İşte duyuların dünyasında kendisini tatmin edilmiş bulmayan ve kendisine daha yüksek bir ideal arayan ruhun bu gelişimi, romantik sanatın temel ilkesidir.” (Yetkin, 1972, s. 165)

Romantik sanat ile biçimsellik, ruh önünde mağlup olur. Şiirde romantizm kendisini lirik şiirler ile aşikâr eder.

Suut Kemal Yetkin, Hegel'in doktrinini değerlendirdiği kısmın sonunda ise doktrinin eksik taraflarını söyleyerek eleştiriye tabi tutar. Suut Kemal, öncelikle Hegel'in sistematüğünü kurarken felsefe üzerinden yürüdüğünü dile getirir. Bunu yaparken sanatı pek kullanma taraftarı değildir. Suut Kemal bunu yapmasının gerekçesini mantıkî bir şekilde yol almak şeklinde açıklar. Suut Kemal, Hegel'in güzel sanatlar sınıflandırılmasının da epey eleştirildiğini söyler. Zira Hegel, mimari sanatını sembolik, heykelciliği klasik; resim, musiki ve şiiri de romantik olarak tasnif etmiştir. Suut Kemal bunun duyulara göre yapılan sınıflamaya zıt düştüğünü ifade eder. Böylece resim ile şiirin aynı başlık altında tasnif edilmesini de doğru bulmuyor. Yine ikisi de mekân sanatı olan romantik resim ile klasik heykelin farklı yerlerde tasnif edilmesini de ilginç bulur. Suut Kemal, Hegel'in tasnifinin onun sistematüğünün doğal sonucu olduğu için bu şekilde tutarsız olduğu fikrindedir. Yine Suut Kemal, Hegel'in bu tasnifini basit bularak örneğin klasik sanatın yapıldığı yerin yanı başında şiirin de icra edildiğini ifade eder. Fakat her ne kadar Hegel'in doktrinin eksik tarafları olsa da Suut Kemal, onun için sanatın değerini koruduğu ve onu yücelttiği için başarılı olarak anılmasının abes olmadığını belirtir.

Theodore Jouffroy da estetik üzerine fikir beyan eden filozoflardan biridir. Erken yaşta vefat eden Jouffroy'un öğrencilerine anlattığı estetik üzerine dersler bir öğrencisi tarafından not tutularak “Estetik

Dersleri” olarak yayınlanmıştır. Taine, “Estetik Dersleri” adlı eseri Hegel’den sonra okunabilecek en büyük eser olduğunu söyler. Jouffroy da güzelin verdiği hazda fayda görmez. Nitekim ona göre fayda, güzelin ilkesi değildir. Eğer öyle olsa çirkin şeylere istisnasız faydasız demek zorunluluğu olması gerekirdi. Yine güzel olan şey faydasını yitirince çirkinleşmesi gerekirdi. Jouffroy, bunu oldukça mantıksız bulur. Yine güzellik yeni olanda da bulunmaz. Bununla birlikte Hegel’in güzellik sistematüğinde değindiğı düzen ve orantıyı da hazzı açıklamakta yeterli görmez. Fakat birlik ve çeşitliliğı güzelliğın şartları olarak tanımlar. Jouffroy’a göre estetik dediğımız bilim özne ile nesnenin tam uyumundan başka bir şey değildir. Suut Kemal ise Jouffroy’un eserinin başından sonuna kadar geliştirdiğı görüşün “Sanatı sembollerle ifade edilen görünmeyene karşı duyduğumuz sempatinin sonucu saymasıdır” (Yetkin, 1972, s. 192) şeklinde ifade eder. Bununla birlikte Suut Kemal, Jouffroy’un da metafizikten kurtulamadığını ve kapalı bir sistem kurduğunu söyleyerek eksik taraflarına işaret eder.

Taine de sanatın meselelerini incelerken önce sanat eserini anlamaya çalışır. Bunun için ise eserin ortaya çıktığı coğrafya ve coğrafyada yetişen insanın kültürüne bakmak gerektiğini ifade eder. Bununla birlikte bu coğrafyada yetişen insan ırkının tarihinin de önem arz ettiğı söyler. Taine, her bölgede farklı bitkilerin yetişmesine benzer olarak her coğrafyada farklı fikirler ve buna bağılı olarak farklı eserlerin oluşması lazım geldiğı fikrine sahiptir. Suut Kemal, Taine için tabiat ilimlerinde bir yöntem olarak kullanılan nedensellik ilkesini sanata uydurmak için epey çabaladığını söyler. Hatta Taine Hollanda sanatı için “Denilebilir ki, bu memlekette su, otu, ot hayvanı, hayvan peyniri, yağı ve eti, bunların hepsi birlikte, birayı da eklerseniz, memlekette yaşayan insanları meydana getirir.” (Yetkin, 1972, s. 197)

Taine, eserlerin insan ırkına göre de değıştiğini ifade eder. Kimi ırklar cesur ve kuvvetliyen kimi ırklar korkak ve kuvvetsizdir. Kimi ırklar zenginken kimileri fakir kimileri tarihi zenginliğe sahipken kimilerinin geçmişinde övünecekleri bir hadise pek nadirdir. Taine bunun da esere etki edeceği kanısındadır. Yine “an” faktörüne değinen Taine’ye göre insan topluluğunun bulunduğu tarihsel an da ürettiğı eseri etkiler. Örneğın muhafazakâr ve baskıcı bir anda bulunan kavimlerin özgür düşünce ortamında bulunanlara göre sanatsal olarak daha farklı evrilecekleri açıktır. Suut Kemal, Taine’nin sanatçının yaratıcılığını unuttuğı için onu eleştirir. Nitekim diyor Suut Kemal, Taine’ye göre sanat eseri kendiliğinden meydana gelmiş gibidir. Bununla birlikte sanatçının elbette doğduğı yüzyıldan etkileneceğı hususuna ise katılır.

Estetiğın geçirdiğı devirleri devrim yaratan filozoflar üzerinden veren Suut Kemal her ne kadar zaman zaman kendi değerdirmelerine yer verse de eserin genelinde filozofların düşüncelerini tarafsız bir şekilde özetleyerek verme taraftarı olmuştur. Eser her şeyden evvel estetiğın tekâmülü üzerine yazılmış ders kitabı niteliğini taşımaktadır.

## 2.6. Şiir Üzerine Düşünceler

Suut Kemal eserin ön sözünde şiirin hayatiliğini ve devamlılığını sorgularken işe önce içinde yaşadığı çağın sosyal ve ekonomik durumuna değinmekle başlar. Materyalist dünyada insanın önceliğini hız ve aşırı üretim çabası almıştır. Bu da elbette insanın geçmişten gelen alışkanlıklarını değıştirir. Bundan nasibini sanat da almıştır. Öyle ki uzun, betimlemeli romanlar yerini daha kısa romanlara bırakırken uzun kitaplar dahi kısaltılarak basılmaya başlanmıştır. Hülasa bu hız çağında insan da alışkanlıklarını bu istikamette tekâmül etmiştir.

Nitekim şiir de böylece kısaltıkça kısaltmış, çağa ayak uydurmaya çalışmıştır. Suut Kemal bundan sonra “Denildiğı gibi gerçekten şiir ölüyor mu?” sorusunu ortaya atar. Suut Kemal halis ve kaliteli şiirin



ölmediğini ve ölmeyeceğini ifade eder. Ölen sakat ve ölü doğmuş, hiçbir anlam ifade etmeyen belki şiir bile denilemeyecek peş peşe sıralanmış kelimelerdir. Azınlıkta olan esas şiirin ise bundan farklı olarak hiçbir zaman ölmeyeceğini dile getirir.

Kemal ardından kendisi için makul ve tutarlı bir şiir tanımı yapma uğraşı içerisine girer. Suut Kemal önce nesir ile şiiri birbirinden ayırarak işe koyulur. Valery der Suut Kemal “Düzyazıyı yürüyüşe, şiiri raksa benzetir.” (Yetkin, 1969, s.9) Zira yürüyüş belirli bir hedefe doğru amaçlı bir eylemdir. Şiir ise raks gibi tek gayesi kendisinden teşekkür eder. Bir amacı yoktur. Ritimli ve ahenkli hareketler bütünüdür.

Şiir kendi içinde kendisine has ve tüm bileşenleriyle bağımlı bir dünya yaratımıdır. Şair, seçtiği kelimeleri kelimenin esas anlamıyla fakat günlük dildeki kullanışından farklı bir şekilde kullanır. “Potaları üzerine eğilen bir sihirbaz gibi, kelimeler üzerine eğilen şair, onları gizli ses ve mana alakalarına göre düzenlemeğe çalışır.” (Yetkin, 1969, s. 10) Bunun yanında şiirin mısraları bize bir konu hakkında bir fikir de vermez. Zira şairin bir konuya veya fikre de ihtiyacı yoktur. Öyle ki zaten şairin bahsettiği, silsile şeklinde takip ettiği bir konu da olması gerekmez. Öyleyse şiir, şairin kendi kelimelerine farklı çağrışımlar ve ifade güzelliği ekleyerek oluşturduğu tesadüfün bir yerden sonra mağlup edilerek şiirin galip geldiği zekâyâ muhtaç bir sanat dalıdır.

Suut Kemal, şiirin bir farkının ise söylenmiş olduğu gibi tek şekilde söylenir. Suut Kemal bir şiirin birden fazla söylenildiği takdirde onun şiir olmadığını belirtir. Ayrıca şiir özetlenebilir bir şey değildir. “Herhangi bir nesir yazısını okur, onun özetini çıkarabilirsiniz. Ama şiirin özeti çıkarılamaz. Çünkü şiir ne bir tarih sayfasını ne günlük bir olayı ne bir hikâyeyi anlatmakta ne bir düşüncüyü savunmakta ne de bir siyaset ve ahlak inancını yaymaktadır. Şiir bunların dışında bir şey olduğu ve söylenilen söylenişten ayrıldığı için özetlenemez.” (Yetkin, 1969, s. 26)

Suut Kemal her ne kadar bunları dile getirse aslında bunların şiirin ne olduğundan çok ne olmadığını anlattığını dile getirir. Şiirin gerçek manada ne olduğunu yakalayanların gerçeküstücüler olduğunu dile getirir. Bu bilinçaltının büyüsidir. Fakat bilinçaltından gelenleri olduğu gibi kâğıda aktarmanın da nitelikli ve kaliteli şiir vermediğini biraz sonra gerçeküstücüler de anlayacaktır.

Suut Kemal, şiiri esasen onun tam karşısında yer alan nesir üzerinden açıklar. Şiiri tanımlarken “Bir şiirin nesre çevrilmesiyle kaybolan şey, şiirdir.” (Yetkin, 1969, s. 41) der. Bu tanımlamaya göre şiir biçimden ayrı düşünülemez. Fakat buradan başka bir yere ulaşmaya çalışır. “Mademki şiir nesre çevrilince şiirliğini kaybediyor, o halde şiiri şiir yapan anlam değildir. Çünkü anlam şiirin nesre çevrilmesiyle kaybolmaz. Demek asıl şiir anlamsız olandır.” (Yetkin, 1969, s. 41) Suut Kemal böyle düşünenler olduğunu vurgulasa da esasen o şiirin iç dinamiğinde mutlaka bir anlamın var olduğunu ve şiirin nesre çevrilince ritmini ve anlamını kaybedeceğini dile getirir. “Anlamsız şiir olsaydı, hiç bilmediğimiz bir dille yazılmış şiirlerden de zevk almamız gerekirdi.” (Yetkin, 1969, s. 41)

Şair, ruhunda duyduğunu kelimelere yansıttığı duygularla yaşatır. Böyle olmayan, bize bir duygu vermeyen şiirler nitekim anlamsızdır. Bu nevi üretilere de şiir demek doğru değildir. Fakat bunun yanında anlamsız kelimeler içeren tüm şiirlerin de bu kategoride değerlendirilmemesi gerektiğini ifade eder. Buna örnek olarak ise Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın “Batı Acısı” adlı şiirini verir.

“Hapitiki Hapitakü Tâkü

İşte cıncık boncukların

Fransa Afrikası

Ver portakallarını, ver muzunu, canını ver" (Yetkin, 1969, s. 43)

Suut Kemal her ne kadar anlamsız kelimeler olsa da bu şiirin marifetini "iç varlığı olan usta bir şair elinde nasıl tonlarca anlam yüklendiğini bütün ağırlığı ile anlayacaksınız." (Yetkin, 1969, s. 44) şeklinde açıklar. Şiirdeki anlamsız kelimeler ancak şiirin o derin bütünlüğü içinde eritilirse kabul edilebilir. Baştan sona anlamsız kelimelerden oluşan bir yazına şiir denemeyeceği açıktır. Çünkü şiir en başta hissi bir sanattır. Anlamsız mısraların ise insana hiçbir şey hissettirmeyeceği kabul edilmelidir.

Dolayısıyla denebilir ki Suut Kemal hiçbir şekilde anlamsız şiirden yana değildir. Hatta onların tam karşı kürsüsünde yer alıp onlara tam muhalefetten yanadır. "Biz böyle düşünüyoruz. Anlamsızcılar da başka türlü düşünebilirler. Bu onların bileceği iştir. Ama yazdıklarını ciddi karşılamamızı, onlardan zevk almamızı bizden beklemesinler!" (Yetkin, 1969, s. 45)

Suut Kemal, şiirde anlam kadar şiirin söyleyişine de tutkun bir entelektüeldir. Şiirin başka dile çevrilip çevrilmediği hususunda fikirlerini dile getirirken bu yöndeki düşüncelerini ortaya koyar. Şiirin sadece vermek istediği anlamı başka dile çevirmekle iyi bir çeviri yapılamadığını bunun söyleyişten ayrı düşünülmemeyeceğini söyler. "Gerçek olan şudur ki, söylenilen ne olursa olsun, şiir söyleyişsiz olmuyor." (Yetkin, 1969, s. 50) Bu minvalde bakılacak olunursa nesir ile şiir yapısı içinde kullanılan kelimelerin sesleri aynı değildir. "Kelimelerin; konuşurken, yazarken duyulan sesleri, şiir olan mısraların yapısında, sırrı bilinmeyen bir düzen içinde kaynaştıkları zaman, başkalaşırlar, bir özellik kazanırlar. İşte bu özel ses, bizi şiir dünyasına çağıran sestir." (Yetkin, 1969, s. 50) Suut Kemal ne sestten ne de anlamdan vazgeçer. Onun için en güzel şiir anlamla kurulmuş güzel ve ritimli sestten oluşan şiirdir.

Güzel bir sanat eseri olarak şiir inşa etmiş şair onu söylenebilecek en güzel şekilde söylemiştir. Onun başka şekilde bu kadar güzel söylenmesi mümkün değildir. İki kelimenin yerini değiştirmek onu bir kelime enkazı hâline getirir. Bu nevi bir şiir ancak bu şekilde değişmeden, kısaltılıp özetlenmeden senelerce okunup gider. Ve ancak şairin söylediği, söylemek istediği gibi okunabilir. Kelimelerin ahengi ancak o şekilde birbirleriyle sıcak ilişkiler kurabilir. Suut Kemal her ne kadar şiirin başka dile çevrilemeyeceğini dile getirir de bunun başarılı örnekleri olduğunu söyler. Fakat bu çeviriyi yapanlar da yine çevrilen dilin başarılı şairleridir. Fakat yine de "Şüphesiz, bir şiir aslındaki güzellikle, yüzde yüz bir mükemmellikle başka bir dile çevrilemez. Ama aslına yaklaşabilir. Bu da şairin, kendi ikliminde yaşayan, ruhça kendine akraba olan sanatçı bir çevirmeni bulmasıyla ancak mümkündür." (Yetkin, 1969, s. 52) Ayrıca bir şiiri çevirmek için çevrilecek şairi tahlil etmek, onu iyi bilmek gerekir. Aksi hâlde şairin şiirini anlamadan o şiirin başarısız bir çevirisini yapmış olur. O da çevrildiği dile katkı sağlamaz. "Başarılı bir şiir çevirisi, şairle tercümecisi arasında bir kaynaşmayı gerektirdiğine göre, bir çevirmenin ayrı sanat iklimlerinde yaşayan şairlerden şiirler çevirmeğe kalkışması da onları nesre düşürmekten başka bir sonuç vermez. Tabii, olan da şiire olur." (Yetkin, 1969, s. 53)

## 2.7. Edebiyat Konuşmaları

Suut Kemal, şiirle ilgili konuşmalarında daima mevzuyu nesre getirerek şiiri bir nevi nesirle mukayese ederek açıklamaya çalışmıştır. Ona göre şiir ile nesir hiçbir zaman birbirine karıştırılmaması gerekir. Şiirin doğası başka nesrin doğası başkadır. Öyle ki nesir ile şiiri birbirine karıştıranlar, birbiriyle harmanlayanların başarısız olduklarını söylemiştir. Çünkü şiirin kendi tabiatına has bir ritmi vardır. "Şiirle nesir birbirine karıştırdıkları, bir nevi manzum nesir yazdıkları içindir ki Tanzimat ve Servet-i Fünûn şairlerinin birçoğu, kelimenin gerçek manasıyla şair olamamışlar ve bize şiirin lezzetini tattıramamışlardır." (Yetkin, 1993, s. 6)

Şair, pençesine aldığı kelimelerle adeta insanın ve doğanın bir küçük hülasesini önümüze sermektedir. İyi bir şiiri okuyan kişi onda birçok mevzunun barındığını ve o mevzuların birer şarkı notası gibi etrafta uçtuğunu görür. Şiir, dünyayı konsantre hâle getirerek kendi dünyasını yaratır. Bunu yaparken de kullandığı kelimeler her ne kadar günlük hayatta kullandığımız kelimeler olsa da manaları ve kullanımları itibarıyla âdeta yeniden doğar. Bu yeniden doğumlar ise şairin sezîş kuvvetinin eseridir. Elbette bunu yapabilmesi için de şairin biraz şanslı olması gerekir. Kelimeleri bir sarraf edasıyla seçip usta bir yapıcı gibi yerli yerinde oturtması ve şiir dediğimiz eksiksiz görünmesi gereken binayı dikmesi beklenir. Şairin işi ve yapması gereken tam manasıyla budur. Suut Kemal şiir için “Esrarlı bir ahenk ve mana sentezi” (s. 6.) diyor. Bu mana sentezini oluşturmak da maharetli şaire kalıyor.

Suut Kemal bir manzumenin şiir olduğunu gösteren en büyük işaretin ise o manzumenin bizi alıp başka diyarlara götürmesinde bulur. Şiir bize güzel bir âlemin rüyasını gösterir. Hatırimızda olmayan geçmiş günün yaşayışlarını gözümüzün önüne getirir. Fakat Suut Kemal her ne kadar şiir hakkında konuşsa da yine şiirin her zaman esrarlı ve çözülemez bir terkip olacağını dile getirir. Çünkü esasen ortada anlayacak bir şey yoktur. Şairin anlatacağı bir şey de yoktur. “Zaten şair bir şey anlatmaz, anlattığı zaman da şair olmaz. Bu işi hikâyecilere, romancılara hülâsa nesircilere bırakmak lazım... Bu bakımdan şair, kendini nesre kaptırmadığı müddetçe şairdir.” (Yetkin, 1993, s. 10)

Suut Kemal mensur şiir mevzusuna da temas eder. Türk edebiyatında mensur şiir tabirinin ilk defa Halit Ziya Uşaklıgil tarafından kullanıldığını söyler. Hatta aynı isimle bir kitap da telif eder. Fakat Türk edebiyatında bu alay ile karşılaşılır. Bir süre devam ettikten sonra vazgeçilir. Suut Kemal mensur şiirin taraftar bulamamasının sebebini mensur şiirin dar bir şiir anlayışı olarak açıklar. Ayrıca mensur şiir vezin ve kafiye'nin gücünden de mahrumdur.

Suut Kemal eserinde şiir yanında roman, tiyatro ve sinema hakkındaki görüşlerini de bildirir. Suut Kemal, romandaki karakterleri günlük hayatta karşımıza çıkan herhangi bir insandan daha duyarlı ve insanî görür. Öyle ki romandaki insan duygularını daha derin yaşamaktadır. Fakat roman karakteri romancının kaleminin işaret ettiği yön ile şekillenen bir kukladır. Roman karakterinin kukla ipi âdeta romancının kalemidir. Romancı kendi gerçek dünyasını müstakil eserinde yarattıktan sonra bu dünyaya okuyucuyu dâhil etme gayretine girer. “Romancı için gerçek dünya, içinde kahramanlarının yaşadığı, geliştiği, öldüğü dünyadır. Bu dünyada romancı ve yarattıkları bir dakika olsun birbirini bırakmazlar.” (Yetkin, 1993, s. 18)

Büyük romancılar, büyük roman kahramanları yaratır. Bu büyüklük ise gerçeklikten geçer. Romancı, kahramanlarını ne kadar gerçekçi inşa ederse o kadar başarılı sayılır. Ve böylece bu yazınsal insanlar aramızda dolaşır, karşımıza çıkar, gözümüzün önüne gelir. “Büyük roman kahramanları o kadar canlıdır ki çok defa onlara gerçekten yaşamış fakat bugün sadece hatıraları kalmış birer varlık gözüyle bakarız. Üstat Halit Ziya Uşaklıgil de bana yazdığı mektubun sonunda bu hakikate işaret etmektedir. “Fırdevs, Nihal, Bihter hele bedbaht Beşir şimdi uzaktan bunları düşünürken hepsini ayrı ayrı görüyor zannındayım. Hele Nihal gözlerimin önünde sapsarı, süzgün simasıyla hep ada çamlıklarında babasının yanında dolaşıyor gibidir. Beşir'in öksürüklerini işitiyorum.” (Yetkin, 1993, s. 20) “İşte romancının dünyası! Bu dünyada hayal ile gerçek arasındaki sınırlar yıkılmış, hayal ile gerçek kaynaşmış, aynı değeri kazanmıştır.” (Yetkin, 1993, s. 21)

Suut Kemal, romandaki tasvir alametinin karşılığı olarak tiyatrodaki dekoru gösterir. “Romanda çevre tasviri ne ise sahne üzerinde de dekor odur.” (Yetkin, 1993, s. 23) Tasvir nasıl roman için vazgeçilmez bir olgu hâline gelmişse dekor da tiyatro için o denli ehemmiyetlidir. Suut Kemal, dekorun bir süs olarak

görülmesinin karşısındadır. "Tasvir, süs olsun diye, nasıl romana konulmazsa dekor da sokak fotoğrafçıların arkalık olarak kullandıkları manzaralı bez gibi süs olsun diye sahneye öylece konulmaz." (a.g.e., s. 23)

Fakat konulacak dekor da öyle gelişigüzel seçilip eklenemez. Seçilen dekor oynanan piyesin âdeta durağan bir çağrışımıcısı olması lazım gelir. Aksi takdirde süs olmaktan kurtulamaz. "Görülüyor ki dekor ve eşya, alakayı şahıslar ve hareketler üzerinde toplayacak kadar sadeleştirilmiş, piyesin ruhunu bütün zenginliğiyle duyuracak kadar telkin edici renklere ve şekillere irca edilmiş olmalıdır." (Yetkin, 1993, s. 24)

Suut Kemal, sinemanın ise sanat ve edebiyatın karşısında bir hız vadettiği için yaygın bir hâle geldiğini söyler. "Sinema meraklıları, hareket tutkunudurlar." (Yetkin, 1993, s. 27) Sinema tiyatro kadar sözü ve sözün ihtiva ettiği anlamı önemsemez. Sinemada sözlerin rolü sadece bir yol gösterici işaretler bütününden başka bir şey değildir. Sinema seyircisi ise bu hızlı hareketleri bir iç sıkıntısından kurtulmak amacıyla izler. Tiyatro gibi sanatsal bir işlevinden bahsedemeyiz. Sinema sanatsal bir düşünüş hâli vermediği gibi zihinsel çabayı gerekli görmemesidir. Bir şiiri, edebî yazıyı okuyan, tiyatro izleyen kişi bunu zihninde anlamlandırmaya çalışır. Sinema ise bunu mümkün kılmaz. "Sinemanın bir vasfı hareket ise öbür vasfı da zihin çabasını gerektirmeyişi, seyircinin pasif oluşu ile yetinmesidir. Tiyatro için aynı şey söylenemez. Gerçi tiyatro metne aktörün jestini ve mimiğini eklemek suretiyle zihnin yorucu çabasını bir dereceye kadar basitleştirmiyor değildi. Fakat bir dereceye kadar. Çünkü tiyatrodaki mantıkî teselsülü, neticede zihin çabasını gene gerektiriyordu. Hâlbuki sinemada iş tamamıyla aksinedir." (Yetkin, 1993, s. 27)

Suut Kemal Yetkin, sinemayı tiyatroya kıyasla daha adi olarak teşhis eder. Onun için sinemada özellikle ona maruz kalan için sanatsal bir uğraş yoktur. "Koltuğunuza gömülüp perdeye bakmanız yeter. Uyanık bir rüya görür gibi, gözleriniz perde üzerinde hareketli hayalleri takip etmektedir. Burada anlamak için kafanızı yormaya lüzum yok; zihin çabası en kolay işe, yalnız bir duyunun alakasına irca olunmuştur. Seyahatin verdiği zevklerden biri de vagonun veya otomobilin penceresinden manzaraların akışını seyretmek değil midir? Aynı zevki sinemada da duyuyorsunuz. Hayal kabileleri gözlerinizin önünden durmadan akıp gidiyor." (Yetkin, 1993, s. 28) Bu sebeple halk tiyatro ve diğer sanat eserlerine pek rağbet etmemeye başlamıştır. "Tayyarede seyahate alışan bir yolcu için tren seyahati ne kadar can sıkıcı ise sinema seyircisi için de bu çeşit tiyatro ve roman o kadar can sıkıcıdır." (Yetkin, 1993, s. 28)

Tiyatro gibi roman da bu sebeplerden dolayı sinemanın tesirine girmek zorunda kalmıştır. Böylece klasik ve çok okunan romanlar beyaz perdenin hızlı ve renkli zeminine taşınmıştır. Bunu gören romancılar da bazı tesirler altına girerek artık sinemada yayınlanabilecek romanlar neşretmeye başlamıştır. Bu da derin iç geçirmeleri, ruh tahlillerini sona erdirmiş bunlara daha somut bir vaziyet vermiştir. Artık günümüz romanlarında uzun uzun tasvirlerin, güzel söyleyişlerin önemi kalmamıştır. Zira bunu sinemaya yansıtmının imkânı pek azdır. Gereği de yoktur. Bu da elbette romanın edebîliğinden yemiştir. Roman da artık bir nevi tiyatro gibi sahnelenmek/hareketlendirilmek maksadıyla yazılmaya başlanmıştır. Elbette her romancı bu tesirde kalmamıştır. Yine romanı edebî bir haz olarak gören romancılar bunların dışındadır.

Suut Kemal, şiirin de sinemanın tesirine girdiğinden bahseder. Öyle ki bu da şiirin imgeselliğinden yemeğe böylece sanatsal değerini düşürmeye yol açmıştır. Bu sebeple Suut Kemal sinemayı estetiğe düşman görmüş, hızlı dünyanın ürettiği bir uğraş/meslek olarak düşünmüştür.

Tenkit sanatı için de fikirlerini beyan eden Suut Kemal tenkitin de diğer sanat alanları gibi reçetesi olmadığını söyler. Suut Kemal tenkitin de basit bir iş olmadığı kanısındadır. Çünkü tenkitçilerin yazmış olduğu yazılara baktığımızda birçoğunun mutlaka bir fikre bağlı kaldığını söyler. Bu fikirler de siyasi, dinî, kültürel fikirlerden meydana gelebilmektedir. Oysa Suut Kemal tenkitin sadece sanat adına ve sanat kaideleri içerisinde yapılması gerektiğini ifade eder. “Sanat eserlerini ancak sanat görüşüyle değerlendirmek gerektir.” (s. 49) kFakat yine bunun da çok objektif olamayacağının bilincindedir. Çünkü zaten sanat objektif bir uğraşından teşekkül etmez. Her sanat erbabı gibi her tenkitçinin de bir sanat düşüncesi, beğenisi mevcuttur. Dolayısıyla bu işin ölçüsü mevcut olamıyor. Bu sebeple de Suut Kemal ölçü değil görüş tabirini kullanmaktan yana olduğunu söylüyor.

Bu sebeple tenkitçi sadece eserin güzelliğini anlatmakla kalmamalıdır. İşin teknik yönüne de eğilmeli, eserin kendi içerisindeki tutarlılığını tespiti uğraşmalıdır. “Sanat eserinin estetik macerasını yaşamak, sanatçının anlatmak istediği şeyle, anlattığı şeyin birbirine uyup uymadığını araştırmakla başlar. Romancı ne istiyordu ne yapabildi?” (Yetkin, 1993, s. 50)

Suut Kemal yine de tenkitçinin nispeten objektifliği yakalayabileceğini söyler. Tenkitçi, bir roman karakterinin iç örgüsünü, ruhunu yakalamak için önce dıştan başlamalı, kahramanın hareketlerini teşhis ettikten sonra içine yönelmelidir. Suut Kemal'e göre ancak böyle bir nebze objektiflik yakalanır. “Büyük romanlarda, dış yapıda yer alan bir nokta bile zaruri bir vazife görür, ruha doğru atılmış bir adım sayılır. İşte sanat eserinin estetik macerası deyimi ile bu dış örgü üzerindeki gezintileri, araştırmaları kastediyorum.” (Yetkin, 1993, s. 52)

Bir eseri aydınlatmak için romancının yaşadığı muhite, çevreye, hayata bakan teorileri ise Suut Kemal saçma ve işe yaramaz görür. Çünkü sanattaki realite ile günlük hayattaki realiteyi bambaşka görür. Belki sanatta da bir realiteden bahsedebiliriz fakat bu realite günlük hayattan farklı olan sanatsal bir realiteden ibarettir. “Münekkit, bir sanat eserini, sanatçısına dair hiçbir şey bilmeden, gökten düşmüş gibi yalnız objektif yapısına, dış örgüsüne göre incelemelidir. Sanat eseri kendi kendine yeten bir dünyadır.” (Yetkin, 1993, s. 52) Münekkit, sanatçının bize sanatsal imgelerle verdiği ve bazen anlaşılmadığı takdirde karanlıkta kalan tarafları bize vermelidir. Onun gayesi bu olmalıdır. Sanatçının doğduğu, yaşadığı çevre onun işi değildir. “Münekkit, sanat dışı hiçbir duyguya kapılmadan eseri böylece kavrayan, sanatçının kastı ile bu kastın gerçekleşmesi arasındaki uygunluğu, uygunluk derecesini bize gösteren, görmediğimiz tarafları aydınlatan kimsedir.” Yetkin, (1993, s. 53)

Suut Kemal'in aslında bir münekkitten beklediği gayet sarihtir. Suut Kemal bir sanatçının telif ettiği eserinde başarılı olduğu birkaç kriterde bulur. “Bir sanat eserinin başarılı olduğu, kastla gerçekleşme arasındaki uygunluktan; üstünlüğü de yüksek beşerî değerleri taşımasından ve aynı zamanda bunları ifade edildiklerinden başka türlü ifade edilmeyen tek şekilleriyle ruhlara sirayet ettirmesinden anlaşılır. (Yetkin, 1993, s. 53) İşte Suut Kemal'e göre bir münekkit bir sanat eserinde bu hususları düstur edilmeli ve bunları tespit etme gayreti içinde olmalıdır. “Münekkit, kaynaştığı eseri bütün zenginlikleriyle aksettirebildiği, idealini, maksadını gerçekleştirmek için romancının veya şairin takip ettiği psikolojik labirentleri takip ederek aydınatabildiği, duyduğu heyecanı okuyucuların ruhunda aksiseda gibi genişletebildiği nispette hedefine yaklaşır.” (Yetkin, 1993, s. 53) Bu sebeple de Suut Kemal tenkitçileri sanatçı; tenkiti ise bir sanat eseri olarak görmektedir.

## Sonuç

Suut Kemal Yetkin, estetiği yalnızca sanatın bir unsuru olarak değil, insan yaşamının ayrılmaz bir

parçası olarak ele almıştır. Ona göre estetik, bireyin duyularıyla algıladığı güzellikten çok, zihinsel ve ruhsal bir deneyimdir. Yetkin, “Sanat Mes’eleleri” adlı eserinde, estetiği sanatın doğasını anlamak için temel bir araç olarak görmüş ve güzellik kavramını yalnızca sanatsal yaratımda değil, doğada ve insan ilişkilerinde de aramıştır.

Yetkin’in estetik anlayışı, klasik filozofların görüşleriyle modern estetik teorileri arasında bir köprü kurar. Örneğin, Eflatun’un güzelliği manevi bir ideal olarak ele almasına yakın bir duruş sergilerken, Aristo’nun “mimesis” teorisini de benimser. Ona göre sanat, yalnızca taklit değil, aynı zamanda insanın dünyayı yeniden yaratma biçimidir. Bu yaklaşım, sanatın hem bireysel hem de toplumsal etkilerini anlamaya yönelik çok boyutlu bir çaba sunar.

Yetkin, estetik deneyimi bireysel bir süreç olarak görür ve kişinin geçmişi, kültürü ve eğitim düzeyinin bu deneyimi şekillendirdiğini savunur. Ancak, güzelliğin evrensel bir boyutu olduğuna da dikkat çeker ve sanatın bu evrensellik aracılığıyla bireyleri birleştirebileceğini ifade eder.

Suut Kemal Yetkin, şiiri estetik bir yaratı olarak değerlendirir ve onun, insan ruhuna dokunan bir sanat formu olduğuna inanır. Yetkin’e göre, bir şiirin başarısı, onun okuyucuda uyandırdığı estetik haz ve duygusal derinlikle ölçülür. Bu bağlamda, bir şiir yalnızca biçimsel özellikleriyle değil, aynı zamanda anlam, duygu ve okuyucuda yarattığı yankı ile değerlendirilmelidir.

Yetkin, Türk şiirinin hem Divan edebiyatı hem de modern dönemlerini eleştirel bir gözle incelemiştir. Divan edebiyatındaki şiirlerin zengin dil ve mazmun yapısına hayranlık duymakla birlikte, bu türün okuyucuya yabancılaşabileceğini belirtmiştir. Modern Türk şiirini ise bireysellik ve özgünlük açısından değerlendirmiştir. Ona göre, şiir bir yenilik ve yaratım alanıdır; bu nedenle, şiirde kalıplaşmış ifadelerden uzak durulmalı ve bireysel yaratıcılık ön plana çıkarılmalıdır.

Yetkin, aynı zamanda Batılı şiir anlayışını Türk şiiriyle kıyaslamış ve Batı edebiyatındaki simgesel anlatımların, Türk şiirine estetik bir derinlik katabileceğini savunmuştur. Bu yaklaşımı, onun estetik anlayışındaki yenilikçi yönü ortaya koymaktadır. Şiirde hem biçim hem de içerik açısından bir denge bulunması gerektiğini ifade eden Yetkin, bu denge sayesinde bir şiirin zamansız olabileceğini belirtir.

Yetkin’in şiir eleştirisi, yalnızca bir eserin kusurlarını bulmaya odaklanmaz; aynı zamanda eserin güzelliklerini ortaya çıkarmayı hedefler. Onun bu yapıcı eleştirel yaklaşımı, Türk edebiyatındaki eleştiri geleneğini zenginleştirmiştir. Ancak, Yetkin’in eleştirileri genellikle bireysel estetik deneyime yoğunlaşır ve toplumsal bağlamı ikinci planda bırakabilir. Bu durum, modern edebiyat eleştirisinin toplumsal odaklı yaklaşımıyla bir çelişki oluşturabilir.

Yetkin, eleştirilerinde estetik idealizmi benimsemiş ve sanatın evrensel değerlerini savunmuştur. Ancak, bu idealizm, zaman zaman eserlerin toplumsal işlevlerini göz ardı etmesine yol açabilir. Yine de, onun eleştirel yöntemi, Türk şiirini estetik açıdan derinlemesine incelemek için önemli bir araç sunar.

### Kaynakça

- Aristotle. (1996). *Poetics* (M. Heath, Trans.). Penguin Classics.
- Burckhardt, J. (1990). *The civilization of the Renaissance in Italy* (S. Middlemore, Trans.). Penguin Classics. (Original work published 1860)
- Burckhardt, J. (1990). *The civilization of the Renaissance in Italy* (S. Middlemore, Trans.). Penguin Classics. (Original work published 1860)
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Eagleton, T. (1996). *Literary theory: An introduction*. University of Minnesota Press.
- Eco, U. (1986). *Art and beauty in the Middle Ages*. Yale University Press.
- Freud, S. (1961). *Civilization and its discontents* (J. Strachey, Trans.). W. W. Norton & Company. (Original work published 1930)
- Halman, T. S. (1970). *Türk edebiyatında eleştiri ve değişim*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Kaplan, M. (1972). *Türk edebiyatı üzerine araştırmalar*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Köprülü, M. F. (1934). *Türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: Maarif Vekâleti.
- Plato. (2003). *The Republic* (D. Lee, Trans.). Penguin Classics.
- Plotinus. (1991). *The Enneads* (S. MacKenna, Trans.). Penguin Classics.
- Tanpınar, A. H. (1949). *19. Asır Türk edebiyatı tarihi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1935). *Filozofi ve Sanat*. İstanbul: Vakıf Gazetesi.
- Yetkin, S. K. (1945). *Sanat Meseleleri*. İstanbul: Nebioğlu Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1969). *Şiir Üzerine Düşünceler*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Yetkin, S. K. (1972). *Estetik Doktrinler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yetkin, S. K. (1979). *Estetik ve Ana Sorunları*. İstanbul: İnkılap ve Aka Basım Evi.
- Yetkin, S. K. (1993). *Edebiyat Konuşmaları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yetkin, S. K. (1993). *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

## مصطلحات اللغويين في نقد القراءات القرآنية المتواترة في القرن الرابع الهجري "أبو إسحاق الزجاج (ت: 311هـ) وأبو جعفر النحاس (ت: 338هـ) نموذجاً"

### ملخص البحث

يتناول هذا البحث مصطلحات اللغويين في نقد القراءات القرآنية المتواترة في القرن الرابع الهجري، مع التركيز على دراسات الإمامين أبي إسحاق الزجاج (ت: 311هـ) وأبي جعفر النحاس (ت: 338هـ). يسلط البحث الضوء على دور علماء اللغة في نقد القراءات من منظور قواعد اللغة والنحو، ورصد المصطلحات التي استخدمها الإمامين في رد القراءات المتواترة. كما يناقش البحث أهمية فهم هذه المصطلحات لتجنب سوء التفسير الذي قد يؤدي إلى الطعن في صحة القراءات القرآنية. يركز البحث على تتبع منهج الإمامين في نقد القراءات من خلال مؤلفاتهما "معاني القرآن وإعرابه" للزجاج و"إعراب القرآن" للنحاس. وقد تبين أن نقدهما استند غالباً إلى مخالفة القواعد للغة أو الرسم العثماني أو مشهور لغة العرب. ومن أبرز المصطلحات التي رصدها البحث: "غلط"، "خطأ فاحش"، "الحن لا يجوز"، و"شدوذ وخروج عن القياس". يخلص البحث إلى أن فهم هذه المصطلحات يساعد على التفريق بين النقد العلمي والطعن غير المبرر في القراءات المتواترة، مؤكداً أهمية التخصص في علم القراءات لفهم مواقف العلماء. وأوصى البحث بمزيد من الدراسات لفهم تأثير السياق التاريخي والثقافي على نقد القراءات وإبراز قيمة التراث العلمي في هذا المجال.

**الكلمات المفتاحية:** القراءات المتواترة، النقد، مصطلحات اللغويين، الزجاج، النحاس.



### 13. Dördüncü Hicri Yüzyılda Mutavâtir Kur'an Kıraatlerinin Eleştirisinde Dil Bilimcilerin Terimleri Ebu İshak ez-Zeccac (ö. 311 H) ve Ebu Cafer en-Nahhas (ö. 338 H) Örneği<sup>1</sup>

Qusai Talal Abdullah BA WAZİR<sup>2</sup>

**APA:** Ba Wazir, Q. T. A. (2025). إسحاق مصطلحات اللغويين في نقد القراءات القرآنية المتواترة في القرن الرابع الهجري. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 186-198. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15105202>

#### Öz

Bu araştırma, Hicri 4. yüzyılda mutavâtir Kur'an kıraatlerinin eleştirisinde dil bilimciler tarafından kullanılan terimleri incelemekte ve özellikle Ebu İshak ez-Zeccac (ö. 311 H) ve Ebu Cafer en-Nahhas (ö. 338 H) üzerine odaklanmaktadır. Çalışma, dil bilimcilerin kıraatleri dilbilgisi ve nahiv kurallarına göre eleştirme rolüne dikkat çeker ve bu iki alimin mutavâtir kıraatleri reddetmek için kullandığı temel terimleri belgelemektedir. Araştırma, bu iki seçkin alimin yöntemlerini, ez-Zeccac'ın "Meani'l-Kur'an ve İ'rabuhu" ve en-Nahhas'ın "İ'rabü'l-Kur'an" adlı eserleri üzerinden incelemiştir. Eleştirilerinin genellikle bir kıraatin dil kuralları, Osmanlı mushafı yazımına veya yaygın Arapça kullanımlarına uygun olmamasına dayandığı belirlenmiştir. Eleştirilerde kullanılan başlıca terimler arasında "hata," "büyük yanlışlık," "caiz değildir" ve "dil normlarından sapma" yer almaktadır. Çalışma, bu terimlerin anlaşılmasının, ilmi eleştiriler ile mutavâtir kıraatlere yönelik haksız itirazlar arasındaki ayrımı netleştirmek için kritik öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, alimlerin bakış açılarını kavrayabilmek için kıraat ilminde uzmanlaşmanın önemine vurgu yapar. Araştırma, eleştirilerin ardındaki tarihi ve kültürel bağlamların daha derinlemesine incelenmesini ve alimlerin katkılarının bilimsel değerinin ortaya konmasını önermektedir.

**Anahtar kelimeler:** Mutevâtir Kıraatler, Eleştiri, Dil Bilimcilerin Terimleri, ez-Zeccâc, en-Nehhâs

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %18  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 27.12.2024-**Kabul Tarihi:** 27.03.2025-**Yayın Tarihi:** 28.03.2025; DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15105202>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Öğr. Gör., Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Bölümü / Lect., Bursa Uludağ University, Institute of Social Sciences, Department of Basic Islamic Sciences (Bursa, Türkiye), **e-posta:** [gabawazeer2010@gmail.com](mailto:gabawazeer2010@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-6825-2931>, **ROR ID:** <https://ror.org/03tg3eb07>, **ISNI:** 0000 0001 2182 4517, **Crossref Funder ID:** 501100007628

## The Terms Used by Linguists in Critiquing Mutawatir Quranic Readings in the Fourth Hijri Century: A Case Study of Abu Ishaq al-Zajjaj (d. 311 AH) and Abu Ja'far al-Nahhas (d. 338 AH)<sup>3</sup>

### Abstract

This research examines the linguistic terminology used in the critique of mutawatir Quranic readings in the 4th Hijri century, focusing on the works of Abu Ishaq al-Zajjaj (d. 311 AH) and Abu Ja'far al-Nahhas (d. 338 AH). It highlights the role of linguists in critiquing Quranic readings based on linguistic and grammatical principles and documents the key terms used by these scholars to reject specific mutawatir readings. The study emphasizes the importance of understanding these terms to avoid misinterpretation, which could lead to unwarranted doubts about the authenticity of Quranic readings. The research investigates the methodologies employed by these two prominent scholars through their works, "Ma'ani al-Qur'an wa I'rabuhu" by al-Zajjaj and "I'rab al-Qur'an" by al-Nahhas. Their critiques often relied on perceived nonconformity of a reading with linguistic norms, Ottoman script, or common Arabic usage. Key terms identified in their critique include "error," "grave mistake," "impermissible," and "deviation from linguistic norms". The study concludes that understanding these terms is crucial to distinguishing between scholarly critique and unjustified objections to mutawatir readings. It underlines the importance of specialization in Quranic readings to grasp the scholars' perspectives. The research recommends further exploration of the historical and cultural contexts influencing their critiques, to highlight the scientific value of their contributions.

**Keywords:** Mutawatir Quranic Readings, Critique, Terminology of Linguists, al-Zajjaj, al-Nahhas

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %18  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 27.12.2024-**Acceptance Date:** 27.03.2025-**Publication Date:** 28.03.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15105202>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

**المقدمة:**

أنزل الله القرآن الكريم بلسان عربي مبين، فجاء معجزاً ببيان، موافقاً للهجات العرب المتنوعة، تسهياً عليهم في التلاوة والفهم والعمل، مصداقاً لقوله تعالى: " وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ ". ومع توسع القراءات القرآنية واشتهارها، وضع علماء الإسلام قواعد دقيقة لقبولها، شملت النواتر عن النبي ﷺ، وموافقتها للغة العربية ولو بوجه، والتطابق مع الرسم العثماني الذي أجمع عليه. وقد اهتم علماء اللغة بدراسة القراءات من منظور لغوي وفق قواعدهم النحوية، إلا أن بعضهم انتقد قراءات متواترة ثابتة، ظناً منهم أن ذلك يخدم النص القرآني، مما أدى إلى شيوع تلك الآراء في كتب التفسير واللغة.

هذا النقد أثار التباساً لدى بعض الباحثين غير المتخصصين في علم القراءات، ودفعهم إلى الطعن في قراءات صحيحة، مما شكل مدخلاً للمستشرقين وغيرهم للطعن في القرآن الكريم. ومن هنا تبرز أهمية فهم مصطلحات العلماء المتعلقة بنقد القراءات، باعتبارها مفتاحاً لفهم آرائهم ومذاهبهم، خاصة مع اختلاف تفسير الباحثين لهذه المصطلحات بين الرد، التضعيف، الاختيار، والترجيح.

يهدف هذا البحث إلى رصد أبرز المصطلحات العلمية التي استخدمها علماء اللغة في القرن الرابع الهجري لرد القراءات المتواترة، من خلال دراسة تطبيقية لمصطلحات الإمامين أبي إسحاق الزجاج (ت: 311هـ) وأبي جعفر النحاس (ت: 338هـ)، بما يسهم في توعية الباحثين وطلبة العلم لتجنب اللبس في فهم هذه المصطلحات ومآلاتها.

**أهمية الموضوع وسبب اختياره:**

تكمن أهمية هذا البحث في التالي:

1. إن النص القرآني نص مقدس بجميع قراءاته المتواترة، ومحاولة الدفاع عنها من أوجب الواجبات، ورد الشبهات المثارة حولها من أهم ما يقع على عاتق المنتسبين إلى العلم.
2. مكانة الإمامين الزجاج والنحاس العالية بين علماء اللغة، ورجاحة أقوالهما، واعتماد كثير من العلماء بعدهما عليهما وعلى آرائهما.
3. إن كثيراً من الباحثين قد أشكل عليهم فهم مصطلحات الأئمة في هذا الباب، فخلطوا بين مصطلحات الرد والتضعيف ومصطلحات الترجيح والاختيار، وذلك يرجع لأمرين اثنين: الأول: حسن ظن منهم في الأئمة الكبار في أن يردوا قراءة متواترة صحيحة، والثاني: ضعف الخلفية العلمية في علم القراءات، فهم عندما يقرؤون هذه الكتب بدون معرفة فاحصة بعلم القراءات الصحيح منها، والضعيف لا يستطيعون فهم المصطلحات المتعلقة بذلك.
4. جذوة موضوع البحث فلا أعلم أحداً خص موضوع البحث بدراسة مستقلة، مع وجود دراسات سابقة بدراسة جوانب من نقد علماء القرن الرابع الهجري القراءات القرآنية.

**أهداف البحث:**

1. جمع أشهر المصطلحات التي استخدمها الإمامان الزجاج والنحاس في نقد ورد القراءات القرآنية المتواترة، وذكر الأمثلة عليها من كتبهما.
2. معرفة جزئية لمنهج الإمامين في نقد القراءات القرآنية.
3. ذكر موقف علماء القراءات من تلك الانتقادات ودفعها.

**مشكلة البحث:**

تُعدُّ مسألة نقد القراءات القرآنية المتواترة من أبرز الإشكالات التي يواجهها القارئ في تراث الأمة الإسلامية، إذ إن علماء القراءات وغيرهم متفقون على اعتبار قرآنية هذه القراءات، ووجوب قبولها، والحكم بكفر من أنكرها أو طعن فيها. ومع ذلك فإننا نجد في التراث الإسلامي من تناول هذه القراءات بالنقد والاعتراض والرد، مما قد يوقع القارئ في حيرة إزاء قضية بالغة الأهمية. وقد تناولت العديد من الدراسات مسألة نقد القراءات من زوايا متعددة، وفي هذه الدراسة نسلط الضوء على الألفاظ والمصطلحات التي استخدمها العلماء في رد القراءات القرآنية ونقدها، وذلك من خلال الإجابة على السؤال التالي:

1. ما المصطلحات التي استخدمها الإمامان الزجاج والنحاس في رد القراءات القرآنية؟
2. ما موقف علماء القراءات من تلك الانتقادات؟

**منهجية البحث:**

تتبع في المنهج الاستقرائي في جمع ألفاظ الزجاج والنحاس في نقد القراءات، وكذلك في ذكر موقف علماء القراءات منها.

**حدود الدراسة:**

لاتساع رقعة البحث، وكثرة المؤلفات اللغوية التي تعرضت لدراسة القراءات القرآنية في القرن الماضي تقرر الاقتصار على اثنين من علماء تلك المرحلة وهما الإمامان الجليلان أبو إسحاق الزجاج، وأبو جعفر النحاس، وسيتم دراسة منهجهما في مصطلحات رد القراءات القرآنية المتواترة من خلال كتابيهما معاني القرآن وإعرابه، وإعراب القرآن على التوالي، فقد أكثروا من نقد القراءات في تلك الكتب.

**1 معنى نقد القراءات:****1.1 النقد في اللغة:**

يستخدم مصطلح النقد في اللغة للدلالة على عدة معاني منها:

إبراز شيء وبروزه، قال ابن فارس: النون والقاف والذال، أصلٌ صحيح يدلُّ على إبراز شيء وبروزه. (ابن فارس، 1979: 467/5).

التمييز والكشف عن الحال: يقال نقد الدراهم إذا كشف عن حالها، وجودتها، وميز الزيف منها من الصحيح. (ابن فارس، 1979: 467/5).

المناقشة: يقال: ناقدت فلاناً، إذا ناقشته في الأمر. (ابن منظور، 1994: 425/3)

إظهار العيوب: وفي هذا المعنى ورد الأثر عن أبي الدرداء رضي الله عنه: "إن نقدت الناس نقدوك، وإن تركتهم لم يتركوك"، أي: إذا عبتهم. (أبو عبيد، 1999: 376/6).

الانتقاء والاختيار: وفي هذا ورد عن أبي ذر أنه كان في سفر فقرب أصحابه السفرة، ودعوه إليها، فقال: إني صائم، فلما فرغوا جعل ينقد شيئاً من طعامهم. أي: يأكل شيئاً يسيراً. (ابن منظور، 1994: 425/3)، وفي هذا المعنى الأخير يقول الفارابي (ت: 350هـ): كانت قریش أجود العرب انتقاداً للأفصح من الألفاظ وأسهلها على اللسان عند النطق وأحسنها مسموعاً وأبينها إبانة عما في النفس. (السيوطي، 1989: 89-90)

النظر إلى الشيء: يقال: نقد الرجل الشيء بنظره ينقده نقداً، ونقد إليه أي اختلس النظر نحوه، وهو ينقد بعينه إلى الشيء: يديم النظر إليه بالاختلاس حتى لم يظن له. (الزمخشري، 1998: 298/2)

**1.2 النقد في الاصطلاح:**

وأما في الاصطلاح فيطلقه العلماء كل حسب تخصصه في معانٍ قريبة:

يتباين مفهوم النقد تبعاً لخصوصية المجال الفني الذي يُمارَس فيه، فنقد الأدباء والشعراء ينفرد بسماته عن نقد الفقهاء وأصحاب الفرق، ونقد الأصوليين يميّز بمنهجه عن نقد المحدثين؛ إذ لكل حقل قواعده ومناهجه التي تضيف عليه طابعه المميز. غير أن القاسم المشترك بين هذه المناهج جميعاً يكمن في تحليل المقالة لاستجلاء مواضع القصور فيها، وإظهار مكامن النقص، ثم تقويمها بمعايير فنها الخاصة، وتصنيفها في سياق ما يمثّلها من إنتاج فكري.

وعند القراء فيمكن تعريف النقد بأنه فحص القراءات والنظر في وجوها، من حيث الإسناد، والرسم، واللغة، ومناقشتها، واختيار ما هو أفصح، وأوضح، والحكم عليها، للتمييز بين ما هو متواتر في النقل، وما هو شاذ في الرواية، وبيان ما هو أقوى في الإعراب والمعنى، وأفضى في اللغة، وما هو ضعيف في اللغة الشاذة القليلة. (ابن مجاهد، 1980: 45-46؛ ابن الجزري، 7/1-9؛ سيسي، 2008: 21)

إلا أنا نعني بنقد القراءات القرآنية في هذا البحث نقد القراءات القرآنية بغرض ردها وتضعيفها. وبالتالي لن نتطرق إلى نقد القراءات القرآنية بغرض الاختيار أو الترجيح.

Dördüncü Hicri Yüzyılda Mutavâtır Kur'an Kıraatlerinin Eleştirisinde Dil Bilimcilerin Terimleri Ebu İshak ez-Zeccac (ö. 311 H) ve Ebu Cafer en-Nahhas (ö. 338 H) Örneği / Ba Wazir, Q. T. A.

ترجمة الإمامين أبي إسحاق الزجاج وأبي جعفر النحاس:

ترجمة الإمام أبي إسحاق الزجاج وبيان منهجه في نقد القراءات:

ترجمته:

(انظر: الزبيدي، 1981: 111-112؛ ابن النديم، 1997: 90-91؛ الخطيب، 2002: 93/6؛ الحموي، 1993: 151/1؛ النووي، 170/2-172؛ الذهبي، 1985: 360/14-361؛ الزركلي، 2002: 208/1)

هو الإمام، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل الزجاج، نحوي زمانه. صاحب التصانيف النافعة. توفي ببغداد سنة عشر وثلاثمائة، وقد أناف على ثمانين سنة. أخذ النحو عن المبرد، ولزمه، وأخذ الأدب عن ثعلب.

كان مشتغلاً بخراط الزجاج أول أمره، ثم مال إلى النحو فلزم المبرد، وأخذ عنه حتى برز. وكان من أهل العلم بالأدب والدين المتين، وصنف كتباً كثيرة انتفع بها الناس ككتاب معاني القرآن وإعرابه، والأمال، وغيرها.

روى الخطابي عن أحمد بن الحسين الفرائضي قال: كان أصحاب المبرد إذا اجتمعوا واستأذنوا يخرج الأذن فيقول: إن كان فيكم أبو إسحاق الزجاج وإلا انصرفوا. وما ذاك إلا لمكانته عنده. (ابن خلكان، 1994: 49/1)

نقده للقراءات:

رده القراءة المخالفة لمشهور لغة العرب: فمن ذلك رده صلة ميم الجمع قبل المتحرك، قال الزجاج: فأما من قرأ "عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ" (الفاحة 7/1) فقليل. ولا ينبغي أن يقرأ إلا بالكثير وإن كان قد قرأ به قوم فإنه أقل من الحذف بكثير في لغة العرب. (الزجاج، 1988: 52/1-53)

رده القراءة المخالفة لمشهور قواعد العربية: فمن ذلك رده قراءة حمزة بكسر الياء من قوله تعالى: "بمصرخي" في قوله تعالى: "مَا أَنَا بِمُصْرَخِكُمْ وَمَا أَنْتُمْ بِمُصْرَخِي" (إبراهيم 22/14)، قال: وقرأ حمزة والأعشى بمصرخي بكسر الياء، وهذه القراءة عند جميع النحويين رديئة مردولة ولا وجه لها إلا وجه ضعيف ذكره بعض النحويين. (الزجاج، 1988: 159/3)

رده القراءة المخالفة لقواعد العربية: فمن ذلك رده من قراءة أهل المدينة: "ميسرة" بالضم، في قوله تعالى: "وإن كان ذو عسرة فنظرة إلى ميسرة" (البقرة 280/2)؛ فقال الزجاج: فأما من قرأ "إلى ميسرة" على جهة الإضافة إلى الهاء فمخطئ، لأن "ميسر" مفعول وليس في الكلام مفعول. (الزجاج، 1988: 360/1)

ترجمة الإمام أبي جعفر النحاس وبيان منهجه في نقد القراءات:

ترجمته:

(انظر: الزبيدي، 1981: 239؛ الأنباري، 1985: 201-202؛ الحموي، 1993: 230-224/4؛ ابن خلكان، 1900: 100-99/1؛ الذهبي، 1985: 402-401/15؛ الزركلي، 2002: 208/1)

هو العلامة إمام العربية أبو جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل المرادي المصري، النحوي، المفسر، الأديب. وسمي بالنحاس لاشتغاله بالنحاس وأهل مصر يقولون لمن يعمل الأواني النحاسية: النحاس. له تأليف مفيدة. ولد بمصر، وتوفي بها سنة ثمان وثلاثين ومائة.

رحل إلى العراق وأخذ النحو عن الأخفش الأصغر، والمبرد، ونفطويه، والزجاج، وابن الأنباري، وروى عن النسائي، وجعفر الفريابي، ومحمد بن الحسن بن سماعة، وطبقته.

كان -رحمه الله- إماماً بالعربية، عالماً بالنحو واللغة، ينظر في زمانه بابن الأنباري ونفطويه للمصريين.

وكان من أدكباء العالم، حريصاً على العلم لا يتكبر أن يسأل الفقهاء وأهل النظر، وأن يناقشهم فيما أشكل عليه في تصانيفه.

**نقده للقراءات:**

يعد أبو جعفر النحاس من المكثرين من نقد القراءات، وعنه نقل كثيرون تلك الانتقادات، وقد أودع تلك الانتقادات كتابه إعراب القرآن. ومما ورد فيه:

**رده القراءة المخالفة لرسم المصحف:** فمن ذلك رده القراءة بحذف الألف في قوله تعالى: "وَتُظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا" (الأحزاب 10/33)؛ فقال: "وتظنون بالله الظنونا" والكوفيون يقرءونها بغير ألف، وذلك مخالف للمصحف وإن كان حسناً في العربية. (النحاس، 2000: 209/3)

**رده القراءة لمخالفتها المعنى الظاهر عنده:** فمن ذلك رده القراءة بكسر الهمزة في "أن" من قوله تعالى: "وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ أَن صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَن تَعْتَدُوا" (النحاس، 2000: 209/3). فقد زعم النحاس أن العلماء بالنحو والحديث يمنعون القراءة بهذه الآية لأمر منها أنها نزلت بعد فتح مكة، وإنما وقع الصَّدُّ قبل ذلك عام الحُدَيْبِيَّة، فعلى قراءة الكسر لا يجوز أن يكون الصد إلا بعد نزول الآية وليس قبلها. (النحاس، 2000: 256/1-257)

**رد للقراءة المخالفة للغات العرب المشهورة:** ومن أمثلته أيضاً ما أنكره الإمام أبو جعفر النحاس من قراءة أهل المدينة: "ميسرة" بالضم، في قوله تعالى: "وَإِنْ كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ" (البقرة 280/2). واحتج بأمرين: الأول: أنه لا يوجد في كلام العرب مغلطة إلا في كلمات قليلة شاذة، والثاني: أن الهاء زائدة في الكلمة وليس في كلام العرب مغلط، وحكم بلحن قراءة أهل المدينة. (النحاس، 2000: 135/1)

**رده القراءة المخالفة لقواعد اللغة المشهورة:** فقد اعترض أبو جعفر النحاس على القراءة باجتماع الساكنين من غير أن يكون الأول حرف مد ولين في نحو قوله تعالى: "إِنْ تَبَدُّوا لَأَصْدَقْتِ فَنِعَمًا هِيَ" (البقرة 271/2)، وزعم أن النطق بذلك محال غير ممكن، وأن تلك الروايات عن الأئمة محض غلط من الراوي، ولم تُضبط عنهم، وهي لغة رديئة حسب زعمهما. (النحاس، 2000: 131-132، 147/2، 248/1، 268/3)

**مصطلحات نقد القراءات وردها عند الإمامين أبي إسحاق الزجاج، وأبي جعفر النحاس:**

تنوعت ألفاظ العلماء في نقد القراءات القرآنية، ويمكن حصر ذلك التنوع في قسمين اثنين: الأول: ألفاظ خاصة برد القراءات القرآنية، والثاني: ألفاظ خاصة بالترجيح بين القراءات. ونعني هنا بجمع الألفاظ التي استخدمها الزجاج والنحاس بغرض رد القراءات القرآنية المتواترة الثابتة عن رسول الله ﷺ وتلقاها الأمة بالقبول. ويمكن عرض ألفاظ نقد القراءات لديهما على النحو التالي بحسب قوة اللفظ ووضوحه في رد القراءات:

**المصطلح الأول "غلط":**

استخدم هذا المصطلح الزجاج في معرض حديثه عن قراءة الإمام أبي جعفر المدني في قوله تعالى: "وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلٰٓئِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبٰى وَاسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ" (البقرة 34/2) فقال: قَرَأْتُ الْقَرَاءَ "لِلْمَلٰٓئِكَةِ اسْجُدُوا" بالكسر، وقرأ أبو جعفر المدني وحده "لِلْمَلٰٓئِكَةِ اسْجُدُوا" بالضم. وأبو جعفر من جلة أهل المدينة وأهل الثبوت في القراءة إلا أنه **غلط** في هذا الحرف. (الزجاج، 1988: 111-112)

إن ما ذكره الزجاج وغيره في مخالفة أبي جعفر لقواعد العربية في هذا صحيح بالنظر إلى قواعد العربية المشهورة، وأجاب علماء القراءات عن هذه الاعتراضات من وجهين: الأول: أنها جاءت على لغة ضعيفة، ونقل: إنها لغة أزد شنوءة، قاله الكسائي. (ابن الجوزي، 1992: 54/1؛ أبو حيان، 2000: 246/1)، والوجه الثاني: أنه أجرى الوصل مجرى الوقف، فنوى الوقف على التاء ساكنة ثم حركها بالضم إتياعاً لحركة الجيم. (السمين الحلبي، الدرر المصون، 51/1؛ أبو حيان، 2000: 246/1)

**مصطلح "خطأ فاحش":**

من استخدم هذا اللفظ الزجاج فقال عن إدغام الراء الساكنة في اللام كما في قراءة أبي عمرو البصري: وقوله جل وعز: "وَيَعْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ" (آل عمران 31/3) القراءة بإظهار الراء مع اللام، وزعم بعض النحويين: أن الراء تدغم مع اللام فيجوز.. ويغفر لكم.. وهذا **خطأ فاحش** ولا أعلم أحداً قرأ به غير أبي عمرو بن العلاء، وأحسب الذين رَوَوْا عن أبي عمرو إدغام الراء في اللام غلطين. (الزجاج، 1988: 398/1)

وحجة قراءة أبي عمرو هذه أنه لما كانت تدغم في الراء كقوله: "قل رب" (المؤمنون 93/23)، "بل ران" (المطففين 14/83) كانت الراء بهذه المثابة تدغم في اللام. (ابن خالويه، 1981: ص 80)

**مصطلح "خطأ في العربية":**

ومثاله ما ذكره الزجاج عند حديثه عن قراءة حمزة "والأرحام" بالجر: "والأرحام" (النساء 1/4) القراءة الجيدة نصب الأرحام. المعنى واتقوا الأرحام أن تقطعوها، فأما الجر في الأرحام **فخطأ في العربية لا يجوز** إلا في اضطرار شعر. (الزجاج، 1988: 6/2)

وقد رد علماء القراءات هذه الشبهة من وجوه منها: أن هذه القراءة "والأرحام" قد تواترت عن السلف وما حمزة إلا رجل ممن رويت عنه القراءة فقد رويت عن ابن مسعود وابن عباس والنخعي والحسن وغيرهم من كبار الصحابة والتابعين، ومن يستشهد بكلامهم في العربية، فضلاً عن روايتهم للقرآن. ثم إن هذه القراءة قد اشتهرت بين القراء في زمانهم وبعد زمانهم ولم نسمع أن أحداً ممن كان في زمانه قد خالفهم، فكيف يأتي من بعدهم من النحاة فيردون القراءة الصحيحة لما أثبتوه هم من قواعد استقراء لكلام العرب، بل كيف يردون القراءة الصحيحة المتواترة عن رسول الله ويقبلون ببيتين قائلتهما العرب لا يعرف قائلهما على الحقيقة. فالقراءة أولى بالقبول من هذا الباب. والوجه الثاني: أن الحكم بأن ما ورد في قراءة حمزة هنا من عطف الاسم الظاهر على المضمر مخالف للقياس وكلام العرب، وأنه لا يجوز إلا في ضرورات الشعر غير مسلم به لنحاة البصرة ومن تبعهم، فقد أوردوا هم بأنفسهم أقوالاً للعرب تبين ذلك، ولا تقتصر الأمثلة في كلام العرب على ما ذكره فإنه كثير مستفيض، وقال أبو حيان: وما ذهب إليه أهل البصرة وتبعهم فيه الزمخشري وابن عطية: من امتناع العطف على الضمير المجرور إلا بإعادة الجار، ومن اعتلأهم لذلك غير صحيح، بل الصحيح مذهب الكوفيين في ذلك وأنه يجوز. (أبو حيان، 2000: 499/3)

**مصطلح "لحن لا يجوز":**

ومثاله: قال النحاس عند حديثه عن قراءة أبي جعفر في قوله تعالى "وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَكَةِ اسْجُدُوا" (البقرة 34/2): "وَرُوِيَ عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ أَنَّهُ قَرَأَ "وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَكَةِ اسْجُدُوا" وَهَذَا لَحْنٌ لَا يَجُوزُ. (النحاس، 2000: 45/1) وقد ذكرنا قول علماء القراءات في الدفاع عن هذه القراءة سابقاً.

وقال الزجاج عند حديثه عن قراءة حمزة بسكون الهمزة وصلأ في قوله تعالى: "وَلَا يَجِئُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ" (فاطر 43/35): "وَقَرَأَ حَمْزَةً: "وَلَا يَجِئُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ" عَلَى الْوَقْفِ، وَهَذَا عِنْدَ النَّحْوِيِّينَ الْحَذَاقِ لَحْنٌ، وَلَا يَجُوزُ. (الزجاج، 1988: 275/4)

فإذا قراءة حمزة قد تكون إما بإجراء الوصل مجرى الوقف، أو بإسكان الحرف لتفادي توالي الحركات، ومعاملة المنفصل معاملة المتصل، كما في قوله: لنا إبلا. وقد أكثر أبو علي الفارسي من الاستشهاد والاستدلال لقراءة الإسكان، مبرراً ذلك بتوالي الحركات والاضطرار، إضافةً إلى الوصل بنية الوقف. ثم قال: فإذا كان ما ذكرناه من التأويل سائغاً في هذه القراءة، فلا يصح أن يُقال عنها إنها لحن. كما أشار ابن القشيري إلى أن ما ثبتت قراءته بالاستقاضة أو التواتر لا بد من جوازه، ولا يجوز الحكم عليه باللحن. (أبو حيان، 2000: 42-41/9).

**مصطلح "ولا هذه القراءة جائزة البتة":**

ومثاله: ما قاله الزجاج عند حديثه عن قراءة قالون وأبي عمرو أبي جعفر بسكون العين وتشديد الميم بعدها من قوله تعالى: "فَيَعْمَأْ هِيَ" (البقرة 271/2): "وَلَا أَحْسَبُ أَصْحَابَ الْحَدِيثِ ضَبَطُوا هَذَا، وَلَا هَذِهِ الْقِرَاءَةُ عِنْدَ الْبَصَرِيِّينَ النَّحْوِيِّينَ جَائِزَةً الْبَتَّةَ، لِأَنَّ فِيهَا الْجَمْعَ بَيْنَ سَاكِنَيْنِ مِنْ غَيْرِ حَرْفٍ مَا وَلَيْنَ. (الزجاج، 1988: 354/1) وحجته أن القراءة بهذا الوجه ممتنع متعذر محال، وهذا أمر يخالفه تواتر هذه القراءة، وروايتها بالأسانيد الصحيحة المتصلة إلى رسول الله ﷺ، ولا يزال الناس يقرءون بها ويقرئونها إلى يوم الناس هذا؛ فلأمر ليس محالاً كما ذهبوا إليه.

**مصطلح "محال":**

ومثاله ما قاله النحاس عند حديثه عن القراءة السابقة: فأما الذي حكى عن أبي عمرو ونافع من إسكان العين **فمحال**. (النحاس، 2000: 132/1) وقد ذكرنا وجه هذه القراءة آنفاً.

**مصطلح "ردينة" أو "مرذولة":**

قال الزجاج: وقرأ حمزة والأعشى "بمصرخي" (إبراهيم 22/14) بكسر الياء، وهذه القراءة عند جميع النحويين **ردينة مرذولة**، ولا وجه لها إلا وجه ضعيف ذكره بعض النحويين. (الزجاج، 1988: 159/3)

ووجه هذه القراءة أن أصل الكلمة بمصرخين فلما أضيفت إلى ياء المتكلم سقطت النون، ثم اجتمعت الياء الساكنة الأولى وياء الإضافة فأدغمت الياء الأولى في الثانية وبقيت حركة ياء الإضافة الفتح على ما هي عليه، أو أن ياء الإضافة كانت ساكنة فحركات بالفتح لالتقاء الساكنين لأن الفتح هو الأصل وهو أخف الحركات كما في قراءة الجمهور، وحركت كما في قراءة حمزة ومن معه بالكسر على اللغة المذكورة آنفاً، أو أنها كسرت لالتقاء

الساكنين. وقد روي أن حسين الجعفي سأل أبا عمرو القارئ عنها فقال فأجازها. (أبو حيان، 2000: 429/7)

#### مصطلح "لحن لا تحل القراءة به":

ومثاله: قال النحاس حكاية عن البصريين عند حديثه عن قراءة حمزة: "والأرحام" المتقدمة: وقرأ إبراهيم وقتادة وحمزة والأرحام بالخفض وقد تكلم النحويون في ذلك. فأما البصريون فقال رؤسائهم: هو **لحن لا تحل القراءة به**. (النحاس، 2000: 197/1) وقد ذكرنا وجه القراءة من قبل.

#### مصطلح "لا يجوز":

مثاله: قال النحاس عن قراءة الإمام حمزة "بمصرخي" بكسر الياء: وقد قرأ يحيى بن وثاب والأعمش وحمزة "بمصرخي" بكسر الياء. قال الأخفش سعيد: ما سمعت هذا من أحد من العرب ولا من النحويين، وقال الفراء: لعل الذي قرأ بهذا ظن أن الباء تخفض الكلمة كلها. قال أبو جعفر: فقد صار هذا بإجماع **لا يجوز**. (النحاس، 2000: 231/2) وقد وجهنا القراءة آنفاً.

#### مصطلح "قبيح":

مثاله: قول النحاس رواية عن قول الكوفيين معلقاً على قراءة الإمام حمزة "والأرحام" من قوله تعالى: "وَأَنقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ" (النساء 1/4): وأما الكوفيون فقالوا: هو **قبيح**. (النحاس، 2000: 197/1) وقد وجهنا القراءة من قبل.

#### مصطلح "أنكر":

استخدم هذا المصطلح النحاس في أكثر من موضع في كتابه لبيان مذهب الإمامين أبي عبيد وأبي حاتم في رد بعد القراءات، فمن ذلك:

قال النحاس مبيناً مذهب أبي عبيد وأبي حاتم في قراءة ابن كثير وأبي عمرو "شَنَان" (المائدة 2/5) بسكون النون الأولى: **وأنكر** أبو حاتم وأبو عبيد "شنان" بإسكان النون. (النحاس، 2000: 257/1)

وقال عند قوله تعالى: "قَالَ وَمَنْ يَقْنَطُ مِنْ رَحْمَةِ رَبِّهِ إِلَّا الضَّالُّونَ" (الحجر 56/15): أبو عبيد القاسم بن سلام يختار قراءة أبي عمرو والكسائي في هذا، وزعم أنها أصح في العربية، ورد قراءة أهل الحرمين وعاصم وحمزة لأنها على فعل يفعل عنده، وكذا **أنكر** قنيط يَقْنَطُ. (النحاس، 2000: 242/2)

فأما القراءة الأولى فله أوجه عند علماء القراءات منها: الأول: أنها مصدرٌ للفعل شَنَنَ شَنَانً بالفتح، والسكون "شَنَان" تخفيف منه. وعليه فإن معنى الآية واحد على القراءتين: لا يحملنكم بغض قوم. (ابن خالويه، 1981: 66-67؛ الفارسي، 1993: 102/2)، والوجه الثاني: أن شَنَانً بالفتح مصدر من شَنَنَ، وشَنَانً بالسكون صفة كسلان، وعطشان. وعليه فإن معنى الآية سيختلف، وقد عرفنا المعنى إذا كانت مصدرًا، وأما إذا كانت صفة فإن المعنى: لا يحملنكم بغض قوم. (الفراء، 300/1؛ الطبري، 2001: 486/9) والأكثر في لغة العرب أن (فَعْلَان) بفتح النون تكون مصدرًا نحو غليان، وغشيان ونحوه، وإذا سكنت النون (فَعْلَان) فالأكثر كونه صفة.

وأما القراءة الثاني بكسر النون في "يقنط" فهي لغة أهل الحجاز وأسد، والقراءة الأخرى بفتح النون هي لغة لبعض العرب، وقد رجح الطبري قراءة الكسر فقال: وأولى القراءات في ذلك بالصواب قراءة من قرأ "من بعد ما قنطوا" بفتح النون، "ومن يقنط" بكسر النون. وعلل ذلك أن القراء لما أجمعوا على فتح النون في موضع الشورى "قنطوا" تعين عنده أن مضارعه على "يقنط" فهو كضرب يضرب، لأن الفعل إذا كانت عين ماضيه مفتوحة ولم تكن من أحرف الحلق الستة وجب أن تكون عين مضارع مكسورة أو مضمومة. وقال: فأما الفتح فلا يعرف ذلك في كلام العرب. (الطبري، 2001: 114/17)

#### مصطلح "شدوذ وخروج عن القياس":

مثاله: قال النحاس أثناء حديثه عن قراءة الكسائي وخلف البزار "سَلَّمَ هِيَ حَتَّى مَطَّلَعَ الْفَجْرُ" (الفجر 5/89) بكسر اللام في "مطلع": **وشدوذ الكسر وخروجه من القياس**. (النحاس، 2000: 167/5)

وحجة الكسائي أنَّ المطلع يمكن أن يدلَّ على الموضع الذي يُطلَعُ منه، كما يمكن أن يأتي بمعنى المصدر. وقال الكسائي: من كسر اللام فإنه أخذه من طلع يطلع، على غرار مات يموت. وأضاف أن هذه الصيغة شائعة في لغات العرب. (ابن زنجلة، 1997: ص 768)



**مصطلح "ولا وجه":**

قال النحاس نقلاً عن أبي حاتم السجستاني عن قراءة نافع "عسيثم": قال هل عسيثم قال أبو حاتم: **ولا وجه** لـ "عسيثم"، وقد قرأ الحسن به ونافع وطلحة ابن مصرف. (النحاس، 2000: 121/1)

وكما أثبت الناقدون أنفسهم فإن قراءة الكسر لغة سمعت عن العرب، وكون لغة أشهر من لغة، أو أكثر انتشاراً ليس حجة لترك القراءة الصحيحة الثابتة عن النبي ﷺ. ثانياً يمكن القول: إن نافعاً قد اختار قراءته هذه من قراءته على سبعين من التابعين، فما اتفق عليه اثنان أخذته كما أخبر عن نفسه، وعليه فإن هذا الوجه كان مشهوراً ثابتاً عندهم. وثالثاً: إن قراءة نافع هي القراءة المعتمدة التي كان عليها أهل المدينة في القرن الثاني وما بعده، وقدمه جماعة من السلف على غيره من القراء، فكيف لا ينكر عليه أحد من زمانه، ثم يأتي من جاء بعده في القرن الثالث والرابع فينكر عليه ذلك. وممن روى أن الكسر لغة سمعت عن العرب أبو علي الفارسي وغيره. وقال أبو بكر الأذفوي وغيره: إن أهل الحجاز يكسرون السين من عسى مع المضمرة خاصة. فلا حجة إذا لمن رد هذه القراءة الصحيحة. (الفارسي، 1993: 350/2؛ أبو حيان، 2000: 571/2)

فهذه مصطلحات ذات دلالات ظاهرة في رد القراءات المتواترة، وإن كان ظاهرها يدل على الترجيح أو الاختيار إلا أنها استخدمت لرد القراءات المخالفة لما اختاره هذان العالمان الجليلان، وعلى الرغم من ذلك فقد تصدى علماء القراءات لمثل هذه الردود، واحتجوا للقراءات المتواترة بما يدفع عنها كل شبهة، وظهر علم توجيه القراءات منذ وقت مبكر للدفاع عن القراءات المتواترة كما رأينا في الأمثلة السابقة.

**الخاتمة:**

توصل هذا البحث إلى أن الإمام أبي إسحاق الزجاج والإمام أبي جعفر النحاس قدما جهوداً لغوية مميزة في دراسة القراءات القرآنية، لكنهما وقعا أحياناً في نقد قراءات متواترة خالفت قواعد اللغة أو الرسم أو مشهور لغة العرب بحسب رؤيتهما. وقد بين البحث أهمية فهم مصطلحات الرد والنقد لدى العلماء، وأنها قد تكون أحياناً سبباً لسوء الفهم أو الطعن في القراءات المتواترة. وبالتالي، فإن هذا الموضوع يُعد من المجالات المهمة التي تحتاج إلى المزيد من الدراسة المتعمقة لفهم التراث العلمي وإبراز قيمته.

**النتائج والتوصيات:**

1. رصد البحث ثلاثة عشر مصطلحاً رئيسياً استخدمها الإمامين الزجاج والنحاس في نقد القراءات المتواترة، مثل: "غلط"، "خطأ فاحش"، و"الحن لا يجوز".
2. أوضحت الدراسة أن نقدهما للقراءات كان يعتمد غالباً على قواعد اللغة والرسم والمعنى الظاهر للآية.
3. أظهرت الدراسة أن عدم فهم مصطلحات العلماء قد يؤدي إلى الخلط بين النقد العلمي بغرض الترجيح بين القراءات وبين الطعن في القراءات المتواترة.
4. أوصى البحث بأهمية التعمق في دراسة ظاهرة نقد القراءات لفهم السياق الذي دارت فيه هذه الانتقادات اللغوية.
5. تشجيع الباحثين على دراسة تأثير السياق التاريخي والثقافي على آراء العلماء في نقد القراءات القرآنية.

## المراجع

القرآن الكريم.

- أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت، دار الفكر، 1399هـ/1979م.
- الأنباري، عبد الرحمن بن محمد، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي، الأردن، مكتبة المنار، 1405هـ/1985م.
- ابن الجزري، محمد بن محمد، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، بيروت، دار الكتب العلمية.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، زاد المسير في علم التفسير، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، بيروت: دار الكتاب العربي، 2001/1422.
- ابن خالويه، حسين بن أحمد، حجة في القراءات السبع، تحقيق: عبد العال سالم مكرم، بيروت: دار الشروق، 1401/1981.
- ابن خلكان، أحمد بن محمد البرمكي، وفيات الأعيان، تحقيق: إحسان عباس، بيروت، دار صادر، 1900م.
- ابن زنجلة، عبد الرحمن بن محمد، حجة القراءات، تحقيق: سعيد الأفغاني، بيروت: دار الرسالة، 1418/1997.
- ابن مجاهد، أحمد بن موسى، السبعة في القراءات، تحقيق: شوقي ضيف، مصر، دار المعارف، 1400هـ/1980م.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، تحقيق: اليازجي وآخرون، بيروت، دار صادر، 1414هـ/1994م.
- ابن النديم، محمد بن إسحاق، الفهرست، تحقيق: إبراهيم رمضان، بيروت، دار المعرفة، 1417هـ/1997م.
- الحموي، ياقوت بن عبد الله، معجم الأدباء، تحقيق: إحسان عباس، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1414هـ/1993م.
- أبو حيان، محمد بن يوسف الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، تحقيق: صدقي محمد جميل وآخرون، بيروت: دار الفكر، 1420/2000.
- الخطيب، أحمد بن علي، تاريخ بغداد، تحقيق: بشار معروف، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1422هـ/2002م.
- الذهبي، محمد بن أحمد، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1405هـ/1985م.
- الزبيدي، محمد بن الحسن، طبقات النحويين واللغويين، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، مصر، دار المعارف، 1401هـ/1981م.
- الزمخشري، جار الله محمود بن عمر، أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، بيروت، دار الكتب العلمية، 1419هـ/1998م.
- السمين الحلبي، أحمد بن يوسف بن عبد الدائم، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، تحقيق: أحمد بن محمد الهراس، دمشق: دار القلم، 1406/1986.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، الاقتراح في أصول النحو وجدله، تحقيق: محمود فجال، دمشق، دار القلم، 1409هـ/1989م.
- سيسي، عبد الباقي عبد الرحمن، قواعد نقد القراءات القرآنية، الرياض، دار كنوز إشبيلية، 1429هـ/2008م.
- الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق: محمود شاكر، مكة المكرمة: دار التربية والنراث.
- أبو عبيد القاسم بن سلام، كتاب الغريبين في القرآن والحديث، تحقيق: أحمد فريد، المملكة العربية السعودية، مكتبة نزار مصطفى الباز، 1419هـ/1999م.
- أبو علي الفارسي، الحسن بن أحمد، الحجة للقراء السبعة، تحقيق: بدر الدين قهوجي وبشير جويجاني، بيروت: دار المأمون للتراث، 1413/1993.
- الفراء، يحيى بن زياد، معاني القرآن، تحقيق: أحمد النجاتي وآخرون، مصر: دار المصرية، 1374/1955.
- النووي، يحيى بن شرف، تهذيب الأسماء والصفات، بيروت، دار الكتب العلمية.

**Kaynakça**

Kur'an-ı Kerîm.

Ahmed b. Fâris, *Mu'cemü Makâyîsi'l-Luğa*, tahkik: Abdüsselâm Hârûn, Beyrut, Dârü'l-Fikr, 1399/1979.

Ebû Ali el-Fârisî, el-Hasen b. Ahmed, *el-Huccetü li'l-Kurrâi's-Seb'a*, thk. Bedrüddin Kahvâcî ve Beşîr Cuycâbî, 2. baskı, Beyrut: Dârü'l-Memûn li't-Turâs, 1413/1993.

Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf el-Endelüsî, *el-Bahrü'l-Muhît fi't-Tefsîr*, tahkik: Sıdkî Muhammed Cemîl vd., Beyrut: Dârü'l-Fikr, 1420/2000.

Ebû Ubeyd el-Kâsım b. Sellâm, *Kitâbü'l-Ğarîbeyn fi'l-Kur'ân ve'l-Hadîs*, tahkik: Ahmed Ferîd, Suudi Arabistan, Nizâr Mustafa el-Bâz Kütüphanesi, 1419/1999.

el-Enbârî, Abdurrahman b. Muhammed, *Nüzhetü'l-Elbâ fi Tabakâti'l-Edebâ*, tahkik: İbrahim es-Sammeraî, Ürdün, Mektebetü'l-Menâr, 1405/1985.

el-Ferrâ, Yahyâ b. Ziyâd, Me'ânî'l-Kur'ân, tahkik: Ahmed en-Neccâtî, Muhammed en-Neccâr ve Abdü'l-Fettâh Şelebî, Mısır: Dârü'l-Misriyye, 1374/1955.

el-Halebî, Ahmed b. Yûsuf b. Abdü'd-Dâim es-Semîn, ed-Dürrü'l-Masûn fi Ulûmi'l-Kitâbi'l-Meknûn, tahkik: Ahmed Muhammed el-Harrât, Şam: Dârü'l-Kalem, 1406/1986.

el-Hamevî, Yâkût b. Abdullah, *Mu'cemü'l-Edebâ*, tahkik: İhsan Abbas, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1414/1993.

el-Hatîb el-Bağdâdî, Ahmed b. Ali, *Târîhu Bağdâd*, tahkik: Beşâr Ma'rûf, Beyrut, Dârü'l-Garbi'l-İslâmî, 1422/2002.

İbn Manzûr, Muhammed b. Mukrem, *Lisânü'l-Arab*, tahkik: el-Yâzî ve diğerleri, Beyrut, Dâr Sâdır, 1414/1994.

İbn Mücâhid, Ahmed b. Mûsâ, *es-Seb'a fi'l-Kırâât*, tahkik: Şevkî Dayf, Mısır, Dârü'l-Ma'ârif, 1400/1980.

İbnü'l-Cezerî, Muhammed b. Muhammed, *en-Neşr fi'l-Kırâati'l-Aşr*, tahkik: Ali Muhammed ed-Debbâğ, Beyrut, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Hallikân, Ahmed b. Muhammed el-Bermekî, *Vefeyâtü'l-A'yân*, tahkik: İhsan Abbas, Beyrut, Dâr Sâdır, 1900.

İbnü'l-Cevzî, Cevzî, Abdurrahman b. Ali b. Muhammed el-Cevzî, *Zâdü'l-Mesîr fi İlmi't-Tefsîr*, tahkik: Abdürrezzâk el-Mehdî, Beyrut: Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî, 1422/2001.

İbnü'n-Nedîm, Muhammed b. İshâk, *el-Fihrist*, tahkik: İbrahim Ramazan, Beyrut, Dârü'l-Ma'rife, 1417/1997.

en-Nevevî, Yahyâ b. Şeref, *Tehzîbü'l-Esmâ ve's-Sıfât*, Beyrut, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.

İbn Hâleveyh, Hüseyin b. Ahmed, *el-Huccetü fi'l-Kırâati's-Seb'*, tahkik: Abdü'l-Âl Sâlim Mekrem, 4. Baskı, Beyrut: Dârü's-Şurûk, 1401/1981.

İbn Zencele, Abdurrahman b. Muhammed, *Huccetü'l-Kırâât*, tahkik: Saîd el-Efganî, Beyrut: Dârü'r-Risâle, 1418/1997.

Sîsî, Abdülbâkî Abdurrahman, *Kavâ'idü Nakdi'l-Kırâati'l-Kur'âniyye*, Riyad, Dârü Künnûz İşbîliye, 1429/2008.

es-Süyûtî, Abdurrahman b. Ebî Bekir, *el-İktihâf fi Uşûli'n-Nahvi ve Cedelihi*, tahkik: Mahmûd Feccâl, Dimaşk, Dârü'l-Kalem, 1409/1989.

et-Taberî, Muhammed b. Cerîr, *Câmiu'l-Beyân an Te'vîli Âyi'l-Kur'ân*, tahkik: Mahmûd Şâkir, Mekke-i Mükerrreme: Dârü't-Terbiye ve't-Turâs, ts.

ez-Zehabî, Muhammed b. Ahmed, *Siyeru A'lâmi'n-Nübelâ*, tahkik: Şuayb el-Arnaût ve diğerleri, Beyrut, Müessesetü'r-Risâle, 1405/1985.

ez-Zemahşerî, Cârullah Mahmûd b. Ömer, *Esâsü'l-Belâğa*, tahkik: Muhammed Bâsel Uyûn es-Süd, Beyrut, Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1419/1998.

ez-Zübeydî, Muhammed b. Hasan, *Tabakâtü'n-Nahviyyîn ve'l-Lugaviyyîn*, tahkik: Muhammed Ebû'l-Fadl İbrahim, Mısır, Dârü'l-Ma'ârif, 1401/1981.

## 14. Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi ve Konuşma Becerisinin Önemi<sup>1</sup>

Serpil AKYAZI<sup>2</sup>

**APA:** Akyazı, S. (2025). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi ve Konuşma Becerisinin Önemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 199-215. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>

### Öz

Dünyadaki bilimsel, teknolojik ve siyasi gelişmeleri yakından takip edebilmek, ülkeler arasındaki iletişimi güçlendirmek ve bireylerin kendi mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalarını sağlamak için yabancı dil eğitimi her zamankinden daha önemli ve gerekli bir hâl almıştır. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde dili öğrenen kişilere verimli bir eğitim için temel becerilere hâkim olmayı sağlamak önemlidir. Bu doğrultuda, yabancı dil öğretiminde amacına uygun bir eğitim sunabilmek için temel becerilere hâkim olunması da büyük önem taşımaktadır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerilerin öğrenilip uygulanması, kişilerin yabancı dil gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Yabancı dil becerileri arasında en zor geliştirilebilenlerden biri de öğrenilen dilin konuşma ortamının sınırlı olduğu konuşma becerisidir. Bu yüzden yabancı dil programlarında konuşma becerisi dersinin varlığı önemlidir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Almanca öğretimini, öğretim yöntem ve yaklaşımlarını ve Almanca öğretiminde konuşma becerisinin önemini vurgulamaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemiyle, çalışmaya dahil edilen üniversitelerin ilgili bölümlerinin web siteleri incelenerek çalışmanın verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda günümüzde yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlardan da anlaşıldığı gibi giderek dil becerilerinin gelişimine önem verildiği ve konuşma becerisinin gelişebilmesi için Almanca ile ilgili programlarda konuşma dersinin yer aldığı ve hazırlık sınıflarında diğer beceriler gibi konuşma becerisinin de gelişebilmesi için amaca uygun kitapların kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin gelecekteki akademik yaşamları ve kariyer gelişimleri için de dil becerilerinin etkin kullanılması önem arz etmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Yabancı dil, Almanca öğretimi, hazırlık sınıfı, konuşma becerisi

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu makale "Almanca Hazırlık Sınıflarında Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması: Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği" isimli doktora tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %2

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 05.02.2025-**Kabul Tarihi:** 07.04.2025-**Yayın Tarihi:** 10.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı / PhD Student, Trakya University, Institute of Social Sciences, Department of Foreign Languages Education (Edirne, Türkiye), **e-posta:** [serpilakyazi@trakya.edu.tr](mailto:serpilakyazi@trakya.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7096-8605>, **ROR ID:** <https://ror.org/00xa0xn82>, **ISNI:** 0000 0001 2342 6459, **Crossref Funder ID:** 501100007104

## Teaching German Language as a Foreign Language and the Importance of Speaking Skills<sup>3</sup>

### Abstract

Foreign language education has become more essential and necessary than ever in order to closely follow the scientific, technological and political developments in the world, to strengthen communication between countries and to enable individuals to contribute to their own professional development. Therefore, in foreign language teaching, it is important to ensure that language learners master the basic skills for a good education. In this direction, it is also of great importance to teach the basic skills in order to provide learners with a good education in foreign language teaching. Learning and practicing skills such as listening, speaking, reading comprehension and writing play a decisive role in people's foreign language development. One of the most difficult foreign language skills to improve is speaking, since the speaking environment in which the speaking skill of the learned language should be developed is limited. Therefore, the presence of a speaking skill course in foreign language programmes is important. The aim of this study is to emphasise the German teaching as a foreign language, its teaching methods and approaches, in addition to the importance of speaking skills in German language teaching. The data in this study were collected through the analysis of the websites of the related departments of included universities via document analysis, which is one of the qualitative research methods. As a result of this study, and as it can be seen in the methods and approaches used in German language teaching as a foreign language today, it has been found out that the development of language skills is increasingly given importance in addition to the addition of speaking skills courses into the curriculum in German language related programmes and that appropriate books for preparation classes are chosen in order to develop speaking skills similar to other skills of language learning. The effective use of language skills is also crucial for the future of both the academic lives and career developments of the students.

**Keywords:** Foreign language, German language teaching, preparation classes, speaking skills

<sup>3</sup>

**Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography. This article has been produced within the scope of the doctoral thesis titled "An Action Research on the Development of Speaking Skills in German Preparatory Classes: The Case of Tekirdağ Namık Kemal University"

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %2

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 05.02.2025-**Acceptance Date:** 07.04.2025-

**Publication Date:** 10.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## 1. Giriş

Globalleşen dünyamızda yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyaç her geçen gün daha da hızla artmaktadır. Günümüzde yabancı dil/diller bilme, dünyadaki gelişmeleri takip edebilmek için zorunlu hale gelmiştir. Ülkeler arasında sağlıklı iletişimin devamlılığı ve bireylerin kendi alanlarında gelişim gösterebilmeleri için, kişilere iyi bir yabancı dil eğitimi/öğretimi verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu gereklilik, yabancı dil öğrenimi/öğretimi konusunda birçok yeni ihtiyaç ve beklentileri de beraberinde getirmiştir. Bu ihtiyaç ve beklentilerden bir tanesi de yabancı ile dilsel iletişim kurabilme ihtiyacıdır. Bu bağlamda, dilsel iletişimin farklı halklar ve kültürlerle temas kurmada belirleyici bir rol oynadığına dikkat çekilmekte ve dilsel iletişimin “yabancı dil öğrenimi üzerinde doğrudan etkisi olduğu, dilsel anlayışın diğer halklar ve kültürlerle ortaklığının en önemli faktörlerinden biri olduğu” (Tapan, 2001, s. 1565) belirtilmektedir.

Dilsel iletişimin sağlanabilmesi içinde yabancı dil öğretiminde/eğitiminde temel becerilere hâkim olmak önemlidir. Dinleme, konuşma, okuma, yazma ve çeviri-dil aktarımı (Sprachmittlung) gibi becerilerin öğrenilip uygulanması, kişilerin yabancı dil gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (GER, 2021). Ancak bu becerilerin ne kadar etkili geliştirilebileceği büyük ölçüde öğrenme ortamına da bağlıdır.

Bilindiği gibi, bir yabancı dil en iyi şekilde o dilin konuşulduğu ülkede öğrenilmektedir. Çünkü kişi, dili doğal ortamında deneyimleyerek pratik yapma fırsatı bulmaktadır. Konuşmanın kendisi çok karmaşık bir yapıya sahip olduğu için konuşma becerisi konuşmanın yapıldığı duruma ve iletişimdeki kişilerin önceden sahip oldukları bilgilere, bulunduğu konuma, yere ve daha birçok faktöre bağlıdır. (Funk vd., 2014, s. 86). Buna karşın, sınıf ortamında gerçek doğal kullanım alanından uzak olarak öğrenilen bir yabancı dilin, başarılı ve etkin olması birçok etmene bağlıdır. Özellikle konuşma becerisi, doğal ortamın sunduğu etkileşimden mahrum kaldığında istenilen düzeyde gelişmemektedir. Bu yüzden sınıfta yabancı dil öğretiminde/eğitiminde zamanın, olanakların ve imkanların el verdiği oranda her becerinin gelişmesini sağlayacak çalışmalara yer verilmesi çok önemli görülmektedir (Demirel, 2021, s. 131).

Bu durum ülkemizde yabancı dil öğretiminin yapısını da şekillendirmektedir. Yabancı dil olarak İngilizce dünya dili olarak hakimiyetini korumakta olup, ülkemizde de gerek eğitim kurumlarında gerek siyasi ilişkilerde ilk sıradadır. Almanca ise İngilizcenin yanında her zaman ikinci yabancı dil olarak varlığını göstermektedir. Türkiye’de öğrenciler devlet okullarında istisnalar haricinde üniversite eğitime kadar ilköğretimde, ortaöğretimde yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedirler. Lise öğreniminde ise Almanca Anadolu Liselerinde, Fen Liselerinde ve Sosyal Bilimler Lisesinde ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedirler.

Türkiye’de Almanca ile ilgili bölümlerde (Alman Dili ve Edebiyatı, Almanca Öğretmenliği, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümü) öğrenim gören öğrenci profiline bakıldığında, çoğunluğunun bu bölümlere geldiklerinde genelde Almanca dil seviyelerinin düşük olduğu veya bu dili bilmedikleri, üniversite giriş sınavında İngilizce sorularını cevaplayarak (Marmara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi hariç) bu bölümlerde öğrenim görme hakkı kazandıkları görülmektedir (URL 1). Bu bölümlere gelen öğrenciler Almancayı hazırlık sınıflarında öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Öğrencilerin bu dili öğrenmesi ve geliştirmesi hazırlık sınıflarında gerçekleşmesi gerektiğinden, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin temel dil becerilerinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) geliştirilmesi önem arz etmektedir. Sınıf ortamında bu becerilerin geliştirilebilmesi kitap, öğrenci, öğretim elemanı, sınıf içi ve dışı etkinlikler ve farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile gerçekleştirilmektedir. Öğrencinin sınıf ortamı dışında dili pratik etme olanağı sınırlı olduğu için,

yabancı dil eğitiminde/öğretiminde konuşma becerisi gelişebilmesi zor olan becerilerdendir. Bu yüzden yabancı dil programlarında konuşma becerisi dersinin varlığı önemlidir.

## 2. Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğretimi

Günümüzde farklı ülkeler ve insanlar arasındaki ilişkilerin artması, çok dilliliği ve yabancı dil öğrenmeyi gerekli kılmıştır. Yabancı dil öğrenmeye duyulan gereksinimin artması gerek dünya ülkelerinin gerekse ülkemizin yabancı dil politikalarının değişmesine yol açmıştır. Tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de yabancı dil öğretiminde uluslararası iki oluşum mevcuttur: Küreselleşme ve Avrupa Birliği. Küreselleşme çerçevesinde, evrensel iletişim dili olan İngilizce, eğitimde tek yabancı dil konumundayken, çağdaş dünyayla bütünleşmede İngilizceyi tek üretim aracı görme anlayışına bir tepki olarak Avrupa Birliği’nin geliştirdiği çok dilli ve çok kültürlü birey anlayışına dayanan yabancı dil politikasına tanık olunmaktadır. Burada teknik alanda iletişim aracı olan İngilizcenin ve bir kültürün aracı niteliğiyle öğrenime konu olan öteki dillerin öğrenimi ve öğretimi söz konusudur (Sevil, 2004, s. 152). Almancanın yabancı dil olarak öğretimi birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de ikinci yabancı dil öğretimi olarak gündemdedir. Yabancı bir dil öğrenme gibi karmaşık bir sürecin sorunları bugün bile henüz çözümlenebilmiş değildir. Yabancı dil öğretimi ile ilgili değişme ve yenileşme tartışmaları günümüzde devam etmektedir. 1970’li yıllardan bu yana yabancı dil olarak Almanca öğretiminin geçirdiği evrelerde de bu çok yönlü, çok boyutlu sürecin içerdiği sorunlara çözüm aranır (Tapan, 1995, s. 149). Yabancı dil öğretiminde dili öğretmek ve dil becerilerini kazandırabilmek için çeşitli öğretim yöntemleri ve yaklaşımları kullanılmıştır. Yöntem, çok genel olarak belirli bir amaca ulaşabilmek için izlenen yollar bütünüdür (Tapan, 2012, s. 191).

Yabancı dil olarak Almanca dilini öğretim yöntemlerinden ilki dilbilgisi-çeviri yöntemidir. Çeviri, 1960’lı yıllara kadar hem yabancı dil öğretiminde hem de dilbilgisi çevirisinde tercih edilen bir yöntemdi. Bu yöntem, bir yabancı dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek ve öğretmek için kullanılmıştır (Gündoğdu ve Büyüknisan, 2005, s. 188). Dilbilgisi-çeviri yöntemi, tümdengelim yöntemini içerir. Bu yöntemde dersin dili anadil olup, yabancı dilin biçimsel yapısı ve kurallar sistemi ile birlikte çeviri metinlerinde pratik uygulamada yer almaktadır (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 30-31). Telaffuza ve telaffuz alıştırmalarına hiç yer verilmemektedir (Demirel, 2021, s. 47). Okuma, yazma ve çeviri, dilbilgisi-çeviri yönteminde önemli unsurlar olup, dinleme ve konuşmaya ise vurgu yapılmaz. Hedef dil sözlü olarak kullanılmamaktadır. Grup çalışmaları yerine bireysel çalışma tercih edildiğinden, öğrenme sürecine katkı sağlayacak öğrenci etkileşimi bulunmamaktadır. Etkileşimin olmadığı öğretim ortamında ise konuşma becerisinin gelişmemesi olağan bir durum olmaktadır. Polat, Bloomfield’in dilbilgisi-çeviri yöntemiyle ilgili deneyimini şu şekilde açıklamaktadır:

[...] dilbilgisi-çeviri yöntemiyle Almanca öğretmiş olan Amerikalı dilbilimci Bloomfield, deneyimlerinden kaynaklanan gözlemlerini ve bu yöntemle ilişkin görüşlerini daha 1914 yılında şöyle dile getiriyordu. “Okullarda ve yüksek okullarda dil öğrenen her 100 öğrenciden biri bile yabancı dilde okumayı doğru dürüst beceremiyor, her 1000 öğrenciden biri bile karşılıklı bir konuşmayı yabancı dilde beceremiyor” (1993, s. 182).

Dil becerilerinin gelişmesine yeterli katkıyı sağlayamayan dilbilgisi-çeviri yöntemine bir tepki olarak ise 20. yüzyılın başlarında doğrudan yöntem ortaya çıkmıştır (Gündoğdu ve Büyüknisan, 2005, s. 188). Doğrudan konuşma dilini öğrenmek önemlidir. İştilenleri anlamak ve dinlemek, okumaktan ve yazmaktan daha önemli kabul edilmektedir. Dil hissi ve doğal öğrenme kavramı ön plandadır. Hedef dilin konuşulduğu ülkedeki günlük yaşam durumları merkeze alınmaktadır. Yabancı dil öğrenmek, anadil edinme süreciyle benzer bir yol izlemektedir. Yabancı dil öğrenme süreci, dilbilgisi kurallarını bilinçli olarak öğrenmek ve çeviri yapmak yerine, dilsel bir modeli taklit etme, dinleme ve konuşma



üzerinden gerçekleşir. Bu yüzden öğrenme, doğrudan taklitçi, çağrışımsal ve tümevarımsal bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 42; Demirel, 2021, s. 49).

Bu yönetime göre yabancı dil öğreniminde/öğretiminde yalnızca yabancı dil kullanılır ve anadil kullanılmaz. Öğretmen, derste bir rol model olup, sürekli konuşması gerekmektedir. Doğru telaffuzun öğrenilmesi çok önemli olduğundan, öğretmenin öğretilen yabancı dili ana dili gibi konuşması beklenmektedir.

Yabancı dil öğretim yöntemlerinden olan işitsel-dilsel / işitsel-görsel yöntem ise (Audiovisuelle / Audiolinguale Methode), 19. yüzyılın sonlarında Avrupa'da gelişmiştir. İşitsel-dilsel yöntem, İkinci Dünya Savaşı yıllarında Amerikan askerlerine Japonca ve Çince öğretmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemin hem pragmatik hem de pedagojik hedefleri bulunmaktadır. Öğrencinin aktif katılımı ve öğretmenin taklit edilmesi önemlidir. Bu yönetime göre, doğal dil öğrenme süreci önce dinleme ile başlar, ardından konuşma, okuma ve yazma aşamaları gelir. Dil becerisi ön plandadır ve özellikle “dinleme ve konuşma” en önemli beceriler olarak görülmektedir. Bu yöntemin amacı, günlük konuşma dilinde akıcılık kazandırmaktır. Derslerde anadil kullanılmaz, tamamen tek dilli bir öğretim yöntemi uygulanır. Bu nedenle, günlük konuşma diline ait cümle yapıları sürekli tekrar edilir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 58-66; Demirel, 2021, s. 52). Bu yöntemin temel amacı, günlük dili anlama ve konuşma becerisini geliştirmektir.

1980'li yıllara gelindiğinde ise sosyal ve politik nedenlerden dolayı yabancı dil bilgisi günlük yaşamda büyük bir gereklilik haline gelmiştir. Ancak, işitsel-dilsel yöntem (audiolinguale Methode) ve işitsel-görsel yöntem (audiovisuelle Methode) ile istenilen sonuçlar elde edilememiştir. Bu doğrultuda, yabancı dil öğretiminde Hymes'in öncülük ettiği sosyodilbilimciler, Chomsky'nin ileri sürdüğü edim ve yeti kavramının yanında iletişimsel yetinin de geliştirilmesinin gerekliliğini savunmuşlardır (Demirel, 2021, s. 48). Bilimsel ve pragmatik bir bakış açısıyla ortaya çıkan iletişimsel yaklaşım, dili öncelikle bir iletişim aracı olarak ele almaktadır. İletişimsel yaklaşımda dili günlük yaşamda kullanmak esas alınmalıdır. İletişimsel yaklaşımın amacı, Latince ve Yunanca gibi sadece kitaplara bağlı diller öğretmek değil, modern ve yaşayan dilleri öğretmektir. Yabancı dil öğrenen bir kişinin, dilin konuşulduğu ülkeye gittiğinde kolayca iletişim kurabilmesi hedeflenmektedir. Dolayısıyla pragmatik odaklı bir yabancı dil öğretiminin temel hedefi, dil bilgisi veya ülke bilgisini aktarmak değildir. Yabancı dil öğretiminin hedefi yabancı dil becerilerini (dinleme, konuşma okuma, yazma) geliştirmektir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 83-87). Edmonson ve House (1993, s. 82, akt. Aktaş, 2005, s. 93) ise bir dilin ediniminin sağlanmasını şöyle açıklamaktadır:

[...] bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. Bir başka deyişle, iletişimsel yetiyi kazanmak demek, o dilin iletişimsel becerilerini, yani hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak, ayrıca o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını, kısaca sosyodilbilim (soziolinguistik) ve pragmatik biliminin öngördüğü (neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceğini) öğrenmek gibi davranış şekilleriyle birlikte o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek demek anlamına gelmektedir.

Ayrıca Hamzadayı ve Büyükkız'ın (2015, s. 299) çalışmasında belirttiği gibi yabancı dil öğrenme - öğretme sürecinde birçok değişken ve kişilik özellikleri belirleyicidir. Bu değişkenler motivasyon (Acat ve Demiral, 2002; Gardner ve Lambert, 1972), kaygı (MacIntyre ve Gardner, 1989; MacIntyre, 1995), araç - gereç (Duman, 2013) bilişsel yeti (Alsayed, 2003), öğrenme stratejileri (Klinger, 2002) gibi değişkenler olabilmektedir. Yabancı dil öğretiminde/öğreniminde bu değişkenlerin belirleyiciliği göz ardı edilip, yabancı dil öğretiminin yalnız kullanımsal işlevini vurgulamak konuya tek yanlı yaklaşmak

demektir (Tapan, 1995, s. 155). Dil öğretiminde önemli faktörlerden biri de kültürlerarasılık kavramıdır. Polat (1994, s. 9, akt. Tapan, 1995, s. 155) bu kavramı şöyle ifade etmektedir:

Günümüz koşulları “yabancı” olan ile “kendimizin” olanı birbirlerine yakınlaştıran, karşılıklı bağımlılığa dayanan ilişkiler yaratmıştır. Bu durumda da eğitimin, özellikle de yabancı dil eğitiminin yeniden yapılanmasını bir gereksinime dönüştürmüştür. Bu yapılanma içinde temel amaç, kültürlerarası bildirişimi sağlayacak geliştirecek ve kültürel farklılıklara karşı anlayış ve saygı gösterebilecek bireylerin yetiştirilmesidir.

“Soyut olan kültürlerarasılık kavramı 1990'lara kadar yabancı dil öğretiminde/öğreniminde çok yaygın olan bir terim değildir. Fakat kültürlerarası öğrenme, kültürlerarası iletişim veya kültürlerarası yeterlilik gibi bileşik ve daha somut terimler 1990'ların ortalarından beri yerleşik hale gelmiştir” (Altmayer, 2016, s. 15). Bu yaklaşım, iletişimsel yaklaşımın bir devamıdır. Kültürlerarası yaklaşım, öğrencilere kendi kültürleri ile hedef kültürü karşılaştırma fırsatı sunarak, onların kendi kültürünü ve yabancı kültürü ayırt etmelerini ve bu konuda bilinç geliştirmelerini sağlamaktadır. Almanca derslerinde öğrenciler, farklı bir dünyayı tanıma ve bunu kendi dünyalarıyla karşılaştırma imkânı bulurlar. Bu yöntemde dilbilgisi bir amaç değil, bir araçtır. Öğrencinin kuralları kendisinin keşfetmesi hedeflenmektedir. Önceden işlenmiş bir konunun farklı bir şekilde ele alınması mümkündür. Öğretmen artık yabancı dilin dilbilgisi ve kültürünü aktaran mutlak otorite olarak değil, öğrenme sürecine rehberlik eden bir yardımcı olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda işbirlikçi öğrenme ve grup çalışmaları ön plandadır. Yabancı dil öğretiminde özellikle anlama süreçlerine büyük önem verilmektedir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 106-124).

Günümüzde ise yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın üzerine yapılandırılan yeni bir yaklaşım olan “Eylem Odaklı Yaklaşım” önem kazanmıştır. Eylem odaklı yaklaşım herhangi bir beceriyi ön plana çıkarmayıp, dört dil becerisini de geliştirmeyi amaç edinen ve eyleme yönelik, projeler ve senaryolar içeren görev tabanlı bir eğitimi/öğretimi destekleyen bir yaklaşımdır (GER, 2021). Bu yaklaşım dilin kullanımını ve kişilerin karşılıklı iletişim kurmalarını amaçlamaktadır. Eylem odaklı yaklaşım ile dil öğretiminde kullanılan iletişimsel yöntem daha da önem kazanmıştır. Eylem odaklı yaklaşım Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (GER) tarafından benimsenmiş olup şöyle tanımlanmaktadır:

Kapsamlı, saydam ve tutarlı olması istenen bir dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme başvuru metni, dil kullanımı ve öğrenimi konusunda çok genel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle “sosyal aktörler” olarak yani, *çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dille sınırlı da olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır* diyebiliriz. Söz konusu eylemler, dil etkinlikleri içerisinde yer alırken dil etkinlikleri de daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Söz eylemlere anlamlarının tamamını kazandıran işte bu geniş sosyal bağlamdır. Belirli bir sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemler gerçekleştirmesi durumunda “görevler”den bahsediyoruz” demektir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur (GER, 2001, s. 6).

Eylem odaklı yaklaşım, eğitim ve öğretim süreçlerini gerçek hayatla bağdaştırmaktadır. Bu yaklaşım dili öğrenenlerin günlük yaşamda karşılaştıkları iletişimsel ihtiyaçlara yönelik beceriler geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda dili öğrenenlerin gerçek yaşamda karşılaştıkları görevler etrafında şekillendirilen dersler ve öğretim programları ile hedeflerine ulaşmalarını sağlamayı amaç edinmektedir. Aynı zamanda eylem odaklı eğitim, dili öğrenenlerin dilsel becerilerini geliştirmek için onları gerçek hayata dair pratik görevlerle bir araya getirmenin yararlı ve verimli olacağını savunmaktadır (GER, 2021). Eylem odaklı yaklaşım dili öğrenenleri sınıf ortamında sosyal birer aktör olarak görmektedir. Bu durum sınıf içinde hem iletişimi sağlamakta hem de dili kullanmayı öğrenmeyi

mümkün kılmaktadır. Burada amaç dili kullanmak olduğu için, “bir gezi planlama, poster yapma, blog oluşturma, festival tasarlama, aday seçme ve benzeri gibi- farklı bir ürün veya sonuç ortaya çıkmaktadır”. Bu yaklaşımın hedefi “amaca yönelik, iş birliğine dayalı görevlerin kullanımını” sağlamaktır (GER, 2021, s. 33).

Geleneksel dil öğretim yöntemleri, dili öğrenenleri/kullananları eğitim ortamında pasif bir şekilde eğitilmesi gereken varlıklar olarak görürken; çağdaş yaklaşımlar dili, bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için bir araç olarak ele almaktadır. Bu perspektif, geleneksel ve modern dil öğretim yöntemleri arasındaki temel farkları ortaya koymaktadır (Çoşkun, 2017). Kısaca özetleyecek olursak 1950’li yıllardan günümüze gelene kadar yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde birçok yöntem/yaklaşım arayışları içine girilmiştir. Çünkü her dilin öğretiminde/öğreniminde olduğu gibi yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde/öğreniminde de okuma-yazma-dinleme-konuşma gibi dil becerilerinin her birinin geliştirilebilmesi amaç edinilmiştir. Günümüzde iletişimsel, kültürler arası ve eylem odaklı yaklaşımların kullanıldığı dil öğretiminde, tüm becerilerin birbirini tamamlayarak gelişebilmesi için çabalar günümüze kadar devam etmektedir.

### 3. Türkiye’de Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğretimi

Türkiye’de okullarda Almanca öğretimi 1864 yılında başlamıştır. Almanca, Türkiye Cumhuriyeti’nin ilanından sonra, 1923 yılında, Ankara, İstanbul ve İzmir dışında Kastamonu ve Sivas gibi illerde de yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır (Çakır, 2017, s. 131). Türk Germanistik bölümünün temelleri 1933 yılına kadar uzanmaktadır. Avrupa’daki bilim ve araştırma anlayışına dayanan bir üniversite reformu başlatılmıştır. 1933 Üniversite Reformu ile üniversiteler yeniden yapılandırılmıştır. Hitler Almanya’sından kaçan Alman bilim insanları Türkiye’deki üniversitelerde ders vermeye başlayarak, Almancanın Türk üniversitelerinde öğrenilmesi gereken bir dil haline gelmesini sağlamışlardır. Üniversitelerde çalışan Alman bilim insanlarının katkısıyla Almanca giderek önem kazanmış ve Alman Dili ve Edebiyatı bölümleri açılmıştır. Türkiye’de Germanistik, ilk kez İstanbul Üniversitesi’nde “Batı Filolojisi” adı altında yan dal olarak başlamıştır. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü başlangıçta İstanbul Üniversitesi’ne bağlı Roman Dilleri bölümüne dahil edilmiştir. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü, 1943-1944 yılları arasında bağımsız bir akademik bölüm olarak kurulmuştur. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde bağımsız bir şekilde yapılandırılmıştır. Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümlerinin kurulmasında Alman bilim insanları Leo Spitzer ve özellikle Erich Auerbach önemli bir rol oynamıştır. Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümlerinin oluşturulmasındaki amaçlardan biri de kültürler arası iletişimi sağlamaktır. Almanca öğretmeni yetiştiren ilk Almanca bölümü, 1947-1948 eğitim yılında Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü’nde açılmıştır (Çakır, 2017, s. 131; Genç, 2003, s. 164; Gülmüş, 2018, s. 127-128; İlkhani, 2003, s. 74; Keskin, 2001, s. 172; Önen, 1974).

Zamanla, Alman Dili ve Edebiyatı, Almanca Öğretmenliği, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri diğer üniversitelerde de açılmıştır. Türkiye’de Alman Dili ve Edebiyatı (bkz. Tablo 1), Almanca Öğretmenliği (bkz. Tablo 2), Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri (bkz. Tablo 3) şu şekilde sıralanmaktadır:

**Tablo 1:** Türkiye’de Alman Dili ve Edebiyatı Bölümleri

| No | Üniversite             | Fakülte                         | Şehir  |
|----|------------------------|---------------------------------|--------|
| 1  | ANKARA ÜNİVERSİTESİ    | Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi | Ankara |
| 2  | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ | Edebiyat Fakültesi              | Ankara |

|    |                                   |                                     |          |
|----|-----------------------------------|-------------------------------------|----------|
| 3  | AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ              | Edebiyat Fakültesi                  | Antalya  |
| 4  | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Aydın    |
| 5  | FIRAT ÜNİVERSİTESİ                | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Elazığ   |
| 6  | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ              | Edebiyat Fakültesi                  | Erzurum  |
| 7  | İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ             | Edebiyat Fakültesi                  | İstanbul |
| 8  | MARMARA ÜNİVERSİTESİ              | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | İstanbul |
| 9  | EGE ÜNİVERSİTESİ                  | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | İzmir    |
| 10 | SELÇUK ÜNİVERSİTESİ               | Edebiyat Fakültesi                  | Konya    |
| 11 | SAKARYA ÜNİVERSİTESİ              | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Sakarya  |
| 12 | SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ     | Edebiyat Fakültesi                  | Sivas    |
| 13 | TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ | Edebiyat Fakültesi                  | Tekirdağ |

(URL 2)

Türkiye’de 13 ayrı şehirde Alman Dili ve Edebiyatı bölümü vardır. Bu bölümlerin 7 tanesi ilgili üniversitenin Edebiyat Fakültesinde, 5 tanesi ilgili üniversitenin İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde, bir tanesi ise ilgili üniversitenin Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesinde yer almaktadır.

**Tablo 2:** Türkiye’de Almanca Öğretmenliği Bölümleri

| No | Üniversite                       | Fakülte                          | Şehir      |
|----|----------------------------------|----------------------------------|------------|
| 1  | ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ            | Eğitim Fakültesi                 | Adana      |
| 2  | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                | Gazi Eğitim Fakültesi            | Ankara     |
| 3  | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ           | Eğitim Fakültesi                 | Ankara     |
| 4  | ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ              | Eğitim Fakültesi                 | Bursa      |
| 5  | DİCLE ÜNİVERSİTESİ               | Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi     | Diyarbakır |
| 6  | TRAKYA ÜNİVERSİTESİ              | Eğitim Fakültesi                 | Edirne     |
| 7  | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ             | Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi | Erzurum    |
| 8  | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ             | Eğitim Fakültesi                 | Eskişehir  |
| 9  | HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ             | Eğitim Fakültesi                 | Hakkari    |
| 10 | İSTANBUL-CERRAHPAŞA ÜNİVERSİTESİ | Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi | İstanbul   |
| 11 | MARMARA ÜNİVERSİTESİ             | Atatürk Eğitim Fakültesi         | İstanbul   |
| 12 | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ         | Buca Eğitim Fakültesi            | İzmir      |
| 13 | NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ   | Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi | Konya      |
| 14 | MUGLA SITKI KOCMAN ÜNİVERSİTESİ  | Eğitim Fakültesi                 | Muğla      |
| 15 | N.HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ  | Eğitim Fakültesi                 | Nevşehir   |
| 16 | ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ       | Eğitim Fakültesi                 | Samsun     |

(URL 3)

Türkiye’de 16 ayrı şehirde Almanca Öğretmenliği bölümü vardır. Bu bölümlerin her biri bulunduğu üniversitenin eğitim fakültesinde yer almaktadır.

**Tablo 3:** Türkiye’de Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri

| No | Üniversite                      | Fakülte                             | Şehir    |
|----|---------------------------------|-------------------------------------|----------|
| 1  | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ          | Edebiyat Fakültesi                  | Ankara   |
| 2  | TRAKYA ÜNİVERSİTESİ             | Edebiyat Fakültesi                  | Edirne   |
| 3  | İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ           | Edebiyat Fakültesi                  | İstanbul |
| 4  | MARMARA ÜNİVERSİTESİ            | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | İstanbul |
| 5  | EGE ÜNİVERSİTESİ                | Edebiyat Fakültesi                  | İzmir    |
| 6  | KARAMANOĞLU MEHMET ÜNİVERSİTESİ | Edebiyat Fakültesi                  | Karaman  |
| 7  | MERSİN ÜNİVERSİTESİ             | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Mersin   |
| 8  | SAKARYA ÜNİVERSİTESİ            | İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Sakarya  |

(URL 4)

Türkiye’de 8 ayrı şehirde Almanca Mütercim-Tercümanlık bölümü vardır. Bu bölümlerin 5 tanesi Edebiyat Fakültesinde, 3 tanesi ise İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde yer almaktadır.

Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinin amacı iyi derecede Almanca konuşup Alman kültürünü ve edebiyatını bilen bireyler yetiştirmektir. 1990’lı yıllara kadar, pedagojik formasyon eğitimi alanlar Almanca öğretmeni olarak çalışabilmekteydiler. Ancak mezunlar genellikle Turizm, Türk Alman şirketleri ve üniversitelerde çalışmaktaydı. Türkiye’de öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı enstitülerde yetiştirilmekteydi. 1982 yılında ise bu enstitüler üniversitelere bağlanmıştır. Öğretmen olabilmek için üniversite eğitimi almak gerekmiştir. Eğitim fakülteleri bünyesinde Almanca öğretmenliği bölümleri açılmıştır. Almanca öğretmenliği bölümlerinin amacı nitelikli Almanca öğretmenleri yetiştirmektir. Mezunlar, öğretmen, çevirmen olarak çalışma imkanına sahiptir. Fakat İngilizceye olan yoğun talep nedeniyle Almanca öğretmenliği bölümlerine duyulan ihtiyaç azalmıştır. 1990’lı yıllardan sonra ise Almanca öğretmenliği atamaları azaltılmıştır (Genç, 2003). 2002 yılından itibaren günümüze kadar yıllara göre Almanca öğretmeni atama sayıları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4:** Yıllara Göre Almanca Öğretmeni Atama Sayıları

| Atama Yılı | Atama Sayısı |
|------------|--------------|
| 2024       | 288          |
| 2023       | 250          |
| 2022       | 175          |
| 2021       | 381          |
| 2020       | 338          |
| 2019       | 301          |

|      |     |
|------|-----|
| 2018 | 98  |
| 2017 | 114 |
| 2016 | 324 |
| 2015 | 290 |
| 2014 | 252 |
| 2013 | 411 |
| 2012 | 6   |
| 2011 | 229 |
| 2010 | 8   |
| 2009 | 23  |
| 2008 | 29  |
| 2007 | 1   |
| 2006 | 0   |
| 2005 | 49  |
| 2004 | 0   |
| 2003 | 0   |
| 2002 | 8   |

(URL 5)

2002 ile 2012 yılları arasında çok az sayıda da olsa Almanca öğretmeni atanmış olup, 2013 ile 2024 yılları arasında Almanca öğretmeni atama sayısında önceki yıllara göre azda olsa bir artış görülmektedir.

#### 4. Yöntem ve Verilerin Toplanması

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma türlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen konuyla ilgili yazılı materyallerin incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Marmara Bölgesinde yer alan üniversitelerdeki ilgili bölümler çalışma kapsamına dahil edilmiş olup, bu bölümlerin web siteleri incelenerek çalışmanın verileri toplanmıştır.

#### 5. Bulgular

##### 5.1. Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğretiminde Konuşma Becerisi

Dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu, dil öğretiminde bu aracın dilbilgisi boyutunun ayrı olarak değil de dilin dört temel becerisiyle (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birlikte sosyokültürel ve pragmatik unsurlar da göz ardı edilmeden öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır (Fanselow ve Felix, 1993, s. 149, akt. Aktaş, 2005, s. 91). Yabancı dil öğretiminde/öğreniminde tüm becerilerin birbirinden bağımsız olmadığı, bir becerinin diğer beceriyi öğrenmede kolaylık sağladığı ya da bir becerinin eksikliğinin diğer beceriyi geliştirmede zorluk yarattığı, beceriler ayrı ayrı öğretilse de bunların ayrılmaz bir bütün olduğu bilinmektedir. Avrupa Ortak Başvuru Metninde (GER, 2021) etkili bir dil öğretiminin/eğitiminin okuma, yazma, dinleme ve dil aktarımı (Sprachmittlung) gibi becerilerinin birbirini tamamlayarak geliştirilmesi ile olabileceği vurgulanmaktadır.

Avrupa Ortak Başvuru Metni “dinleme ve okuma” becerilerini alıcı beceriler (anlamaya yönelik/ rezeptive Fertigkeiten) olarak tanımlanırken, “konuşma ve yazma” becerilerini ise üretici beceriler (anlatmaya yönelik/ produktive Fertigkeiten) olarak tanımlanmaktadır. Anlama faaliyetleri dinleme ve okuma faaliyetlerini içermekte olup, alımlama faaliyetleri işitsel ve görsel olarak adlandırılmaktadır. İşitsel alımlama (dinleme) faaliyetlerinde dil kullanıcısı konuşmacı(lar) tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini alır ve işlem yapar. Görsel alımlama (okuma) faaliyetlerinde ise dil kullanıcısı okuyucu olarak bir ya da daha fazla yazar tarafından üretilmiş yazılı metinleri girdi olarak alıp işlem yapar. İşitsel ve görsel alımlamada dil kullanıcısı aynı anda işitsel ve görsel girdi alır”. “Üretimsel faaliyetler ise konuşma ve yazma faaliyetlerini içermektedir. Üretimsel faaliyetleri konuşma ve yazma olarak adlandırmaktadır. “Sözlü üretim” (konuşma) aktivitelerinde dil kullanıcısı bir ya da daha fazla dinleyici tarafından alınan bir sözlü metin üretir. Yazılı üretim (yazma) faaliyetlerinde ise dil kullanıcısı yazar olarak bir ya da daha fazla okuyucu tarafından okunmak üzere bir yazılı metin üretir (Europarat, 2001, s. 56-71). Dinleme becerisinin gelişmesi konuşma becerisinin gelişmesini, okuma becerisinin gelişmesi ise yazma becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Günümüzde eğitim ortamında çağdaş teknoloji imkanlarından yararlanılmasıyla, Avrupa Ortak Başvuru Metninde dil öğretiminde önem verilen dört becerinin gelişimi daha kolay sağlanabilmektedir. Böylece öğretmen ve ders kitabının yanı sıra değişik kaynaklar da sınıf içindeki çok ortamlı öğretimde yerini almaktadır. Bu kaynaklar genelde göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde ne kadar çok bu araçlara yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeyleri de o kadar artmaktadır (Demirel, 2008, s. 59). Almancanın yabancı dil olarak öğretiminde göze ve kulağa hitap eden öğrenme araçlarının kullanımı öğrencilerin anlama ve dinleme becerilerini geliştirmede katkı sağlayacağı için derste bu araçlardan yararlanmak faydalı olmaktadır. Dolayısıyla dinleme becerisi gelişen bir öğrencinin aynı zamanda öğrendiği yabancı dili aktarması ve konuşma becerisi gelişmiş olmaktadır. Avrupa Ortak Başvuru Metni (2021, s. 96) dil becerilerinin gelişmesinde rol oynayan Sprachmittlung “Dil aracılığı” kavramından söz etmektedir. Avrupa Ortak Başvuru Metni bu kavramı, içeriklerin bir dilden diğerine aktarılırken, alıcıya ve duruma uygun olarak serbestçe aktarılması olarak açıklamaktadır. Dil aracılığı günlük ve mesleki dilde önemli olup, iletişim odaklarının kendileri için önemli olan bilgileri edinmelerini ve aktarmalarını amaç edinmektedir.

Bu tanıma göre, dil aracılığında “biçimsel metinsel eşdeğerlik” ten ziyade, iletinin içerik açısından uygun bir şekilde aktarılması dikkate alınmalıdır. Dil aktarımı kavramı konuşmaya teşvik etmektedir. Amaç yabancı dilde ifade edileni biçimsel eşdeğerlik olmasa da anlam olarak aktarabilmektir. Dil aracılığı (Sprachmittlung) yetkinliği, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler kadar önemlidir. Almancanın yabancı dil olarak öğretiminde “Avrupa Ortak Başvuru Metni” (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen) ve “Profile deutsch”, dil aracılığı yetkinliğinin önemine vurgu yapmaktadır.

2001 yılında Avrupa Ortak Başvuru Metninin yayımlanmasıyla birlikte, günlük ve mesleki iletişimde büyük önem taşıyan ve çağdaş yabancı dil öğretiminde artık sabit bir yer edinen bir iletişimsel faaliyet, yabancı dil didaktiği var olmuştur: anlam odaklı dil aracılığı. “Dil aracılığı” (Sprachmittlung) kavramından bahsedildiğinde, her zaman aynı içerik kastedilmemektedir. Dil aracılığı, eşanlamlı olarak kullanılan “Mediation” (aracılık) terimiyle, A dilinden B diline metinlerin farklı biçimlerde sözlü ve yazılı aktarımını kapsayan bir üst kavramdır. Bunun içinde geleneksel şekliyle –sözlü ya da yazılı– metin eşdeğerli aktarım (çeviri ve tercüme) yer aldığı gibi, anlam odaklı dil aracılığı da bulunmaktadır. Bu, bir dildeki içeriklerin diğer bir dile özgürce, muhataba, anlama ve duruma uygun şekilde aktarılması anlamına gelmektedir (Schöpp, 2013, s. 6). Sprachmittlung (dil aktarımı) kavramı biçimsel metinsel

eşdeğerliği ön planda tutmayarak yabancı dilde iletişim kurmayı, konuşma isteğini, yabancı dilde konuşma kaygısı ve motivasyonu olumlu etkilemektedir.

Yabancı dilin öğrenilebilmesinde motivasyon ve iletişim kurma isteği önemli faktörlerdir. Motivasyon ve iletişim kurma isteği yabancı dili öğrenmede ve o dili konuşabilme becerisini geliştirebilmede etkilidir. Motivasyon eksikliği öğrenilen yabancı dilin konuşma becerisini olumsuz etkilemektedir. Acat ve Demiral (2002, s. 317) öğrenilen yabancı dile karşı motivasyon eksikliğinin yabancı dil öğrenmeye etkisini “eğer bir dili öğrenen öğrenci bunun kendi yaşantısında ne tür değişikliklere sebep olacağını farkında olmazsa bu öğrencinin sınıfta bulunuşu tıpkı bir yetişkinin hiç ilgisini çekmeyen can sıkıcı bir toplantıda saatlerce bulunmasına benzer bir durumu ortaya çıkarır” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencinin yabancı dili öğrenmeye karşı olumlu tavır sergilemesi ve motivasyonlu olması sınıfta derse katılma isteğini arttırması demektir. Derse katılma isteği de öğrencide iletişim kurarak konuşma becerisini geliştirmesini sağlayacaktır.

## 5.2. Türkiye’de Üniversitelerde Hazırlık Programlarında Konuşma Becerisi

Üniversitelerde hazırlık sınıflarında konuşma becerisi eğitimi, Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde belirlenen dil seviyelerine uygun olarak planlanmaktadır. Bu eğitimde, dil öğrenme sürecinde, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri görevler ve aktiviteler aracılığı ile dil becerilerini geliştirmelerini amaçlayan görev temelli dil öğrenimi yaklaşımı benimsenmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretiminde/eğitiminde yeni yöntem, teknik ve yaklaşımlara yönelik araştırmalar giderek yaygınlaşmaktadır (Çevik ve Zengin, 2015, s. 85). Ayrıca öğrencilerin gerçek hayat bağlamlarında etkili iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla çeşitli öğretim teknikleri uygulanmaktadır. Rol yapma, tartışma, sunum ve diyalog temelli etkinlikler, derslerde sıkça kullanılan teknikler arasındadır. Kullanılan ders kitapları da bu doğrultuda tasarlanmış olup, dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) entegre eden bir yapıya sahiptir. Ayrıca bu kitaplar konuşma becerisini geliştirecek olan video ve podcast gibi uygulamaları da sunmaktadır. Hazırlık sınıflarında ders kitaplarının yanı sıra öğretim elemanının metodik-didaktik deneyimleri, çeşitlendirilmiş görevler ve aktiviteler, eyleme dayalı öğrenme istekliliği ve dijital medyanın etkin kullanımı da önemlidir (Yücel vd, 2019, s. 180). Kullanılan ders kitapları (Schritte international, Netzwerk neu, Menschen, Momente) dil öğrenme sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik interaktif alıştırmalar ve dinleme aktiviteleri sunmaktadır. Üniversiteler, bu kitapları kullanarak öğrencilerin dil yeterliliklerini artırmayı hedeflerken, aynı zamanda bireysel ve grup içi konuşma pratiğini teşvik eden materyallerle destekleyici bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bahsettiğimiz bu özellikleri içeren ve çalışma çerçevesinde incelenen üniversitelerin hazırlık sınıflarında kullanılan ders kitapları ve bu kitapların Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde belirlenen seviyeleri Tablo 5’te yer almaktadır:

**Tablo 5:** İstanbul Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi Almanca Hazırlık Sınıflarında Kullanılan Ders Kitapları

| Üniversite                        | Kullanılan Ders Kitapları            | Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının Dil Seviyeleri |
|-----------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| İstanbul Üniversitesi             | Netzwerk (Hueber Verlag)             | A1- A2- B1                                              |
| Uludağ Üniversitesi               | Momente (Hueber Verlag)              | A1 -A2 -B1                                              |
| Marmara Üniversitesi              | Spektrum (Schuebert Verlag)          | A1+- A2+-B1+                                            |
| Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi | Momente (Hueber Verlag)              | A1- A2                                                  |
| Trakya Üniversitesi               | DaF-kompakt neu A1-B1 (Klett Verlag) | A1- A2-B1-B2.1-B2-C1                                    |



/Sicher! B2.1 (Hueber Verlag)  
 /Grammatik aktiv A1 B1/Grammatik  
 aktiv B2/C1 (Cornelsen Verlag)

Tablo 5'te belirtilen ders kitapları, üniversitelerin hazırlık sınıflarında yaygın olarak kullanılan kaynaklar olup her biri Avrupa Dil Portfolyosuna uygun olarak hazırlanmıştır. Bu kitaplar, öğrencilere eylem odaklı yaklaşıma uygun olarak çeşitli senaryolar içinde konuşma pratiği yapma fırsatı sunarken, dinleme aktiviteleri ve dilbilgisi destekli alıştırmalarla iletişim becerilerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır.

### 5.3. Türkiye'de Üniversitelerde Almanca Programlarında Konuşma Becerisi Dersi

Türkiye'de Almanca ile ilgili bölümlerin lisans programları şöyle adlandırılmaktadır:

- 1) Alman Dili ve Edebiyatı Programı
- 2) Almanca Öğretmenliği Programı
- 3) Almanca Mütercim ve Tercümanlık Programı

Türkiye'de Almanca ile ilgili bölümlere baktığımızda 16 üniversitede Almanca Öğretmenliği bölümü, 13 üniversitede Alman Dili ve Edebiyatı bölümü ve 8 üniversitede Almanca Mütercim Tercümanlık bölümünün olduğu görülmektedir (URL 6). Bu bölümlerin alan eğitimi ile ilgili dersleri incelendiğinde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik derslerin olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında öğretim programları incelenen üniversitelerin ilgili bölümlerinde konuşma becerisine ilişkin zorunlu derslerin var olduğu görülmektedir (URL 7, URL 8, URL 9, URL 10, URL 11, URL 12, URL 13, URL 14, URL 15, URL 16). Almanca Öğretmenliği programlarında YÖK tarafından zorunlu ders olarak Sözlü İletişim Becerileri dersi birinci sınıfın güz ve bahar yarı yıllarında yer almaktadır. Alman Dili ve Edebiyatı ve Almanca Mütercim-Tercümanlık bölümlerinde ise bu tür derslerin yer almasına anabilim dalları karar vermektedir. Bu durum dil eğitimi alan öğrenciler için etkili sözlü iletişim becerilerinin bir gereklilik olduğunu göstermektedir. Lisans programlarında konuşma derslerinin sunulması, öğrencilerin bölüm bazlı ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiştir. Dil öğreniminin sürdürülebilirliği açısından, özellikle hazırlık eğitimi sonrasında bu tür derslerin devam etmesi, öğrencilerin akıcılıklarını geliştirmelerine ve profesyonel hayatta daha etkili iletişim kurmalarına katkı sağlamaktadır.

### Sonuç

Üniversitelerin hazırlık sınıflarında konuşma becerisi eğitimi, Avrupa Dil Portfolyosunun belirlediği standartlar çerçevesinde şekillenmekte ve öğrencilerin dil yeterliliklerini geliştirmek amacıyla iletişim ve eylem odaklı bir yaklaşımla yürütülmektedir. Kullanılan ders kitapları, sadece dilbilgisi veya kelime bilgisini değil, aynı zamanda gerçek yaşam senaryolarına dayalı konuşma pratiklerini de içerecek şekilde tasarlanmıştır. Üniversitelerdeki öğretim ortamları ve ders kitaplarıyla öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmekte, bu süreçte dinleme etkinlikleri, tartışma, rol yapma, sunum ve diyalog gibi etkinlikler kullanarak etkili bir öğrenme ortamı sunulmaktadır. Sonuç olarak, hazırlık sınıflarında konuşma becerisinin geliştirilmesi, öğrencilerin akademik ve profesyonel yaşamlarında etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmakta ve yabancı dilde kendilerini daha özgüvenli ifade edebilmelerini sağlamaktadır.

Üniversitelerin hazırlık sınıflarında verilen eğitim, tüm becerileri kapsayan bir eğitim olduğundan öğrencilerin yabancı dilde temel yeterliliklerini geliştirmeye yönelik bir başlangıç noktası oluşturmaktadır. Ancak, yabancı dilde akıcılığın ve etkili iletişimin sürdürülebilir olması için lisans eğitimi süresince de Almanca dil becerilerini daha ileri seviyelere getirmeye yönelik derslere yer verilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, birçok üniversite hazırlık sınıfının ardından lisans programlarında da konuşma dersleri gibi dil becerilerine yönelik dersler sunarak öğrencilerin dil becerilerini akademik ve profesyonel hayata daha iyi uyarlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu sistem, öğrencilerin dilde sürekliliği sağlayarak daha akıcı ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarını teşvik etmekte, aynı zamanda dil öğrenim sürecini daha kalıcı hale getirmektedir.

### Kaynakça

- Acat, B. M. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Altmayer, C. (2016). Interkulturalität. E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K. R. Bausch und H.J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 15-19). Tübingen: Nar Francke Attempto Verlag.
- Cangil, B. E. (2004). Küreselleşme ve Avrupa birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000’li yıllarda Türkiye’de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış, *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 273-282
- Cangil, B. E. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 273-282.
- Coşkun, O. (2017). Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 16(16), 83-101.
- Çakır, M. (2017). Deutsch als Fremdsprache durch Fernunterricht in der Türkei. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 5 (1), 131-150.
- Çevik, S ve Zengin, D. (2015). Almanca hazırlık öğrencilerinin yazılı anlatım yanlışlarının çözümlenmesi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 3(1), 85-98.
- Demirel, Ö (2008). *Öğrenme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi. Dil pasaportu. Dil dosyası. Dil biyografisi*. Ankara: Pegem Akademi
- Europarat (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen. Berlin: Langenscheidt. [hifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf](http://hifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf) (Erişim Tarihi: 05.02.2025).
- Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D.& Wicke, R. E. (2014). *DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktion: Buch mit Video-DVD*. Stuttgart: Klett Sprachen. [https://www.goethe.de/resources/files/pdf203/dll4\\_schnupperkapitel.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf203/dll4_schnupperkapitel.pdf)
- Genç, A. (2003). *Türkiye’de geçmişten günümüze Almanca öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GER, (2021). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpegclefindmkaj/https://ttkb.meb.gov.tr/meb\_iys\_dosyalar/2022\_01/04144518\_cefr\_tr.pdf (Erişim Tarihi: 18.03.2025).
- Gülmüş, Z. (2018). Teildisziplinen der türkischen Germanistik. H. G. Roloff (Hrsg.), *Jahrbuch für Internationale Germanistik*, (s. 127-144). Bern: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Gündoğdu, M. & Büyüknisan, E. (2005). Übersetzung im DaF-Unterricht. In IX. *Internationales Türkisches Germanistensymposium « Wissen-Kultur-Sprache und Europa » Neue Konstruktionen und Neue Tendenzen*, (s. 188-197). Eskişehir: Anadolu Universität Pädagogische Fakultät, 3-7 Mai 2005.
- Hamzadayı, E., ve Büyükkız, K. K. (2015). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisi öz-yeterlik algıları ile kişilik tipleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 297-312.
- İlhan, İ. (2003). Germanistiğin oluşumu-konumu ve bilimsellik üzerine. M. Çakır, İ. Öztürk und C. Yıldız (Hrsg.), *Neue Tendenzen und Zukunftsperspektiven der deutschen Sprache und der Germanistik in der Türkei: Tagungsbeiträge des VIII. Türkischen Germanistikkongresses-2002*, 22.-23. Mai 2002 (Band 1), (74). Achen: Shaker Verlag.
- Keskin, A. (2001). Almanca örneğinde Türkiye’de yabancı dil sorunsalı. M. Çakır (Hrsg.),

- Fremdsprachenunterricht und die Stellung des Deutschen in der Türkei.* (s. 165-179). Aachen: Shaker Verlag.
- Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenscheidt
- Önen, Y. (1974). *Cumhuriyet Devrinde Türkiye’de Almanca Öğretimi ve Germanistik. Cumhuriyetin 50. yıldönümü anma kitabı.* (s. 255-265). Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi yay.
- Polat, T. (1993). Yazınsal metinler ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi, *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (8), 181-190.
- Schöpp, F. (2013). *Kommunikativ stark-Sprachmittlung Spanisch*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Sevil, N. (2000). Fransızca öğretmenlerinin yetiştirilmesinde çağdaş yaklaşımlar. *HAYEF Journal of Education*, 1(1).
- Tapan N. (2001). Deutschunterricht und Germanistikstudium in der Türkei. G. Helbig, L. Götze, G. Henrici und H.G. Krumm (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch 2. Handbuch*. (s.1565-1570). Berlin.
- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim- Odaklı Yaklaşım, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, (9), 149-168.
- Tapan, N. (2012). 20. Yüzyıl Almanca öğretiminde yöntem arayışları. *Studien Zur Deutschen Sprache und Literatur* (8), 191-206.
- URL 1. [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2024/YKS/kilavuz\\_d23052024.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2024/YKS/kilavuz_d23052024.pdf) (Erişim Tarihi: 09.03.2025).
- URL 2. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 3. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 4. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 5. <https://personel.meb.gov.tr/www/2024-yili-sozlesmeli-ogretmenlik-atama-sonuclari-ve-taban-puanlar/icerik/1580> (Erişim Tarihi: 04.03.2025)
- URL 6. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi : 08.03.2025).
- URL 7. <https://hayefyabancidilleregitiimi.iuc.edu.tr/tr/content/alman-dili-egitimi-anabilim-dali/mufredat-ders-programi#>
- URL 8. <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1130&yil=2018> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 9. <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1084&yil=2016> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 10. <https://ydao-aef.marmara.edu.tr/lisans-programi/mufredat-cizelgeleri> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 11. <https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/fen-edebiyat-fakultesi/lisans-4-yillik-almanca-1084-37-0> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 12. <https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/fen-edebiyat-fakultesi/lisans-4-yillik-turkce-26-30-0> (Erişim Tarihi: 10.03.2025)
- URL 13. <http://fened-ade.web.nku.edu.tr/LisansDersProgram%C4%B1%7C%7CStudienprogrammB.A./o/s/3179/12645>
- URL 14. <https://bys.trakya.edu.tr/file/open/14831741> (Erişim Tarihi: 08.03.2025).
- URL 15. <https://mtb.trakya.edu.tr/> (Erişim Tarihi: 07.03.2025).
- URL 16. <https://bilgipaketi.uludag.edu.tr/Programlar/Detay/35?AyID=32> (Erişim Tarihi:

29.03.2025).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yücel, M. S., Tok, E., Avgan, Ö., Göker, N. (2019). Eine Studie zu Streotypen und Vorurteilen von Studierenden in Vorbereitungsklassen an der Trakya und Bursa Uludağ Universität. H. Asutay, S Sakarya Maden, M. Coşkun Ögeyik (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (s. 180-193). Edirne: Trakya Üniversitesi.

## 15. Türk Halk Edebiyatına Ait Dinî ve Tasavvufî Bir Şiir: Destân-ı Gurbet: Gurbet Destanı [06 Mil Yz A 2139/3]<sup>1</sup>

Türkan KORKMAZ BULUT<sup>2</sup>

**APA:** Korkmaz Bulut, T. (2025). Türk Halk Edebiyatına Ait Dinî ve Tasavvufî Bir Şiir: Destân-ı Gurbet: Gurbet Destanı [06 Mil Yz A 2139/3]. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 216-232. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15205555>

### Öz

*Destân-ı Gurbet* adlı eser İslami dönem Türk edebiyatına ait dinî ve tasavvufî bir halk şiiridir. Eser, destan nazım şekliyle yazılmıştır. Destan nazım şekli âşık tarzı halk şiirine ait bir nazım şeklidir. *Destân-ı Gurbet* 8'li hece ölçüsüyle yazılmış, 30 dörtlük ve 2 beyitten oluşmaktadır. Eser, “insan” redifi ile bitmektedir. Eserin kafiye düzeni “abab, cccb, dddb, eeeb” vb. şeklindedir. Eserde insan merkeze alınarak onun bu dünyadaki yaşamı sorgulanmıştır. Eserin adındaki “gurbet” kelimesi ise tasavvufî bir anlam taşımaktadır. İslam inancına göre insan soyunun dayandığı Âdem Peygamber cennetten bu dünyaya sürgün edilmiştir. Bu dünya insanın asıl vatani değildir, insanın asıl vatani cennet bahçesidir. İnsan, bu dünyada yaşarken dünyanın süsüne, saltanatına, malına mülküne aldanmamalıdır. İnsanın bu dünyaya gelmesindeki amaç bu değildir. Ayrıca dünya yaşamı göz açıp kapayıncaya kadar geçen kısa bir zaman dilimidir ve akıbet sonunda ölümdür. İşte insan dünyada bütün bunların idrakinde olarak yaşamalıdır. İyi bir insan olmalı ve iyi ameller işlemelidir. İnsan, Allah'ın Kur'an'da belirttiği ve Peygamber'in gösterdiği yoldan giderse kurtuluşa ulaşabilir. İslam inancına göre insan ancak bu şekilde yaşarsa ebedî bir mutluluk bulur ve huzura kavuşabilir. *Destân-ı Gurbet* şiirinin tespit edilebilen iki nüshası vardır. Bu çalışma, eserin Ankara Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu'nda 06 Mil Yz A 2139/3 numarada kayıtlı olan nüshası üzerine yapılmıştır. Giriş bölümünde eserin konusu ve nüshaları üzerinde durulmuş, eserin dil özellikleri üzerine notlar alınmıştır. Eserin 06 Mil Yz A 2139/3 nüshasına göre transkripsiyonlu metni ve dil-içi çevirisi yapılmış, eserle ilgili elde edilen bilgi ve bulgular sonuç kısmında belirtilmiştir. Belirtilen yazmanın üç varaktan oluşan görselleri çalışmanın sonuna tıpkıbasım olarak eklenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Türk dili, İslam dini, destan, gurbet, insan

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %17  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 06.03.2025-**Kabul Tarihi:** 13.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15205555>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü / Dr., İstanbul Gelişim University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, Department of Turkish Language and Literature (İstanbul, Türkiye), **eposta:** [tukorkmaz@gelisim.edu.tr](mailto:tukorkmaz@gelisim.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8892-5643>, **ROR ID:** <https://ror.org/0188hvh39>, **ISNI:** 0000 0004 0474 4306

## A Religious and Mystical Poem Belonging to Turkish Folk Literature: *Destān-ı Gurbet*: The Epic of Gurbet [06 Mil Yz A 2139/3]<sup>1</sup>

### Abstract

The work called *Destān-ı Gurbet* is a religious and mystical folk poem belonging to the Turkish literature of the Islamic period. The work is written in epic verse form. The epic verse form is a verse form belonging to the bard style folk poetry. *Destān-ı Gurbet* is written in 8-syllable meter and consists of 30 quatrains and 2 couplets. The work ends with the redif “insan”. The rhyme of the work is “abab, cccb, dddb, eeeb” etc. In the work, humans are taken into the center and their life in this world is questioned. The word “gurbet” in the title of the work carries a mystical meaning. According to Islamic belief, the Prophet Ādem, on whom the human race is based, was exiled from heaven to this world. This world is not the real homeland of man, man’s real homeland is the garden of heaven. While living in this world, man should not be deceived by the world’s ornaments, sultanates and possessions. This is not the purpose of man coming to this world. In addition, the life of this world is a short period of time that passes in the blink of an eye and the result is death. So, a person should live in this world with the awareness of all these. He should be a good person and do good deeds. If a person follows the path that Allah has stated in the Quran and the Prophet has shown, he can attain salvation. According to Islamic belief, only by living in this way can a person find eternal happiness and peace. There are two identified copies of the poem *Destān-ı Gurbet*. This study was conducted on the copy of the work registered in the Ankara National Library Manuscripts Collection under the number 06 Mil Yz A 2139/3. In the introduction, the subject and copies of the work are emphasized, and notes are taken on the language features of the work. The transcribed text and intralingual translation of the work according to the 06 Mil Yz A 2139/3 copy are made, and the information and findings obtained about the work are stated in the conclusion. The visuals of the mentioned manuscript consisting of three leaves are added as a facsimile at the end of the study.

**Keywords:** Turkish language, Islamic religion, epic, expatriation, human.

<sup>1</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %17  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 06.03.2025-**Acceptance Date:** 13.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15205555>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## 1. Giriş

Eski Uygur Türkleri, Budizm ve Maniheizm inançları çevresinde zengin bir edebî literatür oluşturmuşlardır. Bu inançlarla ilgili bazı temel dinî bilgileri hikâye veya şiir hâline getirilerek insanlara anlatmışlardır. Bu şekildeki eserlerle inançlarıyla ilgili bazı bilgileri insanlara daha rahat aktarmış ve inançlarını insanlar arasında yaygınlaştırmışlardır. Eski Uygurlarda bu görevi din adamları üzerine almıştı. Budizm’le veya Maniheizim inançlarıyla ilgili konular hikâye ya da şiir hâline getirilerek insanlar arasında icra edilmiştir. Eski Uygurlardaki bu gelenek Türkler, İslam dinine geçtikten sonra da devam etmiştir. İslam diniyle ilgili birçok konu halk ruhuna uygun olarak hikâye ya da şiir hâline getirilmiş ve bu eserler köy, kasaba ve şehirlerde halk arasında icra edilmiştir. Bu türden eserleri meddâh, şeyyâd, fâkih, kıssahan denilen derviş ruhlu kimseler oluşturuyor ve halk meclislerinde bunları icra ediyorlardı. Bu kimseler çoğunlukla dervişlerdi, yani dinî ve tasavvufi yönleri bulunmaktaydı. Bu insanlar İslam dini ile ilgili Allah, Kur’an, Hz. Muhammed, diğer peygamberler, dört halife, sahabeler vb. hemen her konuyu mesnevi nazım şekli başta olmak üzere hikâye ve şiir hâline getirip bunları geniş halk kitleleri arasında anlatıyorlardı. Halk meclislerinde bu türden okunan hikâye veya şiirler Anadolu’da özellikle Anadolu Selçuklu Devleti’nin son dönemleri, beylikler ve Osmanlı Devleti’nin kuruluş yıllarında daha çok görülmektedir. Bu dönem dil tarihinde Eski Anadolu Türkçesi (XIII-XV. yüzyıllar) denilen döneme denk gelmektedir. *Destân-ı Gurbet* adlı eser Eski Anadolu Türkçesinin son dönemleri veya Osmanlı Türkçesinin başlarında yazıya geçmiş bu türden bir halk destanıdır.

*Destân-ı Gurbet*, halk edebiyatının destan nazım şekli kullanılarak yazılmış bir şiirdir. Destanlar, dört dizelik bentlerden oluşur. Başka bir deyişle bentleri dördlüktür. Halk şiirinin en uzun nazım biçimi destanıdır. Kimi destanların dördlük sayısı 100’ü geçer. Destanlar genellikle halk edebiyatının 11’li hece ölçüsüyle yazılır. 8’li kalıpla yazılan destanlar da vardır. Destanlar genellikle şu konularla ilgilidir: 1. Savaş destanları 2. Deprem, yangın, salgın hastalık gibi olaylarla ilgili destanlar 3. Eşkıya ve ünlü kişilerin serüvenlerini anlatan destanlar 4. Mizahi destanlar 5. Toplumsal taşlama ve eleştiri niteliğinde destanlar 6. Atasözleri destanları 7. Hayvan destanları 8. Yaş destanları (Dilçin, 2016: 315-334). Destan nazım biçiminde daha çok 11’li hece ölçüsü kullanılsa da *Destân-ı Gurbet* 8’li hece ölçüsü ile yazılmış bir destanıdır. Eserde kendi anavatanı olan cennetten bu dünya gurbetine gönderilen insanın dünyada yaptığı hatalar eleştirel bir üslupla anlatılmış, bu yolla ona dinî ve tasavvufi öğütler verilmiştir.

*Destân-ı Gurbet*, İslami devir Türk edebiyatına ait dinî ve tasavvufi bir halk şiiridir. Eser halk edebiyatının destan nazım şekliyle ve 8’li hece ölçüsüyle yazılmıştır. Eser 30 dördlük ve 2 beyitten oluşmaktadır. Eserde “insan” redifi kullanılarak insan merkeze alınmış ve onun bu dünyadaki yaşamı, hayatı, hayatta değer verdiği olgular sorgulanmış ve ona bu şekilde gitmesi gereken doğru yol gösterilmeye çalışılmıştır. Eserde çoklukla eleştirel, bazen de didaktik bir üslup kullanılarak insanın bu dünyadaki eksiklikleri gösterilmiş ve eser sonunda, doğru yolda giden insanların öteki dünyada mutluluk ve huzuru bulacağı söylenmiştir. Esere *Destân-ı Gurbet* adının verilmesi de kelimenin tasavvufi anlamıyla ilişkilidir. Buna göre metindeki gurbet kavramı insanın asıl vatanı olan cennetten bu dünyaya gelmesi ve bu dünyada bulunma durumudur. Bu durum Yunus Emre’nin şu dördlüğünde çok güzel bir şekilde anlatılmıştır:

Ben yürürüm ilden ile  
Dost sorarım dilden dile  
Gurbette hâlin kim bile  
Gel gör beni aşk n’eyledi (Ayverdi, 2006, I: 1100).



*Destân-ı Gurbet* adlı eserde ve bu türden yazılan pek çok dinî metinde insana verilen öğüt şudur: İnsan bu dünyada gurbettedir ve dünya onun asıl vatanı değildir. İnsan bu dünyada ölüm denilen olgunun bir gün gelip kendisini bulacağını bilerek yaşamalıdır. Bu dünyadaki yaşam gelip geçicidir. Asıl önemli ve ebedî olan ise öteki dünyadır. İnsan, bu dünyanın süsüne saltanatına, malına mülküne aldanmamalıdır. Bunların hepsi bu dünya için değerlidir ve hepsi öldüğümüzde bu dünyada kalacaktır. İnsan, bu dünyada neden yaratıldığının idrakinde olmalı ve ona göre yaşamalıdır. *Destân-ı Gurbet*'e ve bunun gibi pek çok esere göre Müslüman bir insan Allah'ın Kur'an'da belirttiği ve Hz. Muhammed'in gösterdiği yoldan gitmelidir. İnsan yaşadığı hayatı dosdoğru bir şekilde yaşamalı ve bir gün ölüm kapısına gelince de ona tevekkül içinde rıza göstermelidir. İslam dinine göre insan ancak bu şekilde yaşarsa öteki dünyada ebedî bir mutluluk bulur ve huzura kavuşur. *Destân-ı Gurbet* adlı eser dinî ve tasavvufî bazı bilgileri halk ruhuna uygun olarak halkın kullandığı Türkçe ile dile getirmektedir. Bu şekilde meydana getirilen bu türden eserler yüzlerce yıl halk meclislerinde sevilerek okunmuş ve insanlara onların anlayacağı bir basitlikte İslam dini ile ilgili bazı bilgiler anlatılmıştır.

## 2. Destân-ı Gurbet'in Nüshaları

### 2.1. Ana Nüsha: 06 Mil Yz A 2139/3 Nüshası

Eserin üzerinde çalışılan nüshası Ankara Millî Kütüphane Yazmaları Koleksiyonu 06 Mil Yz A 2139/3 numarada kayıtlıdır. Eser, bulunduğu yazmanın 10b-13a varakları arasındadır. Her sayfada harekeli nesih yazısıyla yazılmış 11 satır yazı vardır. Eserin ölçüleri 210x155 (150x97) mm'dir. Yazmada eserin istinsah tarihi olarak H 1186 (M 1772) tarihi kayıtlıdır. Yazmada eseri tamamlayan kişi olarak Hamza bin Veliyüddin adı geçmektedir. Bu kişi eserin müstensihisi olmalıdır. Yazmada suyu filigranlı kâğıt kullanılmıştır. Yazma sırtı siyah meşin, kapakları kurt yenikli mukavva bir cilt içindedir. Yazma 75 varaktan oluşmaktadır. Yazmanın içindeki eserler şu şekildedir: 1. Haka'ik-i Şükür-nâme 1b-7a 2. Bî-namâz İlahisi 7b-10a 3. Destân-ı Gurbet 10b-13a 4. Vesiletü'n-Necât 13b-22a 5. Mevlüd Hikâyeleri 22a-75b.

### 2.2. Diğer Nüsha: 06 Hk 1871 Nüshası

Eserin diğer bir nüshası da Ankara Millî Kütüphane Adnan Ötügen İl Halk Kütüphaneleri Yazmaları Koleksiyonu'nda 06 Hk 1871 numarada kayıtlıdır. Eser "hazâ kitâb-ı her-bâr" adlı bir destan metninin içinde yer almaktadır. *Destân-ı Gurbet*, belirtilen eser içinde "rivâyet-i fasl-ı insân" adıyla kayıtlıdır. Eser yazmanın 172b-174a varakları arasındadır. Eser 21 dörtlük ve 3 beyitten oluşmaktadır. Bu nüsha, 06 Mil Yz A 2139/3 nüshasına göre 9 dörtlük ve 1 beyit daha eksik bir nüshadır. Eserin içinde bulunduğu bu yazma nüshanın tamamı üzerine Şenol Korkmaz'ın (2012) bir doktora tezi bulunmaktadır. "hazâ kitâb-ı her-bâr" ve onun içinde yer alan "rivâyet-i fasl-ı insân" destanı için bk. (Korkmaz, 2012: 107-110, 506-517).

## 3. Eserin Dili Üzerine Notlar

### 3.1. Metinde geçen bazı ünlü değişmelerinin şu şekilde olduğu görülmektedir:

**/i/ > /e/ Değişmesi:** Bugün /e/ sesi ile yazılan bazı şekiller metinde /i/ şeklinde geçmektedir: *virüp* (02), *itmez* (03), *gice* (29).

**/ü/ > /i/ Değişmesi:** Bugün /i/ sesi ile kullanılan bazı kelimeler metinde /ü/ şeklinde geçmektedir: *niçün* (03), *eylesün* (06), *bilürsin* (08), *üşenürken* (12), *döşenürken* (12), *dinimüz*

(17), *bilürken* (20), *işimüz* (29), *kendimüze* (29).

Bugün /ü/ sesi ile kullanılan bazı şekiller metinde /i/ sesi ile geçmektedir: *güni* (17), *ömrin* (19), *gözine* (19), *öldi* (24).

### 3.2. Metindeki ünlü uyumlarına bakıldığında durum şu şekildedir:

**Kalınlık-İncelik Uyumu:** Bu uyum metinde oldukça kuvvetlidir. Kalınlık-incelik uyumuna uyan örneklerden bazıları şunlardır: *perdeşi* (02), *virirler* (03), *eylesün* (06), *uyanmayup* (04), *kararmış* (06), *kılmayup* (07).

Uyuma uymayan *-iken* zarf-fiil eki metinde bir örnekte geçmektedir: *kısanurken* (12).

**Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu:** Eski Anadolu Türkçesinde bir iki örneğine rastlansa bile genellikle dudak benzeşmesi yoktur. Uyumsuzluk köklerde ve eklerde olmak üzere iki şekilde kendini göstermektedir. Uyumsuzluk gösteren bu yuvarlaklaşmanın bir kısmının sebebi açıklanabiliyorsa da bir kısım kelimelerde görülen yuvarlaklaşma henüz bir sebebe bağlanamamaktadır (Özkan, 2017: 101).

Metinde bu uyuma girmiş örneklerden bazıları şunlardır: *gözlerinin* (14), *itdiğin* (16), *oluncağaz* (19), *bilincegez* (19), *yularını* (23), *öğrenmediş* (25), *yapdırayım* (26), *okuyanlar* (31), *yarlığağıl* (32).

Eserde bu uyuma uymayan örneklerden bazıları şu şekildedir: *ölümi* (15), *bilürken* (20), *ağlamayup* (20), *kendimüze* (29), *ağlayalum* (29).

### 3.3. İyelik eklerine bakıldığında 1. tekil şahsın ve 2. çoğul şahsın örnekleri görülmemektedir. Diğer şahıslar ise şu şekildedir:

**1. T. Ş. İyelik Eki:** Örneği görülmemektedir.

**2. T. Ş. İyelik Eki:** Bu ek, {+(X)ı} şekillerinde geçmektedir: *mülkin* (02), *aşlıı* (08), *ömrin* (19), *eliş yüzün* (28), *rahmetinle* (32), *evvelin* (17).

**3. T. Ş. İyelik Eki:** Bu ek, {+I}, {+sI} şekillerinde görülmektedir: *kazasında* (01), *cezāsını* (18), *şafāsını* (30), *çāresin* (05), *hicābının* (01), *şonı* (08), *yolı* (08), *altına* (09), *feri* (14), *gözine* (19).

**1. Ç. Ş. İyelik Eki:** Bu ek, {+imüz} şeklinde üç örnekte geçmektedir: *dinimüz* (17), *kendimüze* (29), *işimüz* (29).

**2. Ç. Ş. İyelik Eki:** Örneği görülmemektedir.

**3. Ç. Ş. İyelik Eki:** Bu ek, {+leri} şeklinde bir örnekte görülmektedir: *evlerini* (13).

### 3.4. Metinde bulunan hâl ekleri şu şekildedir:

**Yalın (Nominatif) Hâl:** Bir ismin herhangi bir hâl eki almadan kullanılmasıdır. Metindeki örneklerinden bazıları şu şekildedir: *gurbet* (01), *gönül* (02), *sükker* (03), *ölüm* (04), *insān* (04), *furşat* (05), *naşihat* (06), *harām* (11), *bülbül* (13).

**İlgi (Genitif) Hâli Eki:** Bu ek, {+In} ve {+nIn} şekillerinde geçmektedir: *senin evvelin* (17),

*yetimlerin* mālın (20), *hicābının* kazāsında (01), *derdin* çāresin (05), *cennetin* yolu (08), *ilinin* mālın (11), *gözlerinin* ferî (14).

**Yönelme (Datif) Hâli Eki:** Bu ek, metinde {+A} şeklinde geçmektedir: *ata* (15), *tābūtlara* (15), *buña* (16), *taşā* (23), *sarāylara* (24), *yere* (29), *kendimūze* (29), *kişiye* (21), *gözine* (19), *qabirlere* (14).

**Yükleme (Akkuzatif) Hâli Eki:** {+I} akuzatif eki, metinde sadece düz ünlülü olarak bulunmaktadır: *seni* (14), *cezāsını* (18), *fî'lini* (21), *qabrini* (22), *ölümü* (15).

Metinde, üçüncü şahıs iyelik eklerinden sonra gelen {+n} akuzatif ekinin örnekleri de görülmektedir: *itdigin* (16), *ölecegin* (19), *mālın* (20), *olduğın* (20), *yolun* (23), *başın* (23), *çāresin* (05), *kendin* (10).

**Bulunma (Lokatif) Hâli Eki:** Bu ek, {+dA} şeklinde geçmektedir: *diyārında* (01), *dünyāda* (22), *bunda* (30), *anda* (30), *kāfeşde* (03), *vaktinde* (04), *elinde* (05).

**Uzaklaşma (Ablatif) Hâli Eki:** Bu ek, {+dAn} şeklinde geçmektedir ve sadece birkaç örnekte görülmektedir: *elden* (21), *hacerden* (06).

**Vasıta (Enstrumental) Hâli Eki:** Bu ek, {+le} şeklinde sadece bir örnekte geçmektedir: *rahmetinle* (32).

### 3.5. Metinde geçen zamirler şu şekildedir:

**Şahıs Zamirleri ve Çekimleri:** Metin, içerik olarak dinî öğütler vermektedir. İnsana hitap edip kızar gibi bir üslupla ona eksiklerini göstererek onun doğru ameller işlemesini öğütler. Dolayısıyla genellikle “sen” zamiri geçmektedir. Ayrıca bir örnekte “biz” zamiri görülür. Diğer kişi zamirlerinin örneği görülmemektedir: *senin* (07), *seni* (14), *biz* (29).

**İşaret Zamirleri:** *bu* (16), *buña* (02), *bunda* (30), *bunı* (31), *anda* (30).

**Dönüşlülük Zamirleri:** *kendi* (10), *kendimūze* (29).

**Belirsizlik Zamirleri:** *cümle* (24), *kimisi* (27).

**Soru Zamirleri:** *kime* (16).

### 3.6. Metinde görülen bildirme kipleri; geniş zaman, görülen geçmiş zaman ve öğrenilen geçmiş zamandır. Gelecek zaman kipinin hiç örneği bulunmamaktadır.

**Geniş Zaman:** Geniş zaman eki metinde {-r}, {-(A)r}, {-(I)r}, {-(U)r} şekillerinde geçmektedir: *çağlar* (13), *ağlar* (13), *bağlar* (27), *söyler* (27), *añar mısın* (11), *ider* (23), *yeder* (23), *gider* (23), *virirler* (03), *turur* (02), *olur* (04), *bulur* (16), *kalur* (16), *bilürsin* (08), *ölür* (16), *ölürem* (28). Geniş zamanın olumsuz {-mAz} ekiyle yapılmıştır: *yumaz* (28), *añmaz* (15), *kanmaz* (15), *kılmaz* (09), *girmez* (09), *bilmez* (09), *sevmez* (18), *dimez* (28).

**Görülen Geçmiş Zaman:** Eski Anadolu Türkçesinde görülen geçmiş zaman eki {-dI}'dir. Yazılış bakımından ünsüz benzeşmesine tabi değildir. Ekin ünlüsü teklik ve çokluk birinci ve ikinci şahıslarda yuvarlak, üçüncü şahıslarda ise düzdür. Çekiminde iyelik eki kaynaklı şahıs

ekleri kullanılmaktadır (Özkan, 2017: 136).

Görülen geçmiş zaman eki, metinde {-dI} şeklinde düz ünlülü olarak geçmektedir. Bu ek, ünsüz benzeşmesine girmemiştir: *yazdım* (31), *kaldı* (24), *yutdı* (14), *yıgıdı* (11), *virdi* (11), *geldi* (14), *yetdi* (14), *öldi* (24), *öğrenmedi* (25), *gördi* (26).

**Öğrenilen Geçmiş Zaman:** Öğrenilen geçmiş zaman eki olan {-mİş}'ın metinde sadece bir örneği görülmektedir: *kararmış* (06).

**3.7.** Metinde görülen dilek kipleri; istek, şart ve emir kipleridir. Gereklilik kipinin örneği bulunmamaktadır.

**İstek Kipi:** Bu ek, metinde {-A} şeklinde geçmektedir. Eski Türkçedeki {-ğAy} gelecek zaman ekinden /g/ ve /y/ seslerinin düşmesi yoluyla meydana gelmiştir (Öztürk, 2017: 79). Metinde istek ekinin 2. Tekil şahıs olmak üzere bir örneği geçmektedir: *gülesin* (30).

**Şart Kipi:** Hareketin bir şarta bağlı olarak gerçekleştiğini gösteren kiptir. {-sA} kip ekiyle çekimlenir. Metinde i- fiiline gelen iki örnek görülmektedir: *kısurun yok ise* (30), *ağlar-ısa* (30).

**Emir Kipi:** Emir kipinde her şahıs farklı ekler kullanılarak ifade edilir. Metinde 1. Tekil şahıs emir eki {-AyIm}'ın bir örneği bulunmaktadır: *yapdırayım* (26). 2. Tekil şahıs emir eki hem eksiz bir şekilde ifade edilir hem de bir örnekte {-ğIl} ekinin kullanıldığı görülmektedir: *gel* (01), *aç* (02), *kaldır* (02), *uyan* (04), *yarlıgağıl* (32). 3. Tekil şahıs emir eki {-sUn}'un sadece bir örneği mevcuttur: *eylesiün* (06). 1. Çoğul şahıs emir eki olan {-AlUm} üç örnekte geçmektedir: *sağlayalum* (29), *ağlayalum* (29), *söyleyeliüm* (29). 2. Çoğul şahıs ve 3. Çoğul şahıs emir eklerinin metinde örneği bulunmamaktadır.

**3.8.** Eski Türkçedeki **er-** fiilinden günümüze gelen ve **i-** olarak kullanılan ek-fiil (cevher fiili), tek başına bir anlam ifade etmemektedir. İsimlere eklenerek fiil gibi çekime girmelerini ve fiillere eklenerek fiillerin birleşik çekim yapmalarını sağlamaktadır (Öztürk, 2017: 73). **İ-** fiilinin geniş zaman, görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman ve şart kipi olmak üzere dört kipi bulunmaktadır. Metinde görülen geçmiş zamanın iki örneği bulunmaktadır: *sevmez idi* (18), *sever-idi* (18). Şart kipinin iki örneği mevcuttur: *yok ise* (30), *ağlar-ısa* (30). Cevher fiilinin öğrenilen geçmiş zamanına örnek bulunmamaktadır. Geniş zaman ekleri (Bildirme çekimi) ise yalnızca 3. Tekil şahısta bulunmaktadır. *tırur* şeklinde sadece bir örnek vardır: *mecnün tırur* (02). Bunun dışındaki örnekler eklenmiştir ve genellikle yuvarlak ünlülü olarak bulunmaktadır: *katıdır* (06), *turābdır* (08), *harābdır* (08), *dünyādır* (16). Bu ekin düz ünlülü bir örneği de mevcuttur: *ırakdır* (08).

**3.9.** Fiillerde soru şekli olarak sadece bir örnekte {-mı} eki görülmektedir: *añar mısın* (11).

**3.10.** İsim-fiil eklerine bakıldığında, en işlek ek olan mastar ekinin üç örneği görülmektedir: *olmak* (31), *kılmak* (31), *yürümege* (12).

**3.11.** Metinde geçen sıfat-fiil ekleri şunlardır:

**{-duk}:** Metinde, bu ekin sadece yuvarlak ünlülü bir örneği mevcuttur: *olduğın* (20).

**{-An}:** Çok sayıda örneği vardır. Bu örneklerden bazıları şunlardır: *kalan* (01), *duran* (02),

yatan (07), okuyanlar (31), yazan (32), dinleyeni (32), bilen (28), giren (24), diyen (21).

**{-ecek}**: Sadece bir örneği mevcuttur: *öleceğin* (19).

### 3.12. Metinde geçen zarf-fiil ekleri şunlardır:

**{-incek}**: “-ınca, -ince” zarf-fiil ekinin genişlemiş şeklidir ve sadece bir örneği bulunmaktadır: *gelincek* (04).

**{-incegez}**: Eklendiği fiillere “ınca, -dığı zaman” anlamlarını katar. Sık kullanımı olmayan bir ektir (Bayraktar, 2018: 189). Metinde iki örneği bulunmaktadır: *gelincegez* (19), *bilincegez* (19).

**{-ken, -iken}**: Çok sayıda örneği vardır. Örneklerden bazıları şunlardır: *var iken* (05), *bilmez iken* (09), *üşenürken* (12), *kuşanurken* (12), *ağlar iken* (13), *söyler iken* (13), *ölürken* (20), *yumaz iken* (28).

**{-Up}**: Sık kullanılan bu zarf-fiil ekinin metindeki örneklerinden bazıları şunlardır: *olup* (01), *uyanmayup* (04), *ağlamayup* (20), *eyleyüp* (25), *virüp* (02), *idüp* (27).

### 4. Transkripsiyonlu Metin ve Çeviri

| [10b]       | hazā destān-ı ğurbet<br>bismillāhirrahmanirrahīm                                                         | Gurbet Destanı<br>Bağışlayan ve esirgeyen Allah'ın adıyla                                                       |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 01          | gel ey ğurbet diyârında<br>esir olup kalan insân<br>gel hep ğaflet hicâbının<br>kazâsında kalan insân    | Ey gurbet diyarında esir olup kalan insan, gel.<br>Hep gaflet utancının kazasında kalan insan, gel.             |
| 02          | gözün aç perdeyi kaldır<br>senin mülkin değil dünyâ<br>katı mecnûn тұrur buña<br>gönül virüp duran insân | Gözünü aç, perdeni kaldır; bu dünya senin<br>mülkün değil. Buna gönül verip duran insan<br>delidir.             |
| 03          | kafeste tütüya sükker<br>virirler hiç karar itmez<br>'aceb niçün karar ider<br>bu zindāna giren insân    | Papağana kafeste şeker verdiklerinde asla<br>durmaz. Acaba bu (dünya) zindanına giren insan<br>niçin durur?     |
| 04          | ne müşkül hâl olur ğaflet<br>ki yatup hiç uyanmayup<br>ölüm vaktinde 'azrâ'ıl<br>gelincek uyan insân     | Gaflet, nasıl zor bir hâldir ki uyanmayup<br>yatarsın. Azrail, ölüm vaktinde gelince uyanan<br>insan.           |
| [11a]<br>05 | bu derdin çâresin iste<br>elinde var iken fırsat<br>ki sonra fâ'ide itmez<br>âhı zârı iden insân         | Elinde fırsat varken bu derdin çaresini ara. Ah<br>çekip feryat eden insan, sonraki (pişmanlık)<br>fayda etmez. |

|             |                                                                                                          |                                                                                                                                     |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 06          | kararmış kalbın ey gâfil<br>naşihat ne eylesün saña<br>hacerden katıdur kalbın<br>öğüt kâr itmeyen insân | <i>Ey gafıl (insan), kalbin kararmış; nasihat sana ne etsin! Ey öğüt kâr etmeyen insan, kalbin taştan (daha) katıdır.</i>           |
| 07          | hani seniñ anañ atañ<br>her işine hile katan<br>namâzı kılmayıp yatan<br>itdiginı bulan insân            | <i>Ey her işine hile katan, namazını kılmayıp yatan, ettiğini (sonunda) bulan insan; senin annen baban (şimdi) nerede?</i>          |
| 08          | bilürsin aşlın turâbdur<br>‘âkıbet şonı harâbdur<br>cennetinı yolu ırakdır<br>dini elden kıyan insân     | <i>Ey dini elden bırakan insan, bilürsin ki aşıñ topraktır. Sonunda akıbetin viraneliktir ve cennetin yolu da uzaktır.</i>          |
| 09          | câmi‘lere girmez iken<br>beş vakitini kılmaz iken<br>müslmânlık bilmez iken<br>yerler altına giren insân | <i>Camilere girmezken, beş vakit namazını kılmazken, Müslümanlığı bilmezken yer altına giren insan.</i>                             |
| 10<br>[11b] | mazlûmları döğer iken<br>kendi kendin öğer iken<br>şamûr kürkler giyer iken<br>topraklara giren insân    | <i>Mazlûmları döğerken, kendi kendini öğerken ve şamur kürkler giyerken (kara) topraklara giren insan.</i>                          |
| 11          | hüdâ virdi saña cânı<br>hele anar mısın dîni<br>harâm helâl yığdın mâlı<br>ilîñ mâlın alan insân         | <i>Sana canını Allah verdi, acaba dini hiç anar mısın? Ey halkın malını alıp haram helal (demeden) malı mülkü biriktiren insan.</i> |
| 12          | yürümeğe üşenürken<br>ebrişimler döşenürken<br>şıpler alıp kuşanurken<br>kefenlere giren insân           | <i>Yürümeye bile üşenürken, ipekleri giyinirken ve değerli kumaşları alıp kuşanurken kefenlere giren insan.</i>                     |
| 13          | şular gibi çağlar iken<br>bülbul gibi söyler iken<br>anañ atañ ağlar iken<br>evlerini kıyan insân        | <i>Sular gibi çağlarken, bülbul gibi konuşurken, anan ve baban ağlarken evlerini bırakıp (giden) insan.</i>                         |
| 14          | ecel geldi günün yetdi<br>gözlerinin feri gitdi<br>kara yerler seni yutdı<br>kabirlere giren insân       | <i>Ecel geldi, zamanın doldu. Gözlerinin ışığı gitti. Kara topraklar seni yuttu. Kabirlere giren insan.</i>                         |
| 15          | hiç ölümü anmaz iken<br>bu dünyâya kınmaz iken<br>degme ata binmez iken<br>tâbütlara giren insân         | <i>Hiç ölümü anmazken, bu dünyaya doymazken, sıradan bir ata binmezken tabutlara giren insan.</i>                                   |

|             |                                                                                                                |                                                                                                                                |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 16<br>[12a] | bu dünyāya gelen ölür<br>her kişi itdiğin bulur<br>yalan dünyādur bu kime alur<br>bua gönül viren insn      | <i>Bu dünyaya gelen ölür, herkes ettiğini bulur. Bu dünya yalandır, kime kahr? Ona gönül veren insan.</i>                      |
| 17          | seniğ evveliğ bir meni<br>hem dnimz islm dni<br>işte bu gün hişb güni<br>hayıf baa diyen insn           | <i>Senin evvelin bir damladır ve dinimiz de İslam dinidir. İşte bugün hesap günüdür, yazık bana diyen insan.</i>               |
| 18          | sevmez idiğ ‘limleri<br>sever-idiğ zlimleri<br>itdiceğiğ zlmleri<br>cezsını bulan insn                   | <i>Bilđinleri sevmezdiğ, zalimleri severdin. Ettiğin zlmlerin cezasını çeken insan.</i>                                      |
| 19          | ‘mrğ tamm oluncağaz<br>‘azr ‘il hem gelincegez<br>leceğin bilincegez<br>yaş gözine dolan insn            | <i>mrn tamam olduğunda, Azrail geldiğinde, öleceğini anladığında gözlerine yaş dolan insan.</i>                              |
| 20          | yetimlerin <sup>2</sup> mln yerken<br>harm olduğun bilürken<br>eşiğ dosduğ ölürken<br>ağlamayup gülen insn | <i>Yetimlerin malını yerken, haram olduğunu bilürken, eşiğ dostun ölürken ağlamayıp gülen insan.</i>                           |
| 21          | bu fi ‘liği elden bırak<br>gideceğiğ yollar ırk<br>hemn kişiye imn gerek<br>hayıf baa diyen insn          | <i>(Gel), bu işlerini elden bırak. Gideceğiğ yollar uzak. şimdi insana iman gerek. Yazık bana diyen insan.</i>                 |
| 22<br>[12b] | dnyda gönül eyleme<br>ki ‘ilm öğren ‘r eyleme<br>sen abriği dar eyleme<br>beş vktini oyan insn          | <i>Dünyaya gönül verme, ilim öğrenip utanma, sen kabrini dar etme, beş vakit namazını bırakan insan.</i>                       |
| 23          | chiller gr neler ider<br>şeytn yularını yeder<br>yolun bilmez yanlış gider<br>başın şaşa vuran insn        | <i>Bak, cahiller ne yapar. şeytan, (onların) yularını çeker. Yolunu bilmeyip yanlış gider. Başını taştan taşa vuran insan.</i> |
| 24          | seniğ anağ ataç öldi<br>cümle mlı şaa çaldı<br>bu gün nevbet şaa geldi<br>sarylara giren insn             | <i>Senin anan ve baban öldü. Bütün malı sana kaldı. Bugün sıra sana geldi. Saraylara giren insan.</i>                          |

<sup>2</sup> yetimlerin: mlarık

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 25          | cem ' eyledin cümle māl<br>yoğa harc eyledin cānı<br>varup öğrenmedin dīni<br>'ār eyleyüp kalan insān                                                                                                                                                                                                                                  | <i>Bütün malı toplayıp biriktirdin, canını yok yere harcadın, gidip dini öğrenmedin, utanıp (yerinde) duran insan.</i>                                                                                                                                                                                                                            |
| 26          | bu dünyāya gönül virdin<br>sarāylar yapıdırayım derdin<br>bu gün nevbet senin gördün<br>öleceğin bilen insān                                                                                                                                                                                                                           | <i>Bu dünyaya gönül verdin, saraylar yaptırayım derdin; bugün sıra senin, gördün. Öleceğini bilen insan.</i>                                                                                                                                                                                                                                      |
| 27          | kimisi çekiler bağlar<br>kimisi yaş idüp ağlar<br>hışımların mālın söyler<br>kıyamayup koyan insān                                                                                                                                                                                                                                     | <i>Kimisi (başına) örtüler bağlar, kimisi yaş döküp ağlar, yakınlara mallarını konuşur, (onlara) kıyamayan ve (dünyada) bırakan insan.</i>                                                                                                                                                                                                        |
| 28          | elin yüzün yumaz iken<br>hiç ölürüm dimez iken<br>dīn millet bilmez iken<br>öleceğin bilen insān                                                                                                                                                                                                                                       | <i>Elini yüzünü yıkamazken, hiç ölürüm demezken, dīn ve ümmet (nedir) bilmezken öleceğini bilen insan.</i>                                                                                                                                                                                                                                        |
| [13a]<br>29 | biz işimiz sağlatalum<br>kendimüze söyleyelüm<br>gice gündüz ağlatalum<br>hevā yere yilen insān                                                                                                                                                                                                                                        | <i>Biz işimizi sağlama alalım, (kendi) kendimize söyleyelim, gece gündüz ağlayalım, boş yere koşan insan.</i>                                                                                                                                                                                                                                     |
| 30          | eger ağlar-ısañ bunda<br>gülesin yarın anda<br>kuşurun yok ise bunda<br>şafāsını bulan insān                                                                                                                                                                                                                                           | <i>Eğer bu dünyada ağlarsan, yarın ahirette gülersin. Eğer burada günahın yoksa neşe ve huzuru bulacak olan insan.</i>                                                                                                                                                                                                                            |
| 31          | bunu yazdım yādigār olmak için<br>okuyanlar bir du 'ā kılmak için                                                                                                                                                                                                                                                                      | <i>Bunu, okuyanlardan bir dua almak için ve benden bir yadigār kalması için yazdım.</i>                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 32          | okuyanı yazanı dinleyeni<br>rahmetiyle yarlıgağıl yā ganī                                                                                                                                                                                                                                                                              | <i>Ey Allah'ım; okuyanı, yazanı ve dinleyeni rahmetinle bağışla.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|             | Kād vaqa'a'l-ferāgu fī şehri Şaferi'l-hayri, fī yevmi erba'a, fī vakti duḥā sene 1186 sitte ve semānīn ve mi'e ve elf, 'alā yedi Ḥamze bin Veliyyeddīn el-ğarīk fī biḥāri'z-zünūbi ve'l-muhtācu ilā mağfireti settāri'l-'uyūbi, ḥafīzahū'llāhu 'an irtikābi'l-ma'āsi ve envā'i'l-'uyūbi rāciyen mimmen nazara ve kara'a hāze'd-du'a'i. | <i>(Eser) Sene H 1186'da (M 1772), hayırlı Şafer ayının dördüncü gününün kışlak vaktinde, günahlar denizine batan ve kusurları örten (Allah'ın) merhametine muhtaç olan Hamza bin Veliyyeddin tarafından tamamlanmıştır. Her kim bu eseri okursa "Allah onu her türlü kusurdan ve günah işlemekten saklasın" şeklinde dua etmesi rica olunur.</i> |

## 5. Sonuç

*Destân-ı Gurbet* adlı eser dinî ve tasavvufî bir halk şiiridir. Eser halk edebiyatının destan nazım şekliyle yazılmıştır. Eserde H 1186 (M 1772) tarihi ve eseri tamamlayan kişi olarak da Hamza bin Veliyeddin adı kayıtlıdır. Bu tarih eserin istinsah tarihi, adı geçen kişi de eserin müstensihisi olmalıdır. *Destân-ı Gurbet*



adlı şiirde insanın dünyadaki yaşamı sorgulanmaktadır. Eserde eleştirel ve yer yer didaktik bir üslupla insanın hataları gösterilmekte ve bu yolla ona, gitmesi gereken doğru yol gösterilmektedir. Eser bu yönüyle bir nasihatname özelliği de taşımaktadır. Eserde ele alınan konu dinî, tasavvufî ve ahlaki bir çizgidedir. Eserdeki “gurbet” kelimesi tasavvufî bir anlamdadır. İnsan bu dünyada bir gurbettedir. İnsanın asıl ait olduğu vatan cennet bahçesidir. İslam inancına göre bu dünyadaki yaşam çok kısa bir zaman dilimidir ve bu dünya gelip geçici bir yerdir. Asıl kalıcı olan ve ebedî olan yer ise öteki dünyadır. *Destân-ı Gurbet* adlı eserin sonunda bu dünyada zahmet çeken, ağlayan ve doğru bir yolda giden insanın öteki dünyada mutluluğu bulacağı ve huzura kavuşacağı anlatılmaktadır. Eserin yazarı belli olmamakla birlikte eserin sonunda yazar okuyanlardan dua almak ve bu eserin kendisinden bir yadigâr kalması için yazdığını belirtir. Yazanın, okuyanın ve dinleyenin bağışlanması için Allah’a dua ederek eseri bitirir.

*Destân-ı Gurbet* adlı eser Ankara Millî Kütüphane Yazmaları Koleksiyonu 06 Mil Yz A 2139/3 numarada kayıtlıdır. Eser, bulunduğu yazmanın 10b-13a varakları arasındadır. Çalışmanın giriş kısmında eserin konusu ve nüshaları üzerinde durulmuştur. Eserin Dili Üzerine Notlar kısmında eserin çeşitli dil özellikleri 12 madde hâlinde ve tanıklarıyla ortaya konulmuştur. Eserin dil özellikleri yazmanın Osmanlı Türkçesi Dönemi’ne ait olduğunu ve sade, açık ve anlaşılır bir halk Türkçesiyle yazıldığını göstermektedir. Eserin ikinci nüshasının Eski Anadolu Türkçesi dil özellikleri taşıyan bir hikâye mecmuası içinde olması ve eserdeki birkaç kullanım eserin Eski Anadolu Türkçesi Dönemi’nin (XIII-XV. yy.) sonlarına doğru ya da Osmanlı Türkçesinin ilk zamanlarında (XVI. yy.) ortaya çıktığını göstermektedir. *Destân-ı Gurbet* adlı eserin 06 Mil Yz A 2139/3 nüshası üzerinden eserin transkripsiyonlu metni ve dil-içi çevirisi yapılmıştır. Bu kısım çalışmanın ana bölümüdür. Eserin üç varaklık görselleri çalışmanın sonuna tıpkıbasım olarak eklenmiştir.

*Destân-ı Gurbet*, asıl vatanından kopmuş insanın gurbet denilen bu dünyadaki yaşamı üzerine kurulmuş bir şiirdir. Şiir boyunca insanın bu dünyaya asıl geliş nedenini unutup bu dünyanın malına mülküne ve güzelliklerine aldanarak yaşaması ve sonunda bütün bunları bu dünyada bırakarak ölmesi genelde eleştirel ve bazen de didaktik bir üslupla anlatılmıştır. İslam dinine göre bu dünya bir imtihan dünyasıdır ve yaşam dediğimiz şey de göz açıp kapayıncaya kadar geçen bir kısa zaman dilimidir. İslam dinine göre insan bu dünyada Allah’ın Kur’an’da belirttiği ve Peygamber’in gösterdiği yoldan dosdoğru bir şekilde yürümelidir. Yaşadığı sürece imanını korumalı ve iyi ameller işlemelidir. *Destân-ı Gurbet* adlı halk destanının sonunda bu dünyada ağlayan insanın öteki dünyada güleceği, bu dünyada günahı olmayan insanın öteki dünyada neşeyi ve huzuru bulacağı vurgulanarak eser bitirilmiştir. O zaman insana düşen görev bu dünyaya geliş nedeninin idrakinde olmalı ve hayatı boyunca doğru bir şekilde yaşamalıdır. Bir gün ölüm kapısını çaldığında da huzur ve tevekkül içinde ona rıza göstermelidir. İşte o zaman öteki dünyada sonsuz ve mutlu bir hayat onu beklemektedir. Böylece insan bu gurbet diyarından ayrılp tekrar asıl vatanına kavuşmuş olacaktır.

**Kaynakça**

- Ayverdi, İ. (2006). *Misalli Büyük Türkçe Sözlük I-III*. İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Bayraktar, N. (2018). *Türkçede Fıilimsiler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe Sözlük*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Çelebioğlu, Â. (2018). *Türk Mesnevî Edebiyatı (Sultan İkinci Murad Devri)*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Deny, J. (2012). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Develioğlu, F. (2007). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Ergin, M. (1993). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü I-II*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gölsevin, G. (2020). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güzel, A. (2021). *Dinî-Tasavvufî Türk Edebiyatı El Kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (1992). *Türk Dilinde Edatlar*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kanar, M. (2000). *Farsça-Türkçe Sözlük*. İstanbul: Deniz Kitabevi.
- Kanar, M. (2003). *Örnekli Etimolojik Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Karaağaç, G. (2008). *Türkçe Verintiler Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kaya, D. (2021). *Kültürümüzde Dinî ve Cengî Hikâyeler*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Kocatürk, V. M. (2018). *Büyük Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi.
- Korkmaz Bulut, T. (2022). *XVII. Yüzyıla Ait Realist Bir İstanbul Hikâyesi: İbrahim Şâh ve Kanlı Servi*. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları.
- Korkmaz Bulut, T. (2024). *Arzu ile Kanber Hikâyesi (İnceleme-Metin-Çeviri-Dizin-Tıpkıbasım)*. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları.
- Korkmaz, Ş. (2012). *Eski Anadolu Türkçesine Ait Bir Manzum Hikâye Mecmuası (İnceleme, Metin, Çeviri, Dizin ve Tıpkıbasım)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü (Basılmamış Doktora Tezi).
- Korkmaz, Z. (2003). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2011). *Türkçede Eklerin Kullanılış Şekilleri ve Ek Kalıplaşması Olayları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nişanyan, S. (2002). *Sözlerin Soyağacı*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Özalp, N. A. (2014). *Hikâye-i Mevlidî'n-Nebi: Mevlid Hikâyeleri*. İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları.
- Özkan, M. (2017). *Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu Türkçesi*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Öztürk, E. (2017). *Eski Anadolu Türkçesi El Kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Sağol Yüksekaya, G. (Editör) (2006). *Türk Dili Kitabı*. İstanbul: Duyap Yayıncılık.
- Şahin, H. (2018). *Eski Anadolu Türkçesi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tarama Sözlüğü I-VIII*. (1963-1977). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tiken, K. (2004). *Eski Türkiye Türkçesinde Edatlar, Bağlaçlar, Ünlemler ve Zarf Fiiller*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Timurtaş, F. K. (1994). *Eski Türkiye Türkçesi (Gramer-Metin-Sözlük)*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Tosun, N. (2017). *Doğu'nun Hikâye Kuramı*. İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları.
- Tuğlacı, P. (1971-74). *Okyanus 20. Yüzyıl Ansiklopedik Türkçe Sözlük I-III*. İstanbul: Pars Yayınları.
- Türkçe Sözlük*. (2023). 12. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü I-XII*. (1965). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yazım Kılavuzu*. (2012). 27. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yıldız, O. & Yalkın, A.O. (2021). *Tarihî Türk Lehçeleriyle Karşılaştırmalı Eski Anadolu Türkçesi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

### İnternet Kaynakları

Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı: <https://portal.yek.gov.tr> (ET: 2024 yılı Kasım ve Aralık aylarında muhtelif zamanlarda bu adresten bilgi alınmıştır).

## 6. Ekler



Millî Kütüphane 06 Mil Yz A 2139/3, 10b-11a





Milli Kütüphane 06 Mil Yz A 2139/3, 11b-12a





Milli Kütüphane 06 Mil Yz A 2139/3, 12b-13a

**16. Japon Ebeveynlerin Çocuklarına Uyguladığı Terbiye Üzerine Bir Araştırma<sup>1</sup>****Ayşe Nur DALKIRAN DOĞAN<sup>2</sup>**

**APA:** Dalkıran Doğan, A. N. (2025). Japon Ebeveynlerin Çocuklarına Uyguladığı Terbiye Üzerine Bir Araştırma]. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 233-248. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15255806>

**Öz**

2. Dünya savaşından önceki geleneksel Japon ailesinde ebeveynler çocuklarına çok iyi bir terbiye uyguluyorlardı. Bu terbiye çocuğa sabretme ve diğer insanlara karşı düşünceli olma gibi önemli ahlaki değerleri öğretti, böylelikle çocuğu toplum hayatı ve kurallarına iyi bir şekilde hazırlayabilen nitelikte bir terbiyeydi. Ancak günümüzdeki Japon ebeveynlerinin çocuklarına verdiği terbiyeye bakılacak olursa, geleneksel Japon ailesindeki ebeveynlerin uyguladığı terbiyeden tamamıyla zıt bir yönde olduğu görülmektedir. Bu araştırma günümüz Japon ebeveynlerinin savaş öncesindeki Japon ebeveynlerinin aksine, çocuklarına verdikleri sabretme ve diğer insanlara karşı düşünceli olma gibi önemli ahlaki değerlerin aktarımında büyük eksiklikler olduğunu gözler önüne sermektedir. Daha sonra geçmişten çok farklı olduğu ortaya çıkan Japon ebeveynlerin çocuklarına verdiği terbiyeyi bir de diğer milletlerin ebeveynlerinin çocuklarına verdikleri terbiyeyle karşılaştırarak, bir kez daha Japon ebeveynlerinin çocuk terbiyesi konusunda diğer milletlerden farklı ve rahat bir tutum izlediğini saptamaktadır. Bu karşılaştırmalar neticesinde, sabretme ve diğer insanlara karşı düşünceli olma gibi iki önemli konuda ebeveynlerinden yeterli terbiyeyi alamayan Japon gençlerinin bu gibi ahlaki değerlerden yoksun olduklarını gözlemlenmektedir. Son olarak, Japon ebeveynlerinin çocuk terbiyesinde eksik kaldığı noktalara değinerek, bu eksiklikleri giderme noktasında yapılması gerekenlerle ilgili fikir ve öneriler sunulmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Japon Ebeveynler, Çocuk Terbiyesi, Savaş Öncesi, Savaş Sonrası, Ahlaki Değerler

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %10  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 06.12.2024-**Kabul Tarihi:** 10.01.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15255806>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yabancı Diller Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Japonca Mütercim ve Tercümanlık ABD (Ankara, Türkiye) **eposta:** [aysenur.dalkiran@asbu.edu.tr](mailto:aysenur.dalkiran@asbu.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4072-3348> **ROR ID:** <https://ror.org/025y36b60>, **ISNI:** 0000 0004 4657 080X

## A Study on Japanese Parents' Upbringing of Their Children<sup>3</sup>

### Abstract

In the pre-World War 2 traditional Japanese family, parents gave their children a very good upbringing. It was the kind of upbringing that taught the child important moral values such as patience and consideration for other people, and thus prepared the child well for the life and rules of society. However, if we look at the upbringing of Japanese parents today, it is completely opposite to the upbringing practiced by parents in the traditional Japanese family. This research reveals that, unlike pre-war Japanese parents, today's Japanese parents have a major deficit in the transmission of important moral values to their children, such as patience and consideration for other people. It then compares the upbringing of Japanese parents with the upbringing of parents of other nations, which turns out to be very different from the past, and once again finds that Japanese parents have a different and relaxed attitude towards child upbringing than other nations. As a result of these comparisons, it is observed that Japanese youth, who do not receive adequate upbringing from their parents on two important issues such as patience and being considerate towards other people, lack such moral values. Lastly, the paper presents ideas and suggestions on what needs to be done to overcome these deficiencies by addressing the points where Japanese parents are deficient in child upbringing.

**Keywords:** Japanese Parents, Child Discipline, Pre-War, Post-War, Moral Values

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %10  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 06.12.2024-**Acceptance Date:** 10.01.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15255806>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Giriş

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Son yıllarda küreselleşmenin hızı giderek artmaktadır. Dolayısıyla dünya ülkeleri ve bu ülkelerde yaşayan insanların bundan oldukça etkilendikleri görülmektedir. Japonya da bu ülkelerden biri olmakla beraber diğer ülkelere oranla küreselleşmeden daha fazla etkilendiği görülmektedir. Burada asıl önemli olan bu ülkelerin insanların bu etkileri nasıl kabul ettikleridir. Etkiler olumlu olma eğiliminde oldukları sürece etkileri kabul etmekte sorun yoktur, ancak olumsuz olma eğiliminde olmaları ülke halkının durumunu daha da kötüleştirebilir. Küreselleşmenin Japon halkı üzerindeki etkilerini düşündüğümüzde, şüphesiz olumlu yönde kabul ettikleri bazı şeyler vardır ancak aynı zamanda kötü yönde kabul ettikleri şeylerin sayısı da oldukça fazladır. Küreselleşmenin etkilerini zayıf bir şekilde karşılayan kurumlardan biri de Japon ailesidir.

Bu araştırmanın araştırmacısı Japonya'da Japon dili/Japon kültürü eğitimi öğrencisi olarak bulunmuş ve yalnızca Japonca gramerini değil, Japon kültürüyle ilgili de deneyim elde etmiştir. Ayrıca Japonya'da yaşadığı günlük hayatında birçok farklı kültürel olguyu da deneyimleme fırsatına sahip olmuştur. Bu süre zarfında Japon ebeveynlerinin çocukları ile arasındaki ilişkiyi gözlemlemiştir. Örneğin tren ve restoran gibi yerlerde, ebeveynlerin çocukların gürültü yapmasına pek aldırmaz etmediğini gözlemlemiştir. Gece tren yolculuğunda etraflarındaki herkes uykuda olmasına rağmen gece saat 3:00'te yüksek sesle iskambil oynayan dört liseli kızın varlığı araştırmacıyı bu konuda araştırma yapmaya yöneltmiştir. Bu ve bunun gibi davranış şekillerini gözlemleyerek deneyimlemesi Japon ebeveynlerin çocuklarını terbiye etme biçiminde bir sorun olup olmadığını merak etmesine yol açmıştır.

O andan itibaren Japon ebeveyn-çocuk ilişkilerine derinden ilgi duymaya ve “Japon ebeveynlerin ve çocuklarının karşılaştığı sorunlar nelerdir?” sorusuna yanıt aramaya başlayan araştırmacı bu konuya yönelmiştir. Bu amaçla Japon ailesi ve aile bireylerinin iletişim yolları ile ilgili literatür taraması yapmış ve çeşitli bilgilere ulaşmıştır. Bu araştırmaların ışığında Japon ebeveynleri hakkında değinmek istediği birçok gerçeklik vardır. Ancak sayfa sınırı nedeniyle bu makalede özellikle Japon gençlerine zarar verdiğini düşünülebilecek çocuk terbiyesi konusuna odaklanılacak, Japon ebeveynlerin gerçekte çocuklarını nasıl terbiye ettiği ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

### 1.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada araştırma yöntemi olarak ilgili literatür taraması kullanılmıştır. İlk olarak, 1. bölümde, savaş öncesinden günümüze uzanan süreçte Japon ebeveynlerin çocuklarına uyguladığı terbiyenin gerçekteki durumunu incelemek için ilgili literatür kullanılmıştır. Daha sonra, 2. bölümde, internet kullanılarak çocuk terbiyesi üzerine uluslararası araştırmalardan elde edilen veriler sunulmuş ve Japon ebeveynlerin çocuklarına verdiği terbiye incelenmiştir. 3. bölümde, Japonya'daki gençlerin zayıf yönlerini tanımlamak ve bunların arkasında yatan nedenleri incelemek için ilgili literatür kullanılmıştır. Son olarak, 4. Bölümde, Japon ebeveynlerin zayıf yönlerini ve bunların arkasında yatan nedenleri açıklamak için ilgili literatür kullanılmış bu zayıflıkların üstesinden gelinebilmesi için izlenilebilecek yollara dair yazara ait öneriler sunulmuştur.

## 2. Japon Ebeveynlerin Çocuklarına Uyguladığı Terbiyenin Geçmişi ve Bugünü

### 2-1. Savaş Öncesi Japon Aileleri ve Çocuk Terbiyesi

Ebeveyn-çocuk ilişkisinde terbiyenin çok önemli bir yeri vardır. Bu nedenle Japon ebeveyn-çocuk ilişkilerinin gerçekteki durumunu incelerken ebeveynlerin çocuklarını nasıl terbiye ettiğine odaklanmak gerekir. Bu bölümde savaş öncesi Japon ailelerinin ve ebeveynlerin çocuklarına verdiği terbiyenin özellikleri açıklanacaktır. Bunu yapmak için kültürel antropolog Ruth Benedict'in yazdığı ve 1948'de yayınlanan *Krizantem ve Kılıç* adlı kitap kullanılacaktır.

Savaş öncesi geleneksel Japon ailelerinin çoğu, büyükbaba ve büyükannelerle birlikte yaşayan geniş ailelerdi. Aile içindeki hiyerarşi açıktı. Baba mutlak güce sahipti ve ailede herkesin saygı duyması gereken bir otoriteydi. Dedeler de saygı duyulması gereken insanlardı ama babalardan daha şefkatli oldukları için çocuklar tarafından babalara oranla dedeler daha fazla sevilirdi. Çocuklar güç sırasını yaşlı kuşakların genç kuşaklara, erkeklerin kadınlara, büyük kardeşlerin ise küçük kardeşlere oranla daha fazla sahip oldukları güç sırasından öğrenirdi.

Japon ailelerinde çocuklar anneleri ve büyükanneleri tarafından terbiye edilir, babalar çocuklarının yetiştirilmesine pek katılmazlardı. Çocuk yaramazlık yaptığı ve annesi tarafından durdurulamadığında baba çocuğa bakışlarıyla hoşnutsuzluğunu belirtirdi. Çünkü babanın sadece bu hareketi bile çok nadir görülürdü ve çocuk üstünde çok etkili olurdu. Bunun üzerine çocuk ne yapması gerektiğini anlardı. Büyükbabalar nadiren çocukların yetiştirilmesine katılırlardı.

Japon anneler, çocuklarını doğduktan üç dört ay sonra terbiye etmeye başlar. Yani, çocuğun eğitimine çok erken dönemde başlanabilmektedir. Çocuk terbiyesinin iki ana türü vardır. İlk terbiye türü, çocuğun okula başlamasından itibaren üç yıl boyunca yani dokuz yaşına kadar verilen ve çocuğa özellikle evde ve toplumda nasıl davranması gerektiğini öğreten terbiyedir. İkinci tür terbiye ise, çocukların dokuz yaşına gelmesiyle başlar ve toplumsal gelenek ve ahlak kuralları sıkı bir şekilde öğretilir.

Anne ev işi yaparken bebeğini yatağına yatırır, bir yere giderken ise bebeği sırtında taşır. Ev işi bittiğinde ve yapacak hiçbir işi olmadığında bebeğiyle oynar. Bu, anne nereye giderse gitsin her zaman bebeğinin yanında olduğu anlamına gelir. Bebekleriyle bu kadar yakın bir bağı olan anneler, doğumdan hemen sonra onlarla konuşmaya başlarlar. Bunun nedeni, Japon ebeveynlerin, çocuklarının kendi ana dillerini sadece başkalarını taklit ederek öğrenmelerinin arzu edilir bir şey olmadığını düşünmeleridir. Bu nedenle çocuklarla çok küçük yaşlardan itibaren konuşmaya başlayarak, onlara doğru kelimeleri, dilbilgisini ve hatta nezaket öğretirler. Anne ile çocuk bir yere gittiği zaman anne selam verirse, bebeğin de kafasını eğdirip selam veririr.

Japon evlerinde düzen ve temizlik çok önemlidir ve bebeklere bunlara uymaları ve saygı göstermeleri öğretilir. Çocuklar yürümeye başladıklarında evin içindeki eşyaları kırıp tehlikeli şeyler yapmaya başlarlar. Bu nedenle anneler çocuklarını uyarırken “tehlikeli”, “hayır” gibi imalı sözcükleri sıklıkla kullanırlar. Sıklıkla tekrarlanan bir diğer kelime ise “kirli” kelimesidir.

Artık konuşabilen ve yürüyebilen erkek çocuk, yaramazlık yapmaya ve annesine cevap vermeye başlar. Çocuklar ebeveynlerinin söylediklerini anlamaya başladıklarında, anneleri tarafından yetişkinler gibi davranmaya zorlanırlar. Örneğin, eğer bir oğul ağlamaya başlarsa, anne şöyle bir şey söyleyebilir: "Sen kız değilsin, sen erkeksin." Bazen "Bak, şu bebeğe baksana, hiç ağlamıyor" der. Bebekli bir misafir eve gelip buna benzer bir yaramazlık yapınca anne, kendi oğlunun yanında duran misafirin bebeğinin başını

okşayarak kendi oğluna, “Bu bebeği yanıma alacağım. Onu kendi çocuğum yapacağım. Bunun gibi sevimli ve iyi bir çocuk istiyorum. Senin yaptığın şeyler iyi değil.” der. Bu kez çocuk ağlamaya başlar ve “Ben başka çocuk istemiyorum, annemin dediğini yapacağım” der. Eğer bir ya da iki çocuk çok gürültülü veya yavaş hareket ediyorsa, anne yukarıdakilerden daha etkili bir şey yapabilir ve erkek misafirle birlikte çocuklara oyun oynayabilir. Anne erkek misafire “Lütfen bu çocuğu götürün. Biz artık böyle çocuklar istemiyoruz.” Misafir de rolünü iyi bir şekilde yaparak gerçekten çocuğu evden çıkarmaya çalışır. O sırada çocuk çığlık atıp ve annesini kendisine yardım etmesi için çağırır. Anne, bu oyunun çocuk üzerinde yeterli etki yarattığını anlayınca nazik davranır ve çocuğun iyi bir çocuk olacağına dair söz vermesinin ardından çocuğu misafirden alarak eve girmesine izin verir.

Bu tür bir terbiye bazen 5, 6 yaşındaki çocuklara da uygulanır. Bu tür bir anne terbiyesi, yetişkin Japonların psikolojik durumundan da açıkça görülmektedir. Toplum tarafından dışlanma ve alay edilme korkusu işte burada başlar. Çünkü bu şekilde terbiye edilen çocuklar büyüdüklerinde bile çocukluğunda kendisiyle dalga geçildiği zamanki psikolojik durumunu korur. Çocuklar için ev gerçekten güvenli ve mutlu bir yaşam ortamıdır. Bu tür bir terbiye, özellikle iki ile beş yaş arası çocuklarda büyük korkuya neden olabilir.

Çocukların okula başlama zamanı yaklaştıkça onların yaramazlıklarından kurtulmak için çeşitli yöntemlere başvurulur. Bunun bir yolu, annelerin çocuklarını tapınaklara ve türbelere götürmesi ve onları keşişlerle konuşturmasıdır. Bu, yürüyüşe çıkmak gibidir ve anne çocuğunu yanına alır ve şöyle der: “Senden bana yardım etmeni isteyeceğim.” Tedaviyi sağlayan keşiş çocuğun endişelerini dinler ve çocukla ciddi bir konuşma yapar. O sırada keşiş, yaramazlığı böceğe benzeterek çocuğu tedavi eder. Japonlar bu tedavinin etkilerinin uzunca bir süre görüldüğünü söylerler. Çocuklara yönelik en ağır cezalandırma şekli olarak kabul edilen bir diğer tedavi türü ise yakı olarak bilinen ilaçtır. Yakı, moxa'nın ateşe verilmesini ve bir hastalığın iyileştirilmesi için cildin bir kısmına ısı uygulanmasını içeren bir tedavi yöntemidir. Yakı, eski çağlardan beri Doğu Asya'da yaygın olarak kullanılan tedavi edici bir yöntemdir ve uygulaması, Japonya'da çeşitli ağrıların tedavisinde bir gelenek haline gelmiştir. Bu tedavi çocuğun vücudunda kalıcı izler bırakır. Çocuklara büyük acı yaşatması nedeniyle en etkili ceza şekli olduğu söylenmektedir. Çünkü çocuk bu tür bir tedaviyi aldıktan sonra bir daha asla yaramazlık yapmayacaktır. Çünkü benzer bir cezayla karşılaşmak son derece korkutucu olacaktır.

Haylaz çocukları tedavi etmek için kullanılan yukarıda belirtilen sert tedavi yöntemlerinin yanı sıra, Japonya'da çocuklara gerekli fiziksel alışkanlıkları kazandırmaya yönelik çeşitli uygulamalar da bulunmaktadır. Örneğin, çocuk iki yaşına gelmeden, çocuğa oturmaya öğretmek için baba, çocuğun ayaklarını oturur duruma getirir ve onu tatami hasırının üzerine oturtur. Hareketsiz oturmak çok önemli olduğu için çocuklara küçük yaşlardan itibaren bu terbiyenin verilmesi gerektiğine inanılır ki, çocuklar yetişkin olduklarında sorun yaşamazlar.

Çocuk dokuz yaşına gelene kadar, çocuğa evde ve toplumda nasıl davranacağını öğretmek için şöyle bir tür terbiye kullanılır. Çocukların dokuz yaşından önce terbiye edilmesi çok faydalıdır. Uymaları gereken kurallara uymadıkları takdirde okuldan atılmaktan korkan çocuklar, hemen tüm kurallara uyacaktır. Anne-babaların çocuklarına uyguladığı baskı o kadar ağır olmasa da bu onların kaçınmayacağı bir şeydir. Çocuk dokuz yaşını doldurduktan sonra çocuğun toplumsal kurallara uymasını sağlamak için terbiye uygulanmaya başlanır.

Bu gibi uygulamalarla Japon annelerin çocuklarına sabır gibi önemli şeyleri küçük yaşlardan itibaren öğrettiği görülmektedir. Ruth Benedict'in *Krizantem ve Kılıç* adlı eserinde ele aldığı gerçekliklerden,

savaştan önce Japon çocuklarının yetiştirilmesinin oldukça katı olduğu ve çocukları topluma iyi bir şekilde hazırlamayı amaçladığı anlaşılmaktadır.

Bir sonraki bölümde ilgili literatürlerden veriler sunarken, çocuklarına terbiye veren Japon ebeveynlerin mevcut durumu ele alınacaktır.

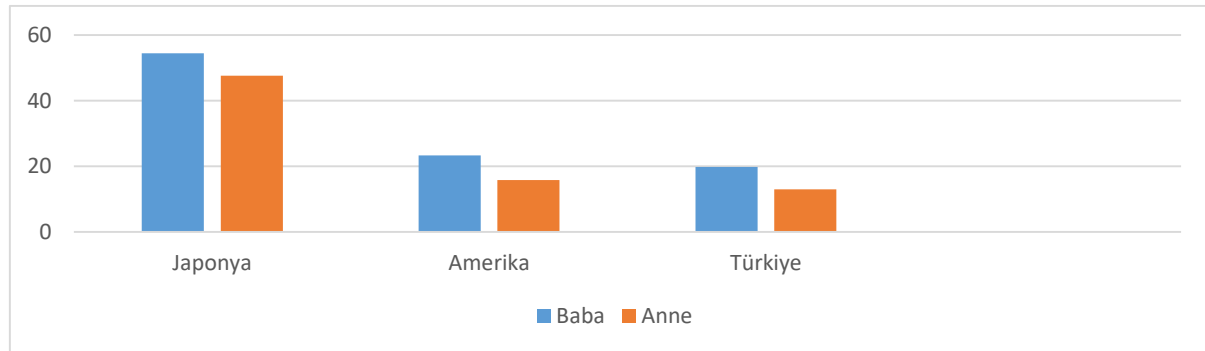
## 2-2. Günümüz Japon Ebeveynlerinin Çocuklarına Verdikleri Terbiyenin Gerçek Durumu

Yukarıda da bahsedildiği gibi, savaş öncesi Japon ebeveynleri çocuklarına önemli şeyler öğretiyor ve onları sıkı bir şekilde terbiye ediyorlardı. Peki günümüzde ebeveynlerin çocuklarına uyguladıkları terbiye ne durumdadır? Günümüzün Japon ebeveynleri hâlâ çocuklarına savaş öncesi ebeveynlerinin öğrettiği gibi önemli dersler veriyorlar mı? Burada Shimasa Nakazato ve Hiroshi Matsui'nin *Japon Ebeveynlerin Zayıf Yönleri* (2003) adlı kitabına dayanarak Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de yapılan anketlerden elde edilen verileri karşılaştırmalı olarak inceleyeceğiz.

Çocukların büyüüp topluma uyum sağlayabilmeleri için onlara “kendini kontrol etme” ve “başkalarını düşünme” konusunda sıkı bir eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmada “kendini kontrol etme” terimi yerine “sabretme”, “başkalarını düşünme” yerine ise “merhamet bilinci” kullanılacaktır. 'Sabır' ve 'merhamet bilinci' doğuştan sahip olduğumuz şeyler değil, doğduktan sonra başkaları tarafından öğretilerek edindiğimiz şeylerdir. Ancak Japon ebeveynler çocuklarına sabırlı ve düşünceli olmayı öğretiyorlar mı? Burada Japon ebeveynlerin çocuklarını önce “sabırla” sonra da “şefkatle” nasıl terbiye ettiklerine bakacağız.

Aşağıda öncelikle ebeveynlerin çocuklarını sabırlı olmaları konusunda gerçekte nasıl eğittiklerine bir göz atalım. Bu amaçla çocuklar üzerinde yapılan bir anketin verilerine bakacağız. Çocuklara “Anne babanız size sabrın önemini öğretti mi?” sorusuna “biraz” ve “öğretmedi” yanıtı verenlerin oranı Şekil 1'de özetlenmiştir.

**Şekil-1:** Ebeveynlerim Bana Sabrın Önemini Öğretmedi



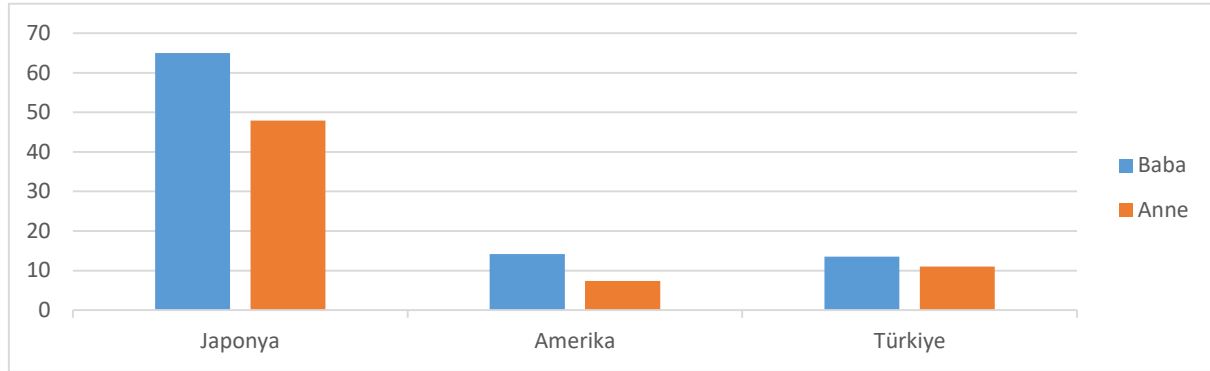
(Nakazato ve Matsui, 2003, s.144)

Şekil 1'e bakıldığında Japon çocukların %54,5'i babalarının, %47,6'sı ise annelerinin kendilerine sabrın önemini öğretmediğini söylemektedir. Aynı durumda Amerika Birleşik Devletleri'ne bakıldığında ise çocukların yüzde 23,3'ü babaları tarafından, yüzde 15,8'i ise anneleri tarafından eğitilmediği cevabını vermektedir. Ayrıca Türkiye'ye bakıldığında, çocukların yüzde 19,0'ı babalarından, yüzde 13,5'i ise annelerinden eğitim almadığını söylemektedir. Genel olarak bakıldığında, üç ülke arasında hem anne hem de baba adına "biraz" veya "hayır" yanıtı veren çocukların yüzdesi en yüksek olan ülke Japonya

olup, bu oran ABD ve Türkiye'nin iki katından daha fazla olmuştur. Bu rakamların da açıkça gösterdiği gibi, Japon ebeveynlerin çocuklarına sabrın önemini öğretmediği anlaşılmaktadır.

Şimdi Japon ebeveynlerin çocuklarını düşünceli olmaları konusunda nasıl eğittiklerinin gerçekliğine bir göz atalım. Çocuklara “Anne-babanız size şefkatin önemini öğretti mi?” sorusuna “biraz” ve “hiç öğretmedi” yanıtı verenlerin oranı Şekil 2'de özetlenmiştir.

**Şekil-2:** Ebeveynlerim Bana Merhametin Önemini Öğretmedi



(Nakazato ve Matsui, 2003, s.150)

Şekil 2'de de açıkça görüleceği üzere, Japon çocukların %65'i babalarının onlara merhamet bilincini öğretmediğini söylemektedir. Ayrıca çocukların %47,9'u annelerinin aynı konu hakkında kendilerine hiçbir şey öğretmediğini belirtmiştir. Aynı durumda Amerika Birleşik Devletleri'nde çocukların yüzde 14,2'si babaları tarafından, yüzde 7,4'ü ise anneleri tarafından eğitilmediğini söylemiştir. Ayrıca Türkiye'ye bakıldığında çocukların yüzde 13,5'i babalarından, yüzde 11,0'ı ise annelerinden eğitim almadığını söylemektedir. Toplamda, üç ülke arasında hem anne hem de babaya "biraz" veya "hiç" yanıtı veren çocukların yüzdesi en yüksek olan ülke Japonya olmakla birlikte bu oran Japonya'da ABD ve Türkiye'den 4 kat daha yüksektir. Bu veriler açıkça, Japon ebeveynlerin çocuklarına sabırlı olmayı öğretmedikleri gibi düşünceli olmayı da öğretmediğini göstermektedir.

### 3. Çocuk Terbiyesinin Uluslararası Karşılaştırması

1. bölümde de belirtildiği gibi, Japon ebeveynlerin çocuklarına yönelik “sabır” ve “merhamet” gibi çok önemli şeyleri öğretmedeki mevcut durumu, savaş öncesine göre oldukça farklıdır. Ancak Japon ebeveynlerin uyguladığı terbiye diğer ülkelerdeki ebeveynlerin uyguladığı terbiyeyle karşılaştırıldığında acaba durum nasıldır? Bu bölümde, Japonya'daki mevcut terbiye durumunun geçmişteki ve şimdiki hali karşılaştırılmıştır. Avrupa, Amerika ve Asya'daki ebeveynlerin uyguladığı terbiyenin gerçek durumunun uluslararası bir karşılaştırması yapılarak Japonya'daki gerçek durumun analizi yapılmıştır.

Japon ebeveynlerin çocuklarına karşı nazik oldukları sıklıkla söylenir ama bu acaba gerçekten doğru mudur? Bu bölümde Japon ebeveynlerin uyguladıkları terbiyenin gerçek durumunu daha iyi anlayabilmek için 1994 yılında Fukutake Shoten Eğitim Araştırma Enstitüsü tarafından yürütülen “4. Uluslararası Karşılaştırmalı Araştırma”nın verileri baz alınarak, uluslararası karşılaştırmalar yapılmış, Japon ebeveynlerin gerçekte çocuklarını nasıl terbiye ettikleri analiz edilmiştir.

### 3.1. Ankete Katılan Çocuk Sayısına İlişkin Veriler

Anket 1993 ve 1994 yılları arasında Tokyo, Şangay, Seul, Londra ve New York'ta toplam 4,964 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Japonya için Sapporo, Chiba, Nagoya ve Gifu'dan elde edilen veriler birleştirilmiş ve burada “Tokyo” olarak kullanılmıştır. Anket için örneklem büyüklüğü Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo-1:** Örnek Sayısı

|        | Tokyo | Şangay | Seul | Londra | New York | Toplam |
|--------|-------|--------|------|--------|----------|--------|
| Erkek  | 899   | 396    | 472  | 271    | 505      | 2516   |
| Kız    | 895   | 404    | 449  | 244    | 456      | 2448   |
| Toplam | 1794  | 773    | 921  | 515    | 961      | 4964   |

(<http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144011.PDF> 01/2006)

“4. Uluslararası Karşılaştırmalı Çalışma” kapsamındaki bölgelerin her birinde aile başına düşen çocuk sayısı Tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo-2:** Aile Başına Düşen Çocuk Sayısı

|                 | Tokyo | Şangay | Seul  | Londro | New York |
|-----------------|-------|--------|-------|--------|----------|
| 1 Çocuk         | 9.7   | 93.2   | 8.8   | 9      | 5.9      |
| 2 Çocuk         | 54    | 4.9    | 60.5  | 35.3   | 39       |
| 3 Çocuk         | 30.1  | 1.9    | 20.5  | 30.5   | 32.9     |
| 4 Çocuk ve Üstü | 6.2   | 0      | 10.29 | 25.2   | 22.2     |

(<http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144024.PDF> 01/2006)

Tek çocuk politikası uygulayan Çin dışında Tokyo ve Seul, Londra ve New York'a kıyasla doğum oranlarında daha fazla düşüş göstermektedir. Tek çocuklu ailelerin oranı, her iki durumda da %10'un biraz altında olmak üzere önemli ölçüde farklı olmasa da, Tokyo'daki dört veya daha fazla çocuklu ailelerin oranı Londra ve New York'tan daha düşüktür. Üç ve dört ya da daha fazla çocuklu ailelere sahip Londra ve New York ile karşılaştırıldığında iki çocuklu ailelerin oranının yarıdan fazla olması, Japonya'da çekirdek ailenin giderek yaygınlaştığını açıkça göstermektedir.

### 3.2. Çocuklarının Terbiyesine Önem Vermeyen Japon Ebeveynler

Her şehirdeki çocukların diş fırçalama, sabah uyanma, TV izleme, ders çalışma, ev işlerine yardım etme ve yatma konularında ebeveynlerinden ne kadar ilgi gördüklerini gösteren aşağıdaki Tablo 3'e bakalım.

**Tablo 3:** Ebeveynler Tarafından Söylenen Şeyler ('Her zaman Söylenen' + 'Oldukça çok Söylenen', %)

|                                  | Tokyo | Şangay | Seul | Londra | New York |
|----------------------------------|-------|--------|------|--------|----------|
| Güzelce dişlerini fırçala        | 33.4  | 58.7   | 42.4 | 58.7   | 74.3     |
| Sabah kendin uyan                | 13.3  | 27     | 25.1 | 20.1   | 23.2     |
| Sürekli televizyon izleyip durma | 20.8  | 61     | 36.6 | 27     | 31.3     |
| Daha fazla ders çalış            | 34.8  | 88     | 56.2 | 37     | 52.4     |
| Ev işlerine yardım et            | 15.9  | 27.1   | 17.7 | 39.6   | 48.2     |
| Artık yat                        | 42.6  | 56.5   | 43.1 | 50.1   | 72.3     |

(<http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144051.PDF> 01/2006)

Öncelikle, tüm maddelere tek tek bakalım ve hangi ülkelerin bu maddeler için en yüksek ve hangi ülkelerin en düşük yüzdelere sahip olduğunu görelim. İlk olarak, ebeveynlerinin kendilerine dışlarını temiz fırçalamalarını söylediğini belirten çocukların oranı %74,3 ile New York'ta en yüksektir. Bunu %58,7 ile Londra ve Şangay, %42,4 ile Seul takip etmektedir. Tokyo %33,4 ile en düşük orana sahiptir.

Daha sonra, ebeveynleri tarafından sabahları kendi başlarına kalkmaları söylenen çocukların oranı beş ülke arasında çok fazla fark olmadığını göstermektedir. En yüksek oran %27 ile Şangay'dadır. Bunu %25,1 ile Seul, %23,2 ile New York ve %20,1 ile Londra takip etmektedir. Tokyo %13,3 ile yine en düşük orana sahiptir.

Ebeveynleri tarafından sürekli televizyon izlememesi söylenen çocukların oranı Şangay'da %61'dir ve bu oran diğer ülkelerle kıyaslandığında en yüksek rakamdır. Şangay'ın oranını birbirinden çok farklı olmayan diğer ülkelerle karşılaştırdığımızda, oranın neredeyse iki kat daha yüksek olduğunu görebiliriz. Şangay'dan sonra Seul %36,6, New York %31,3 ve Londra %27'lik bir orana sahiptir. Tokyo ise %20,8 ile yine en düşük orana sahiptir.

Ardından, ebeveynleri tarafından daha fazla çalışmaları söylenen çocukların oranı %88 ile Şangay'da en yüksektir. Bunu %56,2 ile Seul, %52,4 ile New York ve %37 ile Londra takip etmektedir. Şaşırtıcı bir şekilde Tokyo %34,8 ile en düşük orana sahiptir.

Daha sonra, ebeveynleri tarafından evde yardım etmeleri söylenen çocukların oranına bakıldığında, New York %48,2 ile en yüksek orana sahiptir. New York'un ardından %39,6 ile Londra, %27,1 ile Şangay ve %17,7 ile Seul gelmektedir. Tokyo %15,9 ile yine en düşük orana sahiptir.

Son olarak, ebeveynleri tarafından yatmaları söylenen çocukların yüzdesi söz konusu olduğunda, New York %72,3 ile beş ülke arasında en yüksek orana sahiptir. Bunu %56,5 ile Şangay, %50,1 ile Londra ve %43,1 ile Seul takip etmektedir. Her kategoride olduğu gibi burada da Tokyo %42,6 ile en düşük orana sahiptir.

Yukarıda ayrıntılı olarak ele alındığı üzere, Tokyo tüm kategorilerde beş ülke arasında en düşük orana sahiptir ve diğer ülkelerden açıkça daha düşüktür. Şangay, Seul ve Tokyo'da ebeveynlerin çocuklarının eğitimine yönelik beklentilerinin yüksek olmasına rağmen, Tokyo'da çocuklarına “daha çok çalışmalarını” söyleyen ebeveynlerin oranı beş bölge arasında en düşüktür. Çocuklarına “evde yardım etmelerini” söyleyen ebeveynlerin oranı da %15,9 ile Tokyo'da en düşük seviyededir. Tokyo'dan sonra Seul' deki oran da %17,7 ile ikinci en düşük orandır. Ancak Seul' de ebeveynlerin %56,2'si çocuklarına daha çok çalışmalarını söylemektedir ki bu oran Şangay'dan sonra en yüksek ikinci orandır. Başka bir deyişle, Seul' de ebeveynler çocuklarının derslerine önem vermekte ve bu nedenle ev işlerine yardım etmelerine izin vermemektedir. Tokyo'daki ebeveynler ise çocuklarının derslerine veya ev işlerine yardım etmelerine fazla önem vermemekte ve onları bu konuda serbest bırakmaktadır. Yukarıda belirtilenler, Japon ebeveynlerin çocuklarının terbiyesine fazla önem vermediklerini açıkça göstermektedir.

#### 4. Japon Gençliğinin Zayıf Yönleri

2. bölümde Japon ebeveynlerinin çocuklarına uyguladığı terbiyenin savaş öncesi ve günümüzdeki durumu karşılaştırılmıştır. Savaş öncesi Japon çocuklarına sıkı sıkıya öğretilen sabır ve merhametin

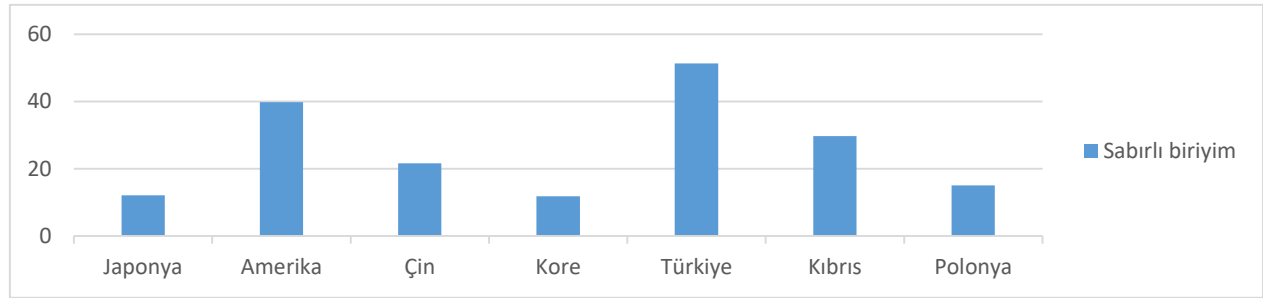
önemi günümüzde öğretilmemektedir. Savaş öncesi ve günümüz Japon ebeveynlerin çocuklarına verdikleri terbiyeye bakıldığında aradaki farkların çok büyük olduğu görülmektedir.

Bu bölümde, ebeveynleri tarafından sabır ve merhamet bilincinin önemi öğretilmeyen Japon gençlerinin sahip olduğu bu değerlerin gücünün gerçekliğine bakılacaktır. Bu amaçla Itamasa Nakazato ve Hiroshi Matsui'nin *Japon Gençlerinin Zayıf Yönleri* (1999) adlı kitabı kullanılacak, yedi ülkede (Japonya, ABD, Çin, Güney Kore, Türkiye, Kıbrıs ve Polonya) yapılan anketlerden elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak sunulacaktır.

#### 4.1. Sabredemeyen Japon Gençleri

Özdenetim gücü, insanların iyi ilişkiler kurabilmesi için çok önemlidir. Başka bir deyişle, başkalarıyla iyi geçinmek için sabır gereklidir. Japon gençlerinin sabırlı olma becerisi ne kadar güçlüdür? Şema 3, ülkelere göre gençlerin sabırlı olma becerilerinin gücünü göstermektedir.

**Şema 3:** Ben Sabırlı Biriyim Diyen Gençlerin Yüzdesi



(Nakazato ve Matsui, 1999, s.70)

Şekil 3, 'Ben sabırlı biriyim' diyen gençlerin oranının en yüksek olduğu ülkenin %51,3 ile Türkiye'deki gençler olduğunu göstermektedir. Türkiye'den sonra ABD'deki gençlerin %39,8'i, Kıbrıs'takilerin %29,7'si, Çin'dekilerin %21,6'sı, Polonya'dakilerin %15,1'i ve Japonya'dakilerin %12,1'i 'sabırlı biriyim' demiştir. Güney Kore %11,8 ile en düşük orana sahiptir.

Dolayısıyla, Japon gençleri Güney Kore'den sonra en düşük dayanıklılık oranına sahiptir. Japonlar uzun zamandır 'dayanıklılığı' kendilerinin sahip olması gereken önemli bir erdem olarak görmektedir. Ancak bugünün gençleri bu erdemi edinememiştir. Japon gençlerinin sebat etme yeteneklerinin zayıf olmasının temel nedeni, ebeveynlerinden sebat etme gibi önemli bir terbiyeyi almamış olmalarıdır. Bu durum gençlerin düşünüş biçimlerini olumsuz etkilemekte ve benmerkezci davranışlarının nedeni olmaktadır. Başka bir deyişle, Japon ebeveynlerin çocuklarını terbiye etme konusundaki eksiklikleri, gençlerin birbirleriyle olan ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir.

#### 4-2. Japon Gençlerinin Merhamet Duygusundan Yoksun Olması

İnsan ilişkilerindeki bir diğer önemli gereklilik de başkalarını dikkate alma duygusunun varlığıdır. Başka bir deyişle, başkalarıyla iyi geçinmek için güçlü bir merhamet duygusuna sahip olmak gerekir. Peki, Japonya'daki gençler arasında merhamet duygusu ne derece güçlüdür? Aşağıda ülkelere göre gençlerin merhamet duygusunun gücünü gösteren Tablo 3 incelenmeden önce, anketin metodolojisi açıklanacaktır.



Tablo 3'ün en sağındaki “toplam”, 7 ülkedeki 8 durum için “merhamet” puanlarının ortalamasıdır. Bu durum Türkiye, Kıbrıs ve Polonya'daki gençlerin merhamet duygusunun güçlü olduğunu, Japonya ve Güney Kore'deki gençlerin ise zayıf bir merhamet duygusuna sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca şefkat duygusunun gücü duruma göre farklılık göstermektedir. Yedi ülkeye bir bütün olarak bakıldığında, tüm ülkelerdeki gençler acil yardım ve yardım durumlarında nispeten güçlü bir merhamet duygusu göstermektedir. Ancak paylaşım durumuna bakıldığında çok fazla merhamet duygusu gösterilmemekte, gönüllü olma durumunda dahi güçlü bir merhamet duygusu gösterilmemektedir. Ek olarak, insanlar tanıdıkları birine tanımadıklarına oranla daha güçlü bir merhamet duygusu göstermektedir.

Merhamet eğilimleri ülkeye göre değişiklik göstermektedir. Öncelikle Türk gençliğine baktığınızda her durumda düşünceli olduklarını ama özellikle acil yardım, yardım ve hizmet durumlarında daha fazla düşünceli oldukları görülmektedir. Üstelik tanıdıkları ve tanımadıkları insanlara aynı derecede merhamet duygusu göstermektedir. Yazar da bir Türk genci olarak Türk halkının yabancılara karşı oldukça nazik olduğunu defalarca kez deneyimlemiştir.

Kıbrıs'taki gençlere bakıldığında Türkiye'den sonra en düşünceli ikinci ülke oldukları ve tanımadıkları insanlara karşı bile güçlü bir merhamet duygusu gösterdikleri görülmektedir. Genel olarak bakıldığında ise en güçlü durumların yardım ve bağış içeren durumlar olduğu görülmektedir.

Ayrıca Polonyalı gençlere baktığımızda merhamet duygularının güçlü olduğu durumların acil yardım, yardım ve dağıtım durumlarında olduğunu, zayıf oldukları durumların ise bağış ve hizmet durumlarında olduğu görülmektedir.

Daha sonra Çinli gençlere baktığımızda genel olarak merhamet duygularının güçlü olduğu söylenebilir. Ancak yakından bakıldığında acil yardım ve başkalarına destek sağlama konusunda merhamet duygularının zayıf olduğu görülmektedir. Ayrıca genç Amerikalılar, acil yardım ve hizmet durumları söz konusu olduğunda ortalamanın üzerinde merhamet göstermekte iken, diğer durumlarda merhamet duyguları ortalamanın altındadır.

Daha sonra, Koreli gençlere bakıldığında, yalnızca tanıdıklarına yardım ettikleri durumlarda ortalamanın üzerinde bir merhamet duygusu gösterirken, diğer durumlarda ortalamanın altında bir merhamet duygusu göstermektedir. Özellikle başkalarına acil yardım sağlama konusunda merhamet duygularının düşük olduğu görülmektedir.

Son olarak, Japonya'daki gençlere bakıldığında genel olarak en düşük düzeyde merhamet duygusuna sahip oldukları görülmektedir. Sadece tanıdıklarına yardım ettikleri durumlarda ortalamanın üzerinde bir merhamet duygusu gösterebilirler de diğer durumlarda merhamet duyguları zayıftır. Yakından bakıldığında ise özellikle hizmet konusunda 7 ülkenin gençleri arasında en zayıf olanların Japon gençler olduğu görülmektedir.

Japon gençlerinin başkalarına karşı düşünceli olma duygusunun genel zayıflığı, insan ilişkileriyle ilgili sosyal becerilerinin eksikliğiyle ilişkili olarak görülmektedir. Yazara göre bunun nedeni çocuklara merhamet gibi önemli değerlerin ebeveynleri tarafından öğretilmemesidir.

Bu şekilde Japon gençlerinin uluslararası karşılaştırmadaki zayıflığı, yukarıda da belirttiğimiz gibi sabır ve merhametlerinin oldukça zayıf olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun nedeninin ise ebeveynler tarafından çocuklara sabrın ve merhametin öneminin öğretilmemesi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla

Japonya'daki gençlerin zayıf yönlerinin aslında Japon ebeveynlerinin zayıf yönleri olduğu söylenebilir.

Aslında sabır ve merhamet gibi önemli olgular ebeveynler tarafından çok küçük yaşlardan itibaren çocuklarına öğretilmelidir. Öğretilmediği takdirde çocuğun kendi kendine öğrenebileceği olgular değildir. Anne ve babalar çocuklarına en azından bu duyguları öğreterek onları topluma daha iyi hazırlamalıdır. Anne babalar bu önemli özellikleri çocuklarına öğretmezlerse çocuklar büyüdüklerinde topluma uyum sağlamaları oldukça zor olacaktır. Bu durum aile ilişkileri de dahil olmak üzere tüm insan ilişkilerini kötü yönde etkileyecektir.

Bir sonraki bölümde, Japon ebeveynlerin çocuklarına önemli şeyleri öğretme konusundaki başarısızlıklarının ya da yetersizliklerinin nedenlerini inceleyeceğiz.

## **5. Japon Ebeveynlerin Çocuk Terbiyesindeki Zayıflıklarının Nedenleri ve Bunların Üstesinden Gelme Yolları**

Yukarda bahsedildiği gibi, gerek Japon annelerin gerekse Japon babaların, çocuklarının terbiyesine fazla bir önem vermedikleri açıktır. Ebeveynleri tarafından sabır ve merhametin önemi öğretilmeyen Japon gençlerinin sabır ve merhamet duygularının oldukça zayıf olduğu da açıktır.

Peki Japon ebeveynlerin bu zayıflıklarının sebebi ne olabilir? Yazara göre, Japon ebeveynlerin bu zayıflıklarının üç ana nedeni vardır. Bu nedenler, değerlerin çeşitliliği, babaların işkolikliği, annelerin kendilerini aşırı öne sürmeleridir. Bu bölümde, Japon ebeveynlerin bu zayıflıklarının nedenleri ile bunların nasıl üstesinden gelinebileceği ele alınacaktır.

### **5-1. Değerlerin Çeşitliliği**

Son zamanlarda, Japon ebeveynler çocuklarını eskisi kadar azarlamamaktadır. Yazarın Japonya'da yüksek lisans eğitimi alırken deneyimlediği gibi, Japon anneler çocukları yüksek ses çıkardığında, tren veya restoranlarda koşuşturduğunda durdurmaya çalışmamaktadır. Bu gibi durumlarda anneler çocuklarına 'hayır' dışında herhangi bir şey söylememektedir. Böylece çocuklar rahatsız edici bir şekilde davranmaya devam etmektedir.

Japon ebeveynlerin çocuklarına yönelik bu sessizlik halinin ardında yatan nedenler düşünüldüğünde, bugünlerde Japonya'da var olan çok çeşitli değerler olduğu görülmektedir. Japonya'daki mevcut 'her şeyin var olması' iklimi göz önüne alındığında, bu kaçınılmaz bir sonuçtur. Bundan dolayı, Japon ebeveynleri çocuklarını azarlayamamakta ve doğal olarak onlara önemli şeyleri öğretememektedirler.

### **5-2. Babaların İşkolikliği**

Günümüz Japon babaları işkolik oldukları için çok fazla çalışmaktadırlar. Japon babalar kendilerini işlerine o kadar kaptırmaktadırlar ki, çocukları ile temas kurdukları zaman dilimi diğer ülkelerdeki babalarla kıyaslandığında oldukça azdır.

Bu nedenle, Japonya'da babalar evden soyutlanmış ve doğal olarak ev içinde gölgeleri silik kalmıştır. Bu durum Japon evlerindeki anne ve baba rolleri arasında bir dengesizliğe yol açtığından Japon ebeveynler çocuklarını başarılı bir şekilde terbiye edememektedir.

### 5-3. Annelerin Kendilerini Aşırı Öne Sürmesi

Japonya'daki ebeveynlerin çocuklarına verdiği terbiyeye bakıldığında, sorun yaşayanların sadece babalar olmadığı görülmektedir. Japon annelerde de sorunlar vardır. Genel olarak herhangi bir ülkede çocukla en yakın ilişkiye sahip ebeveynin anne olduğu kabul edilmektedir. Bu doğru bir genellemedir ve günümüze kadar yapılagelmiş bir dizi uluslararası çalışmada da gerçeğin bu olduğu ortaya konulmuştur.

Ancak son zamanlarda Japonya'da çocuklarını yetiştirmeyi pek de keyifli bulmayan annelerin sayısı giderek artmaktadır. Japon İçişleri Bakanlığı Gençlik İşleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen 1995 Yılı Uluslararası Karşılaştırmalı Çocuk ve Aile Araştırmasına göre, Japonya'daki annelerin %53'ü çocuk yetiştirme konusunda “çocuk yetiştirmenin zor ve meşakkatli olduğu” gibi olumsuz duygulara sahiptir. Bu oldukça yüksek bir rakamdır.

Japon annelerin ebeveynliğin eğlenceli olmadığına inanmaları acaba nasıl bir sebebe dayanmaktadır? Sebebi Japon annelerin son zamanlardaki kendini her şeyin üstünde tutma eğiliminden kaynaklanmaktadır. Bağımsızlığın insan hayatındaki önemi ve gerekliliği yadsınamaz, ancak Japon anneler söz konusu olduğunda bunun bir tür kendini kanıtlama biçimi haline geldiğini de söylemek abartı olmaz. Günümüz Japon annelerinin bu aşırı 'bağımsızlığı', çocuklarına başarılı bir şekilde terbiye uygulayamayan ebeveynlerin zayıflığının nedenlerinden biri olabilir.

### 5-4. Japon Ebeveynlerin Zayıf Yönlerini Geliştirme Yolları

Japon ebeveynlerin yukarıda açıklanan zayıflıklarının üstesinden nasıl gelinebilir? Yazara göre bu kısa sürede iyileştirilebilecek kolay bir durum değildir. Ancak üstesinden gelinmesi imkânsız bir durum da değildir. Burada Japon ebeveynlere çocuklarını nasıl yetiştireceklerini öğretmeye çalışmaktan ziyade, bu olumsuz durumu aşmak için uygulanması gereken bazı yöntemleri önermek istiyorum.

Yazara göre, Japon ebeveynlerin her şeyden önce çocuk yetiştirme konusunda son zamanlardaki 'her şey olur' eğiliminden uzaklaşmaları gerekmektedir. Ancak mevcut durumda bunu yapmak mümkün görünmemektedir. Bu nedenle Japon halkının 'her şey olur' tutumunu değiştirmesi gerekmektedir. Mümkün olan en kısa sürede Japonlara ait ortak bir payda olan 'arzu edilen değerler' i yaratmak günümüz Japonya'sında her şeyden daha fazla gereklidir.

İkinci olarak, Japon babalar çocuklarıyla birlikte vakit geçirmek için zaman ayırmalıdır. Günümüz Japonya'sında çocukların iletişim kurdukları tek kişi anneleridir. Çocukların babalarıyla vakit geçirmek istedikleri ve onlardan çok şey öğrendikleri düşünülmektedir. Dolayısıyla Japon babaların bu durumu anlaması ve çocuklarının terbiyesi için çaba sarf etmesi gerekmektedir.

Son olarak, annelerin zayıflıklarının üstesinden gelinmesi kaçınılmaz olarak annelerin kendileriyle ilgili olan bir konudur. Bir çocuk için dünyadaki en önemli kişi annesidir. Annelerin bağımsız olmak istedikleri için çocuklarını terbiye etmemeleri kabul edilemez bir durumdur. Eğer çocuk sahibi olmak istiyorsa, her şeyden önce kendi çocuklarına ve onların terbiyesine önem vermelidir. Bağımsızlığı her şeyin üstünde tutan kadınların çocuk sahibi olmamalarının kendileri ve doğmamış çocukları için en iyi seçim olduğu düşünülmektedir.

Çocuk yetiştirmek, çocuk sahibi olmaktan daha önemlidir. Dahası, toplumun yararı için iyi insanlar yetiştirmek her şeyden önce annelerin görevidir. Bu nedenle çocuk yetiştirme konusu Japonların ciddi bir şekilde gözden geçirmesi gereken bir konudur.

## 6. Sonuç

Bu çalışma, Japon ebeveynlerin çocuklarına verdikleri terbiyeye odaklanmaktadır. Çalışmanın amacı “Japon ebeveynlerin çocuklarına uyguladığı terbiyede geçmiş ile günümüz arasında ne gibi farklılıklar olduğunu”, “Japon ebeveyn terbiyesi ile yabancı ebeveyn terbiyesi arasında ne gibi farklılıklar olduğunu”, “Japon ebeveynlerin terbiye eksikliği nedeniyle çocuklarda oluşan zayıf yönlerin neler olduğunu”, “Japon ebeveynlerin terbiye verme açısından zayıf yönlerinin neler olduğu”, “Japon ebeveynlerin zayıflıklarının üstesinden gelmek için neler yapılabileceği” sorularına açıklık getirmektir. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki cevaplara ulaşılmıştır.

İlk olarak, 1. bölümde, savaş öncesi Japonya'sındaki ebeveynler tarafından uygulanan çocuk terbiyesi ile günümüz Japonya'sındaki ebeveynler tarafından uygulanan terbiyenin oldukça farklı olduğu tespit edilmiştir. Savaş öncesi dönemde Japon ebeveynler tarafından uygulanan iki ana terbiye türü olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuk dokuz yaşına gelene kadar uygulanan ilk tür terbiye ile, çocuklara özellikle evde ve toplumda nasıl davranmaları gerektiği öğretilmektedir. İkinci tür terbiyenin ise çocuk dokuz yaşına geldikten sonra öğretilmeye başlanan, toplumsal geleneklerin ve ahlak kurallarının katı bir şekilde öğretildiği terbiye olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, ebeveynlerin çocuklarına sabır ve merhamet gibi önemli şeyleri öğrettikleri tespit edilmiştir. Buna karşılık, günümüz Japon ebeveynlerinin çocuklarına toplumun en önemli unsurları olarak kabul edilen sabır ve merhamet konularında eğitim vermedikleri açıktır. Sonuç olarak, savaş öncesi Japon ebeveynlerin çocuklarını sıkı bir şekilde eğittikleri, günümüz Japon ebeveynlerinin ise çocuklarının eğitime daha az önem verdikleri tespit edilmiştir.

2. bölümde, uluslararası karşılaştırmalı bir çalışmadaki anket sonuçları baz alınarak, Japon ebeveynlerin çocuklarına verdikleri terbiyenin diğer ülkelerdeki ebeveynlerinkinden farklı olduğu ortaya konmuştur. Anket verileri, Tokyo'daki çocukların Şangay, Seul, Londra ve New York'taki yaşlılarına kıyasla ebeveynleri tarafından “dişlerini düzgün fırçala”, “sabahları tek başına kalk”, “TV izlemeyi bırak”, “daha çok çalış”, “ev işlerine yardım et” veya “yatağa git” kategorilerinin herhangi birinde uyarılma ihtimalinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar, çocuklara “daha fazla çalışmaları”, “ev işlerine yardım etmeleri” ve “yatağa gitmeleri”nin söylenme oranının Şangay, Seul, Londra ve New York'tan daha düşük olduğunu göstermektedir. Anket sonuçlarına dayanarak, günümüzde Japon ebeveynlerin çocuklarının terbiyesine yeterince önem vermediği söylenebilir.

3. bölümde, yedi ülkede (Japonya, ABD, Çin, Güney Kore, Türkiye, Kıbrıs ve Polonya) yapılan anketlerden elde edilen verilere dayanarak Japon gençlerinin sebat etme ve merhamet duygularının gücünün gerçekliği incelenmiştir. Japon gençlerinin sabır ve merhamet duygularının oldukça zayıf olduğu açıktır. Dahası, Japon gençlerinin zayıflıklarının aslında ebeveynlerinin zayıflıkları olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak, 4. bölümde, ilgili literatürün ve internetin detaylı bir şekilde incelenmesinin ardından, Japon ebeveynlerin çocuklarını önemli şekillerde terbiye etmemelerinin üç ana nedeni olduğu tespit edilmiştir. Bunlar, günümüz Japonya'sındaki değerlerin çeşitlenmesi, babaların işkolikliği ve annelerin aşırı kendini beğenmişliğidir. Yazarın, bu nedenlerden kaynaklanan olumsuz durumun nasıl değiştirilebileceğine ilişkin fikirleri, Japon ebeveynlerin zayıflıklarının nasıl üstesinden gelinebileceğine ilişkin bölümde önerilmektedir.

Özetle, günümüzdeki Japon ebeveynler geçmişteki Japon ebeveynlerden ve diğer ülkelerin

ebeveynlerinden farklıdır ve çocuklarını topluma hazırlamak için onları terbiye etme konusunda büyük eksiklikleri vardır. Japon ebeveynlerin çocuklarını terbiye etme konusunda kendi zayıflıklarının üstesinden gelmeleri artık her zamankinden daha fazla gereklidir. Bu sorun günümüz Japonya'sının başlıca sorunlarından biridir ve çözümü için Japon hükümetinin konuya el atarak ebeveyn eğitimini yaygınlaştırması gerekmektedir.

### Kaynakça

- Benedict, R. (1994). *Krizantem ve Kılıc*, (Çev. T. Turgut). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Çocuk Araştırmaları Net İnternet “Çocuk Araştırmaları” Araştırma Enstitüsü “Örnek sayısı” : <http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144011.PDF>
- Çocuk Araştırmaları Net İnternet “Çocuk Araştırmaları” Araştırma Enstitüsü “Çocuk Sayısı” : <http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144024.PDF>
- Çocuk Araştırmaları Net İnternet “Çocuk Araştırmaları” Araştırma Enstitüsü “Ebeveynler Tarafından Söylenen Şeyler” : <http://www.crn.or.jp/LIBRARY/DATA/M2/144/M2144051.PDF>
- Hayao, K. vd. (2000) *Aile Nereye Gidiyor*. İwanami Shoten
- Hide, K. (2006) *Fantezide Yaşayan Ebeveynler ve Çocuklar*. Bungeishunjū
- Nakazato, S. ve Matsui, H. (1999) *Japon Gençlerinin Zayıf Yönleri*. Mainichi Shimbunsha
- Nakazato, S. ve Matsui, H. (2003) *Japon Ebeveynlerin Zayıf Yönleri*. Mainichi Shimbunsha

## 17. Solfej Öğretiminde İki Temel Öğretme Metodu Üzerine Bir İnceleme: Fifty Steps in Sight-Singing ve Ear-Training and Sight-Singing Örneklemi<sup>1</sup>

Ceren TURABİK<sup>2</sup>

**APA:** Turabik, C. (2025). Solfej Öğretiminde İki Temel Öğretme Metodu Üzerine Bir İnceleme: Fifty Steps in Sight-Singing ve Ear-Training and Sight-Singing Örneklemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 249-260. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15256382>

### Öz

Müzik eğitiminde nota öğrenimi solfej eğitiminin en temel yapı taşlarından biridir. Müzikal anlamda nota öğretimi literatürde birçok farklı yöntemle bireylere öğretilmektedir. Bu öğretim yöntemleri avantaj ve dezavantajlara sahiptir. Bu çalışma müzik eğitiminin bir parçası olan solfej eğitime ait metotları incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenen Fifty Steps In Sight-Singing ve Ear-Training And Sight-Singing adlı kitaplar solfej öğretim yöntemi içerisinde yer alan “Tonik sol-fa” ve “Fransız rakamlı müzik” metotları karşılaştırılarak incelenmiştir. Bu inceleme doğrultusunda yukarıda belirtilen her iki yöntemin de müziksel anlayışın hem duyuşal hem de zihinsel yönünü eğitmekte olduğu tespit edilmiştir. Örneğin Tonik Sol-fa metodunda notalar sesli bir şekilde söylenerek öğrencinin işitsel algısını geliştirebilir, Fransız Rakamlı Müzik metodunda ise sayılarla notaları ilişkilendirerek müziksel düşünmeye olanak sağlayabilir. Bu iki yöntemde kullanılan metotlar müzikal bilgiyi hafızada tutmak ve doğru bir şekilde uygulamak için önemli bir beceri kazandırdığı düşünülebilir. Bu çalışmada incelenen her iki yöntemin de avantajlarından dolayı, solfej eğitimi içerisinde yer alan nota öğretiminde bu çalışmada incelenmiş olan her iki kitabında derslerde gösterilmesi önerilebilir.

**Anahtar kelimeler:** Müzik eğitimi, Ders kitabı, Solfej eğitimi, Tonik sol-fa, Fransız rakamlı müzik

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %14  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 21.03.2025-**Kabul Tarihi:** 13.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15256382>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme
- <sup>2</sup> Arş. Gör., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Türk Müziği Devlet Konservatuvarı, Türk Müziği Bölümü / Res. Assist., Sivas Cumhuriyet University, State Conservatory of Turkish Music, Department of Turkish Music (Sivas, Türkiye), **eposta:** [cerenturabik@cumhuriyet.edu.tr](mailto:cerenturabik@cumhuriyet.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0002-3106-2258> **ROR ID:** <https://ror.org/04f81fm77>, **ISNI:** 0000 0001 2259 4311, **Crossref Funder ID:** 501100002966

## A Study on Two Basic Teaching Methods in Solfege Teaching: Fifty Steps in Sight-Singing and Ear-Training and Sight-Singing<sup>3</sup>

### Abstract

In music education, note learning is one of the most basic building blocks of solfege education. Musical note teaching is taught to individuals with many different methods in the literature. These teaching methods have advantages and disadvantages. This study was conducted to examine the methods of solfege education, which is a part of music education. In this direction, the books titled *Fifty Steps In Sight-Singing and Ear-Training And Sight-Singing*, which were determined by purposive sampling method, were examined by comparing the 'Tonic sol-fa' and 'French numeral music' methods within the solfege teaching method. In line with this analysis, it has been determined that both methods mentioned above train both the sensory and mental aspects of musical understanding. For example, in the Tonic Sol-fa method, notes can be sung aloud to improve the student's auditory perception, while in the French Numerical Music method, musical thinking can be enabled by associating numbers with notes. The methods used in these two methods can be considered to provide an important skill for keeping musical information in memory and applying it correctly. Due to the advantages of both methods examined in this study, it can be suggested that both books examined in this study should be shown in the lessons in note teaching in solfege education.

**Keywords:** Music education, Textbook, Solfege education, Tonic sol-fa, French numeral music

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %14  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 21.03.2025-**Acceptance Date:** 13.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15256382>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Giriş

Müzik Eğitim-öğretiminde solfej öğretme sürecinde kullanılan en önemli materyallerden biri ders kitaplarıdır. Bu nedenle Deşifre ve kulak eğitici kitapların müzik dinleme, okuma ve yazma eğitiminde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Görme-şarkı söyleme ve kulak eğitimi kitabında aralıklar, notalar, tonlar, ölçü birimleri ve çeşitli tuşlar vb. teorik konuları öğretmek veya güçlendirme açısından zengin içeriklerin olması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda kullanılan deşifre ve kulak eğitimi kitaplarının içeriğini inceleme sonucunda kitabın içerik açısından ne kadar sistematik olduğunu görmek önemlidir.

Ders kitabı, ayrıntılı bir konunun öğretilmesi amacıyla hazırlanmış, düzenli bir yapıya sahip öğretim içeriğidir. Eğitim sürecinde, genellikle öğrenci ve öğretmenden sonra üçüncü derecede önemli bir bilgi olarak kabul edilir. Bu durum, ilkokuldan üniversiteye kadar pek değişiklik göstermez. Ders kitaplarının bu kadar merkezi rol oynamasındaki sebepler, konunun içeriğine uygun, verimli ve düzenli bir materyal olarak kabul edilmesi olabilir (Şimşek, 2018).

Ders kitapları, çoğu zaman öğretilenlerin rolünden daha fazla, ayrıntılı biçimde şekillendirilmiş bir işlev görmektedir. Bunun temel nedeni, öğretmenin veya öğretim elemanlarının ders hazırlıklarını, ilgili ders kitabı üzerinden hızlı ve kolay bir şekilde yapabilmeleridir. Öte yandan ders kitaplarını merkezi olarak bir araya gelen bir diğer etken, sınav hazırlıkları için bu kitapları kaynak olarak kullanmalarıdır. Bu durum, üniversite düzeyinde bile ders kitabının içeriğinin, o konunun kapsamını dolaylı olarak ya da doğrudan belirlenmesidir (Baykara, 1995).

Müziğin eğitimsel işlevleri, sosyo-kültürel, ekonomik, bireysel ve toplumsal alanlarda müziğin etkili ve faydalı bir biçimde gerçekleşmesini sağlayan öğrenme ve öğretme tekniklerinin planlanması, düzenlenmesi ve bu süreçlerin işleyişine dair yapıları içerir. Müzik, esasen eğitici ve öğretici bir özelliğe sahiptir. İnsanlar, müzikle olan ilişkilerinin biçimi, yönü ve derecesine bağlı olarak ondan farklı şekilde yararlanır, edinimlerde bulunur. Müzik, insan yaşamında çeşitli işlevlere sahipken, müzik eğitimi devreye girdiğinde bu işlevler şekillenir ve gelişir. Bu nedenle müzikle ilgilenen herkes, müzik eğitiminin de bir parçası haline gelir (Çilden, 2006).

Müzik eğitimi stratejik düşünme, sorun çözme ve bunlara yönelik nasıl etkileşimli çalışılması gerektiğini öğrenim yoluyla uygulatarak eğitim ve yeteneklerin geliştirilmesine katkı sağlar. Bu bağlamda da müzik eğitimi gören birey sadece yeteneklerini geliştirmez sosyo-kültürel alanlarına da geliştirici tutumlar sergiler (Şendurur ve Barış, 2002). Müzik eğitimi içerisinde yer alan solfej eğitiminin yeri ve önemini anlamak için solfejin kelime olarak tanımını ve müzik eğitimi içerisindeki işlevine bakmak gerekir. Bu bağlamda solfeji tanımlayacak olursak;

Fransızca kökenli "solfej" (veya "solfège") terimi, heceleyerek şarkı söyleme yöntemini ifade eder. Almanca adı "solfeggieren" İtalyanca adı ise "solfej"dir. Uluslararası müzik terminolojisinde, müziksel okuma işlemi "solfej" olarak adlandırılmakta ve bu kavram, müzik eğitimi açısından büyük bir bilgiye sahip olmaktadır. "Solfej", heceleri doğru bir şekilde söyleme ya da notalarını ifade eder. Bu işlem, bir anlamda dildeki "okuma" eylemiyle benzerlik gösterir (Aydoğan, 1998).

Solfej eğitimi, müzik eğitiminin temel taşlarını oluşturur. Öğrencilerin, hem eğitim yelpazesinde hem de profesyonel kariyerlerinde doğru bir şekilde anlayıp etkili bir şekilde ifade edebilmeleri için kaliteli bir solfej eğitimi almaları önemlidir. Bu eğitim, müzikal üretimin yapısı ve müziksel ifadelerin doğru bir

şekilde aktarılması için de önemlidir. Özellikle solfej eğitimi, müzikle ilgili becerilerin gelişmesinde önemli bir rol oynar. Solfej, bireyin müzik notalarını doğru bir şekilde okuma, duyduğu müziği doğru bir şekilde yazıya dökme ve müzikal düşüncelerini nota ile ifade etme yeteneklerini geliştirir. Yani, doğru bir solfej eğitimiyle kişi, herhangi bir müzik eserini yalnızca gözle okuyarak anlayabilir, dinlediği müziği doğru şekilde yazıya dökebilir ve kendi müzikal fikirlerini nota yazısıyla ifade edebilir (Özaltunoğlu, 2003).

Deşifre ve kulak eğitimi müzikal ifadenin vazgeçilmez bir unsurudur. Çünkü bir şeyi müzik diliyle anlatabilmek, söyleneni anlayabilmek bir eğitim ve öğretim aşamasını gerektirmektedir. Bu, deşifre, şarkı söyleme eğitimi sırasında olur. Bu eğitim sayesinde müzik öğrencileri teoriyi pratikle birleştirebilmektedir. Her dilin bir konuşma ve yazı dili olduğu gibi müziğin de bir yorum dili ve notaları vardır. Her ikisi de dile ve yorumlamaya dikkat eder ve enstrüman dersleri, müzik teorisi ve deşifre-şarkı kulak eğitiminin birleşimiyle öğrenilir. Nasıl ki çalgı eğitimi ve müzik teorisi öğreniminin kendine has sistematik bir yapısı varsa, deşifre ve kulak eğitiminin de belli bir sistematik içerisinde yürütülmesi gerekmektedir.

Dizilerin müzikle kullanılmasıyla birlikte Tonik Sol-fa sisteminin özellikleri belirginleşmiştir. Bu yöntemde eğitim gören bir öğrenci, dizideki notalar arasındaki ilişkileri önce duymayı, ardından da söylemeyi öğrenir. Notalar arasındaki bu ilişkiler melodiler ve akorlar kökenli müzikal temelleri oluşturur. "Tonik Sol-fa", zihin ve kulağı müzikle eğitilerek, herhangi bir nota referansı kullanarak başka bir notayı bulmayı ifade eden "rölatif kulak" yeteneklerini geliştirir. Tonik Sol-fa metodu başlangıç notası verildiğinde diğer notaları zihinsel bir süreçle görülebilir veya belirtilebilir.

Tonik Sol-fa metodunda nota adları, notaların tüm tonlardaki ortak işlevsel konumlarını ifade eder. Bu sistemdeki nota adları aynı zamanda aralıklarını, dizi basamaklarını ve tonallliğini belirtmek için kullanılması açısından önemlidir.

Fransız Rakamlı Müzik Yöntemi, müzik eğitiminde kullanılan etkili sistemlerden biridir ve notalar arasında kolayca ulaşılabilir, hızlı ve kolay bir şekilde anlaşılması için güçlü bir araç olarak öne çıkar. Bu yöntemde, her bir nota belirli bir rakamla ifade edilen dizilerdeki ses, sayılarla kodlanır. Bu sistem, yalnızca nota isimlerini öğrenmelerini sağlamakla kalmaz aynı zamanda sesleri düşünerek hafızada doğru melodiyi duymayı da sağlar.

Bu yöntemde özellikle müzik eğitimi sürecinin ilk aşamaları önemlidir. Çünkü bunların içinde müzik teorisine adım atarken karmaşık sembollerle uğraşmak yerine basit ve anlaşılır bir sistem kullanma olanağı sunar. Fransız Rakamlı Müzik Yöntemi, dizideki her notayı bir rakam ile temsil ettiğinden, dizilerdeki aralıklardaki parçaları kolayca öğrenmek mümkün olur ve akor yapılarının mantığı daha hızlı kavranabilir. Böylece bireyin müziği daha iyi bir şekilde anlaması sağlanabilir.

Bu yöntemin görsel basitliği, nota okuma ve çalma kayıtlarının kapsamını artırdığı gibi müzikal hafızayı da güçlendirir. Özellikle nota okuma sürecinin hızlı olmasını isteyen piyanist ve yaylı çalgıyı başlatmak için oldukça faydalı olabilir.

## Yöntem

Bu araştırma nitel bir yaklaşımla ele alınmış olan ve araştırmanın örneklemini solfej öğretiminde tonik sol-fa metodunu benimseyen Fifty Steps In Sight-Singing (1911) adlı kitap ile Fransız rakamlı müzik metodunu benimseyen Ear-Training and Sight-Singing(1921) adlı kitap oluşturmaktadır. Bu kitaplar

amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenmiş, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmacı, amaçlı örnekleme yöntemiyle araştırmasında yer vereceği konuları veya materyalleri araştırma konusuna uygunlukları ya da temsil ettikleri özellikler doğrultusunda seçer (Robson, 2017, s. 318). Aynı zamanda araştırmada belirlenmiş olan örnekleme dair amaçsal örneklemin bir türü olan teorik örnekleme belirlenmiştir. 2007 yılında Draucker ve arkadaşlarının ifade ettiği üzere, bu yaklaşım, konuyla ilgili verilerin toplanmasını ve bu verilerden çıkarılan kavramların karşılaştırılarak sadece tanımlarının netleştirilmesini değil aynı zamanda özelliklerinin belirlenmesini de içerir (Akt. Karaoğlu, 2024). Fifty Steps In Sight-Singing (1911) kitabının seçilmesinde, solfej eğitimi uygulanırken sesi duymadan harflerle zihinde bir melodi yaratması ve duymadan hemen önce sesi düşünmeye teşvik etmesi etkili olmuştur. Ear-Training and Sight-Singing Level (1921) adlı kitabın belirlenmesinde ise sayılar ile solfej eğitimini desteklemesi ve desteklerken sayılar arasındaki aralıkları düşünerek zihinde rakamları görür görmez notalarla birleştirip bir melodi oluşturmaya esas alınmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde her iki kitapta yer alan solfej öğretme metotlarının arasındaki farklılıklar ve öğretme metotlarının kendine has özellikleri sunulmuştur.

Fifty Steps In Sight-Singing kitabında solfej eğitiminde Tonik Sol-Fa metodu ile do-sol-do gibi temel nota dizilerinin öğretimine nasıl odaklanması gerektiği anlatılmaktadır.

Glomer-Curven İngiliz Tonic Sol-fa yönteminde, hem "sol" hem de "si" notaları "s" harfi ile başladığından karışıklığı önlemek için "si" notası "ti" olarak değiştirilmiştir. Oktav farkları ise, rakamlı müzik metoduna benzer şekilde gösterilir: tiz oktavdaki notalar harflerin üstüne, pes oktavdakiler ise harflerin altına bir nota konularak belirtilir (Kılıçarslan, 1995).

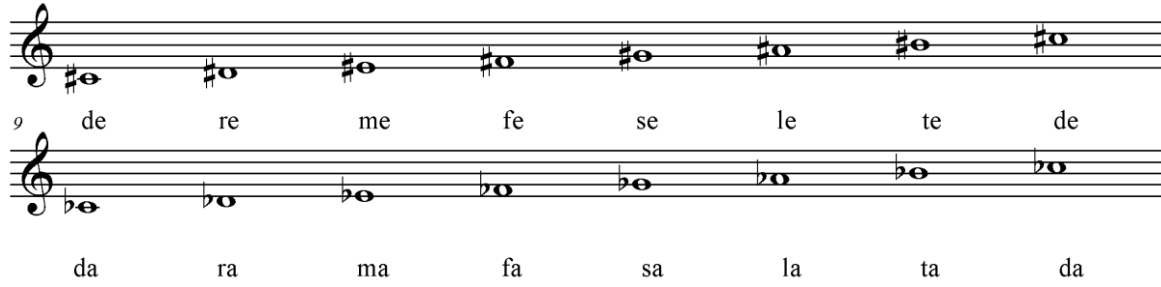
Bu metodun temelini atan İngiliz müzik eğitimcisi Sarah Glomer'dır (1785-1864). Glomer, Fransız rakamlı müzik metodundan ilham almış ancak rakamlar yerine notaların ilk harflerini tercih etmiştir. Sonrasında, İngiliz rahip John Curwen (1816-1880) bu yöntemi daha da geliştirerek katkıda bulunmuştur. Bu nedenle, bu metot "Glomer-Curven İngiliz Tonic Sol-fa Metodu" olarak anılmaktadır (Öztürk, 2010).

Bu metotta kullanılan harfli sistem aşağıdaki gibi gösterilmiştir;



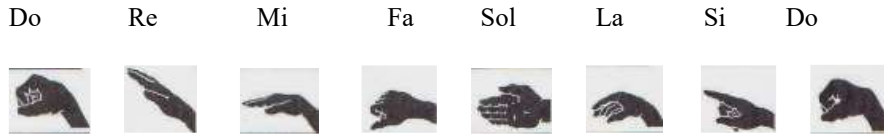
Şekil 1: Tonik Sol-Fa metodunun dizek üzerinde gösterimi

Değiştirici işaret içeren seslerde, "diyezli" notaları belirtmek için harfin yanına "e" sesli harfi eklenir; "bemollü" notalar için ise harfin yanına "a" sesli harfi getirilir.

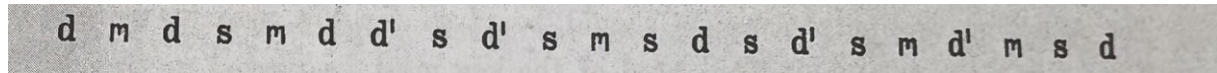


Şekil 2: Tonik Sol-Fa metodunun diyez ve bemoller ile gösterimi

İlk olarak, öğrencilerin do-sol-do gibi notaların zihinsel etkisini öğrenmesi gerektiği belirtilir ve sonrasında mi notasının eklenmesi önerilmektedir. Ayrıca, el işaretleri ile notaların öğretimi vurgulanır ve öğrencilerin, öğretmenin tonik sol-fa metodu ile notaları işaret etmesi veya el işaretlerini vermesiyle bu notaları farklı sıralarda söylemeyi öğrenmeleri gerektiği ifade edilir. Bu, müzik eğitiminde öğrencilerin belirli pasajları veya müzik örneklerini dikkatlice ve doğru bir şekilde öğrenmelerini sağlamak için kullanılan bir yöntemdir. Öğrencilerin müzikal pasajları yavaşça söylemesi, doğru telaffuz ve ritmik anlayış geliştirmelerine yardımcı olur.

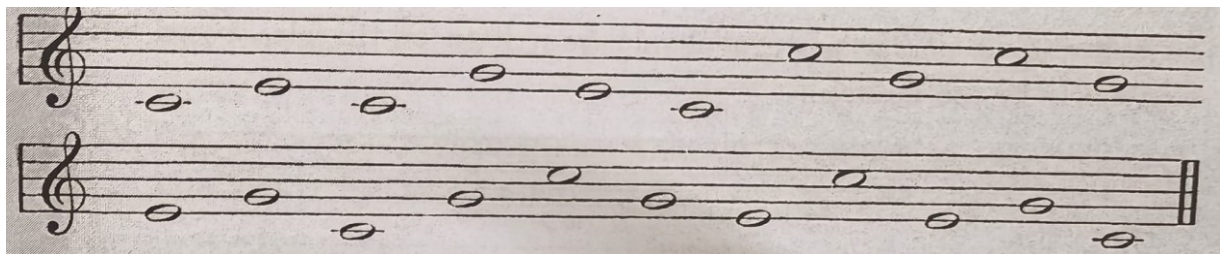


Şekil 3: Notaların el işaretleri ile gösterimi



Şekil 4: Notaların harf ile gösterimi

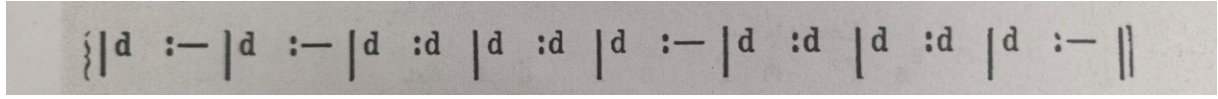
Öğrenciler, orta do'yu ve diğer önemli notaları (mi, sol) bulmayı öğrenmelidir. Tonik Sol-fa Metodu kullanılarak notaların sırasıyla nasıl bulunacağı ve söyleneceği öğretilir. Bu yöntem, do, mi, sol gibi notaların doğru bir şekilde öğretildiği ve öğrenildiği yapılandırılmış bir egzersizdir. Bu yaklaşım, notaların yerini öğrenmek ve doğru sesleri çıkarmak için etkili bir yöntem olarak müzik eğitiminde yer almaktadır.



Şekil 5: Do-Mi-Sol-Do notalarının dizek üzerinde gösterimi

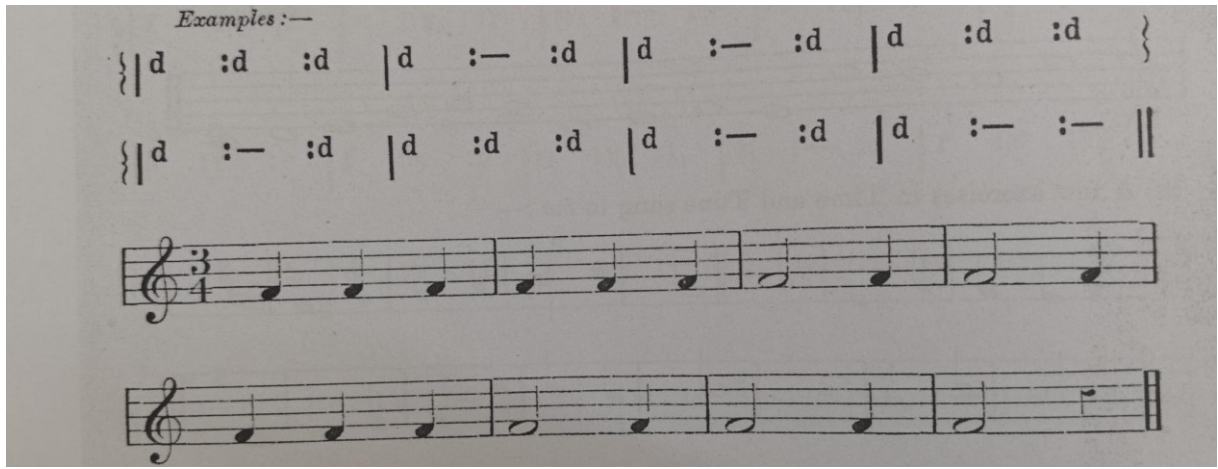
İki vuruşluk ölçü sınıfa açıklanmalı ve bu ölçüdeki tanınmış ezgilere örnekler, öğretmen ve sınıf birlikte tempo tutarak söylenmelidir. Aşağıda Tonik Sol-Fa Metodu ile yazılan veya benzer zaman testleri

tahtaya yazılmalı ve önce zaman isimleriyle, ardından "do" veya "la" heceleriyle söylenmelidir (bazı açılardan "do" hecesi "la"dan daha iyidir, çünkü keskin bir şekilde telaffuz edilmesi daha kolaydır).



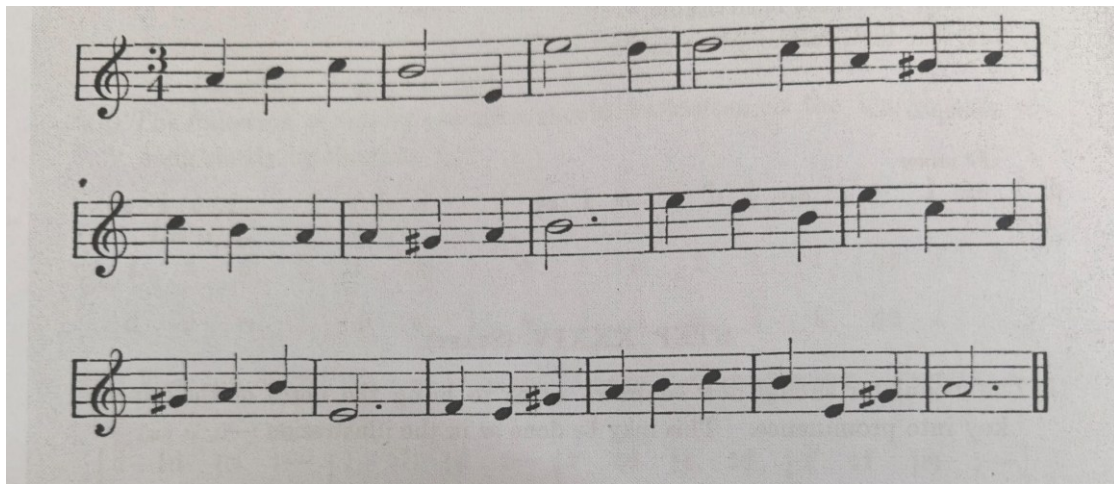
Şekil 6: Tonik Sol-Fa metodu ile yazılmış ölçü

Tonik Sol-Fa Metodu üzerinde pratik yapılmalıdır. Üç vuruşluk ölçü ve üçlü zaman (porte notasyonu) sınıfa açıklanmalı, üç zamanlı tanınmış ezgiler öğretmen ve öğrenciler tarafından tempo tutarak (aşağı, sağa, yukarı) söylenmelidir. Aşağıdaki örnek veya benzer zaman testleri tahtaya yazılmalı ve sınıf tarafından önce zaman isimleriyle, ardından "do" hecesiyle söylenmelidir.



Şekil 7: Üç vuruşluk ölçü ve üçlü zaman (porte notasyonu)

Kitabın ilerleyen kısımlarında ise Tonik Sol-Fa Metodu tamamen anlaşıldıktan sonra porte üzerinde nota okuma egzersizleri ile devam edilmektedir.

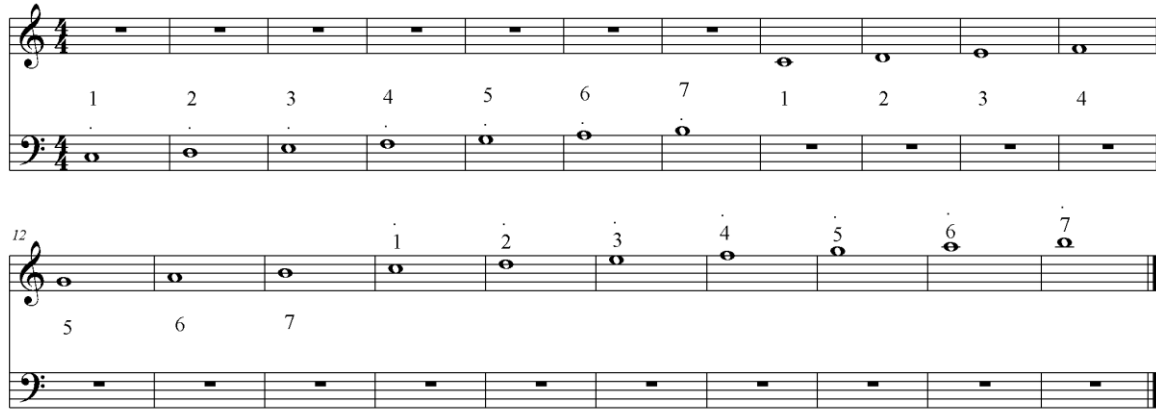


Şekil 8: Porte üzerinde nota okuma egzersizi

Ear-Training and Sight-Singing kitabında ise Fransız rakamlı müzik metodu kullanılmıştır.

Bu yöntem, nota isimleri yerine rakamlar kullanıldığından bu adı almıştır ve en eski solfej öğretim metodlarından biridir. Kurucusu, 1587-1650 yılları arasında yaşamış olan rahip Antoine Parron'dur. Parron, ilk kez gamın yedi notasını "bir"den "yedi"ye kadar rakamlarla temsil etmeyi önermiştir. Kısa bir ilgi dönemi sonrasında ise 1818 yılında Pierre Galin bu yöntemi yeniden ele almış, bazı yenilikler yapmış ve uzun yıllar "Méthode Galinist" adıyla müzik eğitiminde kullanmıştır (Özgür, 2006).

Metodun uygulamasında, majör dizinin yedi derecesi 1'den 7'ye kadar rakamlarla belirtilir (sadece belirli ses aralığı içinde). Tiz oktavdaki sesler için rakamların üstüne, pes oktavdaki sesler için ise rakamların altına bir nokta eklenir.



Şekil 9: Fransız rakamlı müzik metodunun porte ile beraber gösterimi

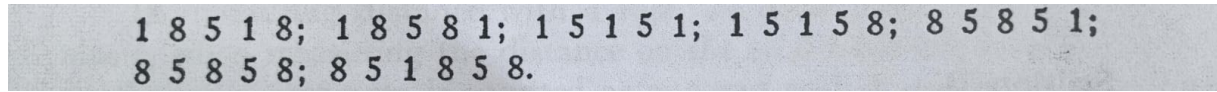
Değiştirici işaret taşıyan notalarda, diyezli sesler için her rakamın sağ üst kısmına sola eğik bir çizgi, bemollü notalar için ise rakamların sol üst kısmına sağa eğik bir çizgi eklenir.



Şekil 10: Fransız rakamlı müzik metodunun diyez ve bemoller ile gösterimi

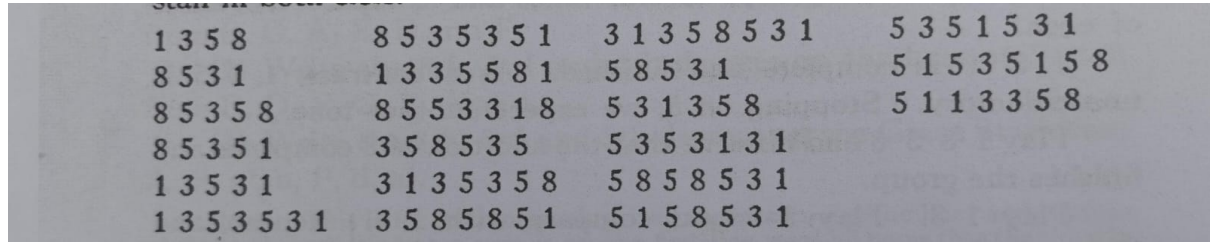
Ear-Training and Sight-Singing kitabında solfej eğitiminde sesi düşünmenin ve sese yoğunlaşmanın gerekliliği vurgulanır; ve bu becerinin gelişmesi pratikle mümkün olur; ancak bu, ciddi bir öğrenci için kazanılabilir ve kazanılmalıdır. Kulak eğitimi alan bir başlangıç öğrencisi, genellikle düşünmeye çalıştığı sesi mırıldanma eğilimindedir. Şarkı söylemenin, kulağı eğitmede önemli bir rolü vardır, ancak yalnızca bir rehber olarak ve nihai bir gereklilik olarak değil. Bunu, ses düşünme yeteneği geliştikçe terk edilebilecek bir destek olarak kullanılır. Belirtilen çalışmayı uygularken, başlangıçta egzersizleri şarkı olarak söylemek gerekebilir, ancak bu kitap sesi düşünme çabalarını sürekli olarak yapmayı ihmal etmemeyi önermektedir. (Yönetken, 1952: 88-89)

Çalarken dikkatlice dinleyin: 1 5 8 5 1; hemen ardından bu sesleri zihninizde tekrar üretin; diğer bir deyişle, onları düşündürmeyi amaçlar. Aynı şekilde aşağıdaki grupları da çalıştırır.



Şekil 11: Fransız rakamlı müzik metodunun grup halinde gösterimi

Bu kitaba göre; 1, 5 ve 8'in herhangi bir kombinasyonuna 3 eklemek, 1 ile 5 arasındaki boşluğu doldurarak grubun genel etkisini yumuşatır ve güzelleştirir. Çünkü yalnızca 1 ve 5, sert ve boş bir etki yaratır. Örneklendirilecek olursa;

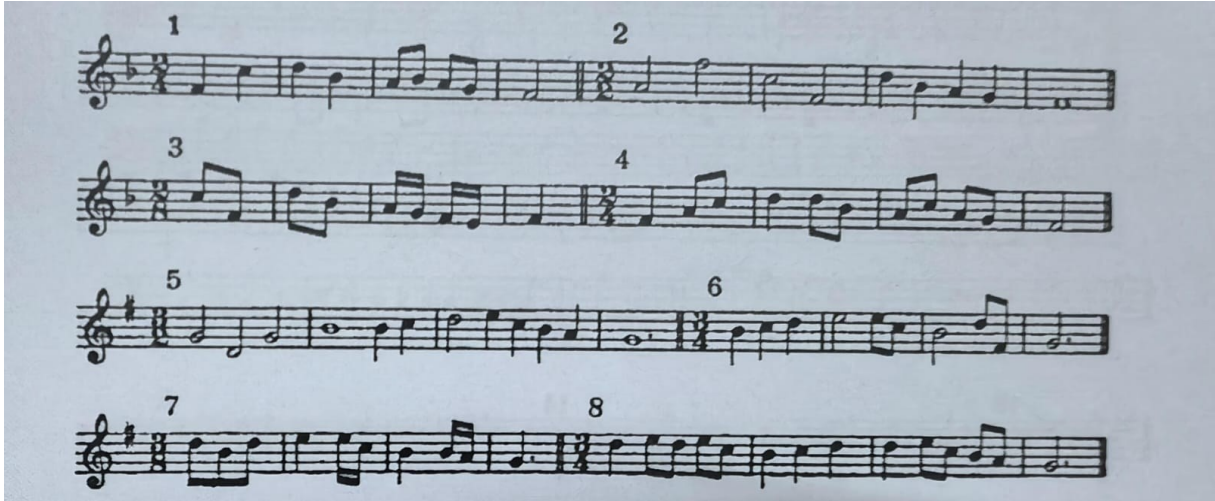


Şekil 12: Fransız rakamlı müzik metodunun egzersiz halinde gösterimi

Kitaba göre yukarıda görseli verilen bu gruplarla her gün pratik yapılmalıdır. Pratiği, yukarıda verilen bu grupları çalmak yerine şarkı söyleyerek çeşitlendirilip, her zaman önce sesi düşündürülmelidir. Her zaman şarkı söylemeden önce notaların sesini zihninizde düşünmek çok önemlidir. Pişano sadece testi yapmak için kullanılmalıdır.

Kitabın ilerleyen kısımlarında ise Fransız Rakamlı Müzik Metodu tamamen anlaşılrsa bile hem rakamlarla hem de porte üzerinde nota okumalarla egzersizler devam etmektedir.





Şekil 13: Fransız rakamlı müzik metodu egzersiz gösterimi

## Sonuç

Müzik eğitime ait olan ve temel yapı taşlarını oluşturan işitme ve deşifre eğitimi ve bu yöne dair yapılan solfej çalışmalarında bireyin teorik bilgisini ve uygulama becerisini geliştirmeye yönelik tamamlayıcı, bütünsel bir yaklaşım gerektirir. Bu bağlamda *Fifty Steps in Sight-Singing* ile *Ear-Training and Sight-Singing* adlı iki önemli kaynak müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerini kazandırabilir ve pekiştirmesi adına olanak sağlayabilir. Araştırmada belirtilen bu iki kitap yapı, içerik ve solfej eğitime yönelik yaklaşım bakımından karşılaştırıldığında müzik eğitimi içerisinde yer alan solfej eğitimi açısından önemli bir bakış açısı kazandırmaktadır.

**Fifty Steps in Sight-Singing** kitabı içerik itibari ile adım adım ilerletmeye yönelik olup sistemli bir yapı düzenine sahiptir. Bu kitap belirlenmiş olan tekniklerle melodik öğelere odaklanmış elli aşamalı bir yapıdan oluşmaktadır. Özellikle başlangıç seviyesine sahip olan bireylerin temel deşifre becerilerini geliştirmek amacıyla zamanla daha da karmaşık hale gelecek olan melodik yapıların okunmasına olanak sağlamaktadır. İçerisinde yer alan alıştırmaların daha anlaşılır, kısa ve direkt uygulanabilir olması, bireysel olarak da yapılacak çalışmalar için daha elverişli bir olanak sağlamaktadır.

*Ear-Training and Sight-Singing* kitabında ise sadece görsel okuma becerileri değil aynı zamanda müziksel işitme eğitime de geniş çaplı bir yer vermesi kapsamını daha da arttırarak ayrıcalıklı bir nitelik taşımaktadır. Bu kitap ritim ve melodi dikteleri, akor ve aralıkları tanımak ve işitme olarak geliştirmek adına sunulan alıştırmalar ile, teoriyle pratiği birbirine bağlayan bir yapı sunmaktadır. Tüm bu özellikleriyle bu kitap sadece bireysel olarak öğrenme süreçlerini değil aynı zamanda akademik düzeyde eğitim verilen müzik eğitimi programlarına da elverişlidir.

**Fifty Steps in Sight-Singing** ile **Ear-Training and Sight-Singing** kitapları müziksel işitme, okuma ve yazma gibi hem görsel hem de okuma becerilerinin kazandırılmasında düzeyleri farklı olan ve kendi içerisinde yer alan amaçlara hizmet eden iki bütünsel kaynaktır. İlk kitap daha sade, anlaşılır ve temel düzeydeki bireyler için daha işlevsel bir eğitimi vermeyi amaçlarken ikinci kitap ise işitsel olan algının daha derinleşmesine ve gelişmesine aynı zamanda daha ileri aşamalarındaki müzikal okuma ve yazmayı kazandırması açısından geniş bir eğitim sunmaktadır.



Bu iki kitap karşılaştırılıp incelendiğinde sonuç olarak, her iki sistem de müzik eğitimini daha anlaşılır ve erişilebilir hale getiren, nota ilişkilerini öğretme, müzikal duyarlılığı geliştirme ve pratik ile teoriyi birleştirme yönlerinden birbirlerine benzer özellikler taşır.

Hem Fransız Rakamlı Yöntem hem de Tonik Sol-fa, öğrencilerin rölatif kulak becerilerini geliştirmeye yönelik sistemlerdir. Her iki yöntem de öğrencilere, bir başlangıç notasından hareketle diğer notaları zihinsel olarak bulma yeteneği kazandırdığı düşünülebilir. Tonik Sol-fa, solfejle notaların ilişkisini öğrenmeye dayalıyken, Fransız Rakamlı Yöntem de notaların rakamlarla ifade edilmesi sayesinde aynı amacı taşımaktadır.

Her iki yöntem de müzikteki dizileri ve aralık ilişkilerini anlamayı ve öğrenmeyi hedefler. Tonik Sol-fa sisteminde, notalar arasında ses yüksekliği ve ilişki, solfejle ifade edilirken, Fransız Rakamlı Yöntem’de notalar, dizideki aralıkları yansıtan rakamlarla ifade edilir. Bu sayede, her iki yöntem de öğrencilere müzikal yapıların temelini oluşturmaya olanak sağlayabilir.

Her iki yöntem de müziksel anlayışın hem duyuşsal hem de zihinsel yönünü eğitir. Tonik Sol-fa, notaları sesli bir şekilde söyleyerek öğrencinin işitsel algısını geliştirirken, Fransız Rakamlı Yöntem, sayılarla notaları ilişkilendirerek müziksel düşünmeyi teşvik eder. Bu, müzikal bilgiyi hafızada tutmak ve doğru bir şekilde uygulamak için önemli oranda beceriyi kazanmayı amaçlayabilir.

Tonik Sol-fa ve Fransız Rakamlı Yöntem, teoriyi pratikle birleştirmeyi amaçlar. Öğrenciler, hem teorik bilgilerini kullanarak hem de pratik yaparak müziği öğrenebilirler. Tonik Sol-fa, notaların solfejle söylenmesiyle, Fransız Rakamlı Yöntem ise rakamlarla notaların öğrenilmesiyle bu bağlamda işlevsel olabilir.

**Kaynakça**

- Aydoğan, S. (1998). "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Müziksel İşitme Okuma Öğretimi", Ankara: Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi
- Baykara, T. Tarih Araştırma ve Yazma Metodu. İrfan Kültür ve Eğitim Derneği, İzmir, 1995.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1).
- Eroy, O., Gürpınar, E., Zahal, O., Yıldız, D., & Adıgüzel, A. (2017). Çoksesli Solfej Eğitiminde Kullanılan Solfege Des Solfeges Kitaplarının İçerik Analizi. İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 7(16), 158-174.
- Karaoğlu, K., (2024). Organoloji Bağlamında Bendir. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi (Online) , no.15, 1379-1396.
- Kılıçarslan, A. (1995) "Geleneksel Türk Müziğinde Solfej Eğitimi", Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Köksal, S. (2021). Başlangıç Düzeyi Solfej Kitapları Üzerine Bir İnceleme. Eurasian Journal of Music and Dance, (18), 289-315.
- Özaltunoğlu, Ö. (2003). Solfej öğretim yöntemleri (Master's thesis, Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey)).
- Özgür, Ü., Aydoğan, S. (2006). "Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram" (II. Kitap) Ankara: Gazi Kitabevi
- Öztürk, B. M. (2010). Solfej öğretim yöntemlerinin Bando Okullar Komutanlığı 9. sınıf müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde kullanılabilirliği. Unpublished master's thesis). Turkey: Gazi University.
- Robson, C. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması. Çınkır Ş. ve Demirköseoğlu, N. (Editörler). (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Somervell, A. (1911). One Thousand Exercises, original and collected, to accompany" Fifty Steps in Sight Singing." J. Curwen & Sons.
- Şimşek, A. (2018). Kaç Çeşit Tarih Yazımı Vardır? Türkçe Metodoloji Ders Kitapları Üzerine Kısa Bir Tartışma. XVIII. Türk Tarih Kongresi, 211-224.
- Yönetken, H.B. (1952) "Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metodları", İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Wedge, G. A. (1921). Ear Training and Sight Singing. Schirmer Books.

**18. Yaratıcı Düşünme Üzerine Yapılan Araştırmaların Bibliyometrik Analizi<sup>1</sup>****Mehmet Önder KARACAOĞLU<sup>2</sup>**

**APA:** Karacaoğlu, M. Ö. (2025). Yaratıcı Düşünme Üzerine Yapılan Araştırmaların Bibliyometrik Analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 261-273. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15264707>

**Öz**

Yaratıcı düşünme, bireylerin yenilikçi bakış açılarıyla sorunlara çözüm geliştirme becerisidir. Eğitim-öğretim süreçlerinde tüm alanlarda farklı şekilde yer almaktadır. Bu bakımdan eğitim bilimleri temel alanlarının hepsinde “yaratıcı düşünme” kavramını odağa alan farklı çalışmalar yürütülmektedir. Bu araştırma, yaratıcı düşünme temalı çalışmaların bibliyometrik analizini amaçlamaktadır. Bibliyometrik analiz, alan yazınında yer alan çalışmaların ele alınarak ortak noktalar ve farklılıkları üzerinden yorumlanmasını esas alır. Bu kapsamda Web of Science veri tabanı üzerinden tematik tarama gerçekleştirilmiştir. WoS’ta dizinlenen makaleler içerisinde “*Creative thinking*” ana kavramı seçilmiş “*learning, teaching, acquisition*” sınırlandırmaları ile 65 yayın listelenmiştir. WoS’tan çekilen veriler VosViewer yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Dizinde yer alan uluslararası çalışmalar yayın yılları, ülkeler, yazarlar, üniversiteler ve anahtar kelimeler gibi temalar üzerinden bibliyografik olarak sınıflandırılmıştır. Çalışmaların odaklandığı alanlar kodlanmış, yorumlanmıştır. WoS veri tabanında yer alan “yaratıcı düşünme” ve “dil öğretimi” temalı çalışmaların özellikle son yıllarda artış gösterdiği, dil öğretiminde yaratıcı düşünmenin önemli bir araştırma potansiyeline sahip olduğunu ortaya konulmuştur. Bundan sonraki süreçte alan bazlı sınırlandırmalar yapılarak daha daraltılmış çalışmalar yapılmalı, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde yer alan üst düzey düşünme becerilerine ilişkin araştırmalar desteklenmelidir.

**Anahtar kelimeler:** Bibliyometrik analiz, dil öğretimi, Türkçe, Web of Science

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %6  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 18.03.2025-**Kabul Tarihi:** 21.04.2025-**Yayın Tarihi:** 22.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15264707>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Dr., Millî Eğitim Bakanlığı / Ministry of National Education (Ankara, Türkiye), **eposta:** [mehmetonder25@gmail.com](mailto:mehmetonder25@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4461-6021> **ROR ID:** <https://ror.org/0ojga9g46>, **ISNI:** 0000 0001 2179 4856, **Crossref Funder ID:** 501100013898

## Bibliometric Analysis of Research on Creative Thinking<sup>3</sup>

### Abstract

Creative thinking is the ability of individuals to develop solutions to problems with innovative perspectives. It takes place differently in all areas of education and training processes. In this respect, different studies focusing on the concept of 'creative thinking' are carried out in all of the basic fields of educational sciences. This research aims at bibliometric analysis of creative thinking themed studies. Bibliometric analysis is based on the interpretation of the studies in the literature based on their common points and differences. In this context, a thematic search was conducted through the Web of Science database. Among the articles indexed in WoS, the main concept of 'creative thinking' was selected and 65 publications were listed with the limitations of 'learning, teaching, acquisition'. The data retrieved from WoS were analysed using VosViewer software. The international studies in the index were classified bibliographically by themes such as publication years, countries, authors, universities and keywords. The focal areas of the studies were coded and interpreted. It was revealed that the studies on 'creative thinking' and 'language teaching' in the WoS database have increased especially in recent years and that creative thinking in language teaching has an important research potential. In the following process, more narrowed studies should be conducted by making field-based limitations, and research on high-level thinking skills included in the Turkish Century Education Model, which started to be implemented in the 2024-2025 academic year, should be supported.

**Keywords:** Bibliometric analysis, language teaching, Turkish, Web of Science.

<sup>3</sup>

**Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %6

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 18.03.2025-**Acceptance Date:** 21.04.2025-**Publication Date:** 22.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15264707>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Yaratıcı düşünme, bireylerin yenilikçi ve farklı düşünceler geliştirerek sorunlara çözüm bulma yeteneğidir. Torrance (1966) yaratıcı düşünmeyi bireylerin fikirleri arasında esneklik ve akıcılık geliştirme kapasitesi olarak tanımlar. Torrance'ın yaratıcı düşünme modeli; bireylerin problem çözme süreçlerindeki özgünlük, esneklik, akıcılık ve ayrıntıya odaklanma yeteneklerini ölçmeye yönelik testlerle de desteklenmiştir. Bu model, yaratıcı düşünmenin dört ana unsuru olan akıcılık (fluency), esneklik (flexibility), özgünlük (originality) ve detaylandırma (elaboration) ile bireylerin yaratıcı kapasitelerini değerlendirmeyi hedefler. Bu unsurlar, özellikle eğitimde bireysel farklılıkları anlamak ve öğrencilerin yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarmak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Çağdaş eğitim anlayışı, yaratıcı düşünmenin öğretim programlarına entegrasyonunun önemini vurgulamaktadır (Sternberg ve Lubart, 1999). Son yıllarda yapay zekâ, dijitalleşme ve disiplinlerarası yaklaşımların da yaratıcı düşünmeyi desteklediği belirtilmektedir (Florida, 2021; Amabile, 2018). Florida (2021), yaratıcılığın şehirlerin ekonomik ve sosyal dinamikleri üzerindeki etkisine dikkat çekmiş; yaratıcılığın gelişiminde dijitalleşme ve yenilikçi kültürlerin önemini vurgulamıştır. Amabile (2018) ise, yaratıcılığın sosyal bağlamlarla olan ilişkisini inceleyerek özellikle ekip çalışmasının ve bireysel motivasyonun yaratıcı süreçlerde kritik bir rol oynadığını öne sürmüştür.

Dil öğretiminde yaratıcı düşünme, öğrencilerin hedef dili daha etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlayan önemli bir yöntemdir. Bu yöntem, öğrencilerin dil yeteneklerini geliştirirken çevresel farkındalıklarını da artırır (Richards ve Rodgers, 2001). Richards ve Rodgers'ın "*yaklaşımlar ve yöntemler*" modeline göre iletişimsel yaklaşım ve görev temelli öğretim stratejileri, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde yaratıcı düşünmeyi destekleyen etkinlikler sunar. Özellikle problem çözme odaklı aktiviteler ve iş birliğine dayalı öğrenme, dil öğreniminde hem bilişsel hem de yaratıcı becerilerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır. Yaratıcı düşünme; dil öğretiminde problem çözme, özgün yazım etkinlikleri ve yaratıcı oyun temelli öğretim stratejileriyle desteklenebilir (Runco & Jaeger, 2012; Beghetto, 2020).

Yabancı dil öğretiminde yaratıcı düşünme çalışmalarının yurt dışında daha yaygın olduğu, ancak Türkiye'de bu alandaki çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir (Kara, 2020). Florida (2021) ve Amabile (2018), yaratıcılığın sosyal ve teknolojik bağlamlarla birlikte ele alınmasının gerekliliğini vurgulamış ve bu alanın disiplinler arası çalışmalarla zenginleştirilebileceğini öne sürmüştür. Türkiye'de yürütülen çalışmalarda Yaşar ve Aral (2010) okul öncesi eğitim süreçlerinde yaratıcı düşünmeyi, Yenilmez ve Yolcu (2007) öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olan katkısını, Özerbaş (2011) yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığa etkisini, Karataş ve Özcan (2010) yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisini, Yaman ve Yalçın (2005) fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisini, Korkmaz (2002) fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme düzeylerine etkisini, Sönmez (2016) düşünme eğitimi dersinin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini, Akbulut (2004) coğrafya öğretiminde yaratıcı düşünceyi, Tok ve Sevinç (2012) düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisini, Gündüzalp (2021) web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisini araştırarak eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin uygulama ve önerilerle katkıda bulunmuşlardır.

Türkçe öğretimi/dil öğretimi alanında ve anadil edinimi özelinde bakıldığında ise son yıllarda Demir (2024) Türkçe eğitiminde şiir ve yaratıcı düşünme, Teymur (2024) Türkçe eğitiminde yaratıcı düşünme, Ceran vd (2024) Scamper tekniği kullanılarak yaratıcı hikâye yazma süreci, Bahşi ve Genç (2024)

çocuk kitaplarının yaratıcı düşünme bağlamında incelenmesi, Baki (2023) Scamper ile yaratıcı yazma, Sarıkaya vd. (2023) Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin üst düzey düşünme becerilerine göre incelenmesi, Hızır (2014) yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi konularında çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda yaratıcı düşünme becerisinin farklı disiplin alanlarında farklı yöntem ve tekniklerle kullanılmasına yönelik araştırmalar yapıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırma, yaratıcı düşünme temalı çalışmaların bibliyometrik analizini sunarak bu konunun dil öğretimi üzerindeki etkilerini tartışmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda araştırma, aşağıdaki alt problem durumlarına yanıt arayarak bundan sonraki süreçte yapılabilecek çalışmalara dayanak olmayı amaçlamaktadır:

- Web of Science (WoS) veri tabanında “*creative thinking*” ve “*language teaching*” kavramlarını temel alan çalışmalar nelerdir? Yaratıcı düşünme, dil öğretimi temalı çalışmalar hangi ülke ve üniversitelerde yoğunlaşmaktadır?
- WoS’ta yer alan makalelerin yazar profilleri ve dağılımları nasıldır? İncelenen araştırmaların atıf ağları ve aralarındaki ilişkiler nasıl bir dağılım göstermiştir?
- Analiz edilen çalışmalarda yer alan anahtar kavramlar nelerdir? Taranan makalelerin yoğunlaştığı yıllar var mıdır? Son yıllarda bu alanda çalışma sayıları artmış mıdır?

## Yöntem

Bibliyometrik analiz, bilimsel literatürdeki çalışmaların şekilsel özelliklerini ve içeriksel örüntülerini inceleyen bir yöntemdir (Donohue, 2010). Bu çalışma, Web of Science veri tabanından elde edilen verilerin VosViewer yazılımı kullanılarak tematik olarak analiz edilmesiyle yürütülmüştür. VosViewer, bibliyometrik verilerin görselleştirilmesine ve analizine olanak tanıyan bir yazılımdır. Özellikle akademik yayınlar arasındaki ilişkileri, atıf ağlarını ve tematik kümelemeleri haritalama konusunda etkili bir araçtır. Program; verileri grafiksel olarak sunarak yazar, anahtar kelime ve kurum bazında bağlantıları görselleştirmeye imkân sağlar. Uluslararası indekslerden elde edilen verileri görselleştirerek hızlı ve doğru bir şekilde yorumlama olanağı sunar.

Araştırma üç aşamalı olarak sürdürülmüştür. Bu aşamalar Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Araştırma süreci

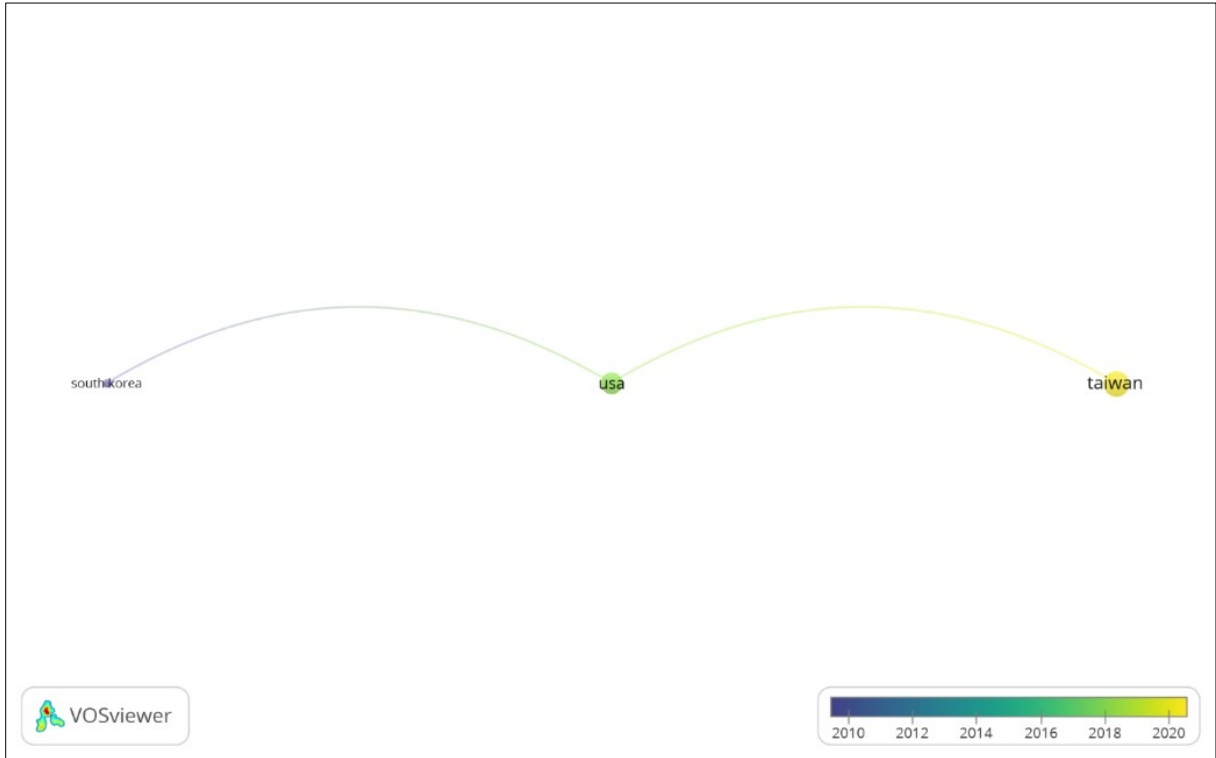
|          |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Aşama | Veri toplama süreci  | “Creative Thinking” ve “Language Teaching” anahtar kelimeleri kullanılarak ilgili makaleler taranmış ve 2010-2024 yılları arasındaki yayınlar dâhil edilmiştir. Araştırmanın sınırlandırılması bağlamında, alan bazlı inceleme yapılabilmesi adına “learning, teaching, acquisition” kavramlarıyla daraltılması uygun görülmüştür. |
| 2. Aşama | Veri analizi         | VosViewer yardımıyla üniversiteler, yazarlar, ülkeler ve anahtar kelimeler arasındaki ilişkiler ağ haritası şeklinde sunulmuştur.                                                                                                                                                                                                  |
| 3. Aşama | Kodlama ve yorumlama | Veriler yorumlanmış, kategorize edilerek çıkarımlarda bulunulmuştur.                                                                                                                                                                                                                                                               |

Araştırma Web of Science (WoS) veri tabanında yer alan 2010-2024 yılları arasındaki “*dil, dil öğretimi, yabancı dil öğretimi*” alanlarında yürütülen akademik çalışmalarla sınırlı tutulmuştur. Araştırma kapsamında etik kurallara riayet edilmiş, uluslararası yayınları esas alan tarama temelli bir araştırma yürütüldüğünden etik izni gerektiren bir durum oluşmamıştır.

## Bulgular

Yaratıcı düşünme temasına odaklanan ve dil öğretimi alanıyla ilgili yapılan çalışmaların taranmasına ilişkin bulgular bu bölümde araştırma soruları esas alınarak ortaya konulmuştur. VosWiever üzerinden elde edilen görseller, tematik analiz ile yorumlanmıştır.

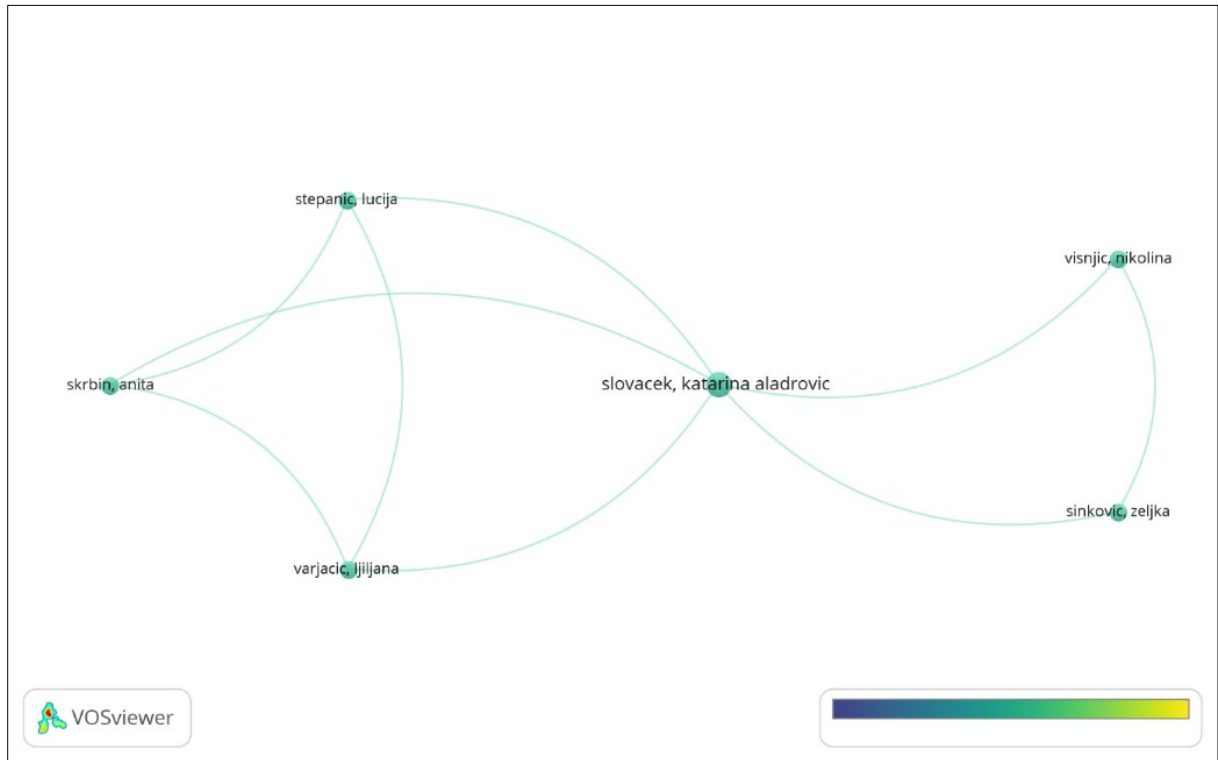
**Birinci alt problem durumuna ilişkin bulgular:** “Web of Science veri tabanında “creative thinking” ve “language teaching” kavramlarını temel alan çalışmalar nelerdir?” sorusuna ilişkin tarama yapıldığında ilk olarak “creative thinking” kapsamında 1000 sayfaya yakın çalışma olduğu görülmüştür. Bu noktada araştırmanın sınırlandırılması gerektiği değerlendirilmiştir. Anahtar kavram olarak “language, teaching, acquisition” eklenmiştir. Böylelikle 2010-2024 yıllarını kapsayan 64 çalışma tespit edilmiştir. 2010–2015 yılları arasında nispeten az olan yayın sayısının, 2016’dan itibaren belirgin bir artış gösterdiği belirlenmiştir. “WoS’ta dizinlenen dil öğretimi alanındaki yaratıcı düşünme temalı çalışmalar hangi ülke ve üniversitelerde yoğunlaşmaktadır?” sorusuna dayalı olarak elde edilen bulgular Görsel 1’de verilmiştir.



**Görsel 1.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi makalelerinin yoğunlaştığı ülkeler

Görsel 1 incelendiğinde “yaratıcı düşünme” temalı çalışmalarının üç ülkede yoğunlaştığı görülmektedir. Kuzey Kore’de daha önceki yıllarda bu çalışmalar yapılırken son yıllarda Tayvan’da daha fazla çalışma yapıldığı görülmektedir. Türkiye özelinde ise WoS’ta dikkate değer sayıda yayınlara karşılaşılamadığı görülmüştür.

**İkinci alt problem durumuna ilişkin bulgular:** “WoS’ta yer alan makalelerin yazar profilleri ve dağılımları nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular, yazar etkileşim ağı çerçevesinde Görsel 2’de yer almaktadır.

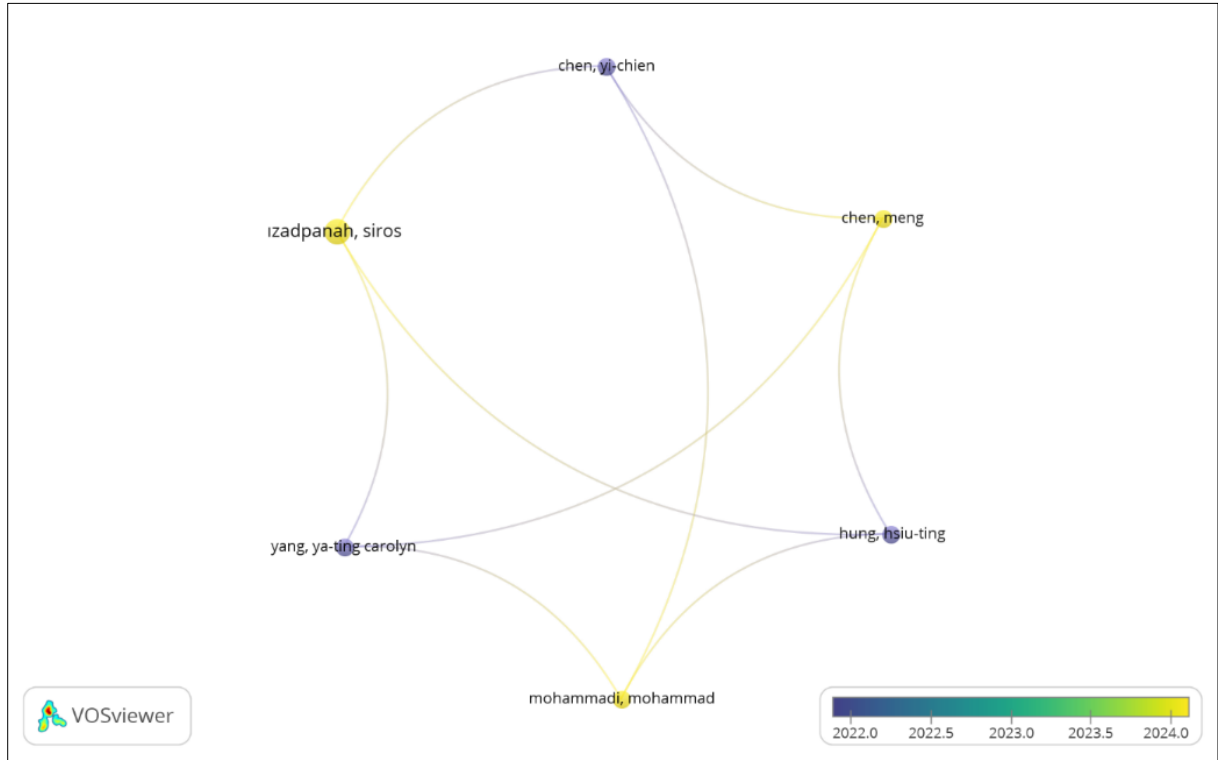


**Görsel 2.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarında yazar etkileşim ağı

Görsel 2 incelendiğinde “*yaratıcı düşünme*” temalı dil öğretimi alanındaki çalışmalarda öne çıkan yazarlar University of Zagreb bünyesinde bir çalışma grubu oluşturan Lucija Stepanic, Anita Skrbini, Katarina Aladrovic Slovacek adlı akademisyenler ve aynı üniversitede öğretmenlik eğitimi alan Ljiljana Varjacic ve Zeljka Sinkovic adlı öğrencilerden oluşmuştur.

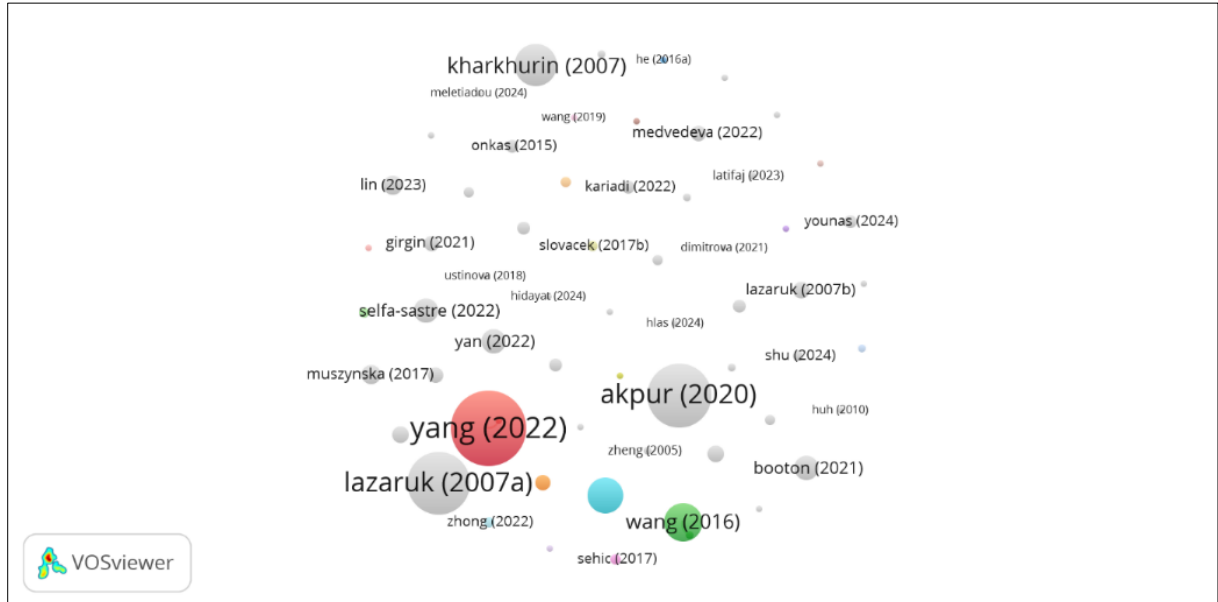
“İncelenen araştırmaların atıf ağları ve aralarındaki ilişkiler nasıl bir dağılım göstermiştir?” sorusuna ilişkin veriler ise Görsel 3’te yer almaktadır.





**Görsel 3.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarında yazar atıf ilişkileri

Görsel 3 incelendiğinde yazar atıf ilişkilerinin altı araştırmacıya odaklandığı görülmektedir. Son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalarda Siros Izadpanah (Islamic Azad University) adlı araştırmacı alanda en çok başvuru alan kişi olarak dikkat çekmektedir.



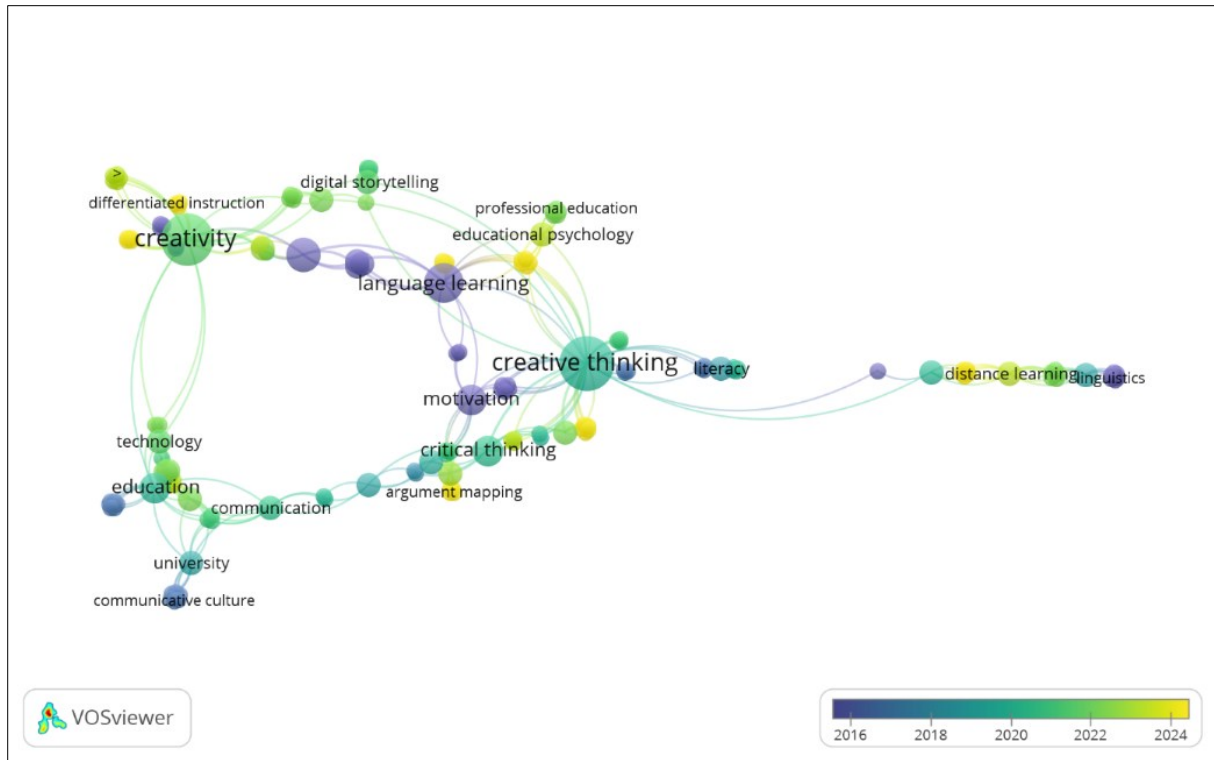
**Görsel 4.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarında atıf yoğunluğu

Görsel 4 incelendiğinde atıf yoğunluğu bakımında çalışmalarına en çok başvuru alan kişilerin sırasıyla

Heng-Li Yang (National Cheng-Chi University), Uğur Akpur (Bahçeşehir Üniversitesi), Wally Lazaruk (Alberta Department of Education), Anatoliy V. Kharkhurin (HSE University) olduğu görülmektedir.

Bu araştırmacıların yaratıcı düşünme araştırmalarında en fazla kaynak gösterilen çalışmaları incelenmiştir. Çalışmalarda ele alınan konular şöyle özetlenebilir: Yang vd. (2020) çalışmasında dijital öykü çalışmalarının öğrencilerin etkili bir şekilde İngilizce konuşan ve yaratıcı düşünen kişiler haline gelmelerini teşvik ettiğinin ortaya koymuştur. Akpur (2020) ise eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünmenin birbirleriyle pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu ve bu değişkenlerin hepsinin akademik başarıyı pozitif ve anlamlı bir şekilde yordadığını tespit etmiştir. Lazaruk (2007) gelişmiş meta-linguistik farkındalık ve daha fazla iletişimsel duyarlılıkla ilişkilendirdiği çalışmasında iki dilliliğin zihinsel esneklik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Kharkhurin, yaratıcılık, yenilik, fayda, estetik ve özgünlük niteliklerini içeren dört kriterli bir yapı olarak tanımladığı araştırmasında yaratıcı çalışmanın bireyin iç benliğini ifade ettiğini; kişinin kendi değerlerini ve inançlarını dünyayla ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Yang ve Cheng (2010) ise çalışmalarında yaratıcı gelişim sürecinde ıraksak düşünme ve yakınsak düşünme olgularını ele almıştır.

**Üçüncü alt problem durumuna ilişkin bulgular:** “Analiz edilen çalışmalarda yer alan anahtar kavramlar nelerdir?” sorusuna ilişkin veriler “yaratıcı düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarında yer alan anahtar kelimeler üzerinden yürütülmüştür. WoS taraması neticesinde elde edilen veriler VosViewer ile görselleştirilerek Görsel 5’te verilmiştir:

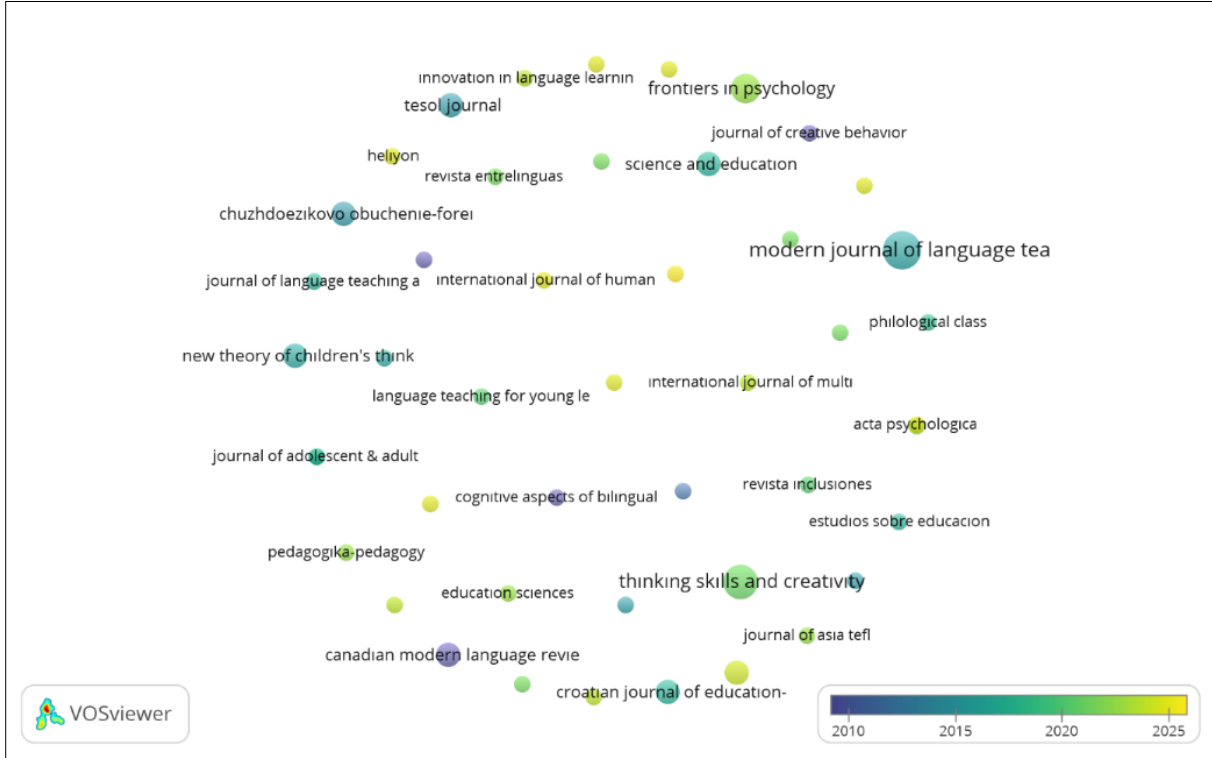


**Görsel 5.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi makalelerinde anahtar kavramlar

Görsel 5 incelendiğinde “yaratıcı düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarında yoğunlaşan 18 kavram bulunduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda en fazla yer verilen üç kavram sırasıyla “*creative thinking*, *creativity*, *language learning*” olurken son yıllarda buna dahil olan kavramların ise “*distance*

*learning, argument mapping, differentiated instruction*” olduğu görülmektedir.

“Taranan makalelerin yoğunlaştığı yıllar var mıdır? Son yıllarda bu alanda çalışma sayıları artmış mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan tarama neticesinde “*creative thinking*” temalı araştırmaların çok fazla yapıldığı görülmüştür. Yapılan daraltma ile 2010-2024 yıllarını kapsayan 64 çalışma tespit edilmiştir. Bu yıllar arasındaki yoğunluk incelendiğinde ise 2010–2015 yılları arasında nispeten az olan yayın sayısının, 2016'dan itibaren belirgin bir artış gösterdiği görülmüştür.



**Görsel 6.** “Yaratıcı Düşünme” temalı dil öğretimi makalelerinin yayımlandığı dergiler

Görsel 6 yorumlandığında “yaratıcı düşünme” temalı dil öğretimi çalışmalarının yoğunlaştığı dergilerin ülke ve kurum bazında farklılık arz ettiği tespit edilmiştir. En fazla çalışmanın yer aldığı dergilerin ise sırasıyla “*Modern Journal of Language Tea, Thinking Skills and Creativity, Frontiers in Psychology ve Tesol Journal*” olduğu görülmektedir. WoS’ta dizinlenen çalışmalarda Türkiye merkezli bir dergide yayımlanan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu durum eğitim bilimleri ve dil öğretimi alanında WoS’ta yer alan SSCI, SCIE, ESCI, AHCI indeksli dergilerin sayıca az olmasıyla bağlantılı olduğu değerlendirilmektedir.

## Sonuç ve tartışma

Eğitim-öğretim süreçlerinde gelişen teknoloji ve şartlara göre yaşanan değişim bireyde daha farklı bakış açılarını zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda eğitim-öğretim sadece temel edinimlerin değil bilişsel, üst düzey becerilerin de gelişimini gerektirmektedir. Çalışma kapsamında yapılan bibliyometrik tarama uluslararası literatürde bu alanda yapılan çalışmaların Türkiye’deki araştırma çevrelerine sunulmasını kolaylaştırmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalarda odak noktaların belirlenmesiyle yeni çalışmalara yön verilebilecektir. WoS gibi uluslararası literatürde saygınlığı olan bir veri tabanı üzerinden yürütülen

araştırma ile bu alandaki yapılan çalışmaların genel görünümü sunulmuştur.

Araştırma sonuçları yaratıcı düşünmenin eğitim-öğretim süreçlerinin birçoğunda olduğu gibi dil öğretiminde önemli bir araç olduğunu göstermiştir. Bu çalışma yaratıcı düşünme ve bibliyometrik analiz konusunda yapılan önceki çalışmaları destekler niteliktedir. Örneğin, Kim ve ark. (2015) yaratıcı düşünmenin çok disiplinli kullanımlarını vurgulamıştır. Bu araştırmanın dil öğretimi üzerine odaklanması, yaratıcı düşünmenin bu alandaki etkisini daha belirgin hale getirmektedir. Florida (2021) ve Amabile (2018) tarafından vurgulanan yaratıcı düşünme ile teknolojinin entegrasyonu konusu, dil öğretiminde yeni ufuklar açabilecek potansiyeller taşımaktadır. Wang ve Jia (2023) son yıllarda bibliyometrik analizlerin yoğunlaştığını ortaya koyarken Şahin vd. (2023) WoS veri tabanındaki 326 çalışmayı ele aldıkları çalışmalarında düşünme becerileri ve yaratıcılık temasının farklı eğitim seviyelerinde çeşitli öğretim süreçleri ve teknoloji destekli unsurlarla ilişkilendirildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Türkiye’de bibliyometrik analiz yapılan çalışmaların ise iktisat, gastronomi, maliye, hemşirelik gibi farklı alanlarda yoğunlaştığı görülmüştür. Eğitim bilimleri alanında son yıllarda bibliyometrik analiz çalışmaları artmakta, Türkçe ve dil öğretimi alanında ise yoğun bir çalışma yürütülmediği görülmektedir. Karagöz ve Ardıç (2019) Ana Dili Eğitimi dergisinde yayımlanan makalelerin bibliyometrik analizini yapmış, Avcı ve Kurudayıoğlu (2022) ise Türkçede iki dillilik çalışmalarını bibliyometrik olarak analiz etmiştir. Taşkın ve Karagöz (2025) da WoS alt yapısını tarayarak dinleme ve okuma kaygısı ile ilgili çalışmaların bibliyometrik analizini yapmıştır. Öztürk ve Özkaya (2023) ise dil becerilerinin geliştirilmesinde oyunlaştırmanın kullanımını yine bibliyometrik olarak analiz etmiştir. Eğitim-öğretim sürecinde etkileşimli destek sağlayan EBA platformu üzerine yapılan bir çalışmada ise Aslan (2024) Türkçe eğitiminde dijital dönüşümü ele almıştır. Demirbaş (2025); iki dillilik ve Türkçe üzerine bibliyometrik bir analiz yaparak Almanya, Hollanda ve ABD başta olmak üzere yapılan çalışmaların odağını belirlemeye çalışmıştır.

Eğitim bilimleri olarak bakıldığında ise Demirkol ve Kutluca (2016) Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi içerisindeki makalelerin bibliyometrik analizini çıkarmıştır. Duman ve Taş (2024) eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının öz-yeterliliğine ilişkin araştırmaları bibliyometrik analizle yorumlamıştır. Özbey ve Arıcı (2024) ise artırılmış gerçeklik teknolojisinin ilkökul düzeyinde kullanımına ilişkin araştırmaları bibliyometrik olarak inceleyerek çalışmasını alan yazınına sunmuştur.

Genel çerçevede bibliyometrik analiz çalışmalarının; araştırmacıların odaklandığı konuları, ele aldıkları sorunları, iyileştirmeye açık alanları belirlemeye katkı sağladığı değerlendirilmektedir. Bu bağlamda ulusal ve uluslararası literatürde yapılan çalışmaların tematik olarak araştırıldığı görülmektedir. Yaratıcı düşünme üzerinden yürütülen bu çalışmanın da hem Türkçe öğretimi hem de farklı disiplinlere çalışma konuları üzerinden katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Araştırma sonuçları ve elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

- Türkçe öğretiminde yaratıcı düşünme odaklı yaklaşımlar üzerine çalışmalar yapılabilir,
- Uluslararası literatür örneklerinden hareketle yaratıcı düşünme temelli saha uygulamaları geliştirilebilir,
- Bibliyometrik analiz yöntemi diğer öğretim alanlarına uygulanabilir,

- Yaratıcı düşünme konusunda disiplinler arası araştırmalar arttırılabilir,
- Şimdiye kadar yapılan çalışmaların odak noktalarından hareketle ihtiyaç analizi geliştirilerek ana dil edinimi, Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi gibi alanlarda yeni uygulamalar geliştirilebilir,
- Yaratıcı düşünme temeline dayanan yaratıcı yazma, eleştirel okuma gibi alt alanlarda yeni araştırmalar hazırlanabilir,
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında üst düzey düşünme becerilerini ele alan çalışmalar yürütülebilir.

### Kaynakça

- Akbulut, G. (2004). Coğrafya öğretimi ve yaratıcı düşünce. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(28).
- Akpur, U. (2020). Critical, reflective, creative thinking and their reflections on academic achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100683.
- Amabile, T. M. (2018). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Harvard University Press.
- Arslan, S. (2024). Türkçe eğitiminde dijital dönüşüm: EBA üzerine bibliyometrik bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 568-591. DOI: <https://zenodo.org/record/13825171>
- Avcı, M. & Kurudayıoğlu, M. (2022). Türkçede iki dillilik çalışmalarının bibliyometrik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 252-265.
- Bahşi, N. & Gençer, G. (2024). Mert Arık'ın çocuk kitaplarının yaratıcılık bağlamında incelenmesi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 7(1), 1-13.
- Baki, Y. (2023). Scamper tekniğinin yaratıcı yazma ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 911-935.
- Beghetto, R. A. (2020). *Creativity in the Classroom*. Cambridge University Press.
- Ceran, O., Karaca, C. & Karataş, S. (2024). Scamper tekniğinin öğrencilerin yaratıcı hikâye yazma becerilerine etkisi: bir hikâyeyi yeniden yazma örneği. *International Journal of Language Academy*, 3(9), 386-400.
- Demir, A. (2024). Türkçe eğitiminde şiir ve yaratıcı düşünme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (Year: 13-Number: 79), 131-145.
- Demirbaş, B. (2025). İki dillilik ve türkçe: Vosviewer tabanlı bibliyometrik bir analiz. *Uluslararası Dil Edebiyat Ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 26-44. <https://doi.org/10.37999/udekad.1576570>
- Demirkol, M. & Kutluca, T. (2016). Dicle üniversitesi Ziya Gökalp eğitim fakültesi dergisinin bibliyometrik analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 108-118.
- Donohue, J. C. (2010). Bibliometric Analysis in Education. *Journal of Educational Research*.
- Duman, S. N., & Taş, İ. D. (2024). Öğretmen Adayları Öz-Yeterliği Araştırmalarına İlişkin Bibliyometrik Analiz Çalışması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 242-268.
- Florida, R. (2021). *The Rise of the Creative Class*. Basic Books.
- Gündüzalp, C. (2021). Web 2.0 araçları ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrencilerin üst bilişsel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(3), 1158-1177.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lazaruk, W. (2007). Linguistic, academic, and cognitive benefits of French immersion. *Canadian Modern Language Review*, 63(5), 605-627.
- Kara, Z. (2020). Yaratıcı Düşünmenin Eğitimdeki Rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(2), 123-135.
- Karagöz, B. & Ardiç, İ. K. (2019). Ana Dili Eğitimi Dergisinde yayımlanan makalelerin bibliyometrik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 419-435.
- Karataş, S. & Özcan, S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Kharkhurin, A. V. (2014). Creativity.4in1: Four-Criterion Construct of Creativity. *Creativity Research Journal*, 26(3), 338-352. <https://doi.org/10.1080/10400419.2014.929424>

- Kim, K. H., Cramond, B. & Bandalos, D. (2015). The Latent Structure and Measurement Invariance of Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 5-17.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbey, D., & Arıcı, F. (2024). Artırılmış gerçeklik teknolojisinin ilkököl düzeyinde kullanımına ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 29-46.
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığa etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Öztürk, I. & Özkaya, P. G. (2023). Dil becerilerinin gelişiminde oyunlaştırmanın kullanımı: Bir bibliyometrik analiz çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 93-120. DOI: 10.29000/rumelide.1369067.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Runco, M. A. & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.
- Sarıkaya, B., Yayan, E., & Yamaç, A. E. (2023). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158.
- Sönmez, B. (2016). *Düşünme eğitimi dersinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1999). The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms. *Handbook of Creativity*, 3-15.
- Şahin, A., Dikmen, S. & Karakaya, Y. E. (2023). Bibliometric mapping of research on thinking skills and creativity in education. *International Journal of Research in Education and Science*, 9(2), 365-388.
- Taşkın, M. & Karagöz, B. (2025). Web of Science (WoS) veri tabanında yer alan dinleme ve okuma kaygısı ile ilgili çalışmaların bibliyometrik analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (44), 279-303. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14743690>
- Teymur, E. (2024). Yaratıcı düşünme ve Türkçe eğitimi. *International Journal of Language Academy*, 11(46), 142-164.
- Tok, E. & Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Wang, D. & Jia, Q. (2023). Twenty years of research development on teachers' critical thinking: Current status and future implications-A bibliometric analysis of research articles collected in WoS. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101252.
- Yang, H. L. & Cheng, H. H. (2010). Creativity of student information system projects: From the perspective of network embeddedness. *Computers & Education*, 54(1), 209-221.
- Yang, Y. T. C., Chen, Y. C., & Hung, H. T. (2020). Digital storytelling as an interdisciplinary project to improve students' English speaking and creative thinking. *Computer Assisted Language Learning*, 35(4), 840-862. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1750431>
- Yaman, S. & Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42-52.
- Yaşar, M. C. & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(2), 201-209.
- Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas üniversitesi sosyal bilimler dergisi*, 9(18), 95-105.

**19. Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi Yaklaşımı Temelli  
Altyazı Çevirisi Eğitimi<sup>1</sup>****Anna Lia PROIETTI ERGÜN<sup>2</sup>****Murat Onur SABAZ<sup>3</sup>**

**APA:** Proietti Ergün, A. L. & Sabaz, M. O. (2025). Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi Yaklaşımı Temelli Altyazı Çevirisi Eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 274-286. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279133>

**Öz**

Bu çalışma, Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi (İngilizce: Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching - TILLT) yaklaşımını kullanarak, Yabancı Dilden Keyif Alma (İngilizce: Foreign Language Enjoyment - FLE) ve Yabancı Dilde Can Sıkıntısı (İngilizce: Foreign Language Boredom - FLB) duygularının belirli bir dil öğrenen grubunda (mütercim-tercümanlık lisans öğrencileri) nasıl etkileşime girdiğini ve TILLT yaklaşımı temelli bir uygulamanın olumlu duyguları teşvik edip edemeyeceğini araştıran ilk çalışmadır. Bu amaçla, Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programına kayıtlı toplam 30 lisans öğrencisi, yarı-deneyssel karma desenli bir çalışmada yer almıştır. Çalışma grubundaki 12 öğrenci, lisans dersleriyle birlikte TILLT yaklaşımı temelli bir altyazı çevirisi atölyesine katılmıştır. Kontrol grubundaki 18 öğrenci ise atölyeye katılmayarak yalnızca lisans derslerine devam etmiştir. Nicel veriler, Yabancı Dilden Keyif Alma açısından iki grup arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. ( $t(28) = 3,274$ ,  $p = .003$ ) Bununla birlikte, Yabancı Dilde Can Sıkıntısı açısından da anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t(28) = -2,720$ ,  $p = .011$ ). Bootstrap ile yapılan korelasyon analizi sonrasında, kontrol grubunda Yabancı Dilden Keyif Alma ve Yabancı Dilde Can Sıkıntısı arasında negatif yönde anlamlı bir korelasyon olduğu ortaya konmuştur ( $r(18) = -3.13$ ,  $p = .006$ ). Diğer taraftan, çalışma grubu için anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır ( $r(12) = -0.841$ ,  $p = 0.417$ ). Bu durum, TILLT yaklaşımı temelli bir uygulamanın iki değişken arasındaki dinamiği derinlemesine etkileyebileceğini

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu makale Yıldız Teknik Üniversitesi, Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Doktora Programında yürütülen “Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi Yaklaşımı Temelli Altyazı Çevirisi Eğitimi” isimli doktora tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

**Etik İzni:** Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 06.06.2024 tarihli, 2024.06 sayılı kararla etik izni verilmiştir.

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %4

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 14.03.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279133>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doç.Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı / Assoc. Prof., Yıldız Technical University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Western Languages and Literature, Translation and Interpreting (French) (İstanbul, Türkiye), **eposta:** [aergun@yildiz.edu.tr](mailto:aergun@yildiz.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-1544-0135>, **ROR ID:** <https://ror.org/0547yzj13>, **ISNI:** 0000 0001 2337 3561, **Crossref Funder ID:** 501100006560

<sup>3</sup> Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı / Res. Asst., Yıldız Technical University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Western Languages and Literature, Translation and Interpreting (French) (İstanbul, Türkiye), **eposta:** [osabaz@yildiz.edu.tr](mailto:osabaz@yildiz.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7743-1587>, **ROR ID:** <https://ror.org/0547yzj13>, **ISNI:** 0000 0001 2337 3561, **Crossref Funder ID:** 501100006560



düşündürmektedir. Nicel sonuçları desteklemek amacıyla nitel veri analizi de yapılmıştır. Bu çalışmanın iki önemli sonucu bulunmaktadır: İlk olarak, TILLT yaklaşımının geleceğin çevirmenlerinin dil ve çeviri edinçlerini güçlendirmenin yanı sıra, olumlu duygularını güçlendirmede de etkili olduğu ortaya konulmaktadır. İkinci olarak, çalışma, sınıf içindeki etkinliklere bağlı olarak duyguların nasıl değiştiğine dair yeni bir bakış açısı sunmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi (TILLT), dil edinci, çeviri edinci, Yabancı Dilden Keyif Alma, Yabancı Dilde Can Sıkıntısı

## Subtitle Translation Training Based on Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT)<sup>4</sup>

### Abstract

The present study is the first to use a TILLT (Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching) approach to investigate how two well defined language learner emotions, Foreign Language Enjoyment (FLE) and Foreign Language Boredom (FLB) interact in a particular population of language learners (student interpreter and translator) and whether a TILLT intervention can foster positive emotions. To this end, a total of 30 undergraduate students from the Translation and Interpreting (French) programme were involved in a quasi-experimental mixed design research. Study group (12 students) attended a workshop in subtitling based on TILLT approach together with the undergraduate courses, while the control group (18 students) only attended the undergraduate courses. Quantitative data revealed a significant difference between the two group for FLE ( $t(28) = 3,274, p = .003$ ) and for FLB ( $t(28) = -2,720, p = .011$ ). Correlation analysis with bootstrap revealed that there is a negative significant correlation between FLE and FLB in the control group ( $r(18) = -3.13, p = .006$ ) but no significant correlation for study group ( $r(12) = -0.841, p = 0.417$ ) suggesting that this intervention may deeply influence the dynamic between the two variables. The qualitative data are analyzed to strengthen the quantitative results. The implications of this study are twofold: it contributes to establish TILLT as an approach able to enhance not only language and translation competences in future translator and interpreters but also their positive emotions and it adds an insight to how emotions change according to the activities in the classroom.

**Keywords:** Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT), language competence, translation competence, Foreign Language Enjoyment, Foreign Language Boredom

<sup>4</sup> **Statement (Thesis / Paper):** This article has been produced within the scope of the doctoral thesis titled "Subtitle Translation Training Based on Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT)" conducted at Yıldız Technical University. It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Ethics Approval:** Ethical permission was granted by Yıldız Technical University Ethics Commission with the decision dated 06.06.2024 and numbered 2024.06.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %4

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 14.03.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279133>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## 1. Giriş

Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi (İngilizce: Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching - TILLT) yazılı ve sözlü çeviri aktivitelerinin dil öğrenme ve öğretme yöntemlerine entegre edildiği bir yaklaşımdır. Söz konusu yaklaşıma göre, Mütercim-Tercümanlık programlarındaki dil öğretimi ve öğrenimi genel dil öğretimi ve öğreniminden farklı olmalıdır. Dil derslerinde, öğrencilerin daha sonraki mütercim-tercümanlık derslerine başarılı bir şekilde devam etmelerini sağlayacak dil edinci geliştirmeleri sağlanmalı ve çeviri edinci geliştirmelerine katkıda bulunulmalıdır (Schmidhofer, 2022). Diğer taraftan, çevirmenlerin gelecekteki çalışma ortamı oldukça stresli olabilir ve bu durum onların psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilir (krş. Geiling vd., 2021,). Bu nedenle, meslekleriyle ilgili zorluklarla başa çıkabilmeleri için geleceğin çevirmenlerinin nasıl güçlendirilmesi gerektiği konusunda birçok araştırma mevcuttur (Cásedas vd., 2022; Hubscher-Davidson & Lehr, 2021). TILLT üzerine yapılan pratik ve epistemolojik araştırmalar henüz başlangıç aşamasında olsa da (Cerezo Herrero et vd., 2021), alanın araştırmacıları, geleceğin çevirmenlerine yönelik dil öğretiminde dil edincinin yanı sıra, karşılaştırma edinci ve veri madenciliği edinci gibi meslekle ilgili edinçler kazandırılması gerektiğini savunmaktadır (krş. Schmidhofer, 2022). Seidl (2023), olumlu duyguların dil edinimi üzerindeki faydalarının yanı sıra (Botes vd., 2020, 2022; Teimouri vd., 2019), olumlu duyguların ve olumlu dil eğitiminin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çevirmenlerinin psikolojik iyi oluşunu desteklemek, mesleğin yarattığı yüksek stres düzeyine karşı koruyucu bir rol oynayabilir (Moser-Mercer vd., 1998; Giles, 2007; Seeber & Arbona, 2020; Hubscher-Davidson, 2020). Diğer taraftan, altyazı çevirisi eğitiminin dil öğrenimini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Lertola, 2013; Marzban & Zamanian, 2015; Williams & Thorne, 2000). Ancak, bildiğimiz kadarıyla, TILLT alanında yapılan araştırmalarda altyazı çevirisi eğitiminin olumlu duygulara katkısını inceleyen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, TILLT temelli bir altyazı çevirisi atölyesinin, olumlu duyguları (keyif) geliştirmeye ve olumsuz duyguları (can sıkıntısı) azaltmaya yönelik etkisini inceleyerek alana katkı sunmayı amaçlamaktadır.

## 2. Literatür Özeti

### 2.1 Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi (TILLT)

Mütercim-Tercümanlık Odaklı Dil Öğrenimi ve Öğretimi (TILLT) alanı araştırmacıları temel olarak Mütercim-Tercümanlık programlarındaki dil öğretimi ve öğreniminin genel dil öğretimi ve öğreniminden farklı olması gerektiğini savunmaktadır. Dil dersleri, öğrencilerin daha sonra dil uzmanları ve kültürlerarası iletişimde arabulucular olarak dillerini kullanabilecekleri şekilde tasarlanmalıdır (Schmidhofer 2022).

TILLT araştırmacılarına göre, dil derslerinde öğrencilerin daha sonraki mütercim-tercümanlık derslerine başarılı bir şekilde devam etmelerini sağlayacak dil edinci geliştirmeleri sağlanması ve çeviri edinci geliştirmelerine katkıda bulunulması hedeflenmelidir (Hurtado Albir, içinde Brehm Cripps, 2007; Clouet, 2010; Schmidhofer & Ahmann, 2015; Carrasco Flores, 2018). Bu doğrultuda, TILLT yaklaşımını kullanacak eğitimciler, hedeflerini belirlemek için yazılı çeviri ve sözlü çeviri derslerinin içeriklerini incelemeli ve yöntemlerini buna göre belirlemelidir (Andreu Lucas vd., 2002; Beeby Lonsdale, 2004). TILLT literatüründe, öğrencilerin iletişim edinci, kültür edinci, karşılaştırma edinci ve veri madenciliği edinci geliştirmeleri de vurgulanmaktadır. Çevirinin ders içeriğine entegre edilmesi, öğrencilerin dil edincinin pekiştirilmesine fayda sağlayabilir ve çeviri edinci gelişimini başlatabilir

(Schmidhofer, 2022). Bu kapsamda yürütülen bir araştırmada, çeviri görevleri, tıpkı uzman bir çevirmen gibi iki dille çalışma ortamı yarattığı için öğrenciler tarafından motive edici bulunmuş ve dil eğitiminde kullanışlı bir araç olarak değerlendirilmiştir (Koletnik, 2021).

Literatürde TILLT ve Özel Amaçlı Dil Öğretimi (İngilizce: Language for Specific Purposes) yaklaşımlarını birleştiren çalışmalar da mevcuttur. Bu bağlamda ilk girişimin 1997 yılında yapıldığı görülmektedir (Berenguer, 1997). Holmes'un (1988) çeviribilim için sunduğu çerçeveden yararlanan Berenguer (1997), çeviri amaçlı dil öğretimini bağımsız bir çalışma alanı olarak uygulamalı çalışmalar alanına dâhil etmektedir. Son yıllarda ise, mütercim-tercümanlık öğrencilerine İngilizce öğretmeye yönelik Carrasco Flores (2019) tarafından geliştirilen modelde öğrencilerin farklı düzeylerde dil farkındalığının artırılması, yazılı çeviri veya sözlü çeviri sürecine uygun olarak dört temel becerinin geliştirilmesi, dil dışı bilgi belgeleme becerileri ve mesleki becerilerin geliştirilmesini içeren sekiz hedef bulunmaktadır. Cerezo Herrero, Schmidhofer ve Koletnik (2021) tarafından geliştirilen bir diğer modelde ise öğrencilerin profesyonel dil kullanıcıları ve dil uzmanları olarak yetiştirmeleri hedeflenmektedir. Söz konusu modelde, öğretim materyali seçimi duruma göre değişmekte, fakat gerçek çeviri işlerine benzeyen metinler gibi özgün materyaller kullanılması önerilmektedir. Diğer taraftan, eğitimciler, didaktik yetkinliklerinin yanında, öğrencilerin dilsel ihtiyaçlarını analiz edebilmeli, çeviri sektörü gerçeklerinin farkında olmalı ve ders içeriklerini buna göre tasarlayabilmelidir. Öğrenciler, hem çeviri hem de dil öğrenme becerileri ve tutumları kazanmalıdır.

## 2.2 Yabancı Dil Öğreniminde Altyazı

Yabancı dil sınıfında altyazı kullanımına yönelik ilk önemli çalışma Lambert vd. (1981) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yoğun eleştirilere maruz kalmasına rağmen, bu çalışma altyazının yabancı dil öğrenimi üzerindeki olumlu etkilerini ilk kez ele alan araştırma olarak kabul edilmektedir. Zamanla, araştırmalar farklı dil çiftlerini ve becerileri ele alarak genişlemiştir (Danan, 1992; Lertola, 2019a). Diğer taraftan, sözcük öğrenimi ve dinlediğini anlama (Yoshino et al., 2000; Lertola, 2019b) ve ikinci dilde konuşma becerilerinin edinimi (Borrás & Lafayette, 1994; Arslanyılmaz & Pedersen, 2010; Jin, 2015) üzerine de yoğunlaşmıştır. Yeni teknolojilerin ve özellikle altyazı oluşturma yazılımlarının gelişmesiyle birlikte, altyazının eğitimdeki rolü de dönüşmüştür. Başlangıçta öğrencilerin görsel-işitsel materyali izleyip dinlediği sırada altyazıları okuduğu pasif bir öğretim aracı olarak kullanılan altyazı, artık öğrencilerin çeviri sürecine doğrudan katılarak kendi altyazılarını oluşturabildiği aktif bir araç hâline gelmiştir. Alandaki araştırmalar, öğrencilerin altyazı üretiminde aktif rol almasının dört temel dil becerisinden en az üçünü (dinleme, okuma ve yazma) geliştirdiğini (Marzban & Zamanian, 2015) ve aynı zamanda teknolojiyle ilgili yeni, aktarılabilir beceriler kazandırdığını ortaya koymaktadır (Incalcaterra McLoughlin & Lertola, 2011; Talavan & Lertola, 2022).

## 2.3 Yabancı Dilden Keyif Alma ve Yabancı Dilde Can Sıkıntısı

Son on beş yıl, yabancı dil ediniminde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Pozitif psikoloji, diğer bilimsel alanlara nüfuz ettikten sonra yabancı dil edinimi araştırmalarını da etkilemeye başlamış (Dewaele vd., 2019) ve bu bağlamda hem olumlu hem de olumsuz duyguların araştırılmasını tetiklemiştir. Yabancı Dilden Keyif Alma (İngilizce: Foreign Language Enjoyment - FLE), pozitif psikoloji alanındaki en olumlu duygudur ve "bireylerin sadece temel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp, yeni ya da beklenmedik bir başarıya ulaştıklarında" ortaya çıkmaktadır (Dewaele ve MacIntyre, 2016, s. 217).

Yabancı Dilden Keyif Alma, profesyonel çevirmen olmak üzere yeterli dil edincine ve mesleğe ilişkin diğer becerileri ulaşma sürecinde olan öğrenciler için temel bir duygudur. TILLT yaklaşımında (Schmidhofer vd., 2022), dil becerileri ve mesleki beceriler birlikte öğrenilir. Bu bağlamda, öğrencilerin deneyimlediği olumlu veya olumsuz duygular yalnızca kaynak metnin içeriğinden değil, aynı zamanda yabancı dil sınıfında bulunmanın getirdiği karmaşık ekosistemden de kaynaklanabilir.

Yabancı Dilden Keyif Alma başlangıçta kaygı gibi olumsuz bir duyguyla ilişkili olarak incelenmiştir (Dewaele & MacIntyre, 2016). Araştırmalar, bu iki duygunun orta düzeyde negatif korelasyona sahip ancak birbirinden bağımsız olduğunu ve aynı anda deneyimlenebileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcılar yüksek düzeyde keyif alma duygusu yaşadıkları anlarda orta düzeyde de stres yaşadıklarını belirtmiştir. Yabancı Dilden Keyif Alma düzeyini etkileyen farklı faktörler bulunmaktadır. Bunlar arasında öğretmenin olumlu tutumu ve sınıf arkadaşlarıyla dayanışma önemli rol oynamaktadır (Dewaele, 2022). Son dönemde, Yabancı Dilden Keyif Alma, yakın zamanda kavramsal olarak tanımlanmış bir başka değişkenle birlikte incelenmeye başlanmıştır. Bu değişken, “öğrencileri yabancı dil öğrenme sürecindeki etkinliklerden uzaklaştıran, aşırı zorlayıcı, az zorlayıcı, ilgi çekici olmayan, alakasız, önemsiz, sıkıcı veya yorucu olarak algılanan durumlarla” ilişkili olumsuz bir akademik duygu olarak tanımlanmaktadır (Li, 2022, s. 4). Araştırmalar, bu duygunun öğrenme çıktıları, keyif alma ve motivasyon üzerindeki olumsuz etkilerinin altını çizmekte (Teimouri et al., 2022; Wang et al., 2024; Zhang & Zhang, 2024) ve can sıkıntısı duygusu ile hem öğrenme keyfi hem de performans arasında negatif bir korelasyon olduğunu göstermektedir (Alrabai, 2024; Derakhshan, 2021).

### 3. Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı, literatürden hareketle altyazı uygulamalarının öğrencilerde olumlu duyguları geliştirmede ve olumsuz duyguları azaltmada oynayabileceği rolü incelemek ve ayrıca altyazı çevirisinin TILLT çerçevesindeki hedeflere ulaşmada yardımcı olup olmadığını yönelik veriler toplamaktır. Çalışmanın araştırma soruları aşağıdadır:

Araştırma Sorusu1: TILLT yaklaşımı temelli bir altyazı çevirisi uygulaması, olumlu duyguların (keyif) geliştirilmesine ve olumsuz duyguların (can sıkıntısı) azaltılmasına ne ölçüde katkıda bulunabilir?

Araştırma Sorusu 2: TILLT yaklaşımı çerçevesinde, alt yazı çevirisi dil edincini ne ölçüde güçlendirir ve çeviri edincinin gelişimini ne ölçüde etkiler?

### 4. Yöntem

Literatürden hareketle, TILLT yaklaşımı temelli derslerde altyazı çevirisinin bir araç olarak kullanılmadığı görülmektedir. Bu çalışma kapsamında, TILLT yaklaşımı temelinde iki saatlik bir altyazı çevirisi atölyesi tasarlanmış ve 2023-2024 Bahar döneminde Yıldız Teknik Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalında uygulanmıştır.

Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından yapılan değerlendirme sonucunda, çalışma etik kurul tarafından onaylanmıştır.

#### 4.1 Katılımcılar

Atölye çalışması için 15 kontenjan belirlenmiştir. Kontenjanın 15 ile sınırlandırılmasının sebebi, atölyede daha etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmektir. Katılım gönüllülük esasına dayanmıştır. Atölye

çalışmasına 12 gönüllü öğrenci katılmıştır. Atölyeye katılan öğrenciler “çalışma grubu” olarak seçilmiştir. Çalışma grubu katılımcıları Yıldız Teknik Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programı birinci sınıf öğrencileridir. 10’u kadın, 2’si erkektir. Yaşları 19 ila 22 (M=19,9; SD=0,83) arası değişkenlik göstermektedir. Tüm katılımcıların anadili Türkçedir.

Atölye çalışmasına katılmamış diğer 18 gönüllü öğrenci “kontrol grubu” katılımcıları olarak seçilmiştir. Katılım gönüllülüğü esasına dayanmıştır. Kontrol grubu katılımcıları Yıldız Teknik Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programı birinci sınıf öğrencileridir. 15’i kadın, 3’ü erkektir. Yaşları 19 ila 22 (M= 20,15; SD=0,6) arası değişkenlik göstermektedir. Tüm katılımcıların anadili Türkçedir.

#### 4.2 Atölye Tasarımı

Atölye çalışmasının süresi iki saat ile sınırlandırılmıştır. TILLT literatüründen yola çıkılarak, öğrencilerin dil edincini pekiştirecek ve altyazı çevirisi aracılığıyla çeviri edinci gelişimini destekleyecek öğretim yöntemleri aranmıştır ve öğrencilere aşağıdaki bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması hedeflenmiştir:

1. Altyazı programı üzerinde pilot çalışmaya özgü teknik kurallara uygun altyazı hazırlayabilme.
2. Görev tanımına uygun olarak Fransızcadan Türkçeye altyazı çevirisi yapabilme.
3. Öğretim materyali içeriğinde yer alan Fransızca dilbilgisi kurallarını, Fransızca gündelik konuşma diline özgü ifadeleri ve Fransızca deyimleri pekiştirme/öğrenme.
4. Doğru kaynaklarda çeviri amaçlı araştırma yapabilme.
5. Türkçe dil kullanımını pekiştirme.

#### 4.3 Öğretim Materyali

Atölye çalışması için tasarlanan altyazı çevirisi uygulamasında kullanmak üzere ücretsiz altyazı programı Aegisub seçilmiştir. Ücretsiz ve kolay erişilebilir bir altyazı programı seçilerek, öğrencilere uygulama sonrasında da altyazı programını bireysel olarak kullanmaya devam etmelerinin teşvik edilmesi planlanmıştır. Öğretim materyali olarak bir video seçilmiştir. Söz konusu video, Belçika yapımı “Cédric” adlı çizgi dizinin YouTube kanalındaki “Mon papa est astronaute” [“Benim babam astronot”] başlıklı bölümünden alınmıştır. Atölyedeki süre kısıtı göz önünde bulundurularak ilgili bölümün 00:00-02:25 dakika aralığı seçilmiştir. Söz konusu öğretim materyali, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) kriterlerine göre A2 seviyesinde bir dil kullanımına sahiptir ve Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programı birinci sınıf müfredatına da uygundur.

#### 4.4 Uygulama

Atölye başında öğrencilere pilot çalışmayla ilgili öğretim materyali (MP4 uzantılı video dosyası) ve görev tanımı, transkripsiyon ve atölye sonunda kazandırılması hedeflenen bilgi beceri ve tutumların yer aldığı basılı bir doküman paylaşılmıştır. Ardından, Aegisub programının temel işleyişi uygulamalı olarak anlatılmış ve görev tanımı doğrultusunda ilgili video Aegisub üzerinde Fransızcadan Türkçeye çevrilmiştir. Çeviri sırasında kolektif bir çalışma yürütülmüş, çeviri kararları tek tek tartışılmış ve her bir öğrenciye bireysel olarak söz verilmiştir. Çeviri tartışmalarının yanı sıra, dil edinci gelişimine katkı sağlanması amacıyla öğretim materyalinde bulunan Fransızca dilbilgisi kuralları, Fransızca gündelik konuşma diline özgü ifadeler ve Fransızca deyimler üzerinde özel olarak durulmuştur.

#### 4.5 Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama aracı ölçek ve görüşme tekniği olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, Botes vd. (2021) tarafından geliştirilmiş Keyif Alma Ölçeğinin Proietti Ergün & Ersöz Demirdağ (2023) tarafından geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış versiyonu seçilmiştir. Bununla birlikte, Li, vd. (2021) tarafından geliştirilmiş Can Sıkıntısı Ölçeği seçilmiş ve anadili Türkçe olan bir profesyonel çevirmen tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

Veri toplama aracı olarak kullanılan Keyif Alma Ölçeğinde eğitimciyle ilgili “Öğretmen teşvik edicidir.”, “Öğretmen arkadaşçadır.” ve “Öğretmen destekleyicidir.” gibi sorular yer almaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin keyif alma düzeylerini ölçmeye yönelik “Keyif alırım.”, “Çok güleriz.” ve “Sınıfta güzel bir atmosfer vardır.” gibi sorular yer almaktadır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan Can Sıkıntısı Ölçeğinde, öğrencilerin yabancı dil derslerinde yaşadıkları can sıkıntısı düzeylerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır. Ölçekte yer alan bazı sorular şu şekildedir: “Fransızca dersinde sıkılırım.”, “Sadece fiziksel olarak sınıfta bulunurum ve aklım ders dışında olur.”, “Fransızca dersinde zaman geçmek bilmez.”, “Fransızca dersinde çok sıkıldığım için esnemeye başlarım.”

Veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme tekniği kapsamında, atölye katılımcılarına sormak üzere aşağıdaki sorular hazırlanmıştır:

- 1- Atölyede kullanılan öğrenme ve öğretme yöntemlerinin atölye sonunda hedeflenen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması konusundaki yeterliliğini değerlendirebilir misiniz?
- 2- Atölye tasarımı ve kullanılan öğretim materyalinin işlevselliğini değerlendirebilir misiniz?
- 3- Varsa atölyenin geliştirilmesi ile ilgili görüşleriniz/önerileriniz nelerdir?

#### 4.6 Veri Toplama Süreci

Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler hem çalışma grubu tarafından hem de kontrol grubu tarafından Google Formlar üzerinde yanıtlanmıştır. Görüşme soruları ise yalnızca çalışma grubu katılımcıları tarafından yanıtlanmıştır.

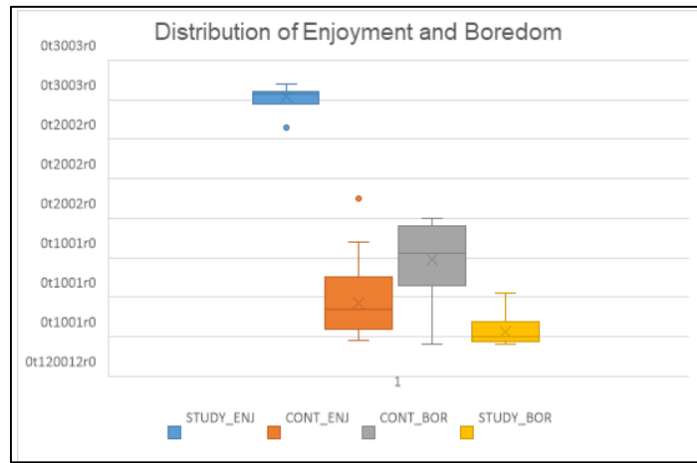
Çalışma grubu katılımcıları, ölçekleri ve görüşme sorularını atölye uygulaması sona erdikten hemen sonra yanıtlamıştır. Kontrol grubu katılımcıları, ölçekleri atölye çalışmasından sonraki günlerde Yıldız Teknik Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programı birinci sınıf Fransızca dil dersleri kapsamında yanıtlamıştır. Bunun yanı sıra, çalışma grubu katılımcıları aynı ölçekleri kontrol grubuyla birlikte Yıldız Teknik Üniversitesi, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık lisans programı birinci sınıf Fransızca dil dersleri kapsamında ikinci kez yanıtlamıştır.

#### 4.7 Nicel Veri Analizi

TILLT yaklaşımı temelli bir altyazı çevirisi uygulamasının, olumlu duyguların (keyif) geliştirilmesine ve olumsuz duyguların (can sıkıntısı) azaltılmasına ne ölçüde katkıda bulunduğunu incelemek amacıyla (Araştırma Sorusu 1) nicel veriler toplanmıştır. Bağımsız örneklem için yapılan t-testi, gruplar arasında keyif skorları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur ( $t(28) = 3.274$ ,  $p = .003$ ). Çalışma grubu, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek bir düzeyde keyif almıştır. Benzer şekilde, can sıkıntısı puanlarında da anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ( $t(28) = -2.720$ ,  $p = .011$ ).

Bu durum, çalışma grubunun kontrol grubuna kıyasla daha düşük düzeyde can sıkıntısı yaşadığını göstermektedir.

Ayrıca, her iki gruptaki keyif ve can sıkıntısı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Bootstrap yöntemleri kullanılarak bir korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, kontrol grubunda keyif ve cansıkıntısı arasında anlamlı bir negatif korelasyon olduğunu ortaya koymuştur ( $r(18) = -0.313$ ,  $p = .006$ ). Bu bulgu, daha yüksek keyif düzeylerinin daha düşük can sıkıntısı düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Ancak, çalışma grubunda anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır ( $r(12) = -0.084$ ,  $p = 0.417$ ). Bu durum, TILLT yaklaşımı temelli bir uygulamanın, bu iki değişken arasındaki tipik dinamiği değiştirmiş olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgu, TILLT temelli yaklaşımın, dil öğrenme bağlamında keyif ve can sıkıntısı arasındaki olumsuz ilişkiyi hafifletme potansiyeline sahip olabileceğini göstermektedir (bkz. Tablo 1).



**Tablo 1.** Keyif Alma ve Can Sıkıntısı Dağılımı

#### 4.6 Nitel Veri Analizi

TILLT temelli altyazı çevirisi uygulamasının dil edincini ne ölçüde güçlendirdiğini ve çeviri edinci gelişimini ne ölçüde etkilediğini incelemek amacıyla (Araştırma Sorusu 2) nitel veriler toplanmıştır. Bu doğrultuda, Atölye sonunda, çalışma grubu katılımcılarına görüşme soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların atölyede kullanılan öğrenme ve öğretme yöntemlerinin atölye sonunda hedeflenen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması konusundaki yeterliliğini ve atölye tasarımını ve kullanılan öğretim materyalinin işlevselliğini değerlendirmeleri istenmiş ve atölyenin geliştirilmesi ile ilgili görüş ve önerileri sorulmuştur.

Görüşme sorularından elde edilen verilere göre, atölye, katılımcılar tarafından keyifli, eğlenceli, zevkli, interaktif ve yeterli bulunmuştur. Örneğin, Öğrenci (Ö.) 1 “Atölye hem çok keyifli hem de yeterliydi.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.6 “Atölyede seviyemize uygun bir şekilde ilerlediğimiz için hem zevkli hem eğitici bir deneyim oldu.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.7 “Çok eğlenceli ve interaktif bir atölyeydi.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.9 “Atölye interaktif işlendi. [...] Atölye kısıtlı süreye rağmen son derece verimli geçti.” açıklamasında bulunmuştur.

Bunların yanı sıra, katılımcılar, eğitmen sayesinde yeni bir çeviri programı ve teknikleri öğrendiklerini, bazı çeviri kararlarının nasıl alındığını gördüklerini ifade etmiş ve atölye sonunda, belirtilen hedeflere ulaştıklarını düşündüklerini belirtmiş ve atölyede kullanılan yöntemlerin ve işleyişin beklentilerini

karşıladığını ifade etmiştir. Örneğin, Ö.1 “Atölyeyi hazırlayan eğitmen sayesinde yeni bir çeviri programı ve çeviri teknikleri öğrenirken bir yandan da bazı çeviri kararlarının nasıl alındığını gördük.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.7 “Atölyenin sonucunda bize sunulan hedefleri tamamladık. Ve bunların bize sunulduğu şahsi fikrime göre çok güzeldi.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.3 “Atölyede kullanılan yöntemler ve işleyiş atölyeden beklentilerimi tam olarak karşıladı.” açıklamasında bulunmuştur.

Sınıf yönetimi katılımcılar tarafından başarılı bulunmuştur. Örneğin, Ö.1 “Eğitmen, sınırlar dâhilinde yaratıcı çalışabilmesi için gerekli olan özgürlük alanını öğrencilere sağladı.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.9 “Atölye kısıtlı süreye rağmen son derece verimli geçti.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.2 “Aynı şekilde Hocamızın detaylı ve açıklayıcı özellikle de eşitlikçi ve teşvik edici anlatımı bu eğitimi benim için çok zevkli kıldı.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.9 “Hoca sınıf yönetimi konusunda çok iyiydi. Atölye kısıtlı süreye rağmen son derece verimli geçti.” açıklamasında bulunmuştur.

Kullanılan öğretim materyalinin dil seviyesine uygun olmasının atölyeyi zevkli ve eğitici kıldığı görülmektedir. Atölyede kullanılan öğretim materyali, katılımcılar tarafından uygun bulunmuş ve hem dil hem de çeviri becerilerini geliştirmelerine olanak sunan bir seviyede olduğu belirtilmiştir. Örneğin, Ö.1 “Atölyede kullanılan materyal, 1. sınıf öğrencilerine uygun olan, onları çok zorlamadan hem Fransızcalarını hem de çeviri becerilerini geliştirmelerine olanak sunan bir seviyede idi.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.5 “Gayet iyiydi, altyazıya başlamak için kolaydı ama hala tartışabileceğimiz şeyler vardı.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.7 “Kullandığımız materyali çok beğendim. Atölyede almak istediğim şeyleri aldığımı düşünüyorum.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.9 “Atölye çok iyi planlanmıştı, sınıftaki arkadaşlarımla hepimiz yaşattık ve Hocamız bizim çocukluğumuza ait o dönem çok popüler olan hepimizin bildiği bir konuyu ele almıştı dolayısıyla hepimizin ortak ilgi alanı yakalanmış oldu.” açıklamasında bulunmuştur.

Atölyenin geliştirilmesi ile ilgili, katılımcılar tarafından ileriki atölyelerde dil seviyesinin yavaş yavaş artırılması önerilmiş ve böylece sınıfın eğitmenin seviyesine yetişmesinin hem daha zorlayıcı hem de daha öğretici olacağı ifade edilmiştir. Örneğin Ö.5 “Şimdilik uygulamasını yaptığımız materyalin de uygulamanın da yeterli olduğunu düşünüyorum ama sınıfta arkadaşlarımla da dediği gibi materyali belli bir süreden sonra seviye arttırabilirsiniz.” açıklamasında bulunmuştur. Ö.4 “Bu tür etkinliklerin daha fazla yapılması, farklı türden ve seviyeden videolarla da çalışabiliriz.” açıklamasında bulunmuştur.

Görüşme sorularından elde veriler doğrultusunda, katılımcıların görüşlerinden elde edilen ana temalar aşağıdaki gibidir:

#### 1- Olumlu Atölye Değerlendirmesi

- Katılımcılar atölyeyi keyifli, eğlenceli, zevkli ve interaktif değerlendirmişlerdir. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.1 “Atölye hem çok keyifli hem de yeterliydi.” ve Ö.6 “Atölyede seviyemize uygun bir şekilde ilerlediğimiz için hem zevkli hem eğitici bir deneyim oldu.”, Ö.7 “Çok eğlenceli ve interaktif bir atölyeydi.” ve Ö.9 “Atölye interaktif işlendi.” açıklamalarında bulunmuştur.

#### 2- Eğitmenin Katkısı ve Sınıf Yönetimi

- Eğitmen, katılımcıların öğrenme sürecine önemli bir katkı sağlamıştır. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.1 “Eğitmen sayesinde de



*yeni bir çeviri programı ve çeviri teknikleri öğrenirken bir yandan da bazı çeviri kararlarının nasıl alındığını gördük.”* açıklamasında bulunmuştur.

- Katılımcılar sınıf yönetimini başarılı bulmuştur. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.1 “*Eğitmen, sınırlar dâhilinde yaratıcı çalışılabilmesi için gerekli olan özgürlük alanını öğrencilere sağladı.*” açıklamasında bulunmuştur.

### 3- Öğretim Yöntemleri ve Materyallerin İşlevselliği

- Katılımcılar, atölyede kullanılan öğretim yöntemlerinin ve materyallerin beklentilerini karşıladığını belirtmişlerdir. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.3 “*Atölyede kullanılan yöntemler ve işleyiş atölyeden beklentilerimi tam olarak karşıladı.*” ve Ö.7 “*Kullandığımız materyali çok beğendim. Atölyede almak istediğim şeyleri aldığımı düşünüyorum.*” açıklamalarında bulunmuştur.
- Katılımcılar, kullanılan öğretim materyalinin dil seviyesine uygun olduğunu ve dil ve çeviri becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.1 “*Atölyede kullanılan materyal, 1. sınıf öğrencilerine uygun olan, onları çok zorlamadan hem Fransızcalarını hem de çeviri becerilerini geliştirmelerine olanak sunan bir seviyedeydi.*” ve Ö.9 “*Atölye çok iyi planlanmıştı, sınıftaki arkadaşlarımla hepimiz yaşatız ve Hocamız bizim çocukluğumuza ait o dönem çok popüler olan hepimizin bildiği bir konuyu ele almıştı dolayısıyla hepimizin ortak ilgi alanı yakalanmış oldu.*” açıklamalarında bulunmuştur.

### 4- Atölyeyi Geliştirme Önerileri

- Katılımcılar, atölyenin geliştirilmesi için dil seviyesinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcı açıklamaları, bu durumu destekler niteliktedir. Örneğin, Ö.5 “*Şimdilik uygulamasını yaptığımız materyalin de uygulamanın da yeterli olduğunu düşünüyorum ama sınıfta arkadaşlarımla da dediği gibi materyali belli bir süreden sonra seviye arttırabilirsiniz.*” açıklamasında bulunmuştur.

## Sonuç

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular ışığında, TILLT yaklaşımı temelinde verilen bir altyazı çevirisi eğitiminin sonuçları olumludur. TILLT yaklaşımı temelli bir altyazı çevirisi eğitiminde öğrencilerin dil ve çeviri becerilerini bir arada geliştirme şansı elde edebilecekleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin dil seviyesine ve uygun öğretim materyali kullanımı ve altyazı çevirisinin yapılması keyifli ve yeterli olarak değerlendirilmiştir. Diğer taraftan, çalışma grubu katılımcıları tarafından öğretim materyallerinin dil seviyesinin giderek artırılması önerilmiştir. Atölyenin interaktif işlenmesinin eğitimi daha verimli kıldığı gözlemlenmiştir.

Çalışma grubu katılımcıları altyazı çevirisi atölyesinden çok yüksek oranda keyif almışlardır. Katılımcılar eğitim sırasında can sıkıntısı yaşamamış ve herhangi bir huzursuzluk hissetmemişlerdir. Bu bağlamda, TILLT yaklaşımı temelli bir altyazı çevirisi eğitiminin, olumlu duyguların (keyif) geliştirilmesine katkı sağlayabileceği ve olumsuz duyguların (can sıkıntısı) azaltılmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Gelecek araştırmalarda söz konusu bulguların daha derinlemesine incelenmesi ve TILLT yaklaşımının profesyonel dil öğrenme bağlamındaki etkinliğinin değerlendirilmesi amaçlanacaktır.

**Kaynakça**

- Andreu Lucas, M., Orero Clavero, P., Berenguer, L., & Ripoll López, O. (2002). Competència traductora i ensenyament de llengües estrangeres. *Quaderns: Revista de traducció*, 7, 55-165.
- Alrabai, F. 2024. "Modeling the Relationship between Classroom Emotions, Motivation, and Learner Willingness to Communicate in EFL: Applying A Holistic Approach of Positive Psychology in SLA Research." *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 45 (7): 2465–2483. <https://dx.doi.org/10.1080/01434632.2022.2053138>.
- Arslanyilmaz, A., & Pedersen, S. (2010). Improving language production using subtitled similar task videos. *Language Teaching Research*, 14(4), 377-395. <https://doi.org/10.1177/1362168810375363>
- Beeby Lonsdale, A. (2004). Language Learning for Translators: Designing a Syllabus. In K. Malmkjær (Ed.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes* (pp. 39-65). John Benjamins.
- Borrás, I., & Lafayette, R. C. (1994). Effects of multimedia courseware subtitling on the speaking performance of college students of French. *Modern Language Journal*, 78(1), 61–75. <https://doi.org/10.2307/329253>
- Botes, E., Dewaele, J.-M., & Greiff, S. (2020). The Foreign Language Classroom Anxiety Scale and academic achievement: An overview of the prevailing literature and a meta-analysis. *The Journal for the Psychology of Language Learning*, 2, 26–56.
- Botes, E. & Dewaele, J. & Greiff, S. (2021). The development and validation of the short form of the foreign language enjoyment scale. *Mod. Lang. J.* 105, 858–876. doi: 10.1111/modl.12741
- Botes, E., Dewaele, J.-M., & Greiff, S. (2022). Taking stock: A meta-analysis of the effects of foreign language enjoyment. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 12(2), 205–232. <https://doi.org/10.14746/sslt.2022.12.2.3>
- Brehm Cripps, J. (2007). *Targeting the Source Text. A Coursebook in English for Translator Trainees*. 2nd ed. Publicacions Universitat Jaume I.
- Carrasco Flores, J.A. (2018). *English for Translation and Interpreting: a Cognitive and Methodological Framework of Reference for Materials Analysis and Development*. Doktora Tezi. Universidad Complutense.
- Carrasco Flores, J.A. (2019). Teaching English for translation and interpreting: a framework of reference for developing the translator's bilingual sub-competence. *Complutense Journal of English Studies*, 27, 121-137. <https://doi.org/10.5209/cjes.62822>
- Cásedas, L., Funes, M. J., Ouellet, M., & de Quesada, M. G. (2022). Training transversal competences in a bachelor's degree in translation and interpreting: preliminary evidence from a clinical trial. *The Interpreter and Translator Trainer*, 17(2), 193–210. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2022.2148964>
- Cerezo Herrero, E., Schmidhofer, A. & Koletnik, M. (2021). An LSP framework for translation and interpreting pedagogy. *Revista de lenguas para fines específicos*, 27(2), 140-156.
- Clouet, R. (2010). *Lengua inglesa aplicada a la traducción. Una propuesta curricular adaptada al Espacio Europeo de Educación Superior*. Comares.
- Dewaele J.-M., MacIntyre P. D. (2016). "Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety. The right and left feet of the language learner" in *Positive Psychology in SLA*. eds. MacIntyre P. D., Gregersen T., Mercer S. (Bristol: Multilingual Matters; ), 215–236.
- Dewaele, J.-M., & Li, C. (2018). Editorial: Special Issue Emotions in SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(1), 15-20.
- Dewaele J.-M, Chen X., Padilla A. M., Lake J. (2019). The Flowering of Positive Psychology in Foreign Language Teaching and Acquisition Research. *Front Psychol.*
- Dewaele, J.-M. (2022). *Enjoyment*. The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Individual Differences. Routledge.

- Danan, M. (1992). Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction. *Language Learning*, 42(4), 497–527. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1992.tb01042.x>
- Geiling, A., Knaevelsrud, C., Böttche, M., & Stammel, N. (2021). Mental health and work experiences of interpreters in the mental health care of refugees: A systematic review. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 710789.
- Giles, H. & Ogay, T. (2007). Communication accommodation theory.
- Holmes, J. (1988). *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi.
- Hubscher-Davidson, S. (2020). Ethical stress in translation and interpreting. In *The Routledge handbook of translation and ethics* (pp. 415-430). Routledge.
- Incalcaterra McLoughlin, L. & Lertola, J. (2011). Learning through subtitling: subtitling as an aid to language learning. In L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio & M. Á. Ní Mhainnín (Eds.), *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling: Theory and Practice* (pp. 243-263). Oxford: Peter Lang.
- Jin, S. (2015). 基于提高高中生英语口语流利性的视频素材应用研究 [The Application of Video Materials in Improving Senior High School Students' Oral Speaking Fluency]. MA dissertation. Harbin: Harbin Normal University.
- Koletnik, M. (2021). LSP and additional language teaching for translators: new researched-based evidence. In A. Schmidhofer & E. Cerezo Herrero (Eds.), *Foreign Language Training in Translation and Interpreting Programmes* (pp. 69-86). Peter Lang.
- Lambert, W. E. (1981). Bilingualism and Language Acquisition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379, 9-22. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1981.tb41993.x>
- Lertola, J. (2013). Review of “La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras” by Noa Talaván Zanón. *JoSTrans-The Journal of Specialised Translation* 20: 230-231.
- Lertola, J. (2019a). Second language vocabulary learning through subtitling. *Spanish Journal of Applied Linguistics*, 32(2), 486-514.
- Lertola, J. (2019b). *Audiovisual Translation in the Foreign Language Classroom: Applications in the Teaching of English and Other Foreign Languages*. Research-publishing.net.
- Li, C. & Dewaele, JM & Hu, Y. (2021). Foreign language learning boredom: Conceptualization and measurement. *Applied Linguistics Review*, vol. 14, no. 2, 2023, pp. 223-249. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0124>
- Li, C. (2022). Foreign Language Learning Boredom and Enjoyment: The Effects of Learner Variables and Teacher Variables. *Language Teaching Research*. 10.1177/13621688221090324.
- Marzban, A. & Zamanian, M. (2015). The impact of the subtitling task on vocabulary learning of Iranian EFL learners. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(1), 1-9.
- Moser-Mercer, B., Künzli, A., & Korac, M. (1998). Prolonged turns in interpreting: Effects on quality, physiological and psychological stress (Pilot study). *Interpreting*, 3(1), 47-64
- Proietti Ergün, A. L. & Ersöz Demirdağ, H. (2023). The predictive effect of subjective well-being and stress on foreign language enjoyment: The mediating effect of positive language education. *Front. Psychol.* 14:1007534. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1007534
- Schmidhofer, A. (2022). Translation and Interpreting-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT): Where Do We Stand?. *Sendebär*, 33, 264-283.
- Schmidhofer, A. & Ahmann, H. (2015). Translationsrelevanter Fremdsprachenunterricht: Besonderheiten und Zielsetzungen. *Moderne Sprachen*, 59(1), 49-70.
- Seeber, K. G., & Arbona, E. (2020). What's load got to do with it? A cognitive-ergonomic training model of simultaneous interpreting. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14 (4), 369–385.

- Seidl, E. (2023). Foreign Language Teaching in Translator and Interpreter Training: New Linguistic Concepts for Changing Times. *İçinde Instrumentalising Foreign Language Pedagogy in Translator and Interpreter Training. Methods, goals and perspectives*, 40-51.
- Talaván , N., & Lertola , J. (2022). Traducción Audiovisual Como Recurso Didáctico En El Aprendizaje De Lenguas Extranjeras. Una Propuesta Metodológica. *Encuentro Journal*, 30, 23-39. <https://doi.org/10.37536/ej.2022.30.1931>
- Teimouri, Y., Tabandeh F. & Tahmouresi, S. (2022). “The Hare and the Tortoise: The Race on the Course of L2 Learning.” *The Modern Language Journal* 106 (4): 764-783. <https://doi.org/10.1111/modl.12806>.
- Williams, H. & Thorne D. (2000). “The value of teletext subtitling as a medium for language learning”. *System*. Vol.28(2). 217-228.
- Yoshino, S., Kano, N. & Akahori, K. (2000). The effect of English and Japanese captions on the listening comprehension of Japanese EFL students. *Language Laboratory*, 37, 111-129.
- Zhang, J., and L. J. Zhang. 2024. “Profiling L2 Students’ Writing Self-Efficacy and its Relationship with Their Writing Strategies for Self-Regulated Learning.” *System* 122: 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103253>.

**20. The Weight of Trauma in Philip Ridley's Play; *Leaves of Glass*<sup>1</sup>****Esma MUSTAFA<sup>2</sup>**

**APA:** Mustafa, E. (2025). The Weight of Trauma in Philip Ridley's Play; *Leaves of Glass*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 287-303. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279213>

**Abstract**

Philip Ridley's *Leaves of Glass* (2007) examines the psychological effects of trauma and its lasting impact on identity and relationships. The play centers on two brothers, Stephen and Barry, as they navigate the emotional aftermath of their father's sudden death. This paper examines how unresolved grief influences their struggles, analyzing their fractured identities and recurring behaviors through Freudian psychoanalysis and Cathy Caruth's trauma theory. Stephen, burdened by volatile emotions, and Barry, marked by emotional disconnection, embody different responses to their shared trauma, reflecting the challenges of processing loss. Ridley's portrayal of trauma as a persistent and disruptive force highlights its capacity to fracture lives and strain relationships. The narrative underscores the cyclical nature of grief and its influence on personal and interpersonal dynamics. Ultimately, *Leaves of Glass* offers a profound commentary on the difficulties of healing, emphasizing the resilience required to confront and understand deeply ingrained emotional wounds.

**Keywords:** Philip Ridley, *Leaves of Glass*, trauma, Freudian psychoanalysis, Cathy Caruth

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %10  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 14.03.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279213>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> Öğr. Gör., Mudanya Üniversitesi, Rektörlük, Yabancı Diller Bölümü / Lect., Mudanya University, Rectorate Foreign Languages Department (Bursa, Türkiye), **eposta:** [esma.mustafa@mudanya.edu.tr](mailto:esma.mustafa@mudanya.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8483-7777>, **ROR ID:** <https://ror.org/05khkoh97>, **ISNI:** 0000 0005 0713 245X

**Philip Ridley'in *Cam Yaprakları* Adlı Oyununda Travmanın Ağırılığı<sup>3</sup>****Öz**

Philip Ridley'nin *Leaves of Glass* (2007) adlı eseri, travmanın psikolojik etkilerini ve kimlik ile ilişkiler üzerindeki kalıcı izlerini ele alır. Oyun, babalarının ani ölümü sonrasında duygusal zorluklarla mücadele eden iki kardeş, Stephen ve Barry'nin hikâyesini anlatır. Bu makale, Freud'un psikanalizi ve Cathy Caruth'un travma teorisi aracılığıyla çözümlememiş yasın, kardeşlerin mücadelelerini nasıl şekillendirdiğini incelemektedir. Stephen'ın yoğun duygusal dalgalanmaları ve Barry'nin duygusal kopukluğu, ortak travmalarına verdikleri farklı tepkileri yansıtarak kaybı işlemekte karşılaşılan zorlukları ortaya koyar. Ridley, travmayı sürekli ve bozucu bir güç olarak tasvir ederek, onun bireylerin yaşamlarını nasıl parçalayıp ilişkileri zorladığını vurgular. Anlatı, yasın döngüsel doğasını ve kişisel ile kişilerarası dinamikler üzerindeki etkisini gözler önüne serer. *Leaves of Glass*, derin duygusal yaraları anlamak ve onlarla yüzleşmek için gereken direnci vurgulayarak iyileşmenin zorlukları üzerine güçlü bir yorum sunar.

**Anahtar kelimeler:** Philip Ridley, *Leaves of Glass*, travma, Freudyen psikanaliz, Cathy Caruth

<sup>3</sup>

**Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Ethics Approval:** Ethical permission was granted by Yıldız Technical University Ethics Commission with the decision dated 06.06.2024 and numbered 2024.06.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %10

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 14.03.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279213>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Introduction

The theatre has always had a powerful way of conveying the most profound human experiences and offering a window into emotions that are often too difficult to put into words. Diving into the complexities of suffering and resilience, theatre invites viewers to confront pain and vulnerability, transforming personal tales of struggle into a collective narrative that resonates across cultures and generations. Several playwrights have used their work to explore how harrowing experiences reveal the complexities of the human mind and provide avenues for spectators to engage with themes of loss, conflict, and recovery. In such a way, theatre becomes a vehicle for empathy that encourages one to consider how adversity shapes identity and relationships. Through character and narrative, the theatre provides the viewers with ways to navigate their emotions indirectly as they struggle with their personal and collective wounds, often leading to a deeper understanding and reflection, and sometimes even healing.

The 1990s In-Yer-Face theatre movement turned British drama into a daring and aggressive tool for examining the visceral reality of trauma. Renowned for its explicit content, raw emotional intensity, and transgressive themes, this movement challenged the conventional separation between audience and performance, confronting the uncensored violence of the human experience. Rejecting sanitized depictions of pain, plays in this genre choose horrific and immersive representations of violence, sorrow, and psychological upheaval. Leading movement members include Mark Ravenhill, who examined materialism and moral decline in *Shopping and Fucking* (1996), and Sarah Kane, whose provocative piece *Blasted* (1995) startled viewers with her graphic depiction of violence and pain. Along with Anthony Neilson, famed for *The Censor* (1997), and Jez Butterworth with *Mojo* (1995), both of whom also offered challenging views on power, censorship, and human frailty. Emphasizing the link between the self and society. With pieces like *The Pitchfork Disney* (1991), *Mercury Fur* (2005), and *Leaves of Glass* (2007), another important voice, Philip Ridley, broadened the movement's reach. In *Leaves of Glass*, Ridley shows the gamut of human suffering by moving from overt violence to a softer but equally disturbing examination of familial trauma, memory, and psychological scars. The movement stressed trauma as a mirror of more general existential and cultural crises rather than only individual suffering. It urged audiences to engage profoundly and uncomfortably with the complexity of the human condition.

This essay investigates trauma in *Leaves of Glass*, showing how Ridley shows it as a force that disturbs the lives of particular people and challenges others. Ridley explores how trauma is passed on in families, showing up as warped identities, suppressed memories, and unmet guilt. He also presents trauma as a cyclical and ubiquitous force that shapes the lines separating past from present and between truth and memory. This study examines how Ridley navigates the paths from fragmentation toward possible recovery, even as they strive to reconcile the weight of their shared history, by focusing on themes of memory, identity, and the desire for healing. Drawing on psychoanalytic and trauma theories, the theoretical underpinning for this study explores trauma's several effects on memory, identity, and the family. Particularly in the views of Sigmund Freud, psychoanalytic theory offers an understanding of the mechanisms of repression and the psychological impact of traumatic experiences. Freud provides a basis for comprehending how unprocessed trauma affects behavior and perspective. Trauma theory, especially Cathy Caruth's work, also stresses trauma as an experience that unexpectedly permeates a person's life and is frequently beyond their control. This framework facilitates the examination of Ridley's portrayal of trauma as both a personal burden and a family legacy via memory fragmentation and psychological strain.

Seen via these theoretical lenses, *Leaves of Glass* becomes a work that shows the depths of psychological anguish and begs important issues about the potential of healing, reconciliation, and recovery inside broken families. Trauma in this drama is not only a fleeting disturbance but also an ongoing journey requiring audiences and characters to face the long shadows created by past violence and suffering. This essay seeks to clarify the tenacity of the human spirit and the rugged, sometimes terrible road toward healing by analyzing Ridley's representation of trauma.

### **Trauma in *Leaves of Glass***

Scholars have long sought ways to explain how profoundly upsetting events challenge an individual's perspective of reality and the self. They have investigated trauma's long effects across psychoanalysis and trauma theories, highlighting how it breaks memory, twists time, and changes identity in ways that conventional narratives find challenging to depict. Though fundamental as these categories are, trauma is nevertheless an enigmatic and very personal phenomenon that frequently resists straightforward interpretation or healing. Its effects are diverse, erratic, and entirely subjective, showing themselves in ways that challenge language and conventional wisdom.

Trauma, according to Freud, is a complicated psychological reaction to very upsetting or unpleasant experiences that can affect a person's mental, emotional, and physical well-being for years. Natural catastrophes, accidents, violence, abuse, and untimely death are only a few of the several causes of trauma. Its effects may show up as anxiety, sadness, PTSD, or problems in interpersonal interactions, among other things. Freud underlines that these extreme events disturb the brain's machinery, which causes feelings of helplessness and usually results in suppressed memories that could reappear later, affecting a person's behavior and emotional condition, as he maintains:

The essence of a traumatic event lies in its ability to overwhelm the protective shield against stimuli, rendering the mind incapable of responding adequately. The result is a breach in the mind's defences, an injury to its integrity, which sets off a series of reactions. Repression occurs as the mind seeks to expel the unbearable content, yet this very act of repression ensures that the trauma remains active in the unconscious, perpetuating its influence in distorted forms in the individual's life. (1939, p. 67)

Freud says a traumatic incident overwhelms the mind's natural defenses—what he refers to as the "protective shield against stimuli, "leaving the person unable to process or respond appropriately. Experienced as an "injury" (p.68) to the psyche, this break in mental defenses causes considerable psychological suffering. According to Freud, repression is the mental attempt to cope with the intolerable quality of the experience. Pushing the terrible incident out of conscious awareness helps the person avoid direct engagement with upsetting memories or emotions. Freud underlines, nonetheless, that suppression hides the trauma rather than eliminates it; instead, it buries it in the unconscious, where it still has power. Though it is hidden from conscious consciousness, the repressed trauma may show itself indirectly as dreams, obsessive behavior, or emotional upheaval.

Freud's observation emphasizes the complicated character of trauma is not just the first overwhelming experience but also the mind's attempt to control it, which helps to determine its long-lasting psychological consequences. This theory is fundamental in explaining disorders like PTSD, where unresolved trauma shapes ideas, emotions, and actions long after the original incident. Although Freud notes the importance of trauma, he mainly emphasizes how early events impact a person's mind and conduct. According to Freud, significant experiences like childhood maltreatment, the untimely death of a parent, or other traumatic events like rape can leave strong traces on a person's psyche, therefore upsetting their emotional development and impacting their behavior in adulthood. He believes:



The child's experiences in relation to its parents and other influential figures in its early years determine its later reactions to life, its capacity for love, and its eventual mental health. Repressed memories of traumatic events in childhood persist in the unconscious and are expressed in later life through symptoms, behaviors, or relationship patterns, even if the individual is unaware of their origin. (1917, p. 377)

Freud highlights the profound influence of childhood experiences on an individual's psychological development and adult life. He argues that early interactions, especially with parents or significant figures, leave a lasting imprint on how a person navigates emotions, relationships, and mental health later in life. Traumatic events such as loss, neglect, or abuse may overwhelm the young mind and lead to repression, where painful memories and emotions are pushed into the unconscious to avoid conscious distress. However, repression does not resolve trauma; instead, it hides it, allowing unresolved experiences to resurface later in disguised forms. These may include anxiety, phobias, relationship difficulties, or self-destructive behaviors. For example, a child who experiences abuse may internalize feelings of shame or fear, manifesting in adulthood as emotional instability or compulsive behaviors aimed at coping with unresolved feelings. Similarly, an individual who loses a parent abruptly in childhood might struggle with trust or emotional unavailability in relationships, as unresolved grief continues to influence their psyche. Freud referred to such disruptions in development as "hysterical symptoms," which could include physical ailments without a medical cause, compulsive behaviors, or emotional instability (Breuer & Freud, 1895, p.23). He emphasized that early traumas often resurface in adulthood in ways the individual does not consciously recognize, affecting emotional well-being and interpersonal dynamics. Through psychoanalysis, Freud believed that bringing these repressed memories to awareness could help individuals understand and address the root causes of their difficulties, paving the way for healing and personal growth. This perspective underscores the enduring impact of early experiences on human psychology.

Freud's theories laid the groundwork for subsequent explorations into trauma, influencing both the understanding of its effects and the development of treatment approaches. His insights highlighted the intricate connection between past traumas and present psychological conditions, paving the way for later theorists like Cathy Caruth to delve deeper into the nature of trauma and its long-term impacts. Caruth asserts that deeply traumatic experiences resist representation because they occur before individuals are prepared to comprehend them, encapsulating the essence of trauma as an experience that defies easy articulation. She states:

Trauma is not simply an effect of destruction but also, fundamentally, an enigma of survival. In its most general definition, trauma describes an overwhelming experience of sudden or catastrophic events in which the response to the event occurs in the often uncontrolled, repetitive appearance of hallucinations and other intrusive phenomena. The traumatized, therefore, carry an impossible history within them, or they become themselves the symptom of a history that they cannot entirely possess. What returns to haunt the traumatized is not only the reality of the violent event but also the reality of the way that its violence has not yet been fully known. (1996, p. 5)

Caruth's concept spotlights the multifaceted and intricate nature of trauma. Trauma is not merely a past event but a persistent presence that disrupts the individual's current perception of reality. It presents a challenge to the individual's capacity to comprehend their history and identity, resulting in a state of perplexity. The paradox at the root of traumatic experiences is emphasized by the notion that trauma is linked to both survival and destruction. Survivors must continue confronting the repercussions of events they cannot comprehend or articulate completely. This is comparable to Freud's theories of repression and the unconscious, in which traumatic experiences are suppressed but persist in influencing the

individual's emotional state and conduct. Caruth's emphasis on the relational aspect of trauma also implies that rehabilitation cannot be conducted in isolation. Freud's emphasis on the therapeutic relationship is consistent with this, as the trauma survivor requires assistance in comprehending the experience and obtaining validation from others. This perspective enriches our comprehension of trauma by considering it not only as an internal, personal event but also as a factor in how individuals interact with the world, their identity, and their relationships.

As Freud suggests, trauma and its underlying causes play a crucial role in shaping characters by influencing their behaviors, emotions, and identities. According to Caruth, the healing of trauma requires confronting painful experiences, as facing these memories allows individuals to process and move beyond their suffering. These notions are vividly illustrated in Philip Ridley's *Leaves of Glass*, where characters grapple with the haunting echoes of their past. Ridley's works are distinguished by their central motifs of trauma, childhood shocks, and adolescent freakouts. His characters frequently encounter the enduring ramifications of their past as they strive for connection and understanding.

Philip Ridley is a British playwright, screenwriter, and visual artist renowned for his solemn, provocative works that frequently contemplate the human psyche and the themes of violence. Ridley was born in East London on April 19, 1964. His profound passion for visual art substantially impacted his subsequent theatrical career. His early involvement in cinema and art afforded him a distinctive perspective, which he frequently integrated into his plays by combining surreal elements and visual imagery with intense emotional narratives. He was acknowledged for his works, which include *The Pitchfork Disney* (1991), a surreal narrative about two siblings who navigate a fantastical yet fearful environment; *The Fastest Clock in the Universe* (1992), which explores the themes of ageing and desire through the life of an ageing man who clings to youth; *Ghost from a Perfect Place* (2005), which centers on loss and redemption; *Leaves of Glass* (2007), which explores the impact of past traumas on two brothers; and *Mercury Fur* (2005), which is set in a post-apocalyptic world and explores questions of morality and survival. Ridley places a high value on the visual elements of drama, recognizing their essential role in developing emotional resonance and narrative. The author asserts that "the visual aspect of drama has always been essential to me. I have consistently observed images that elicit a meaning without words, an image-aria if you will" (Sierz, 2001, p. 43). His works are a testament to this approach, as they utilize striking, frequently surreal visuals to amplify the psychological intensity of the narrative. Ridley asserts that these visual elements are not merely embellishments but indispensable elements of the narrative process, capable of eliciting visceral responses and offering audiences a more immersive experience.

Alex Sierz's analysis of Philip Ridley positions him as a pioneering playwright who was ahead of his time in exploring bold and taboo subjects. At the beginning of the 1990s, Ridley was almost alone in addressing themes that others hesitated to tackle, and his works were marked by shocking stage images, explicit language, and references to popular culture, as Sierz notes:

At the start of the decade, Ridley was almost alone in exploring ideas no one else dared to touch, but soon some of his trademarks—violent stage images, blatant language, pop culture references—became staples of the new drama. Because of his background in visual art, Ridley was ahead of his time, using shock tactics before the Royal Court made confrontation fashionable. (p. 47)

By highlighting Ridley's early use of different techniques, Sierz emphasizes his role as a trailblazer in shaping the new wave of British drama. Ridley's ability to blend visual artistry with intense, often unsettling subject matter allowed him to engage audiences in an emotionally impactful and aesthetically innovative way. His work prefigured the confrontational style that would later define the In-Yer-Face

movement and set a precedent for future playwrights to explore similar themes with the same intensity and visual flair.

*Leaves of Glass* is one of Philip Ridley's most significant works, first staged in 2007. It is about two brothers, Stephen and his younger sibling, Barry, who are haunted by the traumatic death of their father during their childhood. As adults, they continue to be affected by their past, leading to strained relationships and unresolved emotional issues. The play is set in a confined space, heightening the sense of tension between the brothers. Throughout the play, both characters confront their memories of the trauma of their father's death and abuse. The older brother, Stephen, struggles with volatile emotions, while his younger sibling remains emotionally distant. As they navigate their past and the emotional scars it left, the brothers grapple with the difficulty of healing and understanding each other. The play portrays the lasting impact of trauma on individuals and relationships. Critics note that the play presents a gripping exploration of trauma and depression, highlighting Ridley's skillful balancing of accusations and shifting narratives, which illustrate how trauma persists and shapes lives (Luke, 2024). The glass motif is a powerful metaphor throughout the play, symbolizing fragility, vulnerability, and the transparency of their emotional states. As the brothers navigate their turbulent relationship, the play poignantly illustrates how past traumas can ripple through their lives, affecting their ability to form meaningful connections and cope with their emotional pain.

In *Leaves of Glass*, the trauma caused by Steven and Barry is the sudden loss of their father, an event that profoundly affects their psyches and creates a stark before-and-after divide in their lives. Both brothers grapple with the emotional repercussions of this loss, though Barry is particularly affected due to his status as his father's favorite son. Steven states:

Ice! Someone mentioned ice. I'm at the top of the stairs. Barry's next to me. He's crying and he's clutching the banisters – 'Frozen!' Something's been frozen. I peer between the banisters. The front door's open. Snow outside. People going in and out. Treading slush into the house. Down the hall. Into the living room. Mum won't like that. I can hear Mum crying. I can see shadows moving in the front room. Boots. Strange boots. I can hear walkie-talkies crackle. Police. I want to rush down but I know I mustn't. I've got to keep out of the way. The whole house feels different. It's two days since Dad went missing – 'Peaceful!' What's peaceful? I know all these words have something to do with Dad. Every time one of them is said Mum cries louder. Keep listening ... Victoria Park ... Canal ... Dad has been found now. He's been found in the canal by Victoria Park. The canal has frozen over. Dad is in the ice. He looks peaceful. (Ridley, 2007, p. 360)

In this passage, the family grapples with the traumatic reality of the father's disappearance and subsequent death. The imagery of ice and snow symbolizes emotional stagnation and the chilling finality of loss. As they hear phrases like "frozen" and "peaceful," the contrast between his childhood innocence and the harshness of grief becomes evident (p. 360). The repeated sounds of their mother crying and the police presence highlights the disruption of their family life, emphasizing how trauma affects not just the individual but the entire household. Overall, this excerpt poignantly illustrates the helplessness and despair experienced by those left behind in the wake of trauma.

Freud posited that the sudden death of a loved one, particularly a parent, can lead to profound psychological trauma. This trauma disrupts the normal process of mourning, leaving the individual in a state of emotional shock. For Barry, the death of his father marks a pivotal moment, creating a split in his identity. His mother poignantly observes this change; she states:

It's like ... like I've had three sons, not two. There's you. And then there's the two Barrys. There's the Barry before your dad died. And then there's the Barry after your dad died. (p. 345)

This division reflects Freud's idea of trauma causing a split in the self. The "first Barry" is remembered as a happy, curious, and engaged individual, full of life and laughter. In contrast, the 'second Barry' emerges post-trauma as a shadow of his former self, burdened by grief and emotional disconnection. According to Freud, unresolved grief often leads to repression, where painful memories or emotions are buried in the unconscious. This repression can surface in various forms, such as Barry's fixation on ghosts. His belief in ghosts may symbolize his struggle with the unresolved trauma of his father's death. The ghost serves as a metaphor for the lingering presence of grief and the haunting memories of his past. Barry states:

I can crash a computer by just looking at it. I've been born in the wrong time, I reckon. Wrong era. Few hundred years ago – that would have suited me. Sort of Renaissance times. That's more like five hundred, ain't it?" (p. 330)

Barry gives us a glimpse inside his mind, showing layers of grief and alienation that can be examined through the lenses of Freud and Caruth. Freud could interpret Barry's desire for the Renaissance as a type of regression, a psychological defence mechanism in which an individual retreats to a safer, more familiar mental space to avoid confronting current concerns and unresolved feelings. Barry's statement about feeling inadequate with current technology, "I can crash a computer by just looking at it," reveals his inadequacy in today's world. This technological ineptness hints at a deeper emotional issue created by his father's death and unresolved trauma. By idealizing the Renaissance, Barry constructs a mental fortress, imagining a time when he believes he would have been more comfortable and capable, allowing him to escape the constraints and emotional weight of his current situation.

According to Caruth, Barry's nostalgia for a bygone age could be taken as an indication of trauma's delayed effects. According to Caruth, trauma is not fully understood at the time it occurs but rather expresses itself in fragmented and delayed ways. Barry's fascination with the Renaissance is more than a desire to escape; it reflects his quest to comprehend his trauma. His father's unexpected death had a severe influence on him, leaving him with a fractured sense of self, which he tries to overcome by clinging to a romanticized past. The Renaissance, a time of rebirth and enlightenment, represents an unconscious longing for clarity, healing, and a cohesive story to offset his inner anguish.

While Freud's analysis focuses on Barry's retreat to a safer historical past to avoid his current emotional anguish, Caruth emphasizes the repeating character of trauma, illustrating how Barry's unresolved grief manifests itself in his fascination with a simpler and more aligned period. Both perspectives highlight the long-term impact of trauma on Barry's sense of self and perception of time, implying that his refusal to accept his father's death derives from a desire for an idealized past. This dual interpretation demonstrates how trauma can affect both one's current experience and one's relationship with the past.

Trauma has long been recognized as a significant factor influencing various psychological and behavioral issues, including substance abuse. According to American Psychological Association:

Research indicates that exposure to trauma significantly increases the risk of developing substance use disorders, including alcohol use disorder. Individuals may turn to alcohol as a means of self-medicating to cope with distressing symptoms of trauma, such as anxiety, depression, or PTSD. (American Psychological Association, 2020, p. 150)

People who have been through traumatic experiences frequently use alcohol as a coping method to reduce the mental anguish and pain caused by unresolved grief and worry. The link between trauma and alcoholism is widely established, with many trauma survivors attempting to break away from a never-

ending cycle of recovery and relapse. Barry, a man dealing with his father's unexpected death, has an emotional talk with his mother, Liz, and older brother, Steven. Their conversation displays the family's understanding of Barry's continuous struggle with drinking.

**Steven** He hasn't drunk anything in three months.

**Liz** He'll start again. (Ridley, 2007, p. 338)

This conversation illustrates a terrible part of Barry's continual struggle with repressed trauma, specifically how it manifests itself through alcoholism. This brief exchange sheds light on Barry's conflict's cyclical nature, as well as the acute emotional distress that fuels his dependence. According to Freud, Barry's drinking is a defence mechanism—a way of ignoring and dulling the great sorrow caused by his father's abrupt death. Freud felt that when people are unable to address and integrate traumatic experiences, they frequently resort to tactics that bring short-term emotional relief. In Barry's situation, alcohol acts as a coping mechanism for the overpowering feelings that come with his loss and the subsequent alienation from his former self. Liz's resigned tone, especially the remark, "He'll start again," reveals her understanding of this tendency. Despite Barry's momentary recuperation, she predicts a relapse by pinpointing the unresolved basis of his suffering. This anticipation implies that Barry is aware of his continuous trauma, revealing the depth of his emotional troubles.

The repeated cycle of recovery and relapse indicates Barry's failure to process his experiences. Each period of sobriety may indicate a momentary attempt to confront his sadness, but the return to drinking represents his escape from that confrontation back into the comfort of numbness. Liz's response exemplifies the ongoing nature of this struggle, in which unresolved grief resurfaces, forcing Barry back into old coping methods. Steven also shows signs of trauma. Steven explains how he hit a kid who is like a ghost:

**Barry** You swerved cos a kid ran out?

**Steven** A boy, yes.

**Barry** Fuck.

**Steven** And he ... he didn't run out. Barry Oh? Steven No. He was just sort of ... there.

**Barry** There? Steven In the middle of the road – Has Debbie told you all this?

**Barry** No, no.

**Steven** I turned a corner and – There he is! Barry Fuck me!

**Steven** Right in front of me. Just staring.

**Barry** You've been seeing too many horror films, brov.

**Steven** It's not a joke. (p. 450)

Steven's meeting with Barry demonstrates the severity of his trauma, precisely his inability to absorb a terrible occurrence. His fragmentary, hesitant language reveals his emotional bewilderment and trouble explaining the event's significance. Steven's hazy memories, like describing the child as "just sort of ... there," indicate he struggles to process the encounter. This incoherent speech exemplifies how trauma impairs a person's capacity to recall and communicate their experiences effectively.

Steven's care for the youngster, combined with Barry's scornful response, emphasizes the isolation that many trauma survivors face. Barry trivializes the incident, dismissing it as something from a horror movie, highlighting how trauma is frequently misconstrued or rejected by others. This lack of attention

contributes to the individual's emotional isolation, making mending more difficult. A lack of affirmation may make it more difficult for trauma survivors to understand their experiences and seek appropriate treatment in the end.

Caruth (1996) argues that trauma alters the narrative flow of an individual's experience, resulting in a shattered, fragmented sense of self and reality. She underlines that trauma not only alters a person's thinking but also disrupts the flow of their thoughts and memories, making it difficult for them to express their grief in a way that others can understand. She claims that trauma survivors have difficulty sharing their experiences and often feel separated from themselves and others.

The confusing discourse and Steven's emotional detachment demonstrate how trauma distorts speech, making it difficult to connect with others and communicate pain. This is represented in *Leaves of Glass*, which employs fragmented dialogues, non-linear patterns, and heightened physicality to portray a trauma survivor's bewilderment, disordered state of mind, emotional collapse, and internal instability. Characters living with trauma struggle to interact or completely express their emotions, allowing the spectator to experience the disorientation and paint a clear image of the chaos that comes with horrific memories. Debbie and Steven's conversation in this section from *Leaves of Glass* creates a complicated picture of trauma through their interactions:

**Debbie** I'm pregnant.

**Slight** pause.

**Steven** When?

**Debbie** Now. I'm pregnant now.

**Steven** But ...

**Debbie** Ain't it good news? The best. I couldn't wait to tell you. We can start decorating that spare room. Like we said.

**Steven** What did we say?

**Debbie** Nursery trauma portrayal in this dialogue

**Steven** We said that? (Ridley, 2007, p. 240)

Steven's emotional confusion and inability to comprehend the information provided by Debbie are illustrated by the conversation's fragmentary tone, which is defined by interruptions and incomplete thoughts. The initial remark, "But...", and the peculiar cadence of his subsequent responses suggest a sense of detachment or denial. Steven's hesitation suggests that he is not psychologically or emotionally prepared to confront the reality of the situation. This may be a consequence of unresolved trauma from his past, such as his father's traumatic death.

Fragmented discourse in contemporary British theatre is not merely a stylistic choice, as per Angelaki (2013); it is a genuine representation of the emotional disintegration characters experience in response to psychological distress and trauma. This speech fragmentation symbolizes the characters' inability to communicate their emotions coherently, the collapse of their interior worlds, and their struggle to interact with others. To represent the characters' mental instability, fragmented dialogue is implemented in plays that investigate the themes of trauma, memory, and loss. The incomplete, frequently disconnected interactions that are indicative of the disconcerting consequences of trauma demonstrate how individuals who have experienced severe psychological traumas frequently struggle to articulate their inner distress. This form of discourse creates an emotional barrier between the

characters and the audience, as well as between the characters themselves. It creates a sense of perplexity and alienation in the audience, allowing them to observe the characters' detachment. As a result, the characters' capacity to engage in therapeutic, meaningful interactions with others is impeded by their fragmentary speech, which impedes their ability to express their emotions effectively. The challenges associated with trauma processing and the enduring consequences it has on emotional connection and communication are underscored using fragmentary discourse.

In *Leaves of Glass*, Ridley effectively uses fragmentary conversation to illustrate his characters' psychological breakdown. The conversation between Steven and his wife, Debbie, regarding Debbie's pregnancy illustrates this approach. Steven's emotional coldness and inability to experience the joy she brings when Debbie discloses that she is pregnant are revealed in his broken remarks, which reveal his perplexity and detachment. He is uncertain about their previous conversation about nursery design as he fumbles over his words. Nevertheless, his inability to express emotion in response to the news is directly linked to his unresolved sorrow over his father's death. The fragmentary nature of their discourse serves to emphasize Steven's psychological fragmentation, which has resulted in his inability to engage entirely in the present moment because of his emotional detachment, unresolved mourning, and prior trauma.

The disruptive nature of communication in *Leaves of Glass* underscores the primary motif of emotional isolation. The fragmentary dialogue exacerbates the characters' suffering by preventing them from fully confronting their trauma and establishing genuine relationships. Ridley's use of broken speech effectively demonstrates the challenges that trauma imposes on the lives of individuals, providing a profound commentary on the alienation and difficulty of recovery that are associated with unresolved bereavement.

Steven's reticence and Barry's necessity to revisit the past indicate that both characters cannot adequately articulate or confront the traumatic memories that continue to influence their lives. The complexities of recovery serve as a reminder that trauma necessitates more than just recollection; it must be resolved through the resolution of emotional distress, the restoration of relationships, and the development of strategies for effectively integrating and processing the traumatic past.

Barry and Steven's confrontation is layered with unspoken grief, repressed trauma, and the burden of memory. Their father's funeral was the first rupture—an absence of visible mourning that solidified Barry's sense of isolation. The only ones who cried were Barry and the man who sat in the back row, an old friend of their father's, a former teacher.

**Barry** The man sat in the back row. Mum came and sat between us on the front row. She said, 'It's an old friend of your dad's. One of his teachers. He heard about your dad's accident and wanted to pay his respects.' I kept looking back at the man. You know what I remember the most? He was the only one crying. Apart from me, that is. I was crying. And the man was. Mum didn't. Not once. Nor did you.

**Steven** I did.

**Barry** Not one fucking tear. (Ridley, 2007, p. 366)

Freud's concept of repression suggests that traumatic experiences, when unprocessed, do not vanish but persist in the unconscious, influencing behavior and emotions in ways that may only become evident much later. As mentioned before, according to Freud (1917), the psyche defends itself against overwhelming experiences by repressing them, pushing them into the unconscious where they continue

to exert an influence. Caruth (1996) extends this by emphasizing that trauma is not fully assimilated as it occurs; rather, it returns in fragments, haunting the survivor until it can be properly acknowledged. In this sense, Barry's confrontation with Steven is an eruption of the repressed—a moment when the past, long buried, forces itself into the present, demanding recognition. Their dynamic reflects Freud's notion that repression does not erase trauma but rather ensures its later return in disruptive, unconscious ways.

Further elaborating on this process, Dori Laub argues that the dissociation or "not knowing" of trauma is not a passive forgetting but an active internal refusal. He explains:

Not knowing trauma or experiencing or remembering it in a dissociative way is not a passive shutdown of perception or of memory. Not knowing is rather an active, persistent, violent refusal; an erasure, a destruction of form and of representation. (1992, p. 57)

In this passage, Laub is emphasizing how trauma operates in a way that is not simply about forgetting or suppressing memories in a passive way, but rather it's a willful and violent internal process. This means that the survivor actively refuses to acknowledge the trauma, even if they are not consciously aware of this refusal. The phrase "active, persistent, violent refusal" suggests that the mind is engaged in a defensive mechanism to protect the individual from the overwhelming impact of traumatic experiences.

This isn't just about repressing memories, as Freud suggests, but about actively avoiding them. The individual is not just passively unaware; their psyche is working to block or prevent the trauma from coming to the surface. It's as though the mind is making a conscious effort to keep certain painful memories locked away, even when they are not fully accessible to the individual. Laub describes this as a form of erasure, meaning that traumatic memories are not just forgotten, but are actively destroyed or made inaccessible in the mind. This can result in fragmented recollections or dissociation, where the person may have memories that don't make sense or are disconnected from their full experience. It's as though the trauma is being wiped from the narrative of the person's life, but the trauma still exerts a silent, yet powerful, force on their emotions and behaviors. Laub further explains that trauma causes a destruction of form—meaning the memories of the trauma lose their coherence and meaning. For the survivor, the trauma may seem incomprehensible, existing as something unrepresentable, or outside of language. This results in an inability to fully articulate or even recognize what happened, making the process of healing much harder.

Laub's idea of an "active, persistent, violent refusal" complements Freud's notion of repression by elaborating on the intensity of this internal defense mechanism. The trauma isn't just forgotten; the individual actively blocks their ability to recall or process the traumatic event. This is a stronger, more deliberate act of self-protection, and when the repressed trauma inevitably resurfaces (like in Barry and Steven's confrontation), it can be overwhelming and disruptive.

Caruth (1996) builds on Freud's ideas, asserting that trauma isn't fully integrated or understood when it occurs. Instead, it returns in fragments—like bits of images, sensations, or emotions—that are difficult to make sense of. These fragments "haunt" the survivor, continually disrupting their life. In this way, Caruth's idea of trauma returning in pieces aligns with Laub's notion of an "active refusal" of memory. Both suggest that trauma doesn't go away—it lingers, waiting for a moment to be confronted and understood.



In the context of analysis, Barry's confrontation with Steven represents the eruption of repressed trauma. Until this moment, both characters have lived with the unacknowledged weight of their experiences. Their psyches have actively blocked full awareness of their past pain. But when they face each other, this long-suppressed trauma forces its way into the present, demanding recognition and understanding.

Barry and Steven's encounter mirrors Laub's description of trauma as active refusal: they may not have consciously processed the events that shaped their pain, but the confrontation brings these repressed memories to the surface, disrupting their lives. Freud's theory explains why the trauma doesn't simply disappear but keeps impacting their emotional and relational worlds. Caruth's perspective suggests that by confronting the trauma, these characters can begin the difficult work of recognizing and processing their painful histories.

In summary, Laub gives us a deeper understanding of how trauma doesn't just fade away or get buried passively; it is actively denied and erased by the psyche. This intensifies Freud's theory of repression and complements Caruth's idea of trauma returning in fragmented, disruptive forms. Barry and Steven's confrontation, then, becomes a crucial turning point where the past cannot remain suppressed any longer—it erupts, demanding attention and recognition.

Barry's recollection shifts from the funeral to the moment that fractured his trust in Steven. The man who wept at their father's funeral lived in a large house on the corner. A big tree stood in his front garden. Barry remembers his excitement, his anticipation. But what followed was a moment neither brother ever spoke about. The moment trauma embedded itself in silence.

**Barry** The man lived in this big house on the corner. There was a big tree in his front garden. I was so fucking excited. I felt sick with it. I kept tugging at your hand. You kept telling me to calm down. (Ridley, 2007, p. 367)

They were invited inside. The man offered Barry the chance to see his father's poems. Upstairs. Barry was eager. Steven hesitated. Barry states that:

The man said to me, 'Would you like to see your dad's poems now?' And I said, 'Yes.' And the man said, 'Come on, then. They're upstairs.' And the man stood up. And I stood up. But you didn't. I said, 'Come on, brov. (p. 367)

Steven didn't move. The weight of that inaction is what Barry cannot forgive. Because upstairs, in that house, behind a closed door, something happened that Barry had no words for. The man gave Steven money. And with that money, he bought a gift for his mother—leaves of glass. A gift that shattered the moment he handed it over. Steven, the elder brother, was supposed to protect him. But he didn't. Barry's anger is not just about the past, but about the years of silence that followed. Steven, burdened with guilt, never spoke of it either. Trauma festered between them, unacknowledged, poisoning their bond. But in speaking the unspeakable, in confessing, the possibility of healing emerges.

Caruth (1996) argues that a process of working through it is needed once articulated trauma is allowed. Until it is confronted, it remains lodged in the psyche, shaping behaviour and relationships in ways that the survivor may not fully understand. This confrontation is that moment for Barry and Steven. By finally vocalizing the buried pain, they move from repression to recognition. Freud's psychoanalytic theory reinforces this notion, asserting that the path to healing lies in bringing unconscious material into conscious awareness. As Freud states, "The patient cannot remember the whole of what is repressed

in him... He is obliged to repeat the repressed material as a contemporary experience instead of remembering it as something in the past" (1958,150). Thus, when Barry and Steven confront the trauma of their past, they initiate the first essential step toward understanding—a possibility neither had previously imagined.

In his article "The Sense of an Ending: A Postmodern Challenge of Truth", Özçelik emphasizes the persistent impact of repressed trauma on the identities of individuals which in turn affects their emotional well-being and current behaviors. He contends that trauma is not merely a historical event but a persistent force that prevents an individual from establishing stable relationships, maintaining a coherent self-perception, and engaging meaningfully with the world. Individuals are unable to completely integrate their experiences due to the persistent sense of disconnection, emotional apathy, and fragmented memories that trauma manifests. He underscores that self-destructive behaviors, cycles of remorse, and an inability to differentiate between past and present suffering can result from unresolved trauma. The portrayal of trauma in *Leaves of Glass* is closely aligned with his perspective, as both Steven and Barry's journeys are influenced by the trauma they experienced, even though their respective pathways of recovery diverge substantially.

A gradual and arduous process of confronting the past and reestablishing his relationships is the hallmark of Steven's voyage toward recovery. Steven is initially profoundly isolated, unable to process or articulate the trauma he has experienced, particularly the violence perpetrated by the man who attended their father's memorial against his brother, Barry. Steven was obligated to safeguard Barry but neglected to do so. Instead, he accompanied Barry to the man's residence, where he requested payment for a glass of leaves for his mother. His fragmented dialogue and emotional withdrawal from those in his vicinity are indicative of the psychological and emotional barriers that trauma erects.

Nevertheless, Steven's level of candor towards his family members, which includes his wife, child, and mother, increases as the play evolves. Steven's capacity to communicate and establish connections with them indicates his recovery, and by the play's conclusion, he has exhibited symptoms of recovery. He reconciles with his past, confronts the pain, and establishes a more stable and loving relationship with his family, illustrating that trauma can be managed and surmounted through connection and understanding, even though it is never entirely gone. This is consistent with Özçelik's assertion that it is fundamental to confront past traumas to foster personal development and resolution.

Barry, in contrast, pursues an alternative course of action. Furthermore, Barry is profoundly traumatized by the abuse despite his initial outward appearance of being unaffected by it. Instead of confronting his past, he employs his career as a means of regaining control over his life, concealing his suffering beneath a facade of fortitude. In the end, Barry succeeds and becomes renowned for his art exhibitions, which reflect his efforts to reclaim his sense of self-worth and escape the shadows of his traumatic past. However, his professional accomplishments do not result in emotional recuperation. Barry's emotional vulnerability persists despite his apparent successes as the trauma he experienced continues to torment him. His tragic death in an accident serves as a poignant reminder that success cannot protect an individual from unresolved trauma. Barry's failure to confront his past and recover from the abuse underscores the importance of directly confronting trauma rather than burying it, which ultimately results in his diminishing health. Barry's tragic fate serves as a testament to Özçelik's investigation of trauma as a persistent force that shapes an individual's reality (Özçelik, 2022).

The intricate and profoundly personal nature of trauma and recovery is poignantly examined through

the contrasting journeys of Steven and Barry in *Leaves of Glass*. The characters' experiences throughout the play serve as a reminder that past traumas can fester and result in calamitous repercussions if left unattended. Steven's journey is not linear or straightforward; however, he ultimately uncovers a path to healing through emotional confrontation and reconnection with his family. The significance of active participation in one's trauma is emphasized by his gradual process of recognizing his past suffering, challenging his memories, and pursuing emotional resolution.

In contrast, Barry's descent into self-destruction serves as a distressing counterpoint, underscoring the dangers of repression and denial. His tragic and unavoidable collapse is the result of his inability—or unwillingness—to confront the agonizing realities of his past. Barry's fate reinforces that recuperation is not merely a matter of time. Instead, it requires intentional effort and assistance, as avoidance can be as detrimental as the trauma itself. The stark contrasts between the brothers' trajectories serve to emphasize that trauma is a uniquely personal experience, and there is no singular path to recovery. Specific individuals like Steven can navigate their suffering and reclaim a sense of agency. In contrast, others, like Barry, may become entirely consumed by the memories they refuse to confront.

Ridley critiques the societal tendency to overlook the long-term psychological repercussions of trauma, particularly within familial structures where silence and denial frequently serve as self-soothing mechanisms, through these two characters. The play forces the audience to confront unsettling truths about the enduring impact of formative experiences, responsibility, and memory. The portrayal of the responsibilities that trauma survivors endure in *Leaves of Glass* is sombre yet indispensable, and it also raises critical questions about the prerequisites for recovery. Steven's pursuit of reconciliation is juxtaposed with Barry's calamitous demise to accomplish this.

## Conclusion

*Leaves of Glass* provides a compelling depiction of the enduring consequences of trauma, mainly how it distorts one's connection with the past and the present, disrupts relationships, and fractures identities. The play is centered on two brothers, Stephen and Barry, who are profoundly affected by their father's sudden mortality but are unable to confront or discuss it directly. Their inability to articulate their shared trauma has led to a fractured relationship and dialogue. The siblings' communication is frequently fragmented and fractured, a reflection of the emotional distance that trauma has induced between them. The primary cause of this fractured interaction is the unresolved mourning of the brothers, as neither can confront the painful reality of their father's death, and the silence about what happened in the house of their father's friend only deepens their unspoken grief.

Throughout the play, both siblings struggle to preserve a sense of control over their lives. Stephen's emotional withdrawal and Barry's volatile emotions are both indicative of their attempts to manage the profound anguish they experience but are unable to articulate accurately. The alcoholism of Barry and the internalized wrath of Steven are both examples of how trauma can manifest in destructive behaviors when left unspoken.

Nevertheless, the brothers must confront their shared history as the drama progresses. The pinnacle of their emotional journey is the day of their father's demise, a day that they have both avoided and repressed. This confrontation represents a critical juncture in their relationship as they finally address the event they have been evading for years. By acknowledging the trauma, they begin to reconstruct their fractured identities and, ultimately, their relationship with one another. Due to this dialogue, they begin

to regain their sense of control and power.

Ridley's use of fragmented dialogue illustrates how trauma can distort communication, preventing individuals from expressing their distress. Nevertheless, the siblings begin to recover by confronting and discussing their shared sorrow, which demonstrates the transformative potential of addressing trauma. The play underscores the importance of confronting the past to recover and regain control over one's emotional life.

### References

- American Psychological Association. (2020). *Publication Manual Of The American Psychological Association*. (7th ed.). S.L.: American Psychological Association.
- Angelaki, V. (2013). *Contemporary British Theatre*. Breaking New Ground. Palgrave Macmillan: UK.
- Breuer, J., & Freud, S. (1995). *Studies on Hysteria*. London: Hogarth Press. (Original work published 1895)
- Caruth, C. (1996). *Unclaimed experience: Trauma, narrative, and history*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Freud, S. (1917). *Introductory lectures on psycho-analysis* (J. Strachey, Trans.). London, UK: Hogarth Press. (Original work published 1917)
- Freud, S. (1939). *Moses and monotheism* (K. Jones, Trans.). New York, NY: Knopf. (Original work published 1939)
- Freud, S. (1958). *Remembering, Repeating and Working-Through (Further Recommendations on the Technique of Psycho-Analysis II)*. In J. Strachey (Ed. & Trans.), *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud* (Vol. XII, pp. 145–156). London: Hogarth Press.
- Laub, D. (1992). Bearing witness, or the vicissitudes of listening. In S. Felman & D. Laub (Eds.), *Testimony: Crises of witnessing in literature, psychoanalysis, and history* (pp. 57–74). Routledge.
- Luke, E. (2024). *Leaves of Glass*. Once a Week Theatre. Retrieved on 1November,2024 from <https://onceaweektheatre.com/>
- Özçelik, K. (2022). The Sense of an Ending: A Postmodern Challenge of Truth. *World Journal of English Language*, 13(1), 62. Retrieved on 13 January from <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n1p62>
- Sierz, A. (2001). *In-yer-face theatre : British drama today*. London: Faber And Faber.

## تصوير الهند أدبياً في خواطر الطنطاوي

### الملخص

يتناول هذا البحث تجربة الشيخ علي الطنطاوي الأدبية في رحلته إلى الهند، حيث يسعى إلى تحليل الطريقة التي صور بها الهند في كتاباته، وخاصة في كتابه "الذكريات". يُعتبر أدب الرحلات وسيلة مهمة في نقل صورة المجتمعات والثقافات المختلفة، وقد برع الطنطاوي في وصف البلدان التي زارها بأسلوب أدبي متميز يمزج بين السرد التاريخي والوصف الحي والانطباعات الشخصية. ركّز الطنطاوي في رحلته إلى الهند على تصوير المدن التي زارها، مثل دلهي، بمباي، لكناو وكلكتا، مقدماً رؤية فريدة تعكس تفاعل الحضارات الإسلامية والهندية. كما يتناول البحث الشخصيات الهندية التي التقى بها الطنطاوي، والتي كان لها تأثير في تشكيل انطباعاته عن الهند، ومن أبرزها الشيخ أبو الحسن الندوي. وقد لعبت هذه اللقاءات دوراً مهماً في توضيح طبيعة العلاقة الثقافية والفكرية بين الهند والعالم العربي. يسلط البحث الضوء أيضاً على الأساليب الأدبية التي استخدمها الطنطاوي في تصوير الهند، سواء من خلال الوصف التفصيلي للطبيعة والعمران، أو من خلال نقل التجارب الشخصية والمواقف التي عاشها خلال رحلته. يعتمد البحث على تحليل نصوص الطنطاوي ومقارنتها مع أدب الرحلات العربي الحديث، لفهم كيفية تفاعل الأدباء العرب مع الهند، ومدى تأثير هذه الرحلات في تشكيل الصورة الذهنية للعالم الشرقي. كما يسعى إلى استكشاف دور الطنطاوي في توثيق معالم الهند التاريخية والثقافية من منظور عربي. من خلال دراسة هذه النصوص، يمكن استنتاج أن الطنطاوي لم يكن مجرد زائر للهند، بل كان راوياً أدبياً يوثق مشاهداته بطريقة تجمع بين التحليل العميق والسرد الممتع.

**الكلمات المفتاحية:** علي الطنطاوي، أدب الرحلات، الهند، المدن الهندية، الشخصيات الهندية، الثقافة الإسلامية، التفاعل الحضاري، التصوير الأدبي

**21. Tantâvî'nin Hatıralarında Hindistan'ın Edebi Tasviri<sup>1</sup>****Ahmet GÖKÇE<sup>2</sup>****APA:** Gökçe, A. (2025). تصوير الهند أدبياً في خواطر الطنطاوي. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 304-319. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279259>**Öz**

Bu araştırma, Ali Tantavi'nin Hindistan'a yaptığı seyahati ve bu yolculuğun edebi yansımalarını incelemektedir. Seyahat edebiyatı, farklı toplumların ve kültürlerin anlatılmasında önemli bir rol oynamaktadır ve Tantavi, ziyaret ettiği ülkeleri tarihî anlatımla, canlı tasvirlerle ve kişisel izlenimlerle harmanlayan özgün bir üsluba sahiptir. Hindistan seyahati sırasında Delhi, Bombay, Laknav ve Kalküta gibi şehirleri ziyaret etmiş ve bu şehirleri İslam-Hint medeniyetinin kesişim noktaları olarak tasvir etmiştir. Bu çalışmada, Tantavi'nin Hindistan'a dair anlatımında öne çıkan edebi teknikler incelenmektedir. Yazarın, Hindistan'ın şehirlerini, sokaklarını, pazarlarını ve doğal güzelliklerini edebi ve sanatsal bir bakış açısıyla aktardığı görülmektedir. Ayrıca Hindistan'da tanıştığı önemli şahsiyetler, özellikle de Ebu'l Hasan en-Nedvi, Tantavi'nin Hindistan hakkındaki görüşlerini şekillendiren unsurlar arasında yer almaktadır. Çalışma, bu etkileşimlerin Arap-Hint kültürel bağları üzerindeki etkisini de analiz etmektedir. Araştırma, Tantavi'nin yazılarının Arap seyahat edebiyatı içindeki yerini değerlendirmekte ve onun Hindistan'a dair gözlemlerini edebi bir metin olarak incelemektedir. Yöntem olarak analitik ve karşılaştırmalı edebiyat yaklaşımı benimsenmiş, Tantavi'nin Hindistan üzerine yazdığı bölümler detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Sonuç olarak, Tantavi'nin Hindistan tasviri, yalnızca bir gezginin gözlemleri değil, medeniyetler arası bir bağın yazılı bir ifadesi olarak değerlendirilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Ali Tantavi, Seyahat Edebiyatı, Hindistan, Hint Şehirleri, Hint Şahsiyetleri Edebi Tasvir.

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %20  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 26.02.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279259>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme
- <sup>2</sup> Dr. Öğrencisi, Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Arap Dili ve Belagati Bölümü / PhD Student, Hacı Bayram Veli University, Institute of Social Sciences, Department of Arabic Language and Rhetoric (Ankara, Türkiye),  
**e-posta:** [gokce.ahmed@gmail.com](mailto:gokce.ahmed@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0002-8187-3710>, **ROR ID:** <https://ror.org/05mskc574>, **ISNI:** 0000 0004 7221 6011

## The Literary Depiction of India in Tantawi's Reflections<sup>3</sup>

### Abstract

This study examines Ali Tantawi's literary portrayal of India during his travels, analyzing the way he depicted the country in his writings, particularly in his memoirs. Travel literature serves as a crucial medium for conveying cultural and societal images, and Tantawi masterfully blends historical narrative, vivid descriptions, and personal impressions. During his journey, he visited Delhi, Bombay, Lucknow, and Kolkata, portraying these cities as key intersections of Islamic and Indian civilizations. The research explores the literary techniques employed by Tantawi in his descriptions of India. His depiction of Indian cities, streets, markets, and natural landscapes reveals a unique artistic and literary perspective. Additionally, the prominent Indian figures he encountered, particularly Abul Hasan al-Nadwi, played a significant role in shaping his perceptions of India. The study also analyzes how these interactions influenced Arab-Indian cultural relations. This research situates Tantawi's writings within the broader context of Arabic travel literature and examines his observations as a form of literary representation. The study adopts an analytical and comparative approach, focusing on key excerpts from Tantawi's writings about India. Ultimately, his portrayal of India is not just a traveler's observations but a written bridge between civilizations.

**Keywords:** Ali Tantawi, Travel Literature, India, Indian Cities, Indian Figures, Islamic Culture, Civilizational Interaction, Literary Depiction

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** No external funding was used to support this research.  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %20  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 26.02.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-  
**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15279259>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## مقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وعلى آله وصحبه وسلم

من خلال قراءتنا وتتبعنا لحياة أديبنا الشيخ علي الطنطاوي وجدنا أنها لا تخلو من الرحلات إلى بلدان مختلفة تشبه رحلة ابن بطوطة الشهير الذي لم يترك بلداً إلا وزاره، والأدباء من الرحالين ينقلون لنا صور وتاريخ وأحداث البلاد ويسجلونها لنا، عندما نتحرى حياة الشيخ نجد له أسفارا عدة، منها رحلته المشهورة التي انتقل فيها من بلد إلى بلد لأجل تعريف قضية فلسطين فجال لقضية فلسطين ربع محيط الأرض كما ذكرها في ذكرياته (في سبيل فلسطين قطعنا ربع محيط الأرض)

الشيخ علي الطنطاوي سافر إلى كثير من البلدان والتقى بكبار علمائها وأدبائها، ولا شك أن الرحلات التي يقوم بها أديب وصاف لا يقارن مع إنسان عادي البتة، فالأديب بملكته الأدبية ومشاهدته للأثار ينقل لنا الأحداث ويصف لنا الطبيعة ويسجل لنا دقايقها وجلها، ما ظهر منها وما بطن ما علمنا منها وما لا نعلم كما يخبرنا هو إذ يقول (فحدثت السامعين عن هذه الرحلة، وصفت فيها مراحلها مرحلة مرحلة أريتهم ما رأيت وأسمعتهم ما سمعت ونقلت إليهم ما شعرت به حتى كأنهم كانوا فيها معي، حدثتهم عن فلسطين التي رأيتها يومئذ حديثاً لا يعرفونه وهم جيرانهم ..)<sup>4</sup> وما نحن نسرد أهم الرحلات التي قام بها عموماً ورحلته إلى الهند خصوصاً فالشيخ علي الطنطاوي يروي عطر قراءته بنقله ذكريات أسفاره سواء من دراسته أو عمله أو مهامه التي قام بها،

فالشيخ سافر إلى كثير من البلدان مثل: مصر، لبنان، أردن، عراق، فلسطين ألمانيا، باكستان، الهند أندونيسيا، سنغافورة.

حيث يوجز لنا الشيخ هذه الرحلات (رحلنا من القدس إلى عمان إلى بغداد إلى كراتشي إلى آخر باكستان الشرقية، زرنا الهند وأينا من بلادها دهلي (لا دهلي كما يقول الأنكليز) وبومباي (وهي من أجمل بلاد الدنيا) ولكنؤ (بلد الصديق الداعية الشيخ أبي الحسن الندوي) وكلكتا التي كان فيها في تلك الأيام، قبل ثلاثين سنة، خمسة ملايين ونصف المليون)<sup>5</sup>

أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في كون رحلة الهند جزء مهما من جملة رحلات الطنطاوي،

الدافع من اختيار البحث: تسليط الضوء على تصوير الطنطاوي للهند

الهدف من البحث: تسليط الضوء على رحلة الطنطاوي في الهند وكشف أسرار هذه الرحلة

منهج البحث: انتقيت أهم المقاطع التي تحدث فيها الطنطاوي عن الهند وخصوصاً المقاطع التي تركز على تعريف وتصوير الهند مع تمهيدات وتحليلات بسيطة للتبيين والإيضاح

مصادر البحث: في هذا البحث اعتمدت على كتب الطنطاوي من الذكريات وكتابه المسمى (رجال من التاريخ) وكتاب المقدمات الذي جمع مقدمات الطنطاوي.

## الفصل الأول: نظرة عامة حول حياة علي الطنطاوي ورحلاته

## المبحث الأول: حياة الشيخ علي الطنطاوي

أبصر العلامة الشيخ علي الطنطاوي النور بدمشق في عام 1327هـ، والده هو الشيخ مصطفى بن أحمد، وكان مدير المدرسة التجارية كما كان أمين الفتوى بدمشق.

تلقى أول دروسه في أحد كتاتيب دمشق، وانتقل إلى إحدى المدارس الابتدائية، ثم غادرها إلى المدرسة الأهلية التي كان يديرها المربي الشيخ عيد السفرجلاني، ومرة أخرى غادرها إلى المدرسة السلطانية، وكانت المدرسة الرسمية السلطانية، وانتقل بعد ذلك إلى مكتب عنبر، حيث أكمل دراسته الثانوية منه، ودخل بعد ذلك كلية الحقوق، وحاز بإجازتها.

4- علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 96/5

5- علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 93/5

مارس الأستاذ الطنطاوي التدريس في مختلف مراحل في مدارس ومعاهد وجامعات دمشق، وبغداد، وبيروت، والرياض، ومكة المكرمة.

وعمل في القضاء، فكان قاضي دمشق المتميز، ورئيس المحكمة الكبرى، ومستشارا في محكمة النقض خلال الوحدة مع مصر.

شارك في قانون الأحوال الشخصية، وهو القانون الوحيد والكامل في البلاد العربية، وكذلك وضع قانون الإفتاء الأعلى، ووضع مناهج الدروس الدينية والعربية لمدارس وزارة الأوقاف.

وشارك في إنشاء الجمعيات الإسلامية عام 1350 هـ، والأستاذ الطنطاوي من أوائل من عمل في حقل الدعوة الإسلامية.<sup>6</sup>

### المبحث الثاني: رحلات علي الطنطاوي

إذا تتبعنا حياة الشيخ من وراء ذكرياته نلاحظ أن حياته لا تخلو من الرحلات، ومن هنا نستطيع أن نقسم رحلاته الى قسمين:

الأولى: ما يتعلق بشؤونه الخاصة وأعماله ومهامه

والثانية: رحلاته المشهورة التي بدأت من القدس وانتهت إلى سنغافورة

فرحلاته التي كانت تتعلق بالدراسة أو العمل أو الترويج عن النفس إما أن تكون للدول العربية أو للأجنبية، وإذا أردنا أن نفصل هذه الرحلات حسب إمكانية الدخول بالجواز وغير الجواز يتوسع البحث، لأن البلاد العربية قبل معاهدة سيكس بيكوهو لم تكن كما هي الآن، فالدول العربية كانت إمارات تحت العلم العثماني، على سبيل المثال نجد للشيخ رحلات عدة إلى بيروت لم يذكرها كرحلة إلى دولة بل كانت كرحلة إلى مدينة ثانية ينتقل إليها بأريحية، وبعد تشكل البلاد حسب ما رسمها سيكس بيكوهو وأصبح الجواز أمراً لا بد منه بعد سنوات نستطيع أن نقسم رحلات الشيخ إلى دول عربية مجاورة كبلاد الشام؛ أردن، لبنان، فلسطين، ودول عربية ما عدا بلاد الشام كالعراق والسعودية ومصر، ودول أجنبية كباكستان والهند وسنغافورة، وماليزيا، وأندونيسيا.

**مصر:** سافر مرارا إلى مصر عندما كان طالبا وزار عاصمتها القاهرة وتوظف فيها إلى أن صار قاضيا

**لبنان:** سافر إليها عدة مرات لأسباب مختلفة

**فلسطين:** سافر إليها كثيرا ودعي الى حضور برنامج إذاعي

**الأردن:** سافر عدة مرات الى الأردن وبالتحديد إلى عمان

**السعودية:** كانت أولى زيارته للحج إلى أن استقر وتوفي فيها رحمه الله

**ألمانيا:** زار ابنته الشهيذة بنان في ألمانيا كزيارة عائلية

**أندونيسيا:** رحلة الطنطاوي لأندونيسيا دونها في كتابه الذي ألفه باسم (في أندونيسيا) كتاب اجتماعي يستحق أن يكون مرجع لكل من يريد أن يتعرف على أندونيسيا ويحلل به طبائع شعب أندونيسيا مع طبيعتها الخلابة، ننصح القارئ بالاطلاع على هذا الكتاب الممتع لي شاهد الصور البيانية مع تعريف أندونيسيا تاريخيا واجتماعيا، ومن خلال هذا الكتاب نطلع على تفاصيل رحلة الطنطاوي التي استمرت أكثر من شهر فيها .

الخلاصة لا نستطيع سرد كل اسفاره في بحث مختصر كهذا، ونشجع القارئ على قراءة كتبه بنهم وكتبه غنية بأداب الدين والدنيا.

### الفصل الثاني : رحلة علي الطنطاوي إلى الهند

من منطلق تعريف قضية القدس للعالم الإسلامي كان من أهم محطات الشيخ إلى الهند، ومن هنا نترك الكلام للشيخ الطنطاوي ((نحن الآن في الهند فالقارة التي حكمناها ألف سنة في دنيا التي كانت لنا وحدنا، وكنا نحن ساداتها حقا، وإن كانت لنا في إسبانيا أندلسا فيها عشرون مليوناً، فلقد كان لنا هاهنا أندلس أكبر، فيها اليوم أربع مائة مليون (صارو الآن سبعة مليون ) خمس سكان الأرض))<sup>7</sup> واضح من كلام الشيخ وهو الذي لا يتكلم عن

6- مقدمات مجد مكي، دار المنارة، جدة، ص 27-28

7- علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، دار المنارة، جدة، ص 228

عبس ومعلوماته تاريخية موثقة وله باع طويل في التاريخ، ليس الهند في قديم الزمان كما هي الآن، ولعلها تشارك الدولة العثمانية في قدرها، الهند الذي حكمت وتحكمت في مصير السعادة الإنسانية مع الأسف ذبلت بعد ما استهدفها الطامعون من المحتلون، أيام الذي سكن فيها الطنطاوي كانت كافية ليصف لنا الهند حيث يقول :

( كانت هذه السفرة سفرة عجيبة مشينا فيها من حيث مشى فيها ابن بطوطة وبلغنا من الجنوب الشرقي ما لا يبلغ وكان كلما نزل بلد ولي قضائها وتزوج منها وكان له من زوجاته أولاد، ثم ترك الزوجة والولد وذهب، ونحن ما قضينا بين الناس في محكمة ولا قضينا على أنفسنا بزواج! وكان ابن بطوطة يجد من يشي معه لا يفارقه يترجم عنه، ونحن كنا نلقى المستقبلين في كل باد ندخله ثم يدعوننا أو نؤثر ان يدعوننا جل وقتنا وحدنا).<sup>8</sup>

الهند لم تكن المحطة الاولى ولا الأخيرة ضمن برنامج ما قام به الطنطاوي، زار الكثير من البلدان الإسلامية الى أن حطى رحاله في الهند حيث يقول:

((رحلنا من القدس إلى عمان إلى بغداد إلى كراتشي إلى آخر باكستان الشرقية، زرنا الهند ورأينا من بلادها دهلي (لا دهلي كما يقول الأنكليز) وبومباي (وهي من أجمل بلاد الدنيا) ولكنؤ (بلد الصديق الداعية الشيخ أبي الحسن الندوي) وكلكتا التي كان فيها في تلك الأيام، قبل ثلاثين سنة، خمسة ملايين ونصف المليون)<sup>9</sup>

إذا نظرنا الى تاريخ الهند نجد أنها تستضيف العديد من الحضارات القديمة، ومرت بمحطة مهمة في سيرها التاريخي، من البديهي أن يعرف كل متقف ومهتم أن الهند تتمتع بتنوع سكاني ولغوي وثقافي، وهي الدولة الثانية بعد الصين من حيث تعداد السكان ولكن ما لا يعلمه كثير من المسلمين أن الهند لها تاريخ عريق ومشرق وفي يوم من الأيام كانت مهد الحضارات حيث يصفها الطنطاوي:

(إن أكثرنا يجهل تاريخنا في الهند، وتاريخ الإسلام في الهند يعدل ربع تاريخ العالم، ذلك أننا كما قلت من قبل حكمنا هذه القارة الهندية نحوا من ألف سنة، وكانت يوما لنا في إسبانيا أندلس أضعناها، وكنا نحن سادتها، ولئن تركنا في الأندلس تلالا بقايا من شهدائنا، وسواقي من دماء أبطالنا، فلقد خلفنا في الهند أضعاف ماتركنا في الأندلس، ولئن كان لنا في الهند أضعاف ما تركنا في الأندلس، ولئن كان لنا في الأندلس مسجد قرطبة وقصر الحمراء فإن لنا في كل شبر من هذه القارة دما زكيا أرقناه، وحضارة خيرة، وشيت جنباتها وطرزت حواشيها بالعلم والعدل، والمكرمات والبطولات، وإن لنا فيها معاهد ومدارس، كم أنارت عقولا، وفتحت للحق قلوبا، ولا تزال تفتح القلوب، وتنير العقول، وإن لنا فيها آثارا تفوق بجمالها وجلالها الحمراء، وحسبك (تاج محل) أجمل بناء على ظهر هذه الأرض)<sup>10</sup>

### المبحث الأول: الهند ومسيرتها التاريخية

ذكر الطنطاوي أهم المراحل الذي عاشتها الهند

الهند التي أبهرت الطنطاوي بجمالها وعظمتها وتاريخها، لم يبخل حقها كما شاهدها في رحلته كما يقول مبهرًا بها (ولو كنتم تعرفون من تاريخ المسلمين في الهند، ولو مثل القليل الذي تعرفون من تاريخهم في الشام ومصر، ولكنكم لا تعرفون مع الأسف تاريخ الهند)، ولا أجد بدا من أن أمهد لهذا الحديث، بشي من التاريخ:

لقد مرت الهند بأربعة عهود إسلامية:

1- عهد الفتح العربي

2- عهد الفتح الأفغاني

3- عهد المماليك

4- عهد المغول

8- علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 93/ 5

9- علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 93/ 5

10- علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، دار المنارة، جدة، ط2، ص 175

**المطلب الأول: الفتح العربي**

كان أول من حمل إلى الهند لواء الإسلام، محمد بن قاسم الثقفي، القائد الشاب الذي هجر منازل قومه في الطائف، ومشى إلى العراق في ركاب ابن عمه الحجاج، الذي ظلم كثيرا وقسى كثيرا، وكانت له هُناك غير هينات، ولكنه هو الذي أبقي لنا العراقيين وفتح لنا المشرق كله والسند، فبعث الملهب العظيم حتى أطفأ نار الأهلية التي أضرمها الخوارج، وأرسل قتيبة العظيم حتى فتح سمرقند وبخارى وتركستان، ووافد ابن عمه محمد العظيم حتى فتح السند.

ولولا الإيمان الذي يصمم العجائب، ولولا الهمم الكبار التي تزيج الجبال، ولولا البطولة التي وضعها محمد صلى الله عليه وسلم في قلوب العرب لما استطاع هذا الجيش أن يقطع خمس محيط كرة الأرض، وهو ماش على الأقدام أو معتل ظهور الإبل والدواب، ما عرف قطارا ولا سيارة، ولا أرى على متن الجو طيارة، ولما وضع ابن القاسم الحجر الأول في هذا الصرح الهائل، وأدخل الشعاع الأولى من هذه الشمس التي أشرقت في مكة إلى هذه القارة وفتح السند ولم تبلغ سنه سن تلاميذ الشهادة الثانوية.

**المطلب الثاني: الفتح الأفغاني**

عاد إليها لواء الإسلام مرة ثانية في القرن الرابع، عاد بالفتح على يد السلطان العظيم محمود الغزنوي، الذي خرج من خزنة وكانت قسبة بلاد الأفغان، وهي إلى الجنوب من كابل، فاخترق ممر خيبر، المضيق المهل الذي يشق تلك الجبال الشاهقة شقا، والذي تجزع أن تسلكه من وعورته ووحشته أسد الفلا، وجن اليالي السود، ثم دخل الهند، وخاض عشرات من المعامع الحمر، التي يرقص فيها الموت، ويشتعل عليه أمراء الهند وأقيالها جميعا، فطحن أبطالهم ومزق جيوشهم، ومضى حتى جانب البنجاب واستجاب له هاتيك البلاد، فأقام فيها حكم الله، وأذاق أهلها عدالة الإسلام.

**المطلب الثالث: فتح الممالك**

وجاء من هذا الطريق بعد أكثر من قرن، السلطان شهاب الدين الغوري، فوصل من هذا الفتح ماكان منقطعا، وأكمل منه ماكان ناقصا، وملك شمالي الهند، وبلغت جيوشه دهلي فأوقدت فيها منارة الدعوة الإسلامية، فضوات بعد الظلمة وأبصرت بعد العمى، ودوى في أرجائها الصوت الذي خرج من بطن مكة، صوت المؤذن ينادي في قلب الهند ذات الأرباب والآلهة والأصنام أن خابت ألهمتكم، وهوت أصنامكم، إنما إله واحد: لا إله إلا الله محمد رسول الله.

وقامت في الهند حكومة إسلامية قرارتها دهلي.

وبينما كان قطب الدين أيبك قائد السلطان الغوري يفتح القلوب بدعوته، فدخل الناس في الإسلام أفواجا، وكان، منه اليوم ثمانون مليوناً من المسلمين في باكستان، وأربعون مليوناً غيرهم في هندستان، وسيبقى الإسلام في تلك الديار إلى آخر الزمان.

وولي الملك بعد السلطان الغوري قائده قطب الدين، الذي فتح دهلي وبدأ به عهد الممالك، وكان منهم ملوك عظام حقا، منهم قطب الدين هذا باني منارة قطب (قطب مینار) التي يقف اليوم أمام عظمتها كل سائح يرد دهلي وشمس الدين الألتمش وغيث الدين بلبان.

ثم جاء الخلق وكان منهم الملك العظيم علاء الدين الخلجي الذي عدل في الناس، وضبط البلاد، وبسط الأمن و أوغل في الهند.

وجاء من بعدهم آل تغلق، وكان منهم الملك الصالح المصلح فيروز، ثم جاء اللودهيون، وكان في أحمد آباد ملوك ذكروا الناس بالخلفاء الراشدين كمظفر الدين الحليم الكجراتي.<sup>11</sup>

والكلام في المسيرة التاريخية يطيل غير أننا ذكرنا أهم الموافقات الهامة.

**المبحث الثاني: تصورات الطنطاوي لمدن الهند**

الطنطاوي عندما تحدث عن المدن والأعلام لم يجعلها مبوبة أو بعنوانين مستقلة، وإنما جعلت المدن والأعلام والأماكن مبوبة ليسهل على القارئ الصور بشكل أوضح ومن هنا ننتقل الآن إلى تصورات الطنطاوي بحق المدن الذي ذكرها في ذكرياته:

11- علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، بتصرف 20 / 2

**المطلب الأول: كلكتا**

هذه المدينة التي تقع في جزء الشرقي من الهند تقع على ضفاف نهر خليج البنغال، هذه المدينة حسب إحصائياتنا بعد التحري تتميز باكتظاظها السكاني والطنطاوي وإن لم يتطرق إلى مستواها الثقافي، لقد ذكر اكتظاظها حيث يقول:

(ولقد كانت كلكتا أول ما زرنا من بلاد الهند، مررنا بها في طريقنا إلى الشرق الأقصى، وفي عودتنا منه، وكلكتا مدينة عظيمة، ربما كانت خامسة مدن الأرض، كثرة السكان، لأن فيها كما قالوا خمسة آلاف ألف، وخمسة ألف ألف، ولكنها بلدة كثيفة قديمة، وخرجنا منها فقطعنا عرض الهند إلى بومباي).<sup>12</sup>

**المطلب الثاني: بومباي**

هذه المدينة الخلابة ذكرها الطنطاوي بجمالها وطبيعتها، لقد تطرق إلى بعض معتقدات شعبها حيث يقول:

(وبومباي من أجمل بلاد الدنيا وأكبرها، لها ساحل متعرج يدخل فيه البر في البحر، والبحر في البر، فلا ترى إلا رأساً بارزاً، أو خليجا والجا، أو برزخا، وعلى الساحل جبل قائم، يلبس حلة من غرائب الأشجار، وعلى ذروته حديقة معلقة، ومقبرة مغلقة، وهي إحدى عجائب الزمان لأنها لقوم من مجوس الفرس، لا يدفنون أمواتهم مثلنا، ولا يحرقونهم كالهندوس، بل يعرضونهم للطير والحيوانات تأكل لحومهم حتى تذهب بها كلها، وفي بومباي العمارات الكبار التي تجمع الجما والجلال وقد رجعنا منها إلى دلهي).<sup>13</sup>

**المطلب الثالث: دلهي**

مدينة دلهي تنفرد عن سائر مدن الهند أنها له رئيسا خاصا بها يتم تعيينه من رانيس دولة هند، والطنطاوي رجح الكلام عن تاريخها القديم ولم يتطرق إلى حالتها الاجتماعية وكثافتها السكانية، خصوصا هذه المدينة أنها ثاني أكبر مدينة في الهند، وتتميز بحدائقها وطرقها الواسعة، لقد لخصها لنا الطنطاوي:

((انتقل اليوم معكم إلى بلد بعيد، وزمن بعيد، رحلة طويلة في الأرض تقطع فيها البوادي والصحارى، ونعبر فيها أنهارا ونركب بحارا ورحلة طويلة في الزمان نطوي فيها سنين وأدهارا، حتى نصل إلى دلهي قبل ثمانية قرون.

إلى مدينة كانت قرية فجعلها ملوك الإسلام من أعظم مدن العالم، إلى المدينة التي إفتتحها السلطان قطب الدين أيبك سنة 584 هجري))<sup>14</sup>.

(ودلهي مدينة عظيمة يحس من يدخلها أنه في بلدة إسلامية، من كثرة مساجدها وقبابها، وفيها المسجد الجامع وهو من أعظم مساجد الأرض اليوم، وأمامه القلعة الحمراء، وهي درة من درر العمران على الأرض، بناها شاهجهان باني (تاج محل) أجمل أبنية الدنيا بلا جدال).<sup>15</sup> ولدلهي قصة عجيبة عن امرأة هندية حكمت الهند بحكمتها وفطنتها سنفصل أحداثها في عنوان مستقل إن شاء الله.

**المطلب الرابع: لكنو**

فمولفنا يركز من بين مدن الهند على هذه المدينة التي أحياها من البلدان التي ساح وجال فيها، وحتى إذا خير له أن يعيش في مدينة معينة لاختار هذه المدينة بعد الشام ومدينة الرسول، والشيخ علي الطنطاوي كان هدفه أن يلتقي بالشيخ أبي الحسن علي الندوي فيها، و صديقه الشيخ أمجد الزهاوي، ومن هنا نترك السرد لصاحبه، كيف دخل المدينة، وكيف وصفها بعينه حيث قال:

(فما أحببت من ذلك كله بلدا ولا من بلدان جاوا(جنة الأرض) مثلما أحببت لكنو، وكنا كلما دخلنا في رحلتنا بلدا، نجد من يستقبلنا في ويدلنا، وكنا نرقب النجد في( لكنو) من الرعاية والعناية ما لم نجده في غيرها، لأنها بلد الصديق أبي الحسن، فنزلنا من الطائرة مطمئنين، (وكنا اثنين أنا والأستاذ الجليل بركة العصر الشيخ أمجد الزهاوي شيخ علماء العراق).

فالتفتنا فلم نرى أحد، فضاقت صدر الشيخ فطمنته وكان الركاب قليلا، فتمت المعاملات في نصف ساعة، ورحلنا إلى السيارة لتحملنا إلى البلد، وما رأينا أبي الحسن ولا أحد من جماعته...

12 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 162.

13 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 162.

14 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 291.

15 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 162.

فهنا استاء صديق الشيخ علي الطنطاوي من هذا الموقف، وفي هذا البلد الذي لا يعرفون فيه مكان ولا لغة أهله، بالكاد استخدمهم لغة الإشارة، ففزّلوا في فندق اسمه كارتون، وهنا يظهر دقة التصوير والوصف في أدب الطنطاوي بقوله: (وكان من أضخم وأفخم مارأيت من الفنادق اسمه فندق كارتون، وله أجنحة طويلة تظللها بواسق أشجار الهند، تقفز عليها القروء من كل نوع، تلعب وتنتقل وتخطف ماتصيوا إليه من الطعام وهم لايمسونها لأنهم يحرمون قتل الحيوان، تطل غرفه على بحر من الخضرة، فيه الأشجار الكبيرة المزهرة، التي لانعرف مثلها في بلادنا، وكل غرفة منها بمقدار شقة من دار، فيها الفرش العالي، والأثاث الثمين، وفي كل غرفة مرافقها كلها، فزّلنا فيه ولكن كنا فيه كالمسجونين ظلما، لانعرف ماذا نصنع ولاندرى أين نتوجه، ولانجد من نسأل عن أبي الحسن).

وهطلت الأمطار لا كالأطمار التي نعرفها في بلادنا ولكنها قرب تنصب وسماء تتفتح وتضع في دقائق، مالا تضعه أمطارنا في ساعة واستمرت إلى الليل ثم وصلت الليل والنهار، والنهار الثاني بالليل، والليل الثاني بالنهار، ولبثنا على ذلك ثلاثة أيام، ونحن محبوسون في قصر أنيق جميل المنظر، بارع البنين ولكنه كان علينا سجنًا).

الشيخ يبحث عن مخرج، حتى أنه مرة خرج بنفسه واستأجر سيارة لف فيها لكنو بأمل أن يجد من يتوسم فيه الخير، في الأخير وجد رجل مسلم فتمسك به، كانت نعمة المصادفة إذ كان الرجل من المقربين لأبي حسن الندوي، وكان للأخير جماعة ينتظرونه متوقعين أن يأتون بالقطار، بعد أن وجد ضالته يقول الطنطاوي (ومشى بي في شارع رحب على كف نهر عظيم يقابلهم هناك شارع آخر وكانت الأمطار قد انقطعت فجأة كما هطلت فجأة، فإذا على الجانبين منظر من أجمل ممن خلق الله، حتى انتهينا إلى أرض منبسطة خضراء في وسطها بناء جميل كأنها قصر من قصور الأندلس ووراءه بنى متفرقة في أرض واسعة في بقعة هادئة، فيها الأشجار المزهرة، والمثمرة والسواقي الجارية، قال: هذه هي مدرسة ندوة العلماء، تلك الأبنية تبع لها، وهذه الأرض كلها ملكها).

الطنطاوي بعدما التقى بأبي حسن الندوي وعاش معه أيام طيبة وممتعة، وتحرى مناهجه وأفاد واستفاد لخص أيامه في كلامه عن لكونا (عشت في الندوة أياما دقت فيها متعة النظر بمنظر نهرها وبساتينها وراحة الأعصاب بهدونها ومساكنها، ولذة التفكير بالرجوع إلى مكتبتها، وعببت السعادة عبا بصحية هؤلاء الإخوة الكرام المسلمين حقا، الطيبين المخلصين الذي أحسست وأنا معهم كأنني رجعت إلى التاريخ، فعشت مع المسلمين في الصدر الأول، أساتذة الدار وطلابها وقلت: هاهنا المقيل، فيا ليتني أحط هاهنا الرحال، وبليتني أعيش هنا، وما لبغني فوق ما أجد فيها، وهل بعد هذا المنظر الجميل، وهذه المكتبة الحافلة، وهؤلاء الصحب الأخيار، وهل بعد جوار أبي الحسن في بلده متعة تبتغي أونعمة تطلق).<sup>16</sup>

#### المطلب الخامس: أحمد آباد ولكنهو

##### الفرع الأول: أحمد آباد

هذه المدينة الشهيرة الذي حكمها الملك مظفر بن محمود في سنة 917 وصفها الطنطاوي بكلمات موجزة (( كانت أحمد آباد حاضرة الهند، ومدينة المدائن، فاقت البلدان ببساتينها وحدائقها، وحسن نظامها، وعظيم عمرانها، وفاقتها بأمنها وسلامها، وإقامة العدل فيها، وفاقتها بكثرة علمائها ومحدثيها، والصالحين من أهلها ))<sup>17</sup>

##### الفرع الثاني: لكهنو

(كنت مرة في مقابلة اذاعية في الرائي (التلفزيون) فسالني المحدث وأحسبه كان الأستاذ ماجد الشبل-عن المكان الذي أتمنى أن اقضي فيه بقية أيامي، قلت إن لم أستطيع أعود لبلدي وبلدي دمشق -ولم أقدراً أن أبقى بجوار بيت الله هنا في مكة، فإن أحب مكان إلي هو لكهنو وأن أقيم في ندوة العلماء وأجمع فيها بين الظل والماء وصحبة العلماء)<sup>18</sup>.

#### المطلب السادس: تاج محل

لا شك أن مكان كتاج محل الذي أدرج في عجائب الدنيا لا يخفى على الطنطاوي وقد ذكره بأسلوبه الخاص وزاد على شهرته تعريفاً إذ يقول: (( وكان لشهاجهان زوجة لا نظير لحسنها في الحسن، ولا مثيل لحبه إياها في الحب، هي (من تاج محل) فماتت، وخلدها ولكن لا بصورة ولا تمثال، لقد رثاها فخلدها بقطعة فنية من الرخام ما قال شاعر قصيدة أشعر منها، فهي شعر، وهي أغنية، وهي صورة، وهي أعظم تحفة في فن العمران.

وهي تاج محل، هذا البناء العجيب الذي أدهش بجماله الدنيا، وما زال يدهشها، والذي لان فيه الرخام لهذه الأيدي العبقريّة فجعلت منه أجمل بناء شيد

16 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 163-167.

17 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 270.

18 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 182.

على ظهر هذه الأرض بلا خلاف، ونقشته هذا النقش الذي لم يعرف قط نقش في مثل دقته وفنه وسحره،

هذا القبر الذي يأتي اليوم السياح، من أقصى أمريكا إلى (أكرا) قرب دهلبي لشاهدوه، ويسمعوا قصته، وهي أعظم الحب على الإطلاق لقد صدع موت هذه الزوجة الحبيبة الإمبراطور العظيم، فزهد في دنياه لأنها كانت هي دنياه، وحقر ملك الهند لأنها كانت أعظم عنده ممن ملك الهند، ولم يعد له أرب بعدها إلا أن يتملص من حاضره، ويوغل بذكرياته في مسارب الماضي، ليعيش بخياله معها، يستروح معها رباها، ويستجلى جمالها، ويسمع خفي نجواها، ويحس حرارة أنفاسها، ثم استحاله حبه أياها حبا لهذا القبر الذي شاده لها، فجبن به جنونا، وصار يحس في برودته حرارتها وفي جموده خطراتها، وفي صمته حديثها، وانصرفها عن الملك وأهمله)) بعد أن زهد عن الملك وآل المال إلى ابنه أورانك زيب من بين إخوته وتغلب عليهم ((وضع أباه في قصر من قصور الملك، جعل له، ما يشتهي من الطعام واللباس والحاشية والجواري، وجعل له حيا ليريه مرة أقيمت على صناعة عجيبة لا تزال تدهش السياح يرى منها (تاج محل) على البعد وهو مضطجع في سريريه كأنها أمامه وكان ذلك كل ما بقي له من لذائذ دنياه.))<sup>19</sup>

الطنطاوي هنا وفي كثير من الأماكن لم يتردد من ابداء إعجابه بهذا القصر الذي لا يقارنه في أي قصر في هيبته وجماله حتى عندما وصف آثار سامراء العراقية عندما وصفها وبدا بحديثها ((وسأحدثكم حديثها ولكني أستحلفكم من الآن إن زرت بغداد أن تجوزوا بسامراء، فليس في آثار المجد الإسلامي ما هو أروع منها، ولا في قصص الآثار العربية ما هو أحلى وأشجى من قصتها، اللهم إلا تاج محل في (أغرا) عند دهلبي.))<sup>20</sup>

### المبحث الثالث: شخصيات تحدث عنهم الطنطاوي

الأعلام المذكورة في الهند في ذكريات الطنطاوي:

الهند التي تعد ثاني أكبر دولة من حيث التعداد والنسب لا تخلو من مشاهير وقادة، فالهند عبر التاريخ قصدها من قصدها من الفاتحين وسكنها من عباده الصالحين وغيره، وبدورنا نذكر أهم الشخصيات التي ذكرها الطنطاوي.

### المطلب الأول: أبي الحسن علي الندوي

مثمنا وصف لنا الشيخ علي الطنطاوي مدينة لکنو وصف لنا دار الندوة التي تكون في مدينة لکنو وذكر لنا علمائها ومن أبرزهم الشيخ أبي الحسن علي الندوي،

(لقد كانت معرفتي بأبي الحسن من كتابه: (ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين)، لما رأيت هذا الكتاب لم أكن أعرف مؤلفه، فقلت: من هذا الباحث الهندي الذي يكتب بمثل هذا الأسلوب العربي النقي، ثم علمت أنه هندي المولد ولكنه عربي الأرومة.))<sup>21</sup>

(وكتاب الأستاذ أبي الحسن ليس سردا لأحداث حياته، ولكنه كتاب تاريخ، وكتاب أدب فيه وصف للأمكنة كانك تراها، وكتاب علم فيه ذكر العلماء ومجالس العلم، وسجل إجتماعي فيه وصف عادات الناس وأوضاعهم في الهند، وكان مما قرأت عن المكان الذي نشأ فيه أنه بني على طراز الكعبة بطولها وعرضها، إلا أنه نقص من ارتفاعها عدة أنامل تأديبا معها وإحتراما لها وسقيت قواعده بماء زمزم.

وكان هذا البناء مسجدا ورباطا ومدرسة ومركز دعوة إلى الله، ودار تدريب على الجهاد، ولم يجعلوا له -كما يقول- قبة ولا منارات.

ووصف النهر الذي يجري تحته، فإذا هو يصفه كأنه يصف نهر بردي، في قلة مائه في الصيف، وأنه إذا هطل المطر وكانت السيول هدر وزمجر، وربما طغى ودمر، ويصف فيضانه العظيم سنة 1915م وكان عقب ولادة الشيخ، يصفه وصفا حبا كأنك تراه ذكرني ببردي لما فاض سنة 1918م.))<sup>22</sup>

(وكننت أحسب أن (الندوي) لقب أسرة يجمع بين أفرادها النسب، وكننت أسأل ما قرابة السيد سليمان الندوي الذي كان من أعظم من كتب في السيرة، والسيد مسعود الندوي محرر مجلة (الضياء)، إحدى المجلات الإسلامية العربية الواعية، والسيد أبي الحسن؟ ثم علمت أنهم لا يجمع بينهم النسب، وإنما يجمع بينهم العلم والأدب، وهذا المعهد الذي ينتسبون إليه.))<sup>23</sup>

19 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 264.

20 - علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 3/252.

21 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 177-178.

22 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 176-177.

23 - علي الطنطاوي، مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، ص 179.

**المطلب الثاني: الملك الحليم مظفر بن محمود****الملك الصالح**

نحن الآن في صدد ذكر ملك عالم وصالح ذكره الطنطاوي وعنده من المؤهلات التي تخوله ليكون أميراً صالحاً وهذا الملك الذي يدل على صلاحه؛ علمه بموته ونزول المطر بدعائه ونعته الطنطاوي ولم يبخسه في صفاته إذ يقول: ((ملك يضرب به المثل هو من السلسلة الذهبية التي ضمت أبي بكر، وعمر، وعثمان، وعلي، وعمر بن عبد العزيز، ونور الدين الزنكي، وصلاح الدين الأيوبي، وأورانك زيب)) هذا الملك ولد في الكوجرات سنة 875 ونشأ نشأة عالم صالح في أسرة كان غالب ملوكها على هذه الشاكلة وتولى الملك في أحمد آباد، الهند والطنطاوي عندما كان يعرف أمراء وملوك الهند، معتقداً أننا لا نعرف بطولاتهم وصلاحهم كما ينبغي إذ يقول: ((وكذلك ترون في الهند المسلمة، التي تجهلون تاريخها كما كنت أجهل قبل أن أرحل إليها ملوكاً في ثياب فقهاء وعلماء ومحدثين، رجال جمعوا الدنيا والدين، والعلم والعمل، ونحن لا نكاد نجد في تاريخ بلادنا، بعد عمر بن عبد العزيز الذي كان العلماء أمامه تلامذة إلا قليلاً ممن جمع، العلم والسلطان الذي سخره للعمل بهذا العلم)) الملك المظفر الذي ولي الحكم من 917 إلى أن وافته المنية سنة 932 هجري ما يقارب 15 سنة التي عمت البلاد من الخيرات والسعادة وانتشر عدله وسخائه فيها ولعل هذه العبارة تلخص لنا صلاح هذا الملك ((وكان يحافظ على الوضوء أبداً، وعلى صلاة الجماعة، ولم يقرب الخمر قط، ولم يقع لسانه قط في عرض أحد، وكان يعفو ويسامح، ويعطي ويتجنب الأسراف والتبذير، وكان مطلعاً على أخبار الناس، ويقوم بما دقَّ وجل من شؤون الملك بنفسه، وربما غير زيه، وخرج من القصر ليلاً ونهاراً، يخاطب الناس وهم لا يعرفونه، ويسمع ويرى ويطلع على ما يسيئون فيه، وما يشكون منه، وكان يحيط الممالك المجاورة له، لا سيما الهندية المجوسية، بشباك من جواسيسه وعيون، فلا تخفى عنه خافية من أمورهم.

وكان في الحرب قائداً عبقرياً وإن لم يكن يمكن يميل إلى خوض الحروب))<sup>24</sup>.

ومن أقوال هذا الحاكم: والله يبارك في الحكم إذا أقيم فيه حكم الله وحكم بشرعه.

وينقل لنا الطنطاوي أيضاً أن من دأب ملوك المسلمين السابقين كانوا ((إذا عنوا ببلادهم وأصلحوا أمرها، أن يعنوا بالبلد الذي هو بلد كل مسلم، بالحرمين، فيوقفوا عليها الأوقاف، ويرسلوا إليها المدد، وكانت إمدادات المظفر لأهل الحرمين متصلة، وقد صنع مركباً شحنة بأثمان القماش وأرسله هدية هو وما فيه إلى جدة، وبنى بمكة رباطاً فيه مدرسة وسبيل ومسكن، ووقف عليه وقفاً كبيراً، وكانت له في كل صلاة ضخمة يبعث بها إليهم))<sup>25</sup>.

ووفات هذا الملك تدل على صلاحه وحسن خاتمته إذ ينقل لنا أبو حسن علي الندوي مؤرخ الهند الشيخ عبد الحي الحسيني مؤلف كتابه المسمى نزهة الخواطر: يوم الذي حس بوافته أخبر أهله والهاشمية وطلب منهم السماح وطلب أيضاً بشخص اسمه محمد حسين المخاطب وقال له الملك: أريدك أن تقرأ علي سورة يس وتقوم بتغسيلي وسمع الملك أذان وقال: ((أهو في الوقت؟ فأجاب محمد حسين هذا أذان الاستدعاء للاستعداد لصلاة الجمعة ويكون في الهند عادة قبل الوقت، فقال: أما الصلاة الظهر فأصليها عندكم وأما صلاة العصر فعند ربي في الجنة إن شاء الله تعالى، ثم أذن في الحاضرين في صلاة الجمعة، وطلب مصلاة، وصلى ودعا الله سبحانه، بوجه مقبل عليه وقلب منيب إليه، دعا بدعاء من هو مفارق للقصر، مشرف على القبر، ثم كان آخر دعاء – ربي قد أنيتني من الملك وعلمتني من تأويل الأحاديث توافني مسلماً وألحقني بالصالحين- وقام من مصلاه وهو يقول أستودعكم الله، وأضطلع على سريره وهو مجتمع الحواس، ووجهه إلى القبلة، وقال: لا إله إلا الله محمد رسول الله وفاضت روحه والخطيب على المنبر يدعو له، رحمه الله وأوسع له دار النعيم المقيم))<sup>26</sup>.

**المطلب الثالث: إمام رباني-أحمد السرهندي**

لقد تكلم الشيخ في كتاب المقدمات على الكتب الذي طلب منه أن يكتب لهم مقدمات، وقد جمع في كتاب، وفي مقدمة كتاب الشيخ أبو الحسن الندوي المعروف (في مسيرة الحياة) يتكلم الطنطاوي عن أبرز الدعات على الساحة الإسلامية ويتكلم عن الداعي الذي عرفه المتصوفون بالمجدد ألف الثاني يقصدون بها المجدد لسنة ما بعد ألف الهجرية حيث يقول الطنطاوي: (ركزت ذهني فيها على ما يعرف عن طريق الدعاة، من السرهندي الذي دعي مجدد ألف الثاني، لأنه عمد إلى صرح الكفر الذي شاده الإمبراطور أكبر في الهند، فجاءه من القواعد بلين وهذوء كهذوء الماء ولينه، إذ يتسرب إلى أساس البناء، حتى إذا تسربه لانه، ثم جرفه فهداه، لقد هوى بناء الكفر، وقام من أحفاده الإمبراطور الذي قيس من نور الشيخ بل من ضياع الإسلام، فسار على هذا الطريق وهو أورانك زيب، فأقام صرح الإيمان، والإيمان معه دائماً العز والنصر، وله الدوام إلى آخر الدهر، ولو قامت في سبيله العقبات واعترضته الموانع فإن النصر له والعاقبة للمتقين).<sup>27</sup>

24 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 272.

25 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 274.

26 - علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، ص 286-287.

27 - مجد المكي، مقدمات شيخ علي الطنطاوي، دار المنارة، جدة، ص 188.



**المطلب الرابع: قصة امرأة حكمت الهند**

إذا بحثنا في تاريخ البشرية نجد من حكم البلاد أمثال بلقيس المذكورة في القرآن الحكيم، ولعلنا نجد أميرات وسلطات حكما البلاد ولكن أن نجد في تاريخ الاسلام أميرات حكمن البلاد بسطوتهن فهذا محال إلا أن يتدخلوا من وراء الكواليس، ونحن الان في ذكر امرأة مسلمة حكمت الهند بعقلها وجلادتها وتميزت عن بقية النساء في مهامها التي تقلدتها لمدينة كانت قرية فجعلها الإسلام من أعظم البلدان،

والتي افتتحها السلطان قطب الدين أيك سنة 584هـ الذي أصبح ملكا بعدما أن كان مملوكا جاهلا بفضل أسياده القاضي فخر الدين الكوفي الذي خرجه على العلم والتقوى، ثم أنشأه السلطان شهاب الدين الغوري على الشجاعة والقتال، وكتبت له شرف فتح عاصمة الأرض بعدما طرق بابها قبله محمد بن القاسم الثقفي، وبعده محمود بن سبكتكين الغزنوي.

وقد كان لقطب الدين مملوك اسمه للمش أو ألتمش رباه على الخير، وصفات الرجولة، فبعد وفاة قطب الدين خلفه ألتمش ليصبح ملكا سار في الرعية على سيرة سيده، محبا للعدل والحق، حتى أن جعل اللباس الملون علامة التظلم والشكوى على عكس لباس الأبيض المعتاد لأهل الهند، ثم خاف أن لا يرى المظلوم، فجعل على باب قصره جرسا كبيرا يقرعه المتظلم في أي ساعة من ليل أو نهار.

لكن أولاده لم يكونوا مثله وأفسدهم النعيم وفتنتهم الدنيا، وبذل في اصلاحهم لكن دون جدوى، غير أنه كانت له بنتا لها ذكاء يكشف بواطن الأمور ويحل المشكلات وفكرا نافذا، وشجاعة تقم الموت ولا تبالي الأخطار، إضافة إلى جمال الخلقة، فقد وهب الله لها جسدا يجمع مائة التركيب وقوة الأسر، وفتنة النظر، اسمها رضية، فصرف أبوها جهده عليها، ووكّل بها المعلمين والمربين، ودربها على فنون القتال والسياسة، مرسها بالحرب، وإذا غاب ولّاها مكانه.

ولما مات تولى السلطنة ابنه الأكبر، ركن الدين فيروز شاه، فأساء وظلم، وبلغ عدوانه قتل أخاه معز الدين، خاف الناس منه وأبغضوه وتمنوا زواله، فلم يكن من رضية إلا أن بدأت الثورة، ولبست الملون عل عهد أبيها لباس المظلومين، ودعت الناس لنصرتها فأجابوا، فنزلت أخاها وحكمت عليه بالإعدام، قصاصا لقتل أخيه.

وتولت هي السلطنة كان ذلك في يوم 18 ربيع الأول سنة 604هـ، وكان ذلك حدثا جديدا في التاريخ الإسلامي، حيث ملكت السلطنة رضية الهند أربع سنوات.

بويغت بالملك فودعت أنوثتها، واتخذت زي الرجال، وأعادت سيرة أبيها في عدله وشجاعته، فكانت تحل المشكلات بنفسها، وتسوس الرعية، وتخوض المعارك، حتى شهد لها المؤرخون أن عهدها كان أحسن عهد عرفته الهند.

لكن رغم ذلك الناس لم يكونوا راضيين بأن تحكمهم امرأة، وبدأت السنة الناقمين والطامعين وتكررت على منابر الأحاديث من أمثال (ذل قوم ولو أمورهم امرأة)، وتطورت الأحاديث وتبينت إلى مؤامرة محكمة، تولى تدبيرها أخوها الأصغر، والوزير نظام الملك، ورؤوس القادة والفرسان، وأصبحت سجيبة في قصر مطوق بالأعداء فلم تسكن إلا وهمت تستنجد بانصارها، فهب حاكم أود لنصرتها وجيشه، لكن فشل وغلب جيشه، وألقوه مع الأسر إلى أن مات من قهره.

فما كان للسلطنة إلا أن تعود مرغمة إلا طبيعتها وأنوثتها التي زعمت أنها ودعتها إلى الأبد، واستعملت سلاح المرأة الذي تقهر به الرجال دائما والذي هو أقوى من السيف، وحاربت به الأمراء فشكت بسانه قلوبهم، وألقت به العداوة بينهم ثم استعانت ببعضهم على بعض، وضربتهم ضربة من لا يرحم، فلم تبق منهم ولم تنذر.

وأرجعت زمام الأمور بقبضتها مرة ثانية، لكن بقيت عيون الناس عليها يترقبون أي كبوة منها حتى يعزلونها من الحكم، وقد وجدوا ضالتهن من خلال عبد حبشي تأمنه السلطنة وتثق بإخلاصه، فرفعته إلى رتبة الأمير، فزعموا أن بينه وبينها أكثر من هذا، وأثاروا أمراء الأقاليم عليها، فكان أول من أعلن الثورة حاكم بتهندا، فأسرعت تقود جيشها للمعركة واثقة من النصر لكن، جيشها سرعان ما غدرها وخانها بانضمامه إلى الجيش الثائر ضد ملكتهم، لأن الشائعات زعزعت تمسكهم وخضوعه لها.

أسرت الملكة مرة أخرى، وجمع الأمراء وأعلنو خلعه ونصب أخيها الأصغر ناصر الدين بهرام شاه،

وعادت مرة أخرى إلى طبيعتها التي خلقها الله عليها امرأة تزوجت بحاكم بتهندا، أو أرغمت على زواجه

وسارت معه إلى اقليمه، وهناك سلت سلاح أنوثتها مرة ثانية، وملكته به أمر زوج، فسلمها قياده، فوثبت به تلقاء العاصمة دهلي، لتستعيد ملكها،

وتكرر الأحداث مرة ثانية في غدر جيشها وتخليه عنها، فلم ترضى أن توقع بنفسها فهربت، ظلت أيام بلا زاد ولا مأوى إلى أنهكها التعب ونال منها الجوع فماتت وقبرها يزار ويتبرك به مثلما قال ابن بطوطة.<sup>28</sup>

#### ملحق: لطائف

سأورد في هذا العنوان بعض اللطائف التي مرت مع الشيخ في رحلته لباكستان ولطيفة أخرى عندما كان مدرسا في بغداد العراق، والطنطاوي كان ماهرا في نقل الأحداث بأساليب مختلفة وتراثه يشهد له، في الأيام القادمة سأخصص بحثا مستقلا في جمع نكت ولطائف الطنطاوي، على سبيل المثال أذكر لطيفتين مشهورتين له:

#### في باكستان

##### لطيفة في مطار كراتشي

(وأقول إن ممّا وقع لنا: لما وصلنا كراتشي في أول الرحلة وعرفوا عني أنني أتكلم العربية تباشروا ودعوا واحدا منهم، حسبته سيبويه آخر ظهر من الأعاجم في آخر الزمان فكان في العربية كسيويه الإمام.

فلما وصل وسلم وسلمت وقال: عري؟ قلت: نعم، فأقبل عليّ عنقا وتقبيلا... ثم بدأ الحوار، فقال: ما اسمي؟ قلت: لا أدري ما اسمك، قال: لا، اسم أنت، فقلت: اسمي أنا علي، قال اسم أبي؟ قلت: عدنا إلى مانجونا منه، ما الذي يدريني اسم أبيك؟ قال: أبي أنت، قلت الله يخرّب بيتك، أنا أبوك؟ قال: لا لا اسم أبي أنت ففهمت أنه يريد اسم أبي أنا ولكنه أخطأ في الضمائر... وأكثر أخطائنا من علل الضمائر!)<sup>29</sup>

#### صور عن بغداد

كما خصص الطنطاوي كتاب مستقل عن العراق وسماه صور عن بغداد، وقد برع الطنطاوي في تصويره لبغداد العريقة والطنطاوي بمناسبات عدة زار العراق نلاحظ من ذكرياته أن زيارته كانت لسبب التدريس ثم توالى زيارته لأسباب مختلفة، من باب الإبتسامة نذكر لطيفة اشتهرت على ألسنة الناس

#### قصة طريقة للشيخ علي الطنطاوي في العراق..

قال رحمه الله :

ومما حدث لي أنني:

لما كنت أعمل في العراق سنة 1936 نقلت مرة من بغداد إلى البصرة أثر خصومة بيني وبين مفتش دخل الصف فسمع الدرس، فلما خرج (ناقق) لي فقال: إنه معجب بكتاباتي وفصلي، و(ناققت) له فقلت: إني مكبر فضله وأدبه، وأنا لم أسمع اسمه من قبل، ثم شرع ينتقد درسي فقلت: ومن أنت يا هذا ؟ وقال لي وقلت له ...

وكان مشهرا طريفا أمام التلاميذ .. رأوا فيه مثلا أعلى من (تفاهم) أخوين، وصورة من تهذيب الأخلاق

ثم كتبت عنه مقالة كسرت بها ظهره، فاستقال و(طار) إلى بلده، ونقلت أنا عقوبة إلى البصرة.

وصلت البصرة فدخلت المدرسة، فسألته عن صف (البكالوريا) بعد أن نظرت إلى لوحة البرنامج، ورأيت أن الساعة لدرس الأدب، وتوجهت إلى الصف من غير أن أكلم أحدا أو أعرفه بنفسه.

فلما دنوت من بابا الصف وجدت المدرس، وهو كهل بغدادى على أبواب التقاعد، يخطب التلاميذ يودعهم وسمعته يوصيهم (كرما منه) بخلفه الأستاذ الطنطاوي، ويقول هذا وهذا ويمدحني...

28- علي الطنطاوي، رجال من التاريخ، بصرف، ص. 291- 298

29 - علي الطنطاوي، ذكريات علي الطنطاوي، 95/5.

فقلت: إنها مناسبة طيبة لأمدحه أنا أيضا وأتني عليه، ونسيت أني حاسر الرأس، وأنني من الحر أحمل معطفي على ساعدي، وأمشي بالقميص وبالأكمام القصار، فقرعت الباب قرعا خفيفا، وجئت ادخل؛ فالتفت إلي وصاح: إيه زمال وين فايت؟ (والزمال الحمار في لغة البغداديين) فنظرت لنفسي هل أدني طوبلتان؟! هل لي ذيل؟! فقال: شنو ما تفتهم (تفهم) أما زمال صحيح!

وانطلق بـ(منولوج) طويل فيه من ألوان الشتائم ما لا أعرفه، وأنا أسمع مبتسما.

ثم قال: تعال نشوف تلاميذ آخر زمان، وقف احك شو تعرف عن البحري، حتى تعرف أنك زمال ولا لا؟!!

فوقفت وتكلمت كلاما هادئا متسلسلا، بلهجة حلوة، ولغة فصيحة. وبحث وحللت وسردت الشواهد وشرحتها، وقابلت بينه وبين أي تمام، وبالاختصار ألقيت درسا يليق به مثلي...!

والطلاب ينظرون مشدودين، ممتدة أعناقهم، محبوسة أنفاسهم، والمدرس المسكين قد نزل عن كرسيه، وانتصب أمامي، وعينه نكادان تخرجان من محجريهما من الدهشة، ولا يملك أن ينطق، ولا أنظر إليه كأني لا أراه حتى قرع الجرس... قال: من أنت؟ ما اسمك؟ قلت: علي الطنطاوي!

وأدع للسامعين الكرام أن يتصوروا موقفه!<sup>30</sup>

## الخاتمة

بجانب بجانب شخصيته الأدبية وأعماله التي اشتغل فيها، والتراث الذي تركه لنا، كان للشيخ علي الطنطاوي دور بارز في مجال الرحلات. فقد بدأ يسافر وهو شاب يافع، واستمر في أسفاره إلى أن تقدم به العمر. وتتوالت رحلاته بين ما يتعلق بالدراسة أو العمل، أو زيارات لأقاربه، ومنها ما كان مهامًا رسمية فوضت إليه.

بعض هذه الأسفار كانت في زمن لم تُرسم فيه الحدود كما هي اليوم، قبل اتفاقية سايكس وبيكو، مما جعل السفر بين بلاد الشام والحجاز والعراق ولبنان أكثر سهولة دون تعقيدات الأوراق والجوازات. فزار هذه البلدان مرارًا، وكانت أخباره تصل إلينا من خلال حديثه عنها في كتبه ومنشوراته ومقالاته، حتى إنه خصص بعض مؤلفاته بأسماء تلك البلاد، مثل: بغداد، في أندونيسيا، وصور من الشام.

الشيخ الطنطاوي لم يكن كالسائح العادي في تنقلاته، جافّ المشاعر، بل كان أديبًا يسجل للقارئ كل ما لقيه في حله وترحاله. فكان يملئ على قرائه بأسلوبه السلس وصوره البليانية ذات الروح الشبابية ما شاهده من الحالات الاجتماعية والسياسية والطبيعية، وحتى الأخلاق السائدة في تلك البلاد. وكان ينقل هذه المشاهدات بأسلوب الاستطراد، الذي لا يخلو من الفكاهة الأدبية التي تُضفي على السرد حياة وروحًا.

وفي هذا البحث المتواضع، ركّزنا على رحلته إلى الهند تحديدًا، حيث دوّن ما شاهده فيها. ونحن بدورنا نختم هذا العرض كما ختم الأديب الكبير روايته عن تلك الرحلة، قائلًا:

"لقد عدت وفي جعبتي مئات من الصور، من كل طريف معجب، وكل طريف مطرب، نفرت عليهم أكثرها، وجليتها لهم في أحاديثي، فأروا جديدًا لا يعرفونه. ولو أنني رجعت من أوروبا وأمريكا وفتشوني، لما وجدوا معي عجبًا؛ لأنهم يعرفون ألوان الحياة في أوروبا وأمريكا، يعرفونها من السينمات والأفلام، ومن الكتب والمجلات، ومن السنة الراجلين إليها. أما بلاد المشرق، فما كنت أعرف أنا، ولا يعرفون هم من أمرها إلا القليل. لم يكن قد زار أندونيسيا قبلي من السوريين إلا نفر قليل، والذين كتبوا عنها كانوا أقل."

ومما يلفت الأنظار أن الطنطاوي، رغم اطلاعه الواسع، لم يجد في ملوك المسلمين بعد الخلفاء الراشدين - باستثناء عمر بن عبد العزيز - ملكًا أفضل من الملك الحليم مظفر من ملوك الهند، من حيث الصلاح والقيادة. ولم يجد سلطنة حكمت مثل السلطنة رضية في عدلها وحكمتها، ولم ير بناءً يفوق تاج محل في روعته وفنه المعماري. كما أعجب بالشيخ أبي الحسن علي الندوي ومدرسته المشهورة الندوة، التي تمنى أن يعيش بقية عمره فيها، بعد بلده الشام ومدينة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

وتتبلور من خلال هذه الرحلة أساليب الشيخ الأدبية في تصويره للهند، ومنها:

ضرب الأمثال، الاقتباس من القرآن الكريم والحديث الشريف، الاستطراد الفني، الفكاهة الأدبية،

وأهم ما ميز وصفه: السهولة والبساطة في التصوير، بحيث يُقَرَّب الصورة للقارئ كأنه يراها بعينه.

ولا يدّعي هذا البحث أنه قد جمع كل ما كتبه الطنطاوي عن الهند، بل استعرض أهم اللقطات والمحطات التي مرّ بها. ولعلّ أبناء الشيخ وأحفاده أدرى بذكریات والدهم وجَدّهم، التي قد تكون مسوَّدة لكنها لم تُبَيِّض بعد، مما يدعو المهتمين بتراث الطنطاوي إلى أن يكونوا على صلة وثيقة بأقربائه، لإتمام توثيق هذا الإرث الأدبي الفريد.

وصلّى الله على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

#### المنافشة والتوصيات:

يتضح من خلال هذا البحث أن الشيخ علي الطنطاوي لم يكن مجرد مسافر يسجل مشاهداته سطحياً، بل كان أدیباً يملك أدوات فنية ولغوية مكنته من تقديم تصوير أدبي مميز للهند، جمع فيه بين الوصف الحسي والتحليل الثقافي. وقد وفرت كتاباته للقارئ العربي نافذة تطل على الهند بعيون عربية، تستكشف حضارتها وتاريخها وعمرانها وشخصياتها الفكرية.

إن أسلوب الطنطاوي في تصوير الهند يبرز أهمية أدب الرحلات كجسر يربط بين الثقافات، وهو ما يعزز من قيمة هذا النوع الأدبي في زمن العولمة، حيث بات فهم الآخر ضرورة. كما أن تصويره للهند يعكس رؤية حضارية إسلامية قادرة على تجاوز الصور النمطية والاستشراقية، حيث قدّم نموذجاً في التفاعل الحضاري الإيجابي بين العالمين العربي والهندي.

#### أما التوصيات:

1. الاهتمام بإعادة قراءة وتحليل أدب الرحلات العربي، لا سيما رحلات الأدباء الذين جمعوا بين الثقافة الشرعية والقدرة الأدبية مثل علي الطنطاوي، لاستكشاف كيفية تقديمهم للآخر في ضوء خلفياتهم الفكرية والاجتماعية.
2. حث الباحثين على استكمال جمع وتوثيق كل ما كتبه الطنطاوي عن الهند في مقالاته وخطبه غير المنشورة، بالتعاون مع عائلته أو المؤسسات الثقافية المهمة بترائه.
3. إجراء دراسات مقارنة بين تصوير الهند في كتابات الطنطاوي وتصويرها في كتابات أدباء عرب آخرين، مثل أمين الريحاني أو شكيب أرسلان، للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف في نظرته الحضارية للهند.
4. تشجيع الدراسات التي تربط بين أدب الرحلات والعلوم الاجتماعية، لما لهذا النوع الأدبي من دور في تشكيل الصورة الذهنية عن الشعوب والثقافات المختلفة.
5. إثراء المناهج الدراسية بأدب الرحلات، لما له من دور في تنمية مهارات التحليل النقدي والتواصل الثقافي لدى الطلاب.

#### المصادر والمراجع

1. الطنطاوي، علي. ذكريات، الجزء الثاني، دار المنارة للنشر والتوزيع، جدة، الطبعة الأولى، 1985م.
2. الطنطاوي، علي. ذكريات، الجزء الثامن، دار المنارة للنشر والتوزيع، جدة، د.ت.
3. الطنطاوي، علي. رجال من التاريخ، المجلد الثاني، دار المنارة للنشر والتوزيع، جدة، د.ت.
4. الطنطاوي، علي. صور وخواطر، دار المنارة للنشر والتوزيع، جدة، الطبعة الرابعة، 1998م.
5. المكي، مجد. مقدمات الشيخ علي الطنطاوي، دار المنارة للنشر والتوزيع، جدة، د.ت.
6. مجلة الأدب الإسلامي، المجلد التاسع، العددان الرابع والثلاثون والخامس والثلاثون، 1423هـ - 2002م

#### Kaynakça

- Tantavi, Ali. *Zikrayat* (Hatıralar), Cilt 2, Dar al-Manara Yayınları, Cidde, Birinci Baskı, 1985.
- Tantavi, Ali. *Zikrayat* (Hatıralar), Cilt 8, Dar al-Manara Yayınları, Cidde, 1998.
- Tantavi, Ali. *Rijal min al-Tarikh* (Tarihten Adamlar), Cilt 2, Dar al-Manara Yayınları, Cidde, 1998.
- Tantavi, Ali. *Suwar wa Khawatir* (Resimler ve Duygular), Dar al-Manara Yayınları, Cidde, Dördüncü Baskı, 1998.
- Mekki, Mejd. *Muqaddimat al-Shaykh Ali al-Tantawi* (Şeyh Ali Tantavi'nin Önsözleri), Dar al-Manara Yayınları, Cidde, 1998.
- Mecellet al-Adab al-Islami* (İslami Edebiyat Dergisi), Cilt 9, Sayılar 34-35, 1423 H/2002 M.

## 22. Scott Russell Sanders' *The Engineer of Beasts* as a Paraenesis to Ecological Crisis<sup>1</sup>

F. Gül KOÇSOY<sup>2</sup>

Muhammed Ali ÇEVİRGEN<sup>3</sup>

Ashraf ABIROU<sup>4</sup>

Meryem Betül POLAT<sup>5</sup>

**APA:** Koçsoy, F. G. & Çevirgen, M. A. & Abirou, A. & Polat, M. B. (2025). Scott Russell Sanders' *The Engineer of Beasts* as a Paraenesis to Ecological Crisis. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 320-330. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291750>

### Abstract

In this study, American writer Scott Russell Sanders' (1945-) apocalyptic novel *The Engineer of Beasts* (1988) is studied through the lens of ecocritical criticism. In his work, Sanders reflects the aftermaths of industrialization and climate crisis. He explicates the reasons as well as the results of environmental pollution and harm done to nature. In the novel, the future of humanity is threatened by the ongoing ecological problems and at the end an apocalypse actualizes. People are urged to live in domed cities where only machine animals exist. A child of thirteen, Mooch desires to bring back the real animals into daily life. In literature, related to ecological ideology, apocalyptic genre elaborates on ecological disasters and shows the end of the world, making feel people sorry and responsible for nature. The novel is an apocalyptic one and in it Sanders warns humanity about the dangerous potentials of crimes and injustice done against nature. He gives his messages via a child heroine; thus, the work is a children's/juvenile novel and the writer aims to grow up an environmentally conscious generation for the future of the world. He also notifies the adults to be

- <sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için TÜBİTAK'tan 2000 TL'lik bütçe kullanılmıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %6  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 11.02.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291750>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme  
<sup>2</sup> (Katkı / Cont.: 50) Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü / Assoc. Prof., Fırat University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Western Languages and Literature (Elazığ, Türkiye), **eposta:** [fgulkocsoy@firat.edu.tr](mailto:fgulkocsoy@firat.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7813-8961>, **ROR ID:** <https://ror.org/05teb7b63>, **ISNI:** 0000 0004 0574 1529, **Crossref Funder ID:** 100009096  
<sup>3</sup> (Katkı / Cont.: 20) YL Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü / Graduate, Fırat University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Western Languages and Literature (Elazığ, Türkiye), **eposta:** [cevirgenmuhammedali35@gmail.com](mailto:cevirgenmuhammedali35@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0000-4129-6547>, **ROR ID:** <https://ror.org/05teb7b63>, **ISNI:** 0000 0004 0574 1529, **Crossref Funder ID:** 100009096  
<sup>4</sup> (Katkı / Cont.: 20) Graduate, Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü / Assoc. Prof., Fırat University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Western Languages and Literature (Elazığ, Türkiye), **eposta:** [eshrafabirou1@gmail.com](mailto:eshrafabirou1@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0002-5602-0556>, **ROR ID:** <https://ror.org/05teb7b63>, **ISNI:** 0000 0004 0574 1529, **Crossref Funder ID:** 100009096  
<sup>5</sup> (Katkı / Cont.: 10) Student, Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü / Assoc. Prof., Fırat University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Western Languages and Literature (Elazığ, Türkiye), **eposta:** [betulynwa92@gmail.com](mailto:betulynwa92@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6107-9600>, **ROR ID:** <https://ror.org/05teb7b63>, **ISNI:** 0000 0004 0574 1529, **Crossref Funder ID:** 100009096

more conscientious, sensitive and compassionate toward nature, which includes every living and non-living creature.

**Key words:** Scott Russell Sanders, *The Engineer of Beasts*, ecological crisis, apocalyptic genre

## Ekolojik Krize Bir İhtar Olarak Scott Russell Sanders'ın *The Engineer of Beasts* Adlı Romanı<sup>6</sup>

### Öz

Bu çalışmada, Amerikalı yazar Scott Russell Sanders'ın (1945-) apokaliptik romanı *The Engineer of Beasts* (1988) ekoeleştirici merceğinden incelenmektedir. Sanders, eserinde sanayileşme ve iklim krizinin sonuçlarını yansıtmaktadır. Sanders, çevre kirliliğinin ve doğaya verilen zararın sonuçlarının yanı sıra nedenlerini de açıklamaktadır. Romanda, insanlığın geleceği süregelen ekolojik sorunlar nedeniyle tehdit altındadır ve sonunda bir kıyamet gerçekleşir. İnsanlar sadece makine hayvanların var olduğu kubbeli şehirlerde yaşamaya zorlanır. On üç yaşında bir çocuk olan Mooch, gerçek hayvanları günlük hayata geri getirmeyi arzulamaktadır. Edebiyatta ekolojik ideolojiyle bağlantılı olarak apokaliptik tür, ekolojik felaketleri detaylandırır ve dünyanın sonunu göstererek insanları doğaya karşı üzgün ve sorumlu hissettirir. Roman apokaliptik bir romandır ve Sanders bu romanda insanlığı doğaya karşı işlenen suçların ve adaletsizliklerin tehlikeli potansiyelleri konusunda uyarır. Mesajlar bir çocuk kahraman üzerinden verilmektedir; dolayısıyla eser bir çocuk/gençlik romanıdır ve yazar dünyanın geleceği için çevreye duyarlı bir nesil yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Yetişkinleri de canlı cansız her varlığı kapsayan doğaya karşı daha vicdanlı, duyarlı ve şefkatli olmaları konusunda uyarmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Scott Russell Sanders, *The Engineer of Beasts*, ekolojik kriz, apokaliptik tür

<sup>6</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.  
**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.  
**Funding:** TUBITAK funding (2000 TL) was used to support this research..  
**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.  
**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.  
**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %6  
**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com  
**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 11.02.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291750>  
**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Introduction

Beginning with the Industrial Revolution (18<sup>th</sup> century), rapid urbanization, increasing number of factories, and the exploitation of nature cause environmental pollution and harm both nature and the future of humanity. Capitalist hunger for production and consumption also exacerbates the situation. Climate crisis leads to ecological crisis. As a reaction, from the 19<sup>th</sup> century on, an environmental ideology/understanding emerges and it gains momentum since the 1960s. It examines the reciprocal relationship among all living and non-living creatures and prescribes a moral stance. It scrutinizes the historical and cultural roots of the environmental problems and offers the preservation of nature. It necessitates an individual, social and political transformation for the good of the universe. Many environmentalists, intellectuals and sensitive scientists tell that humanity should be quick in producing solutions; otherwise we will have no world, that is the apocalypse will arrive.

In literature, many writers draw the readers' attention to the corruption of natural balance. Especially from the Romantic period on, these writers warn humanity about the disappearance of an ideal life, which is in harmony with nature. They criticize anthropocentric cast of mind and the nature/culture dualism; instead, they cherish ecological attitudes. In this respect, some writers like Scott Russell Sanders (1945-) prefer writing in the 'apocalyptic genre' to reflect their sensibility about ecological awareness.

The word 'apokalyptein' denotes the end of the world in Greek and 'apocalypse' means "in the Bible, the total destruction and end of the world" (Cambridge Dictionary,2024). Apart from the religious context, the term signifies the end of the world in the literal sense. The apocalyptic genre in literature addresses the themes such as war, pandemics, natural disasters, zombies, and alien invasions, caused by ecological crisis. Many of the supernatural elements are explored through books and films, although they are still used directly or indirectly in popular media culture that originate from the Book of Revelation by John (Rensburg,2019). Throughout these narratives, questions arise regarding how humanity has arrived at such dire circumstances and, if possible, how it might be redeemed. This genre, which often centers on humanity's conflict with nature, lack of empathy, and the loss of selflessness, enjoys significant popularity and occupies a broad space in American literature.

Scott Russell Sanders is a prominent American writer and essayist who is engaged with apocalyptic literature. Born in Memphis, Tennessee, he earned his doctoral degree from the University of Cambridge. In works such as *Divine Animal* (2014) and *The Engineer of Beasts* (1988) Sanders explores movements like eco-science fiction and the apocalyptic genre. His writings frequently delve into themes such as humanity's place in nature, the relationship between culture and geography, and climate change. Sanders' books often fictionalize the drama of humanity's detachment from nature and emphasize the concept of self. In *The Engineer of Beasts*, he provides a narrative focusing on the apocalyptic genre and humanity's collapse. Like Sanders, many writers of environmental fiction aim to cultivate a deeper understanding of the natural world by highlighting its beauty, its significance for human life, and the dangers that threaten both the environment and those who inhabit it (Kiehne,2018). Sanders' composing of his works reflects on the interconnecting of human life and the environment, emphasizing the ethical and otherworldly goals of living concordantly with nature.

Sanders' literary style is distinguished not just by his environmental interest but also by a strong feeling of location and community. He frequently pulls on his personal experiences in the American Midwest, giving his writing a strong sense of place and a dedication to delving into the area's rich cultural and



historical traditions. Sanders is able to explore themes of identity, belonging, and stewardship thanks to this solid foundation, providing a sophisticated viewpoint on the ways that human activity both shapes and is influenced by surroundings. His writing is distinguished by a somber and reflective tone that invites readers to interact with the world around them in a contemplative manner and to think about the moral ramifications of their choices on a local and global level. He makes a name for himself as a significant figure in modern American literature by promoting a greater awareness of and reverence for the natural, social and environmental surroundings we live in via his elegant and thoughtful language. “We have traded the nonstop spectacle of nature for a shabby electronic substitute, one that requires from us less effort, less skill, less reflection and responsibility” (Sanders,2009:16). He criticizes the access of excessive technology into our lives and implies the apocalyptic risks in natural, individual and social dimensions.

Sanders is a specialist in the personal essay form, as well as in the themes of nature, community, and the human spirit. His contributions in a time when there are more threats to our connection with nature are obvious and his works are a potent cry against the destruction of nature. He prescribes a sensible, deep and sustainable bond to it and criticizes contemporary culture's growing estrangement from it;

it may appear as though Sanders is promoting a simple-minded politics of victimization perpetrated by urban modernity - one that posits an analogy between nature's victimization and the victimization of rural places and their inhabitants - in order to suggest and to appreciate the underdog status of people who work hard at staying put” (Ball,2008:142).

His art inspires people to value and save the environment before it suffers more harm.

## Discussion

The narrative of *The Engineer of Beasts* examines the fallout from humankind's attempts to use science and technology to control and alter nature. Sanders criticizes the conceit that comes with pretending to be god and the moral conundrums that occur when people meddle with the natural order. He poses concerns about the potential for technical breakthroughs to have unintended negative effects on the environment and the delicate balance of ecosystems, as well as the moral obligations of individuals who hold such power. Sanders highlights the need of humility, respect in our relationships with the natural world and ecological way of life in his work. Through its portrayal of a world in which artificial, mechanical replacements for nature have proliferated and humanity has grown more and more estranged from the natural world, Sanders' novel serves as a powerful warning/paraenesis against the ecological crisis. Although it is a children'/juvenile novel, it also has many significant messages for adults. Moreover, it conveys paraenetic elements throughout its narrative; *The Engineer of Beasts* operates as a modern paraenetic text, warning readers of ecological devastation while urging ethical reevaluation of human-nature relationship.

With a focus on a disobedient orphan Mooch and the aging engineer Orlando Spinks, the story depicts a future society that has sacrificed its ties to nature for technological advancement and control, with disastrous results for the environment and the human spirit. Orlando, a 71-year-old chief engineer at the New Boston Disney, a futuristic theme park with robotic animals, is introduced at the beginning of the story. He is an example of 'mad scientist' typology and a slave of his hubris. Orlando takes great pride in his work of preserving these mechanical beings, which are his entire life; but the very fact that these robots exist is a sobering reminder of how actual wildlife has disappeared from the planet. The biodiversity that previously existed in this society has been replaced by artificial animals, and nature has

been reduced to little more than simulations. As Sanders writes, "One by one, during the years of Orlando's childhood, the animals withered from old age, or choked to death on candy wrappers, or caught lethal viruses from the syrupy air, or died in some other manner" (Sanders,2024:19). This artificiality is a reflection of a larger subject of environmental degradation, in which man-made structures have supplanted the natural world, causing a rift between man and the planet. A person whose nature has been altered will inevitably perceive unfamiliar nature as wild and frightening.

Mooch, sometimes known as Emitty, presents an opposing viewpoint. She is a feisty girl of 13, who has a tremendous aptitude for machines, but she also feels very much out of place in her manufactured home. Mooch, who was raised in the severe constraints of an orphanage in the floating city, longs to get away from the regulated, antiseptic environments that have come to characterize her life, and return to a location where nature still abounds. She has a strong desire to return to nature, which has been lost in the automated civilization she lives in, as seen by her rebellious attitude and longing for the wild, untamed environment outside the city borders. For Mooch, the artificial world is a constant reminder of what has been lost. In her conversations with Orlando, she asks, "How about animals? You must have seen scads of them," to which Orlando can only recall, "I saw quite a few in Grandfather's taxidermy shop" (69). This exchange emphasizes the stark contrast between her longing for the wild and the reality of a world where even memories of real animals have faded.

The speeches of Mooch also emphasize the idea of standing up to those who would stifle uniqueness and uncontrollable nature. She disobeys the strict rules set by the orphanage throughout the book, and her actions come to represent how the human spirit can persevere in the face of artificial limitations brought about by a technological society. This opposition goes beyond the rigorous regulations of the orphanage to include resistance to broader cultural standards that put technological control ahead of ecological balance and individual freedom. A critique of a civilization that has grown lifeless and sterile, where the natural environment has been sacrificed in the name of progress, is highlighted by Mooch's need to escape to a world where nature still exists. This is poignantly expressed when Orlando reflects on the extinction of the wild: "Since there were no greater apes in the zoo, and none in the jungle, and none in the whole world for sale, that cage remained empty" (19).

Orlando and Mooch's connection is noteworthy in this regard as well; Orlando represents the technological expertise that has come to rule society as a man who has dedicated his entire life to maintaining the mechanical animals of the theme park. Despite his usual emotional detachment, his growing admiration with Mooch reveals a subconscious realization of what has been lost. Orlando's neat, regimented life is put to the test by Mooch's wild, untamed energy and her connection to that idea. Sanders examines the conflict between Mooch's natural, unpredictable forces and Orlando's controlled, mechanical environment through their interaction. This dynamic is evident when Mooch challenges Orlando's perspective by saying, "You call this wild? This juiced-up pussycat? There's more wildness in my left little toe than in your whole kitchy-koo zoo" (8). Her defiance embodies the struggle between the artificial and the authentic, the controlled and the free.

The novel's setting accentuates its ecological themes even more. The artificial surroundings and harsh establishments, such as the orphanage of the floating city represent a civilization that has lost its connection to the earth. Specifically, the orphanage represents the repression of individuality and primal inclinations in favor of control and uniformity. Mooch constantly faces the prospect of being sent to the gloomy Cape Cod Refarmatory, which serves as a reminder of what happens when someone disobeys the artificial order. This scene depicts a world in which hard constructions have supplanted nature. In

this sterile, controlled environment, even the weather has been rendered obsolete, as Orlando recalls, "In winter it snowed. Sometimes it got boiling hot. When the weather was lousy, I stayed indoors" (70). This disconnection from the natural world underscores the novel's critique of a society that has sacrificed the beauty and unpredictability of nature for the illusion of safety and control.

Sanders writes a story that alerts readers to the perils of living in a world that is unduly artificial and mechanical in *The Engineer of Beasts*. The novel makes the argument that humanity runs the risk of losing its fundamental connection to nature as well as causing environmental devastation if it keeps emphasizing technical growth and control. This break threatens to take away life's vitality and purpose and turn it into a regimented, sterile existence. Sanders draws his readers' attention to the negative effects of eschewing nature in favor of technology and the significance of maintaining the ecological balance necessary to support life through the characters Orlando and Mooch and the world they live in.

*The Engineer of Beasts* is a story that warns readers about the ecological disaster and emphasizes the value of keeping a connection to nature. Sanders' depiction of a lost society is a striking cautionary tale about the possible repercussions of carrying on in a direction that puts technological dominance over ecological preservation. The book urges readers to appreciate nature once more and to act now to save the environment before it is too late. It does this by presenting a dystopian society that has totally cut itself off from the natural world. Sanders creates a universe in which man-made structures have supplanted nature through the surroundings and individuals, with profoundly personal and widely communal repercussions.

The depiction of New Boston in Chapter 5 as an artificially constructed, ultra-clean city emphasizes how far society has deviated from its natural foundations. The artificial landscape of the city, which includes Natureland Park's phony mountains, serves as a sobering reminder of what has been lost. These artificial mountains, constructed out of materials like quickfoam, are only replicas of the actual mountains that existed before 'The Enclosure' destroyed all life in North America. This artificiality is pervasive across the city and profoundly ingrained in the way its people live. The fact that even the caves modeled like Stone Age retreats are deserted is a sign of how these man-made structures fall short of offering people the true sense of connection to nature that they are inherently drawn to. "Even in this spick-and-span metropolis, where dirt cost more per kilo than sugar, a mountain could become remarkably filthy in a day's time" (40). This reflects the underlying futility of trying to create a perfect and clean environment in place of something natural. Furthermore, "These days only old-timers, gazing at the pointy hills, could remember the mountains of Maine and Tennessee and Oregon" (41). This shows how the real mountains, once a significant part of the landscape, are now relegated to memory, emphasizing the extent of the loss and the deep disconnect between the city's artificial reality and the natural world that was once a part of it.

The lives of Humphrey Tree and Grace Palomino, an old couple, provide a stark contrast to the immaculate perfection of New Boston. Their defiant pastime of gathering trash from the immaculately maintained streets and hiding it behind one of the park's mountains is a tacit protest against the stifling orderliness of the city. Their refusal to completely integrate into the artificial world that New Boston represents is symbolized by this act of revolt. It also emphasizes a desire for a messier, real world, echoing their memories of a more difficult, flawed past they had to leave behind. Sanders uses this couple to criticize the artificiality and sterility of contemporary life, arguing that when nature disappears, humanity also perishes.

When Mooch turns from a disobedient troublemaker to a conscientious worker at the start of her apprenticeship with Orlando, it seems as though she may be losing her genuine soul. Grace and Humphrey, among others, are worried by her sudden loyalty, which is a reflection of a larger fear that the artificial environment of New Boston may stifle human creativity, uniqueness, and a connection to the natural world. The city's concern with perfection and cleanliness, which extends to the point of eliminating all hints of the natural world, is a reflection of actual urbanization and industrialization trends, which frequently compromise the environment. This is specified in the way animals are no longer part of the ecosystem but are preserved artificially: *"Imagine a day when such creatures walked the earth! On all the heads, the glass eyes shone, the fur bristled as though freshly groomed"* (51-52). The preservation of these animals in a lifeless form reflects the corruption of the ecosystem, where nature is reduced to lifeless imitations. Another example of this artificiality is the depiction of the stuffed animal heads: *"It gave her a scare to see the stuffed animal heads glooming down from their mounts near the ceiling. Buffalo, antelope, musk ox, wolf, moose—her glance darted from one to another, and came to rest on the grizzly bear. As on her poster, the lips were curled back, teeth bared in a snarl"* (51). These taxidermy animals are reminders of the extinct wildlife, which once roamed freely but now only exist in lifeless representations. *"The whole menagerie of mechs had been nothing more than clumsy imitations of nature, mere playthings, toys"* (225) However, throughout the novel, humanity's failure to imitate nature is depicted as grotesque.

Once meant to serve as a link to humanity's prehistoric past, the abandoned caves in the man-made mountains are now used as places to store damaged and outdated objects. This artwork suggests that society has become disconnected from nature. In trying to control nature through technology, our efforts to protect it have become pointless. The environmental collapse and societal oppression in New Boston parallel the apocalyptic and dystopian themes in the story, where even simple acts like wearing hats have become obsolete: *"In windless, rainless, sunless New Boston, hardly anybody wore hats, least of all Bertha Dill, who spent too much on her high-rise hairdos to risk mashing them down. But the expression lingered from the old days of weather"* (57). The city's artificial environment highlights the loss of the natural world, which has been replaced by a sterile and controlled existence. Furthermore, the sight of a gold figure in its mirrored helmet evokes a sense of discomfort and alienation: *"The sight of a gold figure in its mirrored helmet riding the pedbelts or gliding overhead in a shuttle made him break into a sweat"* (58). These futuristic yet dehumanized symbols reflect the dystopian world that Sanders constructs, where technology has further estranged humanity from its natural roots.

Mooch's antics, Humphrey and Grace's junk hoarding, and her final denial of the Society Against Gravity's request for another prank are all examples of resistance to the artificial order. These defiant behaviors point to a desire to escape the confines of a culture that has sacrificed the environment for the sake of 'development'. Orlando's carelessness at the start of the narrative causes an almost deadly confrontation with alligators. The first split between humans and the natural world is symbolized by this episode. Orlando shows everlasting allegiance to Mooch, a figure that epitomizes the dual aspirations to both belong to and exploit the natural environment for human interests, even if the accident is directly related to his acts. Mooch's conflict with her conscience over realizing that only humans are thought to have souls in a world where humans rule emphasizes this tension.

Orlando's journey home from the hospital serves as a metaphor for how hard it is for humans to make peace with nature after doing harm to it. When he gets back, he finds Mooch waiting for him, regretting and feeling guilty about the injuries he had. Sanders criticizes the human tendency to rule and control nature via the story, which is reflected in her wish to tame the creatures she changed. Orlando's

determination that these animals should stay in the wild emphasizes the major point of the book, which is that humans should not rule nature. The tension increases as Orlando heals and Mooch surreptitiously alters the artificial monsters to make them more lethal. This act of rebellion emphasizes how the novel criticizes humanity's arrogance in believing it can manipulate nature without suffering repercussions. Orlando is always concerned about Mooch's changes, which make the animals unpredictable, even after taking precautions. This unpredictable nature causes a disastrous episode in which a gang of teens break into Monkey Island, taking advantage of the creatures' seeming tameness and resulting in significant injuries.

Orlando is faced with a moral and ethical dilemma as he tries to put an end to the mayhem brought about by Mooch's manipulations: should he risk further harm by allowing the animals to stay wild or should he strive to tame them despite Mooch's wishes? This question raises other questions about how humans should relate to nature and the dangers of trying to control it. The animals' final rebellion and annihilation, which marks the culmination of the events, serves as a striking metaphor for the ecological disaster. The tale highlights the terrible results of humanity's disregard for nature as Mooch leads the creatures in one last act of resistance only to witness their destruction. Orlando's frantic efforts to lessen the devastation are representative of humanity's larger battle to address environmental damage after it has already occurred rather than averting it from the start. Sanders also uses Mooch's experiences to examine themes of imprisonment and alienation from the natural world. The separation between the natural world and human society is emphasized by her incarceration and her later interactions at the prison farm.

The farm represents society's industrialization and exploitation of the environment in little ways, as seen by the dehumanizing and automated treatment of its cattle. This environment reflects the novel's condemnation of anthropocentrism by standing in sharp contrast to Mooch's fundamental yearning for independence and a connection to the natural world. Following the mayhem, Orlando discovers a new calling as a 'machine medic', providing the locals with free repairs. His creations turn into rays of optimism, signifying humanity's capacity to repair the harm it has inflicted. He learns the lesson of Leopold: "a land ethic changes the role of *Homo sapiens* from conqueror of the land-community to plain member and citizen of it" (1987:204). The novel's plea for a return to a more harmonious connection with the environment, one in which humans function as stewards rather than conquerors is emphasized by the people's admiration of Orlando's abilities.

Humphrey and Grace's goal to fill Mount Hexxon with trash gathered from New Boston's streets lies at the core of the book. This mission is a symbolic protest against society's inclination to discard individuals, sentiments, and memories in addition to trying to clean up the actual debris that the city has accumulated. Sanders uses this project to demonstrate the negative effects of excessive consumption and waste on the environment and to criticize consumer society. The characters' dedication to their goal emphasizes the concept that the past is not so simply forgotten without having serious aftermaths, and it serves as an urgent appeal to acknowledge the connection between human existence and the environment. As the son of a coal miner in Kentucky, Humphrey's part highlights the historical connection between environmental deterioration and economic exploitation. The story indicates the catastrophic history of mine and other extractive industries, which have long contributed to ecological catastrophes, as he goes into the mountain's ventilation shaft to evaluate its capacity. The ever-growing pile of trash and physical waste represent the unsustainable consuming habits and the pressing need for reform.

Mooch navigates through the harsh reality of the Farm and gets into more details to show the effects of humanity's alienation from the natural world. "The whole menagerie of mechs had been nothing more than clumsy imitations of nature, mere playthings, toys" (225) and throughout the novel, humanity's failure to imitate nature is depicted as grotesque. The human battle against the catastrophic forces released by environmental degradation is mirrored in her struggle for survival in a violent and manipulative world. Mooch's interactions with figures such as Konga Rue and Dr. Bob underscore the conflict between uniqueness and conformity, reflecting the perils of losing one's identity in a society that values harmony above control. A turning moment in Mooch's life was her travel to work with scientist Hae Won Gilbert-Chang on Cape Island which gave her the chance to rediscover nature and discover independence from the constraints of society norms. Described as somewhat of an 'eco-freak', Hae Won personifies the novel's demand for a deeper appreciation and comprehension of the environment. In stark contrast to the regulated and man-made setting of the Farm, her work on the island serves as a reminder of the complexity and beauty of the natural world. True growth in the novel rests on embracing the wild and untamed features of the environment rather than trying to control them, as demonstrated by Mooch's experiences on the island, which challenge her preconceptions and provide her an opportunity to interact with nature on its terms.

Humphrey and Grace's mission is joined by a young computer whiz named Garrison Ratbone, who adds another level to the narrative's examination of ecological problems. Garrison's young enthusiasm and technical expertise invigorate the initiative, signifying the possibility of creativity and cooperation in tackling environmental issues. His ultimate choice to accept accountability for the explosion at Mount Hexxon, giving up his independence in order to keep his friends safe, emphasizes the novel's themes of selflessness and the unbreakable ties that unite people despite their differences. In the struggle against ecological devastation, this act of sacrifice emphasizes the value of teamwork and the willingness to give up personal interests in order to further the common good.

"He wouldn't have been surprised to learn that she had liberated the cows and pigs, leading them away into the woods. He liked to imagine her living outside, red hair in defiant pigtails, hunting in the forest with bow and arrow, breathing air there was no longer poisoned, sipping from creeks that were no longer foul, her bare feet dancing over soil that was no longer radioactive" (230).

The motif of returning to nature is most vividly depicted, the longing of people to return to nature, which they see as their home, even after the apocalypse, is emphasized. Considering the current climate crisis, there is still hope that the efforts made will restore the damaged environment and that people will eventually return to nature. The beauty of both living and non-living entities in nature is now obvious. The author aims to depict the admirable beauty found in even a single beam of light in nature.

The novel's dramatic finale, the explosion at Mount Hexxon, forces the city of New Boston to face the turmoil and uncertainty brought on by the outpouring of rubbish. This incident serves as a sobering reminder of how the ecological catastrophe affects human civilization and emphasizes the connection between societal stability and environmental health. The novel's fundamental message that introspection and accountability are necessary in the face of environmental degradation is revealed via Humphrey and Grace's observations on the actual cost of their actions. They learn important lessons about trust, loyalty, and the value of selflessness from their voyage with Garrison, which inspires readers to think about the larger effects of their activities on the environment. Mooch states: "If I study hard and keep my eyes open" she said, "maybe I'll learn to see. It is what I want more than anything. To glimpse the power that drives the universe. To understand some bit of creation even a Mouse, even a mustard seed" (245). Her words emphasize the importance of every particle in nature. They suggest that

understanding the significance of creation is equivalent to understanding nature itself. It highlights that every being, regardless of its size, has a purpose in creation, and our character hopes to grasp this purpose.

## Conclusion

*The Engineer of Beasts* intricately weaves together the themes of nature and humanity, using apocalyptic imagery and 'the mad scientist' depiction burning with hubris to explore the consequences of humanity's detachment from the natural world. It underscores the resilience of nature, even when scarred by human actions, and the deep-seated human longing to return to it. The depiction of grotesque imitations of nature serves as a critique of humanity's failure to truly understand and preserve the natural world, while the recurring motif of returning to nature highlights a fundamental truth: despite the damage inflicted, both nature and humanity possess an enduring capacity for renewal and hope. The text ultimately serves as a reminder of the vital connection between humans and the natural environment, emphasizing that the survival and well-being of both are inextricably linked. The book is a paraenetic story as well as a call to action, asking readers to reconsider how they relate to the environment and adopt a more morally and sustainably conscious way of coexisting with it. It prescribes to act with compassion and wisdom to nature.

Sanders emphasizes that genuine development rests not in dominance and unlimited science but in cohabitation and stewardship, using his story to push for a greater understanding of and respect for the natural environment, which includes human beings and all living and non-living creatures. Sanders urges readers to consider how human behavior affects nature and look for a more peaceful and sustainable way forward. He demands people to ethically acknowledge the intrinsic value of all living things and the significance of protecting the earth for future generations. This is the ultimate test of development rather than being able to manipulate and exploit it.

### References

- "Apocalypse" (2024) <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/apocalypse> 28 November 2024
- Ball, Eric L. (2008) "The Place Within: Scott Russell Sanders on Literature and Art of Place". *Interdisciplinary Studies in Literature and Environment*. (Summer) Vol. 15, No. 2 pp. 137-155 <https://www.jstor.org/stable/44086726> 9 February 2025.
- Kiehne, Liam (2018) "Defining the Genre of Environmental Literature". Honors Capstone Projects. 9 <https://digitalcommons.morris.umn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=honors> Access date: 15 June 2024
- Leopold, Aldo (1987) *A Sand County Almanac*. New York: Oxford University Press.
- Rensburg, Janse van H. (2019) 'All the Apocalypse a stage: The ritual function of apocalyptic Literature'. *HTS Teologiese Studies/Theological Studies* 75(4), a5822. Access date: 12 April 2024
- Sanders, Scott Russell (2009) "Simplicity and Sanity" *The Georgia Review*. (Spring) Vol. 63, No. 1 pp. 13-29 <https://www.jstor.org/stable/41403478> Access date: 9 February 2025
- Sanders, Scott Russell (2022) *The Engineer of Beasts*. <https://archive.org/details/engineerofbeasts0000sand> New York: Orchard Books. Access date: 13 May 2024



## 23. The Truth Beyond the Whale: Bearing Witness to the Abyss—The Lost, the Obsessed, and the Seekers of Redemption; Jonah's Flight, Ahab's Obsession, and Charlie's Final Journey<sup>1</sup>

Serap SARIBAŞ<sup>2</sup>

**APA:** Sarıbaş, S. (2025). The Truth Beyond the Whale: Bearing Witness to the Abyss—The Lost, the Obsessed, and the Seekers of Redemption; Jonah's Flight, Ahab's Obsession, and Charlie's Final Journey. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 331-344. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291992>

### Abstract

Darren Aronofsky's *The Whale* (2022), an adaptation of Samuel D. Hunter's eponymous play, stands as a profound exploration of psychological and existential anguish, weaving together themes of guilt, redemption, alienation, and the inescapable weight of self-reckoning. Featuring a deeply affecting performance by Brendan Fraser, the film was distinguished with the *Academy Awards for Best Actor* and *Best Makeup & Hairstyling* at the *95th Academy Awards*. At its core, the narrative revolves around Charlie, a man afflicted by morbid obesity, burdened by an overwhelming sense of guilt and estrangement, who seeks reconciliation with both his past and his estranged daughter. Through a highly intertextual framework that incorporates literary, theological, and philosophical allusions, the film scrutinizes modern society's mechanisms of isolation, the politicization of the body, and the alienating effects of digital communication. One of the film's most intricate semantic structures is its deployment of the whale as a complex metaphor, laden with religious, psychological, and existential symbolism. The biblical parallel to the story of Jonah and the great fish reinforces Charlie's entrapment within his own corporeal existence, mirroring Jonah's spiritual imprisonment within the belly of the beast. Yet, Charlie's body is not merely a prison, but a palimpsest of his remorse, trauma, and self-imposed atonement. Concurrently, the *Moby-Dick* intertextuality situates the whale as not merely an elusive force, but as an archetype of obsession, self-destruction, and the inevitability of existential confrontation. Ahab's doomed pursuit of *Moby Dick* finds a striking parallel in Charlie's tormented relationship with his own body—both characters are consumed by a relentless compulsion that dictates the trajectory of their fate. However, the whale metaphor extends beyond its literary genealogy, functioning as a visual, psychological, and corporeal manifestation of Charlie's existential and emotional burden. His corpulent frame is not merely a psychological condition but an externalized embodiment of his psychic affliction and punitive self-exile. Just as Ahab's fatal obsession with the whale precipitates his tragic demise, Charlie too remains ensnared in a ceaseless

<sup>1</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %7

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 11.03.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291992>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

<sup>2</sup> Doç. Dr., Karamaoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü / Assoc. Prof., Karamaoğlu Mehmetbey University, Faculty of Literature, Department of English Language and Literature (Karaman, Türkiye), **eposta:** [serapsaribas@kmu.edu.tr](mailto:serapsaribas@kmu.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4079-8024>, **ROR ID:** <https://ror.org/05teb7b63>, **ISNI:** 0000 0004 0574 1529, **Crossref Funder ID:** 100009096

battle against his own corporeal existence, unable to extricate himself from the gravitational pull of his self-destructive compulsions. Yet, in a stark departure from Ahab's inexorable downfall, Charlie ultimately ceases his struggle against the metaphorical whale, instead surrendering to its presence, thereby signaling an act of final reconciliation with his past and an acceptance of his own flawed humanity. The film's climactic sequence, wherein water and oceanic imagery assume an increasingly dominant role, serves as both a structural homage to Melville's narrative framework and an invocation of Christian iconography, wherein water functions as a potent emblem of purification and spiritual rebirth. Aronofsky's deliberate use of claustrophobic mise-en-scène, intimate cinematographic framing, and layered visual symbolism underscores the themes of modern isolation, the corporeal constraints imposed by societal norms, and the existential yearning for absolution. Through its dense network of intertextual references, philosophical undercurrents, and theological resonance, *The Whale* functions as a meditative cinematic treatise on the inexorable burdens of existence and the profound necessity of redemption, reconciliation, and self-forgiveness. The film, by interweaving the mythic, the literary, and the theological, ultimately transcends the limitations of a singular narrative, positioning itself as an evocative study of human frailty, moral reckoning, and the search for transcendence amidst corporeal entrapment.

**Keywords:** Psychological drama, Religious symbolism, Body politics, Whale and oceanic metaphor, Moby-Dick

### **Balınanın Ardındaki Hakikat: Engin Suların Şahitliğinde Yolunu Kaybedenler, Saplantıya Tutulanlar ve Kefaret Arayışı, Yunus'un Kaçışı, Ahab'ın Öfkesi ve Charlie'nin Son Yolculuğu<sup>3</sup>**

#### **Öz**

Darren Aronofsky'nin *Balina* (*The Whale*, 2022) filmi, Samuel D. Hunter'ın aynı adlı tiyatro oyunundan uyarlanan, psikolojik ve varoluşsal katmanları derinlikli bir biçimde işleyen bir dramdır. Başrolde Brendan Fraser'ın etkileyici performansı ile öne çıkan yapım, 95. Akademi Ödülleri'nde "En İyi Erkek Oyuncu" ve "En İyi Makyaj & Saç Tasarımı" ödülleriyle onurlandırılmıştır. Film, geçmişte ailesini terk eden ve derin bir suçluluk duygusuyla yaşayan morbid obeziteye sahip Charlie karakteri aracılığıyla günah, kefare, yabancılaşma ve bireyin varoluşsal hesaplaşması gibi evrensel temaları ele alır. Yapıt, modern toplumun bireyi yalnızlaştırmasını, bedeninin politik bir nesne hâline gelişini ve teknolojinin yabancılaştırıcı etkisini dini ve edebi referanslarla derinleştirerek sunar. Filmdeki balina metaforu, çok katmanlı bir semantik yapı kurarak hem inanç temelli hem de psikolojik göndermelerle zenginleştirilmiştir. İncil'deki Yunus peygamber anlatısıyla kurulan paralellik, Charlie'nin kendi bedeni içinde sıkışmış bir figür olarak resmedilmesini pekiştirmektedir. Yunus gibi Charlie de kendisiyle hesaplaşma sürecindedir; ancak onun bedeni yalnızca bir mahkûmiyet alanı değil, aynı

<sup>3</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.  
**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.  
**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.  
**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.  
**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %7  
**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com  
**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 11.03.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15291992>  
**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

zamanda geçmişin ve pişmanlıklarının cisimleşmiş hâlidir. Öte yandan, *Moby-Dick* göndermeleri balınayı yalnızca ulaşılmaz bir güç olarak değil, aynı zamanda saplantının, yıkımın ve nihai yüzleşmenin kaçınılmaz bir sembolü olarak konumlandırmaktadır. Ahab'ın *Moby Dick* karşısındaki trajik mücadelesi, Charlie'nin kendi varlığına karşı geliştirdiği yıkıcı saplantı ile örtüşmektedir. Balina metaforu yalnızca edebi referanslarla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda Charlie'nin psikolojik ve fiziksel varlığına dair daha derin bir bağlam sunmaktadır. Charlie'nin obezitesi, geçmiş travmalarının ve suçluluk duygusunun dışavurumu olarak şekillenirken, bedeninin devasa varlığı, onun içsel yükünü ve kendini cezalandırma eğilimini görselleştirmektedir. Tıpkı Ahab'ın balınaya duyduğu saplantının onu kaçınılmaz bir sona sürüklemesi gibi, Charlie de kendi fiziksel varlığıyla olan mücadelesinde bir çıkmaza hapsolmuştur. Ancak film, Charlie'nin sonunda balınayla savaşmayı bırakıp onunla bütünleştiğini, yani kendi geçmişleriyle yüzleşerek bir nevi kurtuluşa ulaştığını ima etmektedir. Filmin final sahnesinde su ve deniz metaforlarının belirginleşmesi hem Melville'in anlatısına hem de Hristiyan ikonografisinde suyun arınma ve yeniden doğuşu temsil etmesine güçlü bir atıfta bulunmaktadır. Aronofsky'nin karakter odaklı anlatısı, dar mekânsal kompozisyonları ve görsel anlatım teknikleriyle modern bireyin yalnızlığını, bedenin toplumsal normlarla sınırlandırılmasını ve geçmişle hesaplaşma arayışını çok boyutlu bir sinematografik dil ile aktararak izleyiciyi derin bir varoluşsal yüzleşmeye davet etmektedir. Böylece, Balina filmi, insanın kendi varlığıyla hesaplaşmasını, affetmenin ve kabul edişin ağırlığını, edebi ve dini referanslarla örülmüş güçlü bir anlatı ile sunarak izleyiciyi içsel bir yolculuğa çıkaran derinlikli bir yapıt olarak öne çıkmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Psikolojik drama, Dini semboller, Beden politikaları, Balina ve deniz metaforu, *Moby-Dick*

## Introduction

Throughout the history of art, literature, and cinema, the whale metaphor has emerged as a powerful narrative device that symbolizes human existential inquiries, helplessness in the face of destiny, and the transformative processes of the inner self. In Herman Melville's *Moby-Dick* (1851), Captain Ahab's obsession with the white whale represents humanity's compulsive pursuit of the unknowable and a defiant confrontation with nature. Similarly, in the Bible, the story of the prophet Jonah's three days in the belly of the whale is interpreted as an allegory of sin, atonement, spiritual awakening, and rebirth (King James Bible, 1611). Darren Aronofsky's film *The Whale* revisits this rich metaphorical tradition within a cinematic framework, portraying the individual's inner conflicts, the imposition of bodily norms by modern society, and the dramatic tension between guilt and redemption (Aronofsky, 2022). The whale, far beyond its presence in Western literature, is a significant symbol in the mythologies and religious narratives of various cultures, often associated with wisdom, destruction, protection, and spiritual transformation. In the Torah and the Bible, the whale is portrayed as an instrument of divine will, a space of trial, and a medium for transformation. Jonah's swallowing by the whale and his release after three days mirrors the resurrection of Jesus Christ on the third day following his crucifixion (Matthew 12:40). Hence, the whale simultaneously embodies punishment and salvation (Crossan, 1999). In Islamic tradition, the story of Prophet Yunus being swallowed by the whale serves as a metaphor for patience, surrender, and return to divine grace. In the Qur'an, Yunus's repentance and prayer within the whale are emblematic of spiritual purification and submission to divine will (Tabari, 1997).

In Hindu mythology, whales and giant aquatic beings represent cosmic protection. Vishnu's Matsya avatar, which takes the form of a great fish, appears in flood narratives as a divine savior of humanity (Doniger, 1981). These narratives emphasize the whale's dual symbolism as both a destructive and protective entity. In Polynesian mythology, whales are considered sacred spirits and ancestral guides. In Maori tradition, the whale is venerated as a divine being who protects and guides seafarers (Orbell, 1995). Here, the whale stands as a symbol of wisdom and a conduit between the divine and the human world. In Norse mythology, whales are often associated with monstrous sea creatures, representing chaos and the uncontrollable forces of nature. Beings such as Jörmungandr embody cataclysm and cosmic peril (Lindow, 2001). In Japanese mythology, whales known as Kujira are believed to be sacred beings dwelling in oceanic depths, with the ability to foresee disaster and connect the world of spirits with that of the living (Kojiki, 712).

Sin, Atonement, and Redemption in Darren Aronofsky's *The Whale* is infused with Christian theological references, particularly centered on the concepts of sin, repentance, and spiritual redemption. The protagonist, Charlie, burdened with guilt for abandoning his family, seeks forgiveness in the final days of his life. The religious elements in the film not only illuminate character motivations but also invite the audience to contemplate deeper theological themes. Charlie's physical deterioration symbolizes both internal and external collapse, conflicting with the Christian notion that the body is a temple (1 Corinthians 6:19-20). In Christian theology, sin is seen as separation from God, and atonement as the means of reconciliation (Tillich, 1957). Charlie's overwhelming guilt over abandoning his daughter manifests in compulsive eating habits that metaphorically represent the destructive consequences of sin on both body and soul. In medieval Christian art, sinners are often portrayed as physically deformed or diseased, suggesting a correlation between physical and spiritual corruption (Bynum, 1995). In this context, Charlie's physical decline directly reflects his spiritual state. Charlie's yearning for salvation resonates with the Christian principle of divine mercy. His desire to reconcile with his daughter mirrors

the sacrament of confession and penance in Catholic theology, where acceptance of guilt leads to inner transformation and divine forgiveness (Augustine, 426; Rahner, 1978). His final surrender in the film is symbolic of spiritual purification and redemption, akin to Christ's plea on the cross: "Father, forgive them, for they do not know what they are doing" (Luke 23:34).

The whale in sacred texts symbolizes both punishment and deliverance. Jonah's emergence from the whale after three days parallels Christ's resurrection (Matthew 12:40). In the film, Charlie's enormous body represents both the weight of sin and the potential for salvation. Bread, a Christian symbol of spiritual nourishment—linked to Jesus's declaration, "I am the bread of life" (John 6:35)—contrasts with Charlie's compulsive eating, which reflects his attempt to fill a spiritual void with physical sustenance. Water, often associated with baptism and cleansing in Christian iconography, appears in the film as a motif of purification and rebirth, particularly in the final scene, signifying Charlie's spiritual transformation.

Beyond its religious dimensions, the film also addresses the alienation experienced by the individual in contemporary society. Charlie's physical condition has rendered him isolated from the outside world, with digital communication becoming his sole means of interaction. In today's digitized age, the transformative impact of technology on interpersonal relationships and its contribution to social alienation are widely debated (Turkle, 2011). Charlie's reliance on remote teaching to survive reflects the modern individual's increasing solitude and the erosion of social bonds. This phenomenon can be associated with Jean Baudrillard's concept of hyperreality, where digital interactions replace physical presence (Baudrillard, 1994). The Whale emerges as a multi-layered narrative that explores theological themes of sin, atonement, and forgiveness while simultaneously interrogating the loneliness and alienation imposed by modernity. Charlie's entrapment within both a theological and technological framework reflects the existential crises of the contemporary individual. By weaving religious symbolism with the psychological and social realities of modern life, the film compels its audience to engage in profound introspection and empathetic contemplation.

### **Religious, Philosophical, Psychological, and Sociological Themes: *The Whale* and the Multi-Layered Meanings of the Whale Metaphor**

In Christian theology, sin is considered a disruptive force in the relationship between humans and God. The doctrine of original sin, which asserts that sin is innate from birth, constitutes one of the most significant barriers to attaining divine forgiveness (Augustine, 397, p. 54). In *The Whale*, Charlie carries the burden of his past transgressions and embodies this sin through his physical condition. Especially in the film's opening scenes, Charlie's compulsive eating rituals can be interpreted as a manifestation of guilt and self-punishment. These moments align with Christian teachings that view the body as inherently sinful. In medieval scholastic thought, the body was often depicted as a shackle hindering the soul's journey to perfection (Aquinas, 1265, p. 190). Charlie's physical deterioration offers a vivid cinematic representation of this theological perception. In particular, the scene where he reads the essay written for Ellie stands as a poignant instance of his search for atonement. This can be understood as a symbolic equivalent of confession and penitence within Christian theology.

According to Jean-Paul Sartre, humans are "thrown into the world" and must create meaning through their actions (Sartre, 1943, p. 212). Charlie's life closely mirrors Sartre's conception of existential crisis. Haunted by past mistakes, he remains trapped in a self-destructive existence. However, by the film's conclusion, Charlie acts out of free will and attempts to create meaning, particularly in the scene where

he decides to be truthful with his daughter. Sartre emphasizes that individuals should not be imprisoned by their past while shaping their existence (Sartre, 1943, p. 217). Unlike Captain Ahab, Charlie rejects being condemned by his past and seeks to construct new meaning. Martin Heidegger's concept of "thrownness" also becomes relevant, suggesting that individuals are cast into a world beyond their control and are compelled to find their place within it (Heidegger, 1927, p. 182). Charlie's confinement within his obese body and his restricted living space vividly symbolizes this struggle. The use of narrow, claustrophobic settings throughout the film visually reflects Charlie's inner entrapment and his striving for Heideggerian authenticity.

With the advancement of technology, individuals in modern society have become increasingly isolated (Bauman, 2000, p. 97). Charlie's exclusive interaction with his students via Zoom and his avoidance of physical contact illustrate the alienating effects of the digital age. As Sherry Turkle (2011, p. 134) notes, the decline of face-to-face communication deepens feelings of loneliness. Charlie's existence behind a screen, disconnected from physical reality, critiques the estranged relationship modern individuals have with digital life. Charlie experiences overwhelming guilt for past wrongdoings and gradually destroys himself through compulsive overeating. According to Freud's concept of the death drive, individuals may develop unconscious inclinations toward self-annihilation (Freud, 1920, p. 85). Charlie's excessive eating is not merely a physical compulsion but can be interpreted as a ritualistic act of self-destruction. Freud argues that repressed traumas often find expression through self-harming behavior (Freud, 1920, p. 89), and Charlie's actions serve as a cinematic embodiment of this theory.

Obese individuals are frequently marginalized and stigmatized in contemporary society (Fikkan & Rothblum, 2012, p. 576). Charlie's long-term disconnection from the outside world and reliance on Liz for his basic needs can be seen as outcomes of social stigmatization. In one scene, a student criticizes Charlie for attending class without turning on his camera, revealing how individuals who deviate from physical norms are rendered invisible. Even in the virtual realm, Charlie's existence is denied due to societal expectations. In capitalist systems, the body is also commodified (Harvey, 1989, p. 212). Charlie's continual eating becomes a metaphor for the pressure exerted by capitalist ideology on bodily consumption. Industries such as fast food and dieting shape how individuals relate to their bodies (Elias, 1994, p. 76). Charlie's dependency on food underscores how capitalist systems govern bodily behavior and offer no viable alternatives for authentic existence.

### **The Story of Prophet Jonah: A Theological and Literary Analysis**

The story of the Prophet Jonah appears in both Jewish and Christian sacred texts and offers a rich narrative with profound theological and literary dimensions. In the Hebrew Bible, the Book of Jonah (*Sefer Yonah*) is classified among the Minor Prophets of the Old Testament (Alter, 2018). In Christianity, Jonah gains particular significance due to Jesus' references to him in the New Testament (Matthew 12:40; Luke 11:29–32). God commands Jonah to go to Nineveh and call its people to repentance (Jonah 1:1–2). However, Jonah attempts to escape God's directive by boarding a ship bound for Tarshish from the port of Joppa (Sasson, 1990). This act of defiance is interpreted by many Jewish and Christian commentators as a demonstration that one cannot escape divine will (von Rad, 1962). A violent storm arises after Jonah boards the ship. The crew draws lots to determine the cause of the storm, and Jonah is identified as the culprit (Jonah 1:7–12). This segment of the story is frequently viewed as an example of divine intervention through natural events (Baldwin, 1978). Jonah tells the crew to throw him into the sea to calm the storm, and once cast overboard, he is swallowed by a great fish (Jonah 1:15–17). His three-day entrapment within the fish is interpreted in the New Testament as a prefiguration of Jesus'

death and resurrection (Matthew 12:40). N.T. Wright (1996) describes this narrative as a symbolic precursor of the Messiah's resurrection.

After being vomited out by the fish, Jonah fulfills God's command and goes to Nineveh to proclaim that the city will be destroyed within forty days (Jonah 3:4). Unexpectedly, the people of Nineveh, including their king, repent, fast, and renounce their sins (Jonah 3:5–10). God accepts their repentance and spares the city, emphasizing His merciful nature (Buber, 1949). Jonah, however, becomes angry at God's forgiveness and wishes to die. God responds with a didactic parable involving a ricinus plant that withers after providing shade to Jonah (Jonah 4:5–8). God reproaches Jonah for mourning the plant while begrudging His compassion for thousands in Nineveh (Jonah 4:9–11), thereby illustrating divine justice and universal mercy (Heschel, 1962). Unlike other prophetic books, Jonah's narrative is uniquely structured. His direct defiance of God and subsequent spiritual education underscore its didactic function (Trible, 1994). The irony is particularly evident in the unexpected repentance of the Ninevites and Jonah's reluctance to accept divine mercy (Freedman, 1992).

Herman Melville's novel *Moby-Dick* makes extensive allusions to the Book of Jonah. The opening line, "Call me Ishmael," evokes the maritime journey of Jonah (Parker, 2002). Captain Ahab, like Jonah, is portrayed as a figure resisting divine will. Jonah's experience of being swallowed by a great fish parallels Ahab's destructive encounter with the white whale, forging strong metaphorical ties between the two narratives (Wright, 1949). Modern Jewish and Christian theologians interpret Jonah's story as a representation of universal moral principles. Amy-Jill Levine (2017) notes that the narrative illustrates divine compassion toward humanity, particularly relevant to Jews in diaspora. N.T. Wright (1996) contends that within the New Testament, Jonah serves as a symbol for Christ's death and resurrection. Thus, Jonah's story resonates with both theological and literary significance. As part of the prophetic tradition, it explores themes of human fallibility, divine mercy, and the path to redemption.

Melville's *Moby-Dick* (1851) is not merely a maritime adventure but a philosophical and theological meditation on humanity's struggle with nature, the self, and the divine. Similarly, Darren Aronofsky's film *The Whale* engages in profound introspection and draws extensively on the story of Jonah. In both the Torah and the Bible, Jonah's tale recounts a prophet who tries to flee from God's command, only to be swallowed by a great fish and released three days later after repentance (Alter, 2018; Trible, 1994). This article seeks to examine how the Jonah narrative is reimagined in *Moby-Dick* and *The Whale* through both literary and cinematic lenses.

In *Moby-Dick*, the white whale is more than a creature of nature; it symbolizes divine justice and humanity's helplessness in the face of fate. Ahab's obsessive battle with the whale mirrors Jonah's initial resistance to God's command. However, unlike Jonah, Ahab defies the divine message and seeks to destroy it (Parker, 2002). Ishmael, the lone survivor of the Pequod, serves as a Jonah-like figure—one who lives to tell the tale. His salvation echoes Jonah's deliverance from the belly of the fish, reinforcing Melville's exploration of divine authority and human obedience (Melville, 1851).

*The Whale* uses the Jonah story as a direct metaphor. Like Jonah, Charlie is in exile due to his past sins. Whereas Jonah is punished for fleeing from Nineveh, Charlie is trapped in his own body by guilt over abandoning his daughter (Hunter, 2012). His binge eating disorder serves as a metaphorical parallel to Jonah being swallowed by the fish (Trible, 1994). Charlie's physical confinement in his home parallels Jonah's entrapment within the belly of the whale. Just as Jonah spends three days in isolation contemplating his actions, Charlie confronts his past in the final days of his life. His refusal to leave the

house becomes a physical manifestation of spiritual and emotional collapse (Alter, 2018; Parker, 2002). Though *Moby-Dick* and *The Whale* highlight different aspects of Jonah's story, they share core narrative parallels. In *Moby-Dick*, the white whale represents divine retribution and human arrogance, while in *The Whale*, the metaphor of the whale illustrates Charlie's process of self-destruction and moral reckoning. Ahab is consumed by his obsession to destroy the whale, whereas Charlie surrenders to his inner despair. Both characters face their past and descend into tragedy. However, while *Moby-Dick* concludes with Ishmael's survival—symbolizing Jonah's redemption—*The Whale* ends with Charlie's death, suggesting a final act of spiritual transformation. In both works, the story of Jonah functions as a powerful symbol for inner conflict, the desire for forgiveness, and the possibility of redemption.

### Body Politics and Social Norms in the Context of The Whale

Body politics is a concept that examines the mechanisms of social, cultural, and political control over the individual's body. The body is not only a biological entity but also a site inscribed with ideological, cultural, and societal meanings. In modern societies, the body is regulated, disciplined, and normalized through its associations with gender, race, class, health, beauty, and labor. This concept has been extensively analyzed in feminist theory, postmodernism, biopolitics, and queer theory. Thinkers such as Michel Foucault, Judith Butler, and Susan Bordo have examined how bodies are shaped and governed within relations of power. Michel Foucault is one of the most influential theorists in the field of body politics. In works such as *Discipline and Punish* (1975) and *The Birth of Biopolitics* (1976), Foucault elaborates how modern power disciplines individuals and exerts control over bodies. According to Foucault, modern power operates not only through legal sanctions but also through internalized norms, implementing a form of biopolitics that controls individuals by regulating their bodies. Institutions such as schools, hospitals, prisons, and factories serve as disciplinary apparatuses, training bodies to conform and become productive. The normative power of society coerces individuals into conforming to specific standards of beauty, health, and behavior, turning the body into a subject of regulation. Medicine and health discourses classify bodies as either "healthy" or "unhealthy," thereby determining how bodies should ideally be. Likewise, diet culture and the fitness industry pressure individuals to conform to an "ideal body."

Feminist theorists have significantly contributed to analyses of body politics, particularly in relation to the female body. Media, fashion, and cultural ideals impose rigid aesthetic standards on women's bodies. Susan Bordo, in *Unbearable Weight* (1993), emphasizes the perpetual disciplining of the female body through diet, exercise, and cosmetic industries. In modern society, obesity has become a critical issue in body politics. As portrayed in Samuel D. Hunter's *The Whale*, individuals with obesity often face social exclusion and stigma. Diet culture and ideals of the perfect body associate obesity with laziness, lack of discipline, and moral failure, contradicting capitalist ideals of the productive individual. Medical discourse also reinforces these social pressures by defining health within narrow weight ranges. Naomi Wolf, in *The Beauty Myth* (1990), argues that beauty standards are used as tools to oppress women. Similarly, anti-obesity campaigns and the diet industry pressure individuals to conform to specific bodily norms. However, the body is not only a site of regulation but also a potential space of resistance.

*The Whale* provides a powerful narrative exploring how societal norms and body politics function in modern life. Through the character Charlie and his morbid obesity, the film examines how the body becomes politicized and how society exerts control through aesthetic expectations. In many societies, obesity is not simply treated as a medical condition but as a moral failing (Campos, 2004). Charlie's social isolation and the harsh criticism he receives for his appearance expose the biases and exclusions



faced by obese individuals in modern society. Foucault's concept of biopolitics offers a valuable framework for understanding Charlie's situation. According to Foucault (1975), modern forms of power discipline individuals through their bodies, coercing them into specific norms. Charlie's body becomes both physically and symbolically politicized. His obesity marginalizes him, yet also becomes a form of resistance against dominant norms (Bordo, 1993).

Media plays a significant role in shaping perceptions of the body. Studies show that media often idealizes thinness while rendering obese bodies invisible or subjecting them to negative stereotypes (LeBesco, 2004). Charlie's story counters typical media representations by emphasizing his emotional depth and humanity. Pierre Bourdieu (1984) notes that aesthetic norms are tied to class and cultural capital, stigmatizing those who deviate from them. Charlie is psychologically and socially marginalized for failing to meet these aesthetic expectations. This process aligns with Erving Goffman's (1963) theory of stigma, in which individuals are excluded when they do not conform to social norms. Fatphobia refers to the discrimination, shaming, and exclusion of individuals based on their weight (Rothblum, 2012). Charlie's physical and emotional isolation throughout the film reflects this phenomenon. His family's and society's negative attitudes highlight the systemic social exclusion faced by obese individuals. Physical appearance plays a key role in social acceptance (Shilling, 1993). Because Charlie does not conform to societal standards, he becomes isolated in both his professional and personal life. The film interrogates how physical appearance influences social status and inclusion.

Capitalist society reinforces bodily norms through the beauty and health industries. Charlie's body, rejected by the consumerist and health-centered ideal, illustrates how capitalism shapes and excludes certain bodies. Obesity is often framed as an issue of personal responsibility, thereby ignoring structural factors (Guthman, 2011). Modern media cultivates obsession with body control and aesthetic regulation (Orbach, 1978). Charlie's compulsive eating may be read not only as a coping mechanism for emotional trauma but also as a consequence of societal pressure. *The Whale* presents a nuanced narrative of how individuals are judged and excluded based on body norms. Charlie's trauma reveals how society confines individuals to normative molds. The film critiques social regulation of the body, the influence of consumer culture, and how bodies are politicized. In doing so, it reflects Michel Foucault's biopolitics and body politics, showing how power disciplines and normalizes bodies in modern society. Charlie's body, shaped by social norms and power relations, becomes both a site of marginalization and resistance. According to Foucault, modern power disciplines and normalizes bodies through institutions and norms. These mechanisms seek to mold individuals' bodies into conforming entities, thereby rendering the body a site of power (Foucault, 1975). Charlie's body, seen as deviant, reveals the processes of normalization and discipline at work. Medical professionals' interventions exemplify society's efforts to regulate his body.

Foucault's concept of biopolitics explains how power manages and controls human life. Through the regulation of health, hygiene, and living conditions, biopolitics targets bodies like Charlie's for correction. Social judgments and health pressures on Charlie illustrate biopolitical control in action (Foucault, 2000). The body is objectified by power but also becomes a site for subject formation. Charlie's relationship with his body, despite societal rejection, demonstrates his struggle for selfhood. His efforts to accept his body represent resistance and subjectivity. Charlie's relationship with his daughter further reveals the societal judgment on his body and internal conflicts. Her criticism, echoing society's gaze, manifests Foucault's theories on disciplinary power. However, Charlie's journey toward bodily acceptance exemplifies individual agency in the face of biopolitical control. Ultimately, *The Whale* offers a compelling analysis of power, body, and identity. Through Charlie's narrative, the film portrays

how biopolitical mechanisms operate, how bodies are disciplined, and how individuals resist these forces. Charlie becomes both object and agent—a body shaped by society and a self-seeking reconciliation.

### Cinematic Elements and Narrative Depth in *The Whale*

*The Whale* captivates not only through its narrative but also through its cinematographic choices that enhance its psychological depth. Adapted from Samuel D. Hunter's stage play, the film transcends its theatrical roots to present a compelling example of how contemporary cinema utilizes audiovisual techniques to enrich character study. The cinematographic techniques employed in the film construct a visceral atmosphere that immerses the viewer in Charlie's inner world and his physical and metaphorical imprisonment (Bordwell & Thompson, 2017). This section analyzes the film's use of camera movement, framing, set design, color palette, lighting, and sound to explore how these elements contribute to its narrative depth. Departing from standard widescreen formats, *The Whale* is filmed in a 4:3 aspect ratio. This narrow frame plays a vital visual role by emphasizing Charlie's constrained physical mobility. His entrapment is rendered not only thematically but also visually (Elsaesser & Hagener, 2015). The restricted frame underlines the character's alienation, psychological suffocation, and bodily confinement. Darren Aronofsky's previous films—*Requiem for a Dream* (2000) and *Black Swan* (2010)—similarly explore character psychology through framing. However, in *The Whale*, the technique takes on new resonance due to its direct relation to Charlie's physical state (Mulvey, 1975). The camera remains predominantly static throughout the film. Unlike traditional dynamic camera movements used to depict psychological change, Aronofsky employs a fixed camera to emphasize Charlie's stasis and imprisonment. This technique aligns with the play's theatrical origins and centers the viewer's attention on the character's internal conflict. Furthermore, the camera is often positioned at Charlie's eye level, fostering a sense of empathy. High or low-angle shots are rarely used, thus enabling the viewer to perceive Charlie on equal footing, intensifying the emotional connection (Bordwell, 2008).

**The Apartment as a Prison** Charlie's apartment reflects both his physical and emotional confinement. While single-location narratives are common in stage adaptations, *The Whale* utilizes the set as a powerful metaphor. The small, dimly lit, and cluttered apartment underscores Charlie's despair and sense of entrapment. Windows remain closed; doors to the outside are seldom used. The space thus becomes a visual manifestation of Charlie's internal stagnation and psychological distress (Chion, 1994). The film adopts a muted palette dominated by browns and grays, chosen to reflect Charlie's depression and emotional decay. The absence of bright or saturated colors emphasizes the dwindling hope in his life (Bordwell & Thompson, 2017). In contrast, scenes featuring Ellie (Sadie Sink) employ stronger contrasts and altered lighting schemes to underscore her disruptive energy and the emotional volatility she introduces. Dim, shadowy visuals mirror Charlie's psyche, while the climax features increasing brightness as Charlie moves toward a source of light—interpretable as both physical release and spiritual transcendence (Tillich, 1957).

**A Sonic Echo of Internal Struggles** The film's sound design is minimalist. Unlike Aronofsky's earlier works that utilize intense scores, *The Whale* foregrounds silence, breathing, chewing, creaking, and ambient noises to underscore isolation. The absence of music directs attention to Charlie's corporeality—his labored breathing and bodily sounds reflect his anguish. This subtle auditory approach invites the viewer to experience Charlie's psychological and physical reality with heightened intimacy (Chion, 1994). Through its cinematographic choices, *The Whale* offers a deeply affecting character portrait. Techniques such as the 4:3 aspect ratio, static camera, subdued color palette, and restrained sound

design converge to construct a cinematic environment that embodies Charlie's inner world. These elements collectively transform the film into an immersive psychological experience that transcends its narrative, leaving a profound emotional impact on the audience.

## Conclusion

Darren Aronofsky's *The Whale* stands as a cinematic meditation on the corporeal, existential, and psychological dimensions of human suffering, engaging with universal themes such as identity, sin, redemption, and self-reconciliation. The film's whale metaphor transcends its literary origins, interweaving religious, mythological, psychological, and sociological dimensions to construct a multifaceted symbolic framework. Through Charlie's tragic journey, the film examines societal alienation, existential reckoning, and the quest for forgiveness, while simultaneously drawing intertextual parallels with *Moby-Dick* and the biblical narrative of Jonah. The whale operates as a prison, a trial, and a potential instrument of liberation in relation to Charlie's corporeal form, societal judgments, and internal conflict. In *Moby-Dick*, Captain Ahab's monomaniacal odyssey signifies humanity's insatiable drive to grasp an elusive truth and confront the mysteries of existence, whereas in the biblical tale of Jonah, the whale's belly symbolizes spiritual transformation and purification. Charlie embodies both of these narratives—he is simultaneously burdened by Ahab's obsessive struggle and Jonah's reluctant surrender to fate.

The film's engagement with body politics critically examines how physicality is shaped by sociocultural and psychological forces. Charlie's morbid obesity is not merely a physiological condition, but rather a somatic manifestation of his unresolved guilt and emotional trauma. Through the lens of Michel Foucault's theories on the body, Charlie's physical form may be interpreted as a stigmatized and marginalized entity, subjected to the disciplinary mechanisms of social norms. The film interrogates dominant aesthetic standards, societal fixation on body image, and capitalist structures that commodify physical appearance, exposing the tensions between individual autonomy and external expectations.

From a psychoanalytic perspective, Charlie's compulsive eating and self-destructive tendencies align with Sigmund Freud's concept of the death drive (Thanatos), which suggests that individuals may unconsciously engage in behaviors leading to self-annihilation. Charlie's excessive consumption can thus be interpreted as a form of penance for his past mistakes, reinforcing Freud's theory that human beings often reenact trauma as a means of processing guilt. From an existentialist standpoint, *The Whale* resonates with Jean-Paul Sartre's philosophy, which asserts that individuals are condemned to create their own meaning in an indifferent universe. Charlie, through his confrontation with the past and his final attempt to reconnect with his daughter, engages in an act of self-definition, constructing his identity through his final choices.

The film's religious undertones further amplify its thematic depth. Christian iconography frequently associates water with purification and spiritual rebirth, a motif that becomes increasingly pronounced in the film's climactic sequences. Charlie's final moments, wherein his desperate attempt to reach his daughter coincides with water imagery, evoke both the cleansing ritual of baptism and *Moby-Dick*'s portrayal of the ocean as a liminal space between life and oblivion. Theological concepts such as Catholic atonement, Protestant individualism, and the Christian doctrine of divine grace permeate the film, embedding Charlie's narrative within a broader spiritual discourse. His final act of acceptance symbolizes an existential resolution, wherein he comes to terms with his own imperfections and finds solace in the acknowledgment of his humanity.

From a cinematic perspective, Aronofsky's stylistic choices contribute to the film's psychological and emotional intensity. The use of claustrophobic interiors, tight framing, and minimalistic mise-en-scène accentuates Charlie's isolation and physical entrapment. The muted color palette reinforces his emotional desolation, while strategic manipulation of light and shadow mirrors his fluctuating psychological states. The film's aesthetic language thus serves as a visual articulation of Charlie's existential suffering. *The Whale* transcends individual tragedy, emerging as a profound critique of modern alienation, the politicization of the body, and the human confrontation with existential despair. By intertwining literary, theological, and philosophical elements, the film facilitates a multidimensional exploration of selfhood, guilt, and redemption.

Ultimately, *The Whale* stands as a testament to the profound weight of human frailty, crafting a poignant meditation on reconciliation, forgiveness, and the existential burden of being. Charlie's odyssey, akin to Ahab's doomed pursuit, Jonah's reluctant journey, and the timeless struggles of human existence, elevates the film beyond the confines of personal drama, situating it within the broader philosophical discourse on the human condition. Aronofsky's character-driven narrative invites audiences to confront profound ethical and existential dilemmas, ensuring that the film will endure as a subject of academic and artistic discourse for years to come. Charlie's story is not merely a chronicle of suffering but a modern tragedy that encapsulates the universal struggle of self-reckoning, illustrating the inexorable need for redemption and the transformative power of self-acceptance.

## References

- Alter, R. (2004). *The Five Books of Moses: A Translation with Commentary*. W. W. Norton.
- Alter, R. (2018). *The Hebrew Bible: A Translation with Commentary*. W.W. Norton & Company.
- Aquinas, T. (1265). *Summa Theologica*. Benziger Bros.
- Aronofsky, D. (2022). *The Whale* [Film]. A24.
- Augustinus, S. (397). *Confessions*. Oxford University Press.
- Augustinus, A. (426). *De Civitate Dei*. Cambridge University Press.
- Barth, K. (1927). *The Word of God and Theology*. T&T Clark.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation*. University of Michigan Press.
- Beale, G. K. (2011). *A New Testament Biblical Theology*. Baker Academic.
- Bloom, H. (1990). *The Book of J*. Vintage.
- Bordo, S. (1993). *Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body*. University of California Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste*. Harvard University Press.
- Buber, M. (1949). *Prophetic Faith*. Macmillan.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble*. Routledge.
- Bynum, C. W. (1995). *The Resurrection of the Body in Western Christianity, 200–1336*. Columbia University Press.
- Calvin, J. (1536). *Institutes of the Christian Religion*. Hendrickson Publishers.
- Camus, A. (1942). *Le Mythe de Sisyphe*. Gallimard.
- Campbell, J. (1949). *The Hero with a Thousand Faces*. Pantheon Books.
- Crossan, J. D. (1999). *The Birth of Christianity*. HarperSanFrancisco.
- Delbanco, A. (2012). *Melville: His World and Work*. Knopf.
- Diyanet İşleri Başkanlığı. (2022). *Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Meali*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Doniger, W. (1981). *The Origins of Evil in Hindu Mythology*. University of California Press.
- Fishbane, M. (1988). *Biblical Interpretation in Ancient Israel*. Clarendon Press.
- Foucault, M. (1975). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. Pantheon Books.
- Freud, S. (1920). *Beyond the Pleasure Principle*. Norton.
- France, R. T. (2007). *The Gospel of Matthew*. Eerdmans.
- Freedman, D. N. (1992). *The Anchor Bible Dictionary* (Vol. 6). Doubleday.
- Gill, R. (2008). *Gender and the Media*. Polity Press.
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Prentice-Hall.
- Guthman, J. (2011). *Weighing In: Obesity, Food Justice, and the Limits of Capitalism*. University of California Press.
- Harvey, D. (1989). *The Condition of Postmodernity*. Blackwell.
- Heidegger, M. (1927). *Being and Time*. Harper & Row.
- Heschel, A. J. (1962). *The Prophets*. Harper & Row.
- Hunter, S. D. (2012). *The Whale* [Tiyatro Oyunu]. Dramatists Play Service.
- Jung, C. G. (1964). *Man and His Symbols*. Doubleday.

- Kaufmann, Y. (1960). *The Religion of Israel*. University of Chicago Press.
- King James Bible. (1611). *The Book of Jonah*.
- Kojiki. (712). *Records of Ancient Matters*. Translated by Basil Hall Chamberlain.
- LeBesco, K. (2004). *Revolting Bodies? The Struggle to Redefine Fat Identity*. University of Massachusetts Press.
- Lindow, J. (2001). *Norse Mythology: A Guide to Gods, Heroes, Rituals, and Beliefs*. Oxford University Press.
- Longman III, T., & Dillard, R. B. (2006). *An Introduction to the Old Testament*. Zondervan.
- Melville, H. (1851). *Moby-Dick; or, The Whale*. Harper & Brothers.
- Nietzsche, F. (1886). *Beyond Good and Evil*. Cambridge University Press.
- Orbach, S. (1978). *Fat Is a Feminist Issue*. Paddington Press.
- Orbell, M. (1995). *The Illustrated Encyclopedia of Maori Myth and Legend*. Canterbury University Press.
- Parker, H. (2004). *Herman Melville: A Biography*. Johns Hopkins University Press.
- Rahner, K. (1975). *Foundations of Christian Faith*. Seabury Press.
- Sartre, J.-P. (1943). *Being and Nothingness*. Methuen.
- Shilling, C. (1993). *The Body and Social Theory*. SAGE Publications.
- Tabari, M. (1997). *The History of al-Tabari: Prophets and Patriarchs*. State University of New York Press.
- Tillich, P. (1957). *The Courage to Be*. Yale University Press.
- Tillich, P. (1957). *Systematic Theology, Volume 2*. University of Chicago Press.
- Trible, P. (1994). *Rhetorical Criticism: Context, Method, and the Book of Jonah*. Fortress Press.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Basic Books.
- Weber, M. (1905). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Scribner.

## 24. Zaman, Ritim ve Ölçü: Geleneksel Anadolu Müziğinde Usûl Sisteminin Ontolojik Temelleri Üzerine Bir İnceleme<sup>1</sup>

Yasin YILDIZ<sup>2</sup>

**APA:** Yıldız, Y. (2025). Zaman, Ritim ve Ölçü: Geleneksel Anadolu Müziğinde Usûl Sisteminin Ontolojik Temelleri Üzerine Bir İnceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 345-367. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15292107>

### Öz

Bu çalışma, geleneksel Anadolu müziğinde "usûl" kavramının yalnızca ritmik bir yapıdan ibaret olmadığını; aksine tarihsel, felsefi, kültürel ve metafizik temellerle şekillenmiş çok katmanlı bir sistem olarak varlık gösterdiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Usûl, Anadolu müziğinde yalnızca melodik cümlelerin altında işleyen düzenli bir ritmik döngü değil; aynı zamanda toplumun zaman algısını, estetik anlayışını ve ritüel pratiklerini yansıtan derin bir anlam dünyasını temsil etmektedir. Bu bağlamda araştırma, Antik Yunan düşüncesinden İslâm filozoflarına; klasik edvâr literatüründen modern müzik teorilerine kadar uzanan kapsamlı bir düşünsel mirası temel almakta ve zaman, ritim ile ölçü kavramlarının usûl içerisindeki işleyişini döngüsel bir model çerçevesinde ele almaktadır. Çalışma kapsamında, söz konusu kavramların tarihsel süreçte nasıl tanımlandığı, bu tanımların müzik teorisine ne şekilde yansıdığı ve özellikle geleneksel Anadolu müziğinde nasıl somutlaştığı soruları ekseninde bir çözümleme gerçekleştirilmektedir. Yöntem olarak disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenmekte; Antik felsefe, İslâm düşüncesi, klasik nazariyat metinleri ve modern müzikoloji kaynakları temelinde tarihsel-kuramsal bir inceleme yapılmaktadır. Ayrıca Batı ve Doğu müzik geleneklerinin zaman ve ölçü anlayışları karşılaştırılarak, usûlün özgün yapısı teorik ve grafiksel temsillerle desteklenerek açıklanmaktadır. Sonuç olarak usûl, yalnızca müzikal bir zamanlama aracı değil; kültürel bir hafıza biçimi ve döngüsel zaman anlayışının müzikteki tezahürü olarak yeniden kavramsallaştırılmaktadır. Batı'daki çizgisel ve metrik sistemlerle karşılaştırıldığında, Anadolu usûl sisteminin indirgenemez ve bütüncül doğası, bu çalışma aracılığıyla müzikoloji alanına özgün bir teorik çerçeve sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Anadolu müziği, usûl, ritim, zaman ve ölçü

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu makale "Teorik Modeller Temelinde Anadolu Halk Müziğinde Usûl Meselesine Yeni Bir Yaklaşım" isimli doktora tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %15

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 15.03.2025-**Kabul Tarihi:** 21.04.2025-**Yayın Tarihi:** 22.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15292107>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Tarafı Körlüme

<sup>2</sup> Dr., Uzm. Öğr., MEB, Sivas Bilim ve Sanat Merkezi / Dr. Specialist Teacher, Sivas Science and Art Center, MNE (Sivas, Türkiye), **eposta:** [yasinyildiz.muzik@gmail.com](mailto:yasinyildiz.muzik@gmail.com), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0613-9022> **ROR ID:** <https://ror.org/0ojsa9g46>, **ISNI:** 0000 0001 2179 4856, **Crossref Funder ID:** 501100013898

## Time, Rhythm and Meter: An Inquiry into the Ontological Foundations of the *Usûl* System in Traditional Anatolian Music<sup>3</sup>

### Abstract

This study aims to demonstrate that the concept of *usûl* in traditional Anatolian music is not merely a rhythmic structure, but rather a multi-layered system shaped by historical, philosophical, cultural, and metaphysical foundations. In this context, *usûl* is not only a regular rhythmic cycle functioning beneath melodic phrases, but also a deep semantic domain that reflects the perception of time, aesthetic understanding, and ritual practices of society. The research draws upon a comprehensive intellectual heritage that extends from Ancient Greek thought to Islamic philosophers, from classical *edvâr* literature to modern music theories, examining how the concepts of time, rhythm, and meter operate within the framework of *usûl* through a cyclical model. The study focuses on how these concepts have been defined throughout history, how these definitions have been reflected in music theory, and how they are embodied specifically in traditional Anatolian music. A multidisciplinary approach is adopted as the methodology, involving a historical-theoretical analysis based on sources from ancient philosophy, Islamic thought, classical theoretical texts, and modern musicology. Furthermore, the temporal and metric paradigms of Western and Eastern musical traditions are comparatively analyzed, and the unique structure of *usûl* is clarified through theoretical and graphical representations. Ultimately, *usûl* is re-conceptualized not merely as a musical timing device but as a cultural memory structure and a manifestation of cyclical time perception in music. Compared to the linear and metric systems of Western music, the irreducible and holistic nature of the Anatolian *usûl* system offers an original theoretical framework to the field of musicology through this study.

**Keywords:** Anatolian music, *usûl*, rhythm, time, meter

<sup>3</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography. This article has been produced within the scope of the doctoral thesis titled “Teorik Modeller Temelinde Anadolu Halk Müziğinde *Usûl* Meselesine Yeni Bir Yaklaşım”.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %15

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 15.03.2025-**Acceptance Date:** 21.04.2025-**Publication Date:** 22.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15292107>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## Giriş

Geleneksel Anadolu müzikleri<sup>4</sup>, kadim Anadolu kültürünün en müstesna ve çok katmanlı birikimlerinden birini teşkil etmektedir. Bu müzikler, yalnızca bir ifade biçimi olmanın ötesinde; tarihsel hafızayı, kültürel sürekliliği ve ontolojik bir zaman-mekân algısını taşıyan derin yapılar sunmaktadır. Anadolu'nun sahip olduğu tarihî ve kültürel birikim göz önüne alındığında, bu topraklarda oluşan müzikal mirasın da aynı şekilde kapsamlı, çeşitli ve derinlikli bir yapıya sahip olması kaçınılmazdır. Kuvvetli'nin (2020, s. 13-14) de ifade ettiği üzere, Anadolu'yu anlamak; Paleolitik çağdan başlayarak Mezolitik, Neolitik ve Kalkolitik dönemlere dair izleri; Sümer, Hatti, Hitit, Asur, Likya, Lidya, İyonya, Yunan, Frig, Urartu, Pers, Helen, Roma, Doğu Roma (Bizans), Selçuklu, Türk Beylikleri ve nihayetinde Osmanlı uygarlıklarının mirasını tanımaktan geçer. Bu tarihî ve kültürel katmanlar, yalnızca mimari ya da yazılı belgelerde değil; sözlü kültürün bir parçası olan müzikte de yankı bulmaktadır.

Öztürk'ün (2022a) aktardığına göre, Anadolu müziği her ne kadar Anadolu Yarımadası'nı merkez edinmiş gibi görünse de yapısal özellikleri ve tarihsel gelişimi bakımından çok daha geniş bir coğrafyayla ilişki hâlinindedir. Bu müzik anlayışı, kendine özgü makam, usûl ve form sistematikle yalnızca yerel değil, aynı zamanda bölgesel düzeyde etkileşimli bir ağı ürünüdür. Bu bağlamda Doğu Akdeniz havzası, Mezopotamya, Mısır, Trakya, Makedonya, Balkanlar, Karadeniz çevresi, İran, Azerbaycan ve Hazar bölgesi gibi kültürel alanlar ile özellikle tarihî İpek Yolu güzergâhı; Anadolu müziğiyle çeşitli düzeylerde etkileşim, benzerlik ve süreklilik göstermektedir (Öztürk, 2022a, s. 18). Dolayısıyla geleneksel Anadolu müziği, yalnızca bir coğrafi bölgeye değil, çok katmanlı tarihsel ilişkilere ve kültürel sürekliliklere dayalı olarak şekillenen dinamik bir yapıyı içermektedir. Bu yapı, hem tarih boyunca etkileşim içinde olduğu uygarlıkların müzikal kodlarını taşımakta, hem de kendine özgü bir sistematik geliştirerek özgün bir nazarî çerçeve sunmaktadır.

## Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu çalışmanın temel amacı, geleneksel Anadolu müziğinde usûl kavramını tarihsel bir bağlamda ele alarak; zaman, ritim ve ölçü kavramları üzerinden bu yapının döngüsel niteliğini ortaya koymaktır. Çalışmada, felsefe, fizik ve müzik teorisi literatüründen yararlanılmakta; usûlün düşünsel temelleri derinlemesine incelenmektedir. Ayrıca, Batı ve Doğu müzik gelenekleri arasındaki zaman algısına dair farklılıklar karşılaştırmalı bir yaklaşımla analiz edilmekte ve usûlün bu çerçevedeki özgün konumu açıklanmaktadır.

## Problem Durumu

Müzik, zamana içkin bir sanat formu olarak, üretildiği toplumun zaman anlayışından doğrudan etkilenmektedir. Zaman, ritim ve ölçü gibi temel kavramlar müziğin yapısal örgüsünü belirlerken; bu kavramların nasıl tanımlandığı, hangi bağlamlarda işlev kazandığı ve tarihsel süreçte nasıl dönüşüme uğradığı meselesi, yalnızca müziksel değil, aynı zamanda kültürel ve felsefî bir tartışma alanı doğurmaktadır. Bu noktada öncelikle şu sorular öne çıkmaktadır: Zaman nedir? Antik çağlardan günümüze kadar farklı toplumlar zamanı nasıl algılamışlardır? Zaman kavramı felsefe ve fizik gibi temel

<sup>4</sup> "Geleneksel Anadolu müziği" ifadesi, bu çalışmada halk müziği ve sanat müziği şeklindeki ayrımlara gidilmeksizin, ortak bir teorik zeminde çeşitlenme gösteren Anadolu'daki geleneksel müzik türlerini bütüncül bir yaklaşımla ele almak amacıyla kullanılmaktadır. Bu kabul Öztürk'ün (2006), Güray'ın (2017) yaklaşımlarına dayanmaktadır. "Geleneksel Anadolu müziği" yaklaşımı için bkz., (Öztürk, 2006, s. 151-188); (Güray, 2017, s. 11).

disiplinlerde hangi yönleriyle ele alınmış; bu farklı kabuller müziksel yapılara nasıl yansımıştır?

## Yöntem

Bu araştırma, tarihsel ve teorik bir yaklaşım temelinde; felsefe, fizik, müzik teorisi ve müzikoloji literatürüne dayanan disiplinlerarası bir çerçevede yapılandırılmıştır. Antik dönem filozoflarının zaman ve hareket kavramlarına ilişkin yaklaşımları ile İslâm düşüncesindeki metrik düzen anlayışları, geleneksel müzik teorileri ve modern ritmik analiz teknikleri doğrultusunda yeniden değerlendirilmiştir. Ayrıca, makam müziklerindeki serbest ve ölçülü formlar arasındaki farklılıklara dair güncel analizlere yer verilmiş; usûlün döngüsel yapısı, görsel temsiller ve diyagramlar aracılığıyla desteklenerek açıklığa kavuşturulmuştur.

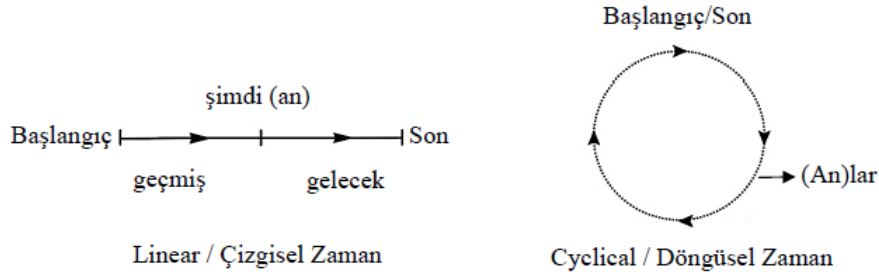
## Zaman

Kâinattaki devinim ve dönüşümle paralel olarak insan zihninde şekillenen zaman kavramı, tarih boyunca hem ontolojik hem de epistemolojik yönleriyle kapsamlı sorgulamalara konu olmuştur. Neredeyse her düşünsel alana bir biçimde temas eden bu kavram, Antik Çağ'dan günümüze filozoflar, teorisyenler, besteciler ve icracılar tarafından farklı yönleriyle ele alınmış; çok boyutlu ve karmaşık bir düşünsel mirasa dönüşmüştür. Bugüne dek zaman üzerine pek çok teori geliştirilmiş olsa da onun evrensel ve nesnel bir gerçeklik mi, yoksa yalnızca insan zihninin ürettiği algısal bir yapı mı olduğu sorusu, özellikle Antik Yunan'dan bu yana felsefî bir muamma olarak güncelliğini korumaktadır (Demir, 2019, s.2). St. Augustinus *İtiraflar* adlı eserinde zamanı: "...Hiç kimse bana sormazsa biliyorum da biri sorup da ona açıklama yapmam gerektiğinde bilmiyorum." (Augustinus, 2010, s. 373) ifadesiyle açıklamaktadır.

Oktav ve Taslaman'a (2017, s. 720-724) göre, tarih boyunca zaman kavramı üzerine geliştirilen üç temel yaklaşım; Aristoteles'in hareket temelli zaman anlayışı, Newton'un mutlak zaman modeli ve Einstein'ın görelî uzay-zaman kuramı etrafında şekillenmiştir. Antik Çağ'da zaman kavramına ilişkin en etkili katkılardan birini sunan filozof Aristoteles olmuştur. Onun geliştirdiği zaman anlayışı, yaklaşık iki bin yıl boyunca -özellikle Galileo ve Newton dönemine kadar- batı düşüncesinde baskın paradigmayı oluşturmuştur. Aristoteles'in nesnel ve harekete bağlı zaman tasarımı, yalnızca Batı felsefesinin geniş bir kesimini değil; Kîndî, Fârâbî, İbn Sînâ ve İbn Rüşd gibi önde gelen İslâm filozoflarını da derinden etkilemiş ve bu anlayış, sonraki birçok düşünür tarafından benimsenmiştir (Oktav ve Taslaman, 2017, s. 720).

Aristoteles'in fizik anlayışına dayanan zaman düşüncesine göre doğa, özünde bir hareket ilkesidir. Bu bağlamda yer, zaman ve boşluk kavramları da hareketin varlık bulabilmesi için zorunlu koşullardır (Ross, 2011, s. 136). Zamanı değişimle ilişkilendiren Aristoteles'e göre, hareket zamanın belirleyici unsurudur. Ona göre zaman, "şimdi" anlamına gelen "nun" kavramına indirgenebilir; zamanın ölçütü ise iki "an" arasında gerçekleşen harekettir. Antik Çağ'dan itibaren gökyüzü gözlemleri yapan birçok filozof, gezegenlerin farklı hızlarda gerçekleştirdiği döngüsel hareketlerden yola çıkarak gün, ay ve yıl kavramlarını oluşturmuş ve zamanın da doğası gereği döngüsel bir karakter taşıdığı sonucuna varmıştır. Bu bağlamda dairesel hareketin en kusursuz hareket biçimi olduğu kabul edilmiştir. Çünkü döngüsellik, onlar için başlangıç ve son içermeyen, sonsuzluğu temsil eden bir oluş hâlidir. Nitekim Antik Çağ'da zaman, Aion (sonsuzluk) kavramıyla eş tutulmuştur. Bu anlayışı benimseyen düşünürler arasında, Sokrates öncesi filozoflardan Anaximandros, Empedokles ve Herakleitos ile birlikte Platon ve

Aristoteles de yer almaktadır. Bu düşünürler, geçmişten şimdiye, şimdiden geleceğe uzanan doğrusal zaman anlayışından ziyade, sonsuzluk ve kusursuzluğu temel alan döngüsel zaman fikrini savunmuşlardır (Coştu, 2015, s. 44–45).



**Şekil 1.** Zaman algısının iki temel modeli: Çizgisel ve döngüsel zaman.

Zaman kavramının etimolojik kökeni Antik Yunan mitolojisindeki Tanrı Khronos'a dayanmaktadır. Antik Yunan düşüncesinde, Olimposlu tanrıların deneyimlediğine inanılan bu zaman anlayışı, doğrusal biçimde ilerleyen bir akışı değil, sürekli döngüler hâlinde tekrar eden bir zaman tasavvurunu ifade eder (Demir, 2019, s. 2). Platon, Timeos diyalogunda kozmik zamanı (khronos), Tanrı'nın ezeli ve değişmez doğası olan aion'un, sayıya göre hareket eden ve süreklilik taşıyan hayalî bir görüntüsü (eikon) olarak tanımlar. Bu bağlamda zaman, hakikatin doğrudan kendisi değil, onun dünyaya yansıyan kurgusal bir suretidir. Platon'un ifadesiyle kozmik zaman, "gökkürelerin gün, ay ve yılları meydana getiren seyri" ile somutlaşır (Kutluer, 2013, s. 112). Kozmik ve mitolojik referanslarla şekillenen zaman anlayışları, insanlığın özellikle ilk dönemlerinde zamanı doğrusal bir çizgide değil, döngüsel ve tekrar eden bir yapı olarak kavradığını göstermektedir. Bu döngüsellik, sadece göksel hareketlerin düzeninde değil, toplumsal ritüellerde ve kültürel hafızada da karşılık bulur. Arkaik toplum insanının zamanla kurduğu ilişki, zamanı ileriye doğru akan, geri dönüşsüz bir süreç olarak değil; kutsalın yeniden üretildiği ve sürekli başa dönülen bir dairesel hareket olarak algıladığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Mircea Eliade, döngüsel zaman düşüncesine dair şu çarpıcı değerlendirmeyi yapar:

İlkeller de, zamana devresel bir yöneliş atfederek onun geri çevrilemezliğini ilga ederler. Her şey, her an kendi başlangıcında baştan başlar. Geçmiş geleceğin bir ön-biçimlenişinden ibarettir. Hiçbir olay geri çevrilemez değildir, hiçbir dönüşüm nihai değildir. Bir anlamda dünyada yeni hiçbir şeyin olmadığını söylemek mümkündür, zira her şey aynı ilk prototipin tekrarından ibarettir; bu tekrar, arketipik jestin ilk gösterildiği mitsel anı güncelleştirerek dünyayı sürekli başlangıçların aynı gündeğümü anında tutar. Zamanın işlevi bütün yaptığı şeylerin ortaya çıkış ve varoluşunu mümkün kılmaktır. Onların var oluşları üzerinde hiçbir nihai etkisi yoktur, çünkü kendisi de sürekli yeniden doğmaktadır. (Eliade, 1994, s. 92)

Eliade'nin döngüsel zaman anlayışına dair ifadeleri, doğadaki tüm oluşların sürekli tekrar ettiğini öne süren Hegel'in yaklaşımıyla da örtüşmektedir. Nitekim Hegel'in, doğada her şeyin ebediyen kendini yinelediği ve "güneş altında yeni bir şey olmadığı" yönündeki söylemi, Eliade'nin mitsel zamanın tekrara dayalı yapısına dair değerlendirmeleriyle doğrudan paralellik taşımaktadır (Eliade, 1994, s. 92).

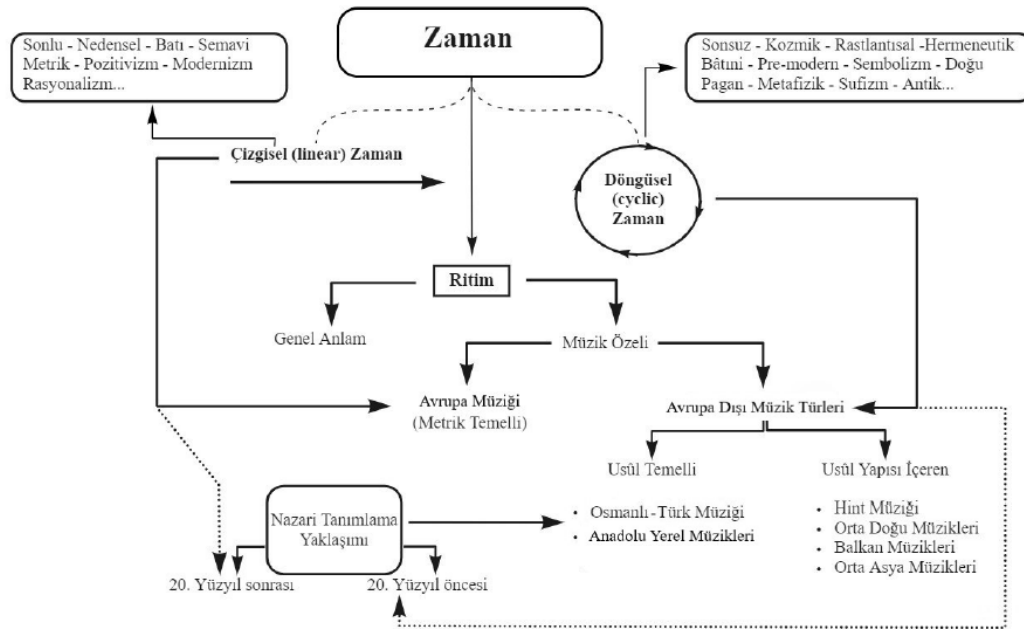
Arkaik toplumların, Antik dönem uygarlıklarının ve onları takip eden dönemlerin hâkim zaman anlayışını oluşturan döngüsel zaman kavrayışı, yalnızca felsefe ve bilim gibi alanları değil, müzik teorisini de derinden etkilemiştir. Bu yaklaşım, özellikle zaman temelli bir sanat olan müzikte, teorik çalışmaların şekillenmesinde belirleyici bir unsur olmuştur. Orta Çağ boyunca da etkisini sürdüren bu

düşünce, İslâm filozoflarının müzik teorilerine de yansımış; başta Fârâbî olmak üzere birçok düşünür, Aristoteles'in hareket temelli döngüsel zaman anlayışını benimsemiştir. Bu durum, dönemin evren ve zaman tasavvurunun, doğrudan müzik kuramlarına yansıdığını göstermesi bakımından dikkate değerdir. Bu düşünsel aktarım zinciri, Aristoteles'in öğrencisi Aristoksenus'tan başlayarak, Fârâbî'ye; oradan Abdülkâdir Merâgî'ye ve onu takip eden teorisyenlere kadar uzanan bir çizgide izlenebilir. Öte yandan, 19. yüzyılın ortalarında etkisini göstermeye başlayan modernizm hareketi, toplumsal ve düşünsel düzlemde zaman algısında önemli bir dönüşüme yol açmıştır. Bu dönemin ardından toplumlarda giderek baskın hâle gelen lineer zaman anlayışı, zamanın felsefi yönünü geri plana itmiş ve onu nesneleşmiş, ölçülebilir bir varlığa indirgemıştır. Özellikle Batı'da, bu dönüşüm sanayi devrimiyle birlikte yaygınlaşarak toplumsal yapının temel bir bileşeni hâline gelmiştir. Modern dönemde zaman, çoğu zaman sadece fiziğin ilgi alanına dâhil bir veri gibi algılanmakta; burada ise "t" sembolüyle gösterilen, ölçülebilir bir değişken olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle modern fizik açısından zamanın tanımsız kalması bir problem olarak görülmemekte; doğa olaylarının açıklanmasında bu ölçümsel yaklaşım yeterli sayılmaktadır (Oktav ve Taslaman, 2017, s. 719). Zamanın niteliğinden niceliğine indirgenmesi ve ölçülebilir bir forma dönüştürülmesi yönündeki eğilim, önceki dönemlerde de izlenebilir olmakla birlikte, özellikle modernizmle birlikte belirginleşmiş ve bilim ile sanat alanlarına güçlü biçimde sirayet etmiştir. Bu yaklaşım, zamanın yalnızca kavramsal değil, sayısal olarak da ele alınmasını beraberinde getirmiştir. Söz konusu bakış açısı geleneksel Anadolu müziklerine uygulandığında, bu coğrafyanın klasik ve halk müziği geleneklerine nazarî katkılar sunan birçok teorisyenin, zaman, ritim ve usûl anlayışlarını temelde döngüsel bir zaman kavrayışına dayandırdıkları görülmektedir. Aynı doğrultuda Öztürk de şu değerlendirmede bulunmaktadır:

İslam ve Osmanlı dünyalarında kaleme alınan müzik teorisi eserlerinde makam ve usullerin "daire"ler üzerinde, döngüsel tarzda tasvir edilmiş olması; "kâinattaki düzen" ve "mükemmellik" timsali yönüyle dikkat çekicidir. Daire ve devir anlayışı, müzik teorisi kaynaklarının edvar" (devirler/dönüşler) olarak anılmasını sağlamıştır. (Öztürk, 2022a, s. 32)

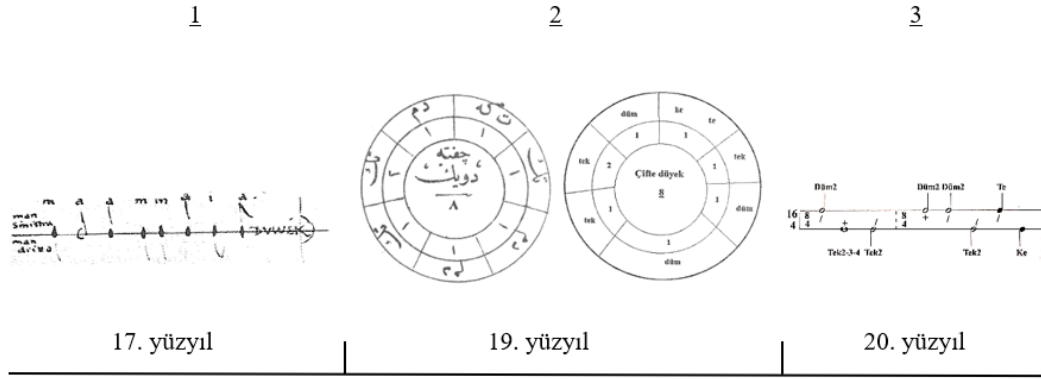
Edvâr geleneğine ait nazari kaynaklarda usûllerin ölçü çizgisi olmaksızın dairesel formlarla temsil edilmesi, ritmik yapıların zamana dair algılanış biçimine dair önemli ipuçları sunar. Bu yaklaşım, Batı müziğinde yaygın olarak kullanılan metrik temelli ve çizgisel notasyon sistemleriyle karşılaştırıldığında, yalnızca biçimsel bir tercih değil; aynı zamanda ritme ve zamana yönelik iki farklı zihinsel ve teorik anlayışın varlığını da ortaya koyar (Baysal ve Beşiroğlu, 2013, s. 158). Bir yanda başlangıç, gelişme, değişim, dönüşüm ve sona eriş ilkelerine dayalı ilerlemeci çizgisel zaman anlayışı; diğer yanda ise sonsuz bir döngü içinde tekrar esasına dayanan döngüsel zaman anlayışı bulunmaktadır. Toplamların bu iki temel zaman kavrayışı, ritim anlayışlarının da farklılaşmasına neden olmuş; Batı müziğinde ritim, çizgisel bir yapı içinde ilerleyen metrik bir düzen olarak ele alınırken, Doğu müziğinde ritim daha çok döngüsel bir örgü içerisinde kavramsallaştırılmıştır. Bu ayrımın kaynağında yalnızca zamanın yönüne dair düşünsel yaklaşımlar değil; aynı zamanda her iki müzik geleneğini şekillendiren ritmik ve melodik yapıların işleniş biçimleri ile bu yapıları kuşatan dinî, felsefi, eğitsel ve kültürel değerler bütünü etkili olmuştur. Bu bağlamda, Stepan Bulgar'ın da ifade ettiği üzere, Batı müzik kültüründen farklı olarak Doğu müziğinde ritmin yalnızca yapısal değil, aynı zamanda mistik ve sembolik bir işlevi bulunmaktadır. Doğu'ya özgü dinsel ritüellerde -Hinduizm, Brahmanizm, Tibet Budizmi ve Mevlevîlik gibi geleneklerde- ritim ve dans, bireyin trans hâline ulaşmasına aracılık eden temel unsurlar arasında yer alır. Bu nedenle, söz konusu kültürlerde ritim, yalnızca zamansal bir örgü değil, aynı zamanda ruhsal bir deneyimin ve sembolik anlatımın taşıyıcısı olarak anlam kazanmaktadır (Bulgar, 2004, s. 47). Doğu toplumlarında ezgi, ritim ve dans; bireylerin doğayla kurdukları ilişkide ve ruhsal anlam dünyalarını inşa etme süreçlerinde önemli işlevler üstlenmiştir. Özellikle ritüel temelli pratiklerde bu unsurlar, bireyin maddi

ve mekanik akıl alanından uzaklaşarak manevi ve tinsel bir boyuta geçişinde araçsal bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda Anadolu merkezli inanç sistemlerinde ezgi ve ritim aracılığıyla inşa edilen ritüel pratiklerin tarihsel kökeni oldukça eskidir. Nitekim Güray'ın da belirttiği gibi: "Frig dönemindeki Ana Tanrıça Kibele ve Antik Yunan dönemindeki Dionysos tapınım törenleri böylesi ayinlerin en eski örnekleri arasındadır" (Güray, 2017, s. 1-13). Buna ek olarak, Anadolu'da köklü bir geleneğe sahip olan semâ ve semah pratikleri de yukarıda değinilen döngüsel zaman anlayışıyla şekillenen ritüel formların örneklerini oluşturmaktadır. Bu müzikli-danslı ibadet biçimleri, kadim devir ve döngü kavramlarına dayalı olarak inşa edilmiş, zamanın ruhsal ve bedensel düzlemde deneyimlenmesini sağlayan ritüel yapılar olarak değerlendirilir (Güray, 2017, s. 47). Tarihsel süreç içerisinde farklı medeniyetlerin zaman algılarına ilişkin geliştirdikleri çizgisel ve döngüsel yaklaşımlar, çeşitli toplumsal kavramlarla birlikte ritim anlayışına da yansımış ve bu durum farklı müzik kültürlerinde kendine özgü yapılar oluşturmuştur. Aşağıdaki görselde (Şekil 2.), söz konusu zaman algılarının ritim merkezli müziksel yansımalarına dair temsili bir karşılaştırma örneği sunulmaktadır.



**Şekil 2.** Farklı zaman kabullerinin çeşitli toplumsal kavramlar ve müzik türlerine yansımaları.

Edvar geleneği ve öncesine ait teorik müzik kaynaklarında görülen döngüsel ve dairesel temsiller, zamanla yerini Avrupa kökenli çizgisel ve metrik notasyon anlayışına bırakmıştır. Bu dönüşüm, özellikle meşk sistemi gibi geleneksel öğretim yöntemlerinin geri planda kalmaya başlamasıyla hız kazanmıştır. Söz konusu değişim, 20. yüzyıldan itibaren Anadolu'nun geleneksel müziklerinde zaman kavrayışını yansıtan usûl kavramının algılanış ve aktarımında hem yorum farklılıklarına hem de pratikte önemli dönüşümlere neden olmuştur. Bu sürecin bir sonucu olarak, alanla ilgili çeşitli sorunlar günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Aşağıdaki örnek (Şekil 3.), farklı dönemlere ait müzik teorisyenlerinin zaman anlayışlarının kendi nazari eserlerine nasıl yansıdığını göstermek amacıyla, çifte düyek usûlü bağlamında bazı kaynaklarda kullanılan usûl gösterim biçimlerini karşılaştırmalı olarak sunmaktadır.



**Şekil 3.** Farklı dönemlere ait çeşitli nazari kaynaklarda çifte düyek usûlünün çizgisel ve döngüsel zaman algısına göre şematize edilmesi.<sup>5</sup>

## Ritim

Zaman ve ritim, varoluşun temelini şekillendiren iki bağıntılı unsur olarak, birbirinden ayrılmaz bir ilişki içerisinde bütünlük arz eder. Navakov, zaman ve ritim arasındaki ilişkiyi şu sözle ifade eder: “Belki de bir tür zaman hissine işaret eden tek şey ritimdir...” (Lefebvre, 2018, s. 19). Bu yaklaşım, ritmin zaman algısının inşasında ne denli belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde Lefebvre de ritmi yalnızca işitsel bir olgu olarak değil, gündelik hayatın her alanında ortaya çıkan yapısal bir etkileşim biçimi olarak ele alır. Ona göre “bir yer, bir zaman ve bir enerji tüketimi arasında etkileşimin olduğu her yerde ritim” vardır (Lefebvre, 2018, s. 40). Tüm bu genel tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere, ritim olgusu oldukça kapsamlı, çok katmanlı ve çeşitli alanlarda belirleyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramsal düzeyde iki farklı bağlamda ele alınabilir: Genel anlamda ritim, evrenin dinamik doğasından kaynaklanan düzenli ya da düzensiz periyodik hareketlilikleri; zaman içerisinde meydana gelen ve zamanı hissedilir kılan çeşitli hareket modellerini ifade eder. Özel anlamda ise, müziksel yapı içerisinde bir bütünün, belli bir düzen ve uyum içinde bölümlere ayrılması sürecini tanımlar. Ritim, bir yönüyle temsil edilebilen, ölçülebilen ve sistematik olarak adlandırılabilen nesnel örüntülere karşılık gelirken;<sup>6</sup> diğer yönüyle estetik, değer yüklü ve bağlamsal bir deneyim olarak, öznel ve niteliksel biçimde algılanan bir boyuta da sahiptir (Wolf, Blum ve Hasty, 2019, s. 20).<sup>7</sup>

Ritmin evrensel düzlemdeki hareketi temsil eden yönü ile müziksel bağlamdaki işlevi, çeşitli açılardan birbirinden ayrılır. Doğada ritim; herhangi bir niyet, bilinç ya da müziksel yapıdan bağımsız olarak, kendiliğinden gelişen doğal döngüler içerisinde ortaya çıkar ve çoğunlukla sezgisel düzeyde algılanır. Öte yandan, müzikte ritim; belirli bir amaç, estetik anlayış ve bilinçli yapı kurma süreci içinde anlam kazanır. Ancak her müziksel yapı içinde ritmin düzenleyici işlevi aynı ölçüde hissedilemeyebilir. Müzik birçok bileşenden oluşmakla birlikte, ritim ve melodi bu yapının temel direklerini oluşturur. Bu iki unsurdan özellikle ritim, birçok araştırmacı tarafından müziğin en ilksel ve belirleyici ögesi olarak değerlendirilmiş; ritmin, evrimsel süreçte melodiden daha önce geliştiği görüşü savunulmuştur.

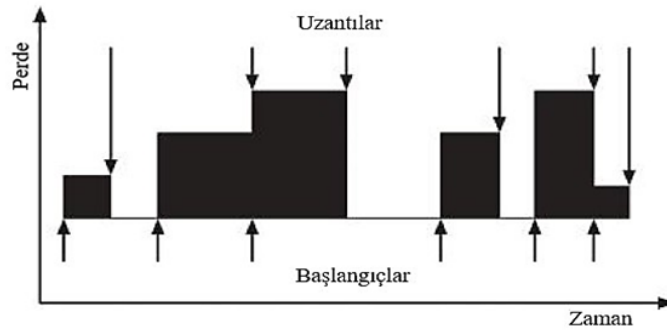
<sup>5</sup> Şema 1: Behar, 2016, s.92). Şema 2: (Yalçın, 2016, s. 120-121). Şema 3: Özkan, 2017, s. 708). Yukarıda verilen şekilde, 1. ve 3. şemalar çizgisel zaman algısına; 2. şema ise döngüsel zaman algısına işaret etmektedir. Ali Ufki yazmasında Çifte Düyek usûlü, "Düyek" ismiyle verilmiştir. 2. Şemada, Çifte Düyek usûlünün orijinal gösterimiyle, Türkçeye çevrilmiş şekli, aynı kaynaktan alınarak yan yana verilmiştir.

<sup>6</sup> Bu duruma örnek olarak, müzikte ve şiirde karşılaşılan soyut zaman kalıpları ile göreceli vurgu düzenleri gösterilebilir.

<sup>7</sup> Ritmin estetik, niteliksel ya da öznel boyutu, çoğu zaman bireyde oluşturduğu duygusal ve psikolojik etkilerle ilişkilendirilebilir. Kişiler, bir sanat eserinin dinamiklerini, akışını ve duygusal yoğunluğunu; sahip oldukları ritim algısı, müziksel birikim, eğitim düzeyi ve kültürel geçmiş doğrultusunda farklı şekillerde deneyimleyebilirler.

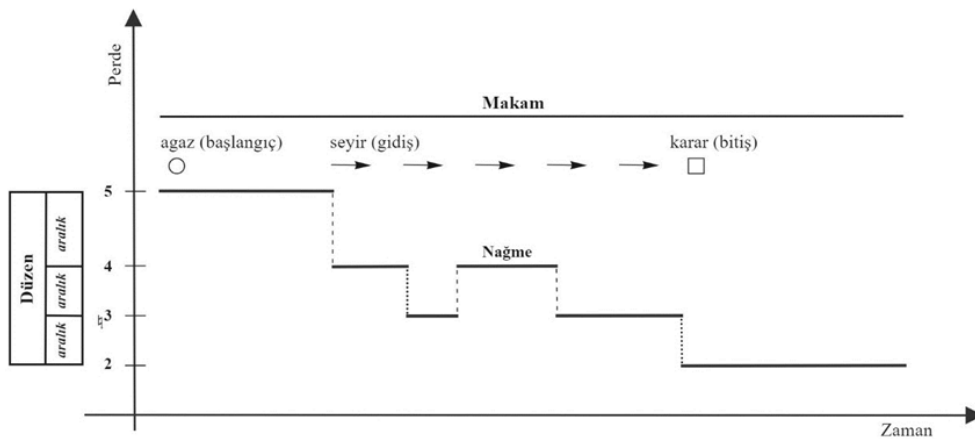
Benzon'un (1993) da belirttiği gibi, müziğin evrimsel kökenlerinde ritmin önceliği, insanın toplumsal ve bedensel iletişim biçimleriyle yakından ilişkilidir. Bu bağlamda, Hans von Bülow, ritmin müzikteki kurucu işlevini "Başlangıçta ritim vardı" ifadesiyle dile getirerek, ritmi müziksel yapının en temel ögesi olarak tanımlamaktadır (akt. Sachs, 1953, s. 35). Benzer biçimde Antik Yunan düşünürleri de ritim olmaksızın melodinin biçimsel bütünlük ve anlatım gücünden yoksun kalacağını savunmuşlardır (Sachs, 1953, s. 41). Ritim ve ezgi, ritmik temele dayanan türler dışında kalan tüm müziksel yapılarda, ayrılmaz bir bütünlük içinde karşılıklı bir etkileşim hâlinindedir. Bu iki temel unsur, farklı işlevsel düzlemlerde yer alsalar da her müzik türünde birbirini tamamlayan yapı taşları olarak birlikte işlemektedirler.

Bu ilişkiye teknik bir bakış sunan Toussaint (2013), Batı müzik kültüründe ritmin zamana bağlı yatay bir eksen; melodinin ve perdenin ise frekans temelli dikey bir eksende yer aldığını belirtmektedir. Ritim ve ezgi arasındaki bu yapısal yönelime dayalı ilişki biçiminin, zaman ve ses ekseninde nasıl temsillendirildiği aşağıdaki görselde (Şekil 4.) örneklenmiştir.



**Şekil 4.** Notaların idealize edilmiş başlangıçları ve uzantıları (Toussaint, 2013, s. 10).

Bu ilişkisel yapı, makam müziği bağlamında ele alındığında, çizgisel düzlemdeki yansıması aşağıda sunulan şematik temsilde gözlemlenebilir (Şekil 5.).



**Şekil 5.** Makam müziğinde, zaman ve perde ilişkisinin çizgisel gösterimi (Öztürk, 2022b, s. 14).<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Bu şablonda; Öztürk'ün eserinde, "Perde, düzen, nağme, makam, nakre, vezin, darp ve usûl arasındaki bağıntılar."ı aktardığı şekildeki usûl alanını kapsayan bölüm, zaman kavramına genellenmiştir.

Ritim sözcüğü etimolojik olarak incelendiğinde, anlam kökeninin oldukça geniş ve kapsayıcı bir çerçeve sunduğu görülmektedir. Yunanca *rhythmos* fiilinden türeyen bu kavram, İngilizcedeki *river* (nehir) kelimesiyle akraba olup, genel anlamda bir akış veya hareket sürekliliğini ifade etmektedir (Wolf, Blum ve Hasty, 2019, s. 2). Ancak burada söz konusu olan akış, kesintisiz ve durağan bir süreklilikten ziyade, kendi içinde düzenli, canlılık taşıyan ve hareketi yönlendiren bir ritmik örgüyü işaret etmektedir. Bu anlamıyla ritim, ardışık dürtüler aracılığıyla süreklilik kazanan, fakat aynı zamanda yapısal bir dinamizm barındıran bir ilkedir. (Sachs, 1953, s. 12–13). Antik Yunan’da bu kavramı ilk kullananlar olan Yunanlılar ve onları takip eden Romalılar, *rhythmos* terimine zamanla farklı anlamlar yüklemişlerdir. Tıpkı birçok kavramda olduğu gibi hem Hellas’ta hem Roma’da *rhythmos* teriminin kapsamı, çağın ve kullanıcının düşünsel bağlamına göre anlam ve çağrışım açısından değişkenlik göstermiştir (Sachs, 1953, s. 12). Ritim kavramı, erken Antik Çağ’da bu terimi ilk kez kullanan Yunan düşünürleri tarafından farklı anlam katmanlarıyla şekillendirilmiş, onları izleyen Romalılar tarafından ise yeni bağlamlarla zenginleştirilmiştir. Tıpkı diğer birçok kavramda olduğu gibi, *rhythmos* terimi de hem Antik Yunan’da hem Roma’da zamanla değişen düşünsel yaklaşımlara paralel olarak kişiden kişiye ve çağdan çağa anlam ve çağrışım farklılıkları göstermiştir. Bu çok katmanlı tarihsel gelişim süreci içerisinde, küçük yazım ve telaffuz değişiklikleriyle birlikte *ritim* terimi, genel müzik literatürüne yerleşmiş; sonraki dönemlerde ise müzik bağlamında süreklilik, akış ve tempo gibi anlamlarla özdeşleşerek müziğin en temel yapı taşlarından biri hâline gelmiştir (Terzi, 2015, s. 85). Bir müzik eserin oluşturulmasında, ritim unsurunun varlığı vazgeçilmezdir. Müziğin süresel sınırlamaları, metronomik akışı ve yapısında yer alan fiziksel, matematiksel ve prozodik öğeler ritim aracılığıyla şekillenir. Dolayısıyla bu temel bileşen olmadan müziksel yapının inşa edilmesi pek mümkün değildir. Ritmik dokunun içinde yer alan uzun – kısa değer ilişkileri, kuvvetli ve zayıf vurgular, ses şiddeti (gürlük) ve tempo gibi öğeler, ritmin temel yapı taşları olarak işlev görmektedir (Terzi, 2015, s. 85).

Tarihsel süreç boyunca ritim kavramı, farklı düşünür ve dönemlerce çeşitli biçimlerde tanımlanmış, her tanım dönemin felsefî, estetik ve müziksel algı dünyasına göre farklılık göstermiştir. Antik Yunan’dan itibaren ritim üzerine geliştirilen bu tanımlar hem teorik çeşitliliği hem de kavramın çok boyutlu yapısını gözler önüne sermektedir.

Platon, ritmi “hareketin düzeni” olarak tanımlayarak onun temelinde devinime dayalı bir yapı olduğunu vurgular (Sachs, 1953, s. 15). Baccheios ise ritmi, “bir tür hareket aracılığıyla zamanın ölçülmesi” olarak açıklar ve zamanı düzenleyen bir ilke olarak değerlendirir (Williams, 1911, s. 24). Phaedrus’a göre ritim, “belirli şekillerde bir araya getirilmiş hecelerin ölçülen bir vurgusu”dur (Toussaint, 2013, s. 2). Aristoxenus, ritmi “ritimlenme yeteneğine sahip olan herhangi bir şey tarafından bölünen zaman” olarak tanımlar ve bu yaklaşımıyla ritmi potansiyel bir düzenleme biçimi olarak ele alır (Williams, 1911, s. 24). Nicomachus ise ritmi, “zamanların iyi işaretlenmiş hareketi” şeklinde ifade eder (Toussaint, 2013, s. 3). Leophantus, ritmi “birbirleriyle olan simetrisi göz önünde bulundurularak, zamanları orantılı bir şekilde bir araya getirme eylemi” olarak tanımlar. Aziz Didymus da ritmi “seslerin şematik bir düzenlemesi” olarak tanımlar ve bunun, konuşmada, melodide veya bedensel hareketlerde ritmin ortaya çıkmasına zemin hazırladığını belirtir (Williams, 1911, s. 24).

Antik Yunan düşüncesinde ritmin, sayı ve düzenlenmiş hareketle özdeşleştirilmesi sıkça karşılaşılan bir yaklaşımdır. Ritmi, yalnızca işitsel değil aynı zamanda görsel ve mekânsal bir olgu olarak da ele alan bu sistemde, hareket ritmin ortaya çıkabilmesi için vazgeçilmez bir koşul olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, gözle algılanan -yani uzayda, mekânda ya da boşlukta gerçekleşen- ritmik düzenlemeler ile zaman içinde ses aracılığıyla oluşan ve kulağa hitap eden ritimler arasında temel bir ayırım yapılmıştır.



Antik Yunan’da sanat kavramı da bu anlayış doğrultusunda, ritim ve simetri üretimine dayanan iki ana başlık altında sınıflandırılmıştır. Söz konusu sınıflandırma çizgisel olarak düzenlenerek aşağıda yer alan görsel yansıtılmıştır (Şekil 6.).

| Mekâna\Boşluğa Bağlı |        | Zamana\İşitmeye Bağlı |       |
|----------------------|--------|-----------------------|-------|
| Simetri üreten       | Mimari | Ritim üreten          | Şiir  |
|                      | Resim  |                       | Müzik |
|                      | Heykel |                       | Dans  |

**Şekil 6.** Antik Yunan’da Sanatların Zaman ve Mekân Temelli Sınıflandırılması (Williams, 1911, s. 24).

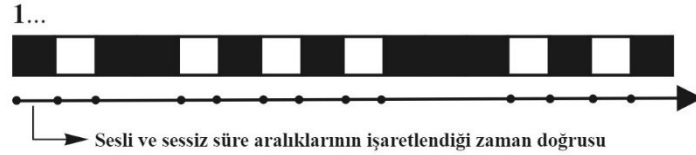
Modern dönemde ritim kavramına dair geliştirilen çeşitli tanımlar, kavramın çok boyutlu doğasını ve disiplinden disipline değişen bağlamlarını gözler önüne sermektedir. R. Parncutt (1994, s. 453), ritmi “nabız hissi uyandıran akustik bir dizi” olarak tanımlarken, onun duysal temelde bir süreklilik ve yön hissi uyandırdığına işaret eder. D. Wright (2009, s. 23) ise ritmi, “ölçüler içinde zamanın düzenlenme şekli” olarak tanımlar ve böylece ritmi yapısal ve matematiksel bir düzenle ilişkilendirir. Ton de Leeuw (2005, s. 38), ritmi “zaman bilincinin en yüksek ve en özerk ifadesi” olarak nitelendirerek, onu bireysel ve yaratıcı bir farkındalık biçimi olarak yorumlar. A. D. Patel (2008, s. 96) ise ritmi, “zamanlama, vurgu ve gruplama açısından sesin sistematik olarak düzenlenmesi” şeklinde açıklayarak, bilişsel ve dilsel temelli bir perspektif sunar. Henri Lefebvre ise ritmi “regüle edilen zaman” olarak ifade eder (2018, s. 29). Ona göre ritmi kavrayabilmek için bazı temel kavramları ve bunlara karşılık gelen zıtlıkları dikkatle analiz etmek gerekmektedir. Bu kavramlar arasındaki ilişkiler, özellikle “ölçü” kavramında kesişir. Lefebvre’nin bu yaklaşıma temel oluşturan kavramsal çerçevesi ve karşıtlıkları içeren çizelge, aşağıdaki görselde (Şekil 7.) sunulmuştur.

| İLE               |                   |
|-------------------|-------------------|
| <i>Tekrar</i>     | <i>Fark</i>       |
| <i>Mekanik</i>    | <i>Organik</i>    |
| <i>Döngüsel</i>   | <i>Doğrusal</i>   |
| <i>Süreklili</i>  | <i>Kesintili</i>  |
| <i>Niceliksel</i> | <i>Niteliksel</i> |

**Şekil 7.** Lefebvre’nin, ritmi anlamaya ilişkin önerdiği kavram ve karşıtlıklar (Lefebvre, 2018, s. 34).

Yukarıda örneklenen çeşitli ritim tanımlamaları, tarih boyunca farklı dönemlerde yaşamış düşünürler, teorisyenler, teologlar ve müzisyenlerin, ritmin çeşitli yönlerine odaklanan çok sayıda tanım geliştirdiğini göstermektedir. Bu tanımların ortak paydasında yer alan önemli bir husus ise -kimi zaman doğrudan, kimi zaman dolaylı olarak- ritim olgusunun “zaman”, “hareket” ve “ölçü” olmak üzere üç temel ve birbirine bağlı kavram çerçevesinde ele alınmış olmasıdır. Bu üçlü zemin üzerinde şekillenen ritim, doğası gereği söz konusu unsurların bileşkesinde varlık bulan ve farklı estetik veya işlevsel etkiler üretmek üzere biçimlendirilebilen yapısal kalıplar bütünüdür.

Bu kapsamda ritim, müzikte ileriye dönük bir hareket hissi ve dinamik bir momentum sağlayan ses ve susların örgütlenmesidir (Şekil 8.) Daha bütüncül bir ifadeyle, ritim: “Akış hâlindeki fiziksel zamanın, belirli bir düzen içerisinde, simetrik ya da asimetrik yapılarda ses olgusuyla işaretlenmesi” şeklinde tanımlanabilir.



Şekil 8. On altı eşit kare blok üzerine kurulu asimetrik ritim modeli.<sup>9</sup>

## Ölçü

Müziğin her katmanı zamana bağlıdır. Ritim zamanın hissedilen yanını<sup>10</sup>, ölçü ise ritmin tanımlanabilir yönünü ifade etmektedir. Genel anlamıyla ölçü; bir niceliğin, kendisi için kabul edilen birimlere göre değerlendirilmesi, oranlanması ve sayı ile ifade edilmesi olarak tanımlanabilir (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998, s. 1723–1724). Bu kavram, tarih boyunca farklı kültür ve dillerde çeşitli biçimlerde ifade edilmiştir. Örneğin, Eski Yunancada *métron*, Latince *metrum* ya da *mensura*; Fransızca *measure*; Almandada *takt* ve *mass*; İngilizcede ise *meter* terimleri ölçü kavramıyla ilişkilendirilmiştir. Arapça terminolojide ise bu kavram, *keyl*, *mikyâl/kîle*, *mikdâr*, *vezn* ve *mîzân/kıstâs* gibi sözcüklerle karşılık bulmuştur (Kallek, 2007, s. 28; Gazimihal, 1961, s. 196). Tarihsel süreçte, farklı toplumlar arası ilişkilerin artmasıyla birlikte, uzunluk, ağırlık ve hacim gibi fiziksel büyüklüklerin kıyaslanabilir ve standartlaştırılabilir hâle gelmesi bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bu gereksinim, farklı ölçü sistemlerinin ortaya çıkmasına ve bu sistemlerin metrik karşılıklarının tanımlanmasına zemin hazırlamıştır.<sup>11</sup> Fârâbî, *Kitabu'l Mûsika'l-Kebîr* adlı eserinde metrik düzene yönelik olarak:

Ölçülen her şey sadece kendi cinsiyle ölçülür. Uzunluk uzunlukla ölçülür. Yüzey yüzeyle ölçülür. Zaman zamanla ölçülür. Kendisiyle bir şeyin ölçümünün yapıldığı birinci (esas) ölçek, hiçbir zaman ölçülenin cinsinden bir şeye bölünmez. Bölünmeyen ise ya bizzat kendisi bölünmeyendir veya bölünmeyen olarak varsayılandır. Bu da bizzat tektir veya tek olarak var sayılır. Bu, uzunlukta arşınlar, tartılarda ağırlık ölçüleri ve zamanlar için saatler gibi. Bunlardan her biri tek olarak, bölünmez ve ölçülen şeyin en azı kabul edilir. Ve bu, kendisiyle aynı cinsin en büyüğü olan şeyin ölçüldüğü ölçek olarak ele alınandır. (El-Fârâbî, 2020, ss. 138–139)

İfadelerine yer verir. Fârâbî'nin ölçü kavramına ilişkin olarak vurguladığı önemli bir nokta da bir şeyin ölçülmesinde esas alınan ilk birim, yani başlangıç ölçeğidir. Bu bağlamda Rızvanoğlu (2007), Fârâbî'nin

<sup>9</sup> On altı eşit kare bloktan oluşan ritim modelinde; siyah dolgulu bloklar uzayan sesli süreyi, beyaz bloklar ise sessiz geçen süreyi ifade etmektedir.

<sup>10</sup> "Bergson'un ayrımıyla, ritim zamansal gerçekliğin bir hatırlatıcısı olarak karşımızda durmaktadır." Christopher F. Hasty, *Meter as Rhythm*, (New York, Oxford: Oxford University Press, 1997), 4.

<sup>11</sup> Bazı Müslüman müellifler, ölçü ve tartı birimlerinin ilk kez İdris Peygamber tarafından bulunduğunu ileri sürmektedir (Kallek, 2007). Tarih boyunca, çeşitli ölçü birimlerinin doğruluğunu sağlamak amacıyla, *sence (étalon)* adı verilen standart numuneler kullanılmış ve bu numuneler özellikle tapınaklarda olmak üzere farklı yerlerde muhafaza edilmiştir. Bu uygulama, ölçümde tutarlılığı sağlamaya yönelik ilk sistematik girişimlerden biri olarak değerlendirilebilir. Ölçü ve tartı birimleri zamanla, kültürel ve ticari etkileşimlerin artmasıyla birlikte geniş coğrafyalara yayılmıştır. Günümüzde İslam dünyasında kullanılan ölçü sistemleri, çoğunlukla tarihsel sistemlerin modernize edilmiş biçimlerinden oluşmaktadır. Özellikle Câhiliye dönemi Arap toplumlarında kullanılan ölçü ve tartı sistemleri; Mezopotamya, Mısır ve Pers uygarlıklarından etkilenmiş; daha sonra Makedon istilalarıyla birlikte Yunan ve Roma medeniyetlerinden alınan sistemlerle yeniden şekillenmiştir. Bu ölçü birimlerinin isimleri ve etimolojik kökenleri, çoğunlukla ait oldukları kültürel kaynaklara işaret etmektedir (Kallek, 2007, s. 28–31).

*el-îyâru'l-evvel* veya *el-mikyâlu'l-evvel* kavramlarına yer verdiğini belirtir. Bu kavram, “ölçülebilir ve sayılabilir nesnelerin kendi cinsinden olan en küçük birimini” ifade eder ve sonraki ölçümler için referans teşkil eden temel ilk ölçü olarak tanımlanır (Rızvanoğlu, 2007, s. 43).

Fârâbî'nin çeşitli eserlerinde yer verdiği *el-îyâru'l-evvel* kavramı, bir bütünün ölçülmesi ve anlamlandırılması sürecinde taşıdığı kurucu işlev nedeniyle son derece önemlidir. Bu kavram, yalnızca teknik bir ölçü aracı olmanın ötesinde, yapının anlaşılması için temel referans noktasıdır. Fârâbî'nin metrik düzene dair yaklaşımıyla örtüşen benzer bir düşünce, Moritz Hauptmann'ın metrik anlayışında da izlenebilir. Hauptmann'a (1873) göre, metrik düzenin bir bütünün parçalanmasından ya da farklı birimlerin bir araya gelmesinden oluştuğunu varsaymak yanıltıcıdır. Ona göre metrik yapı, “ilk olanın evriminden kaynaklanan” bir düzendir. Bu bağlamda metrik bütünlük, ilk birimin karşısı ve onun yinelenmesinden türeyen bir oluşum olarak şekillenir. Dolayısıyla Hauptmann'a göre, tekrar edilen her yapı mutlaka “yeni” olanı, yani beklenmedik bir “fark”ı da beraberinde getirir. Bu yönüyle, metrik organizasyonun temelinde tekrar ve fark arasındaki dinamik ilişki yatar. Bu noktada, Lefebvre'in benzetmesi tekrar ve fark kavramları arasındaki ilişkiyi daha somut bir düzlemde anlamamıza yardımcı olur. Ona göre tekrarlılık yalnızca yinelenen bir düzeni değil, aynı zamanda içkin bir farklılık potansiyelini de barındırır.<sup>12</sup> Bu çerçevede Lefebvre (2018), tekrarlı ve farklılık içeren yapılar arasındaki dinamik etkileşimi şu sözlerle açıklar:

Fevkalade bir örnek vermek gerekirse: birliğin tekrarı (1 + 1 + 1 ...); yalnızca tam sayıların sonsuzluğunu meydana getirmekle kalmaz, aynı zamanda (bölünülmeyen) asal sayıların sonsuzluğunu da oluşturur, ki Yunanlardan bu yana bildiğimiz gibi asal sayıların belli özellikleri vardır. Tekrarlı olanın [repetitif] ve farklılık gösterenin [differentiel] (şüphesiz çeşitli) dayanaklarını keşfetmek ve halihazırda kavrama dahil olan bu ilişkilerin, ardından gerçek ritimlerde keşfedileceğini ve tanınacağını söylemek gerekir... (Lefebvre, 2018, s. 30)

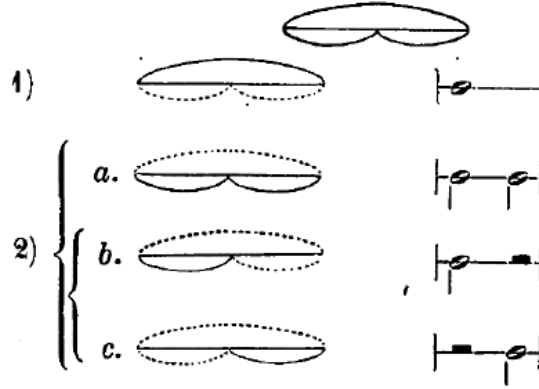


Şekil 9. Hauptmann'ın metrik diyagramları (Hauptmann, 1873, s. 225).

Bu ifadeler, ritmik yapıların yalnızca mekanik tekrarlar olmadığını, tersine her tekrarın içinde anlamlı bir farkın, özgün bir yönelimin ve yaratıcı bir düzenin potansiyel olarak barındığını ortaya koyar. Bu örnek, Hauptmann'ın metrik diyagramları açısından da açıklayıcı ve pekiştirici bir işlev taşımaktadır. Zira tekrar ile fark arasındaki etkileşimin, yalnızca bir ritmik yapı oluşturmakla kalmayıp aynı zamanda

<sup>12</sup> Lefebvre, tekrarın; anlamına, işlevine, geçmişe dönüşlerdeki küçüklü-büyükü yeni oluşumlar var etmesine ilişkin şu çıkarımlarda bulunur: Zamanda ve mekânda tekrarı; *nakarati*, dönüşleri, yani kısaca ölçüsü olmayan hiçbir ritim yoktur. Bununla birlikte, asla, özdeş hiçbir soyut tekrar yoktur. Tekrar ile fark arasındaki ilişki buradan çıkar. [...] a) Soyut tekrar, mantıksal ve matematiksel düşüncenin, özdeşlik [*identitâ*] suretine sahip bir kurmacasından ibarettir: A = A (bu işaret "eşit" değil, "özdeş" diye okunur). Soyut tekrar, mantıksal düşünce için bir çıkış noktası oluşturur [...] İkinci A ilkinden, ikinci olma haliyle farklıdır. Birliğin, bir (1)'in tekrarı, sayı dizisini doğurur. b) Bu dizide farklılıklar hemen ortaya çıkar: tek veya çift sayılar (2, 3, 4, 5 vs.), bölünebilen sayılar (4 vs.), bölünemeyen veya asal sayılar (5, 7, 11 vs.). Tekrar, farklılıkları dışlamadığı gibi onları meydana getirir, onları üretir. [...] Bir başka deyişle: fark. -"Tekrarların neden olduğu veya ürettiği farklılıklar, zaman çizgisini oluşturur"- [...] Döngüsel tekrar ve doğrusal tekrar analizde birbirinden ayrışır ama *gerçekte* sürekli olarak birbirlerine müdahale ederler. Döngüsel olan kozmik olandan, doğadan gelir: günler, geceler, mevsimler, denizin dalgaları ve gelgitleri, aylık döngüler vs. Doğrusal olansa toplumsal pratikten, dolayısıyla insan etkinliğinden gelir: eylemlerin ve jestlerin [*geste*] monotonluğu, dayatılan yapılar. (Lefebvre, 2018, s. 30-32)

çeşitli biçimsel ve yapısal üretilere zemin hazırladığı düşüncesi, Hauptmann'ın metrik kuramının temel önermeleriyle örtüşmektedir. Aşağıda sunulan diyagramlar, Hauptmann'ın metrik düzene dair teorik yaklaşımını ve bu yaklaşımın zaman içinde nasıl yapılandığını temel düzeyde görselleştirmekte, okuyucuya sürecin işleyişine dair kavramsal bir çerçeve sunmaktadır.



**Şekil 10.** Hauptmann teorisinde, iki belirlenime sahip ölçü tanımlama örneği.<sup>13</sup> (Hauptmann, 1873, s. 225).

Zaman, ritim ve ölçü arasındaki ilişki Hauptmann'ın bakış açısından ele alındığında, bu üç kavramın birbiriyle iç içe geçmiş işlevsel bir bütünlük oluşturduğu görülür. Hauptmann'a göre, zamanın ölçülebilir hâle geldiği düzlem "ölçü"dür; ölçü içinde gerçekleşen devinim ise "ritim" olarak adlandırılır. Bu bağlamda ölçü, zamanın yapılandırıldığı bir alan iken; ritim, bu alan içinde gerçekleşen hareketin biçimidir. Söz konusu etkileşim, farklı bütünlüklere ve yapısal çeşitliliğe zemin hazırlarken, hareketin yalnızca ölçü çerçevesinde düzenlenmiş hâliyle anlaşılabilir olduğu vurgulanır. Bu "anlaşılabilirlik" ise doğrudan metrik kavrama, yani zamanın yapılandırılmış ve mantıksal olarak bölümlenmiş biçimine dayanmaktadır. (Hauptmann, 1873, s. 211)

Burada ele alınan çeşitli yaklaşımlardan yola çıkılarak, genel manasıyla "ölçme"; herhangi bir birim temel alınarak zamanda ve mekânda, soyut ve somut olarak var olan olguları birlerin ardıl çokluğu üzerinden somutlaştırmak, sayıya indirgemek, nitel olanı nicel alana sabitlemek, standart hale getirmek, sayısal olarak anlaşılır kılmak şeklinde tanımlanabilir. Ölçme sürecinde; ölçü, bir birim ve orana; ölçek, bir araç ve standarta; ölçmek ise bir eylem ve anlama faaliyetine tekabül etmektedir.

Müzikal bağlamda ele alındığında, metrik düzen ve ölçü kavramlarının özellikle Avrupa tonal müziğinin ritmik yapılanmasında belirleyici bir rol üstlendiği görülmektedir. Bu kavramlar, Batı müzik geleneğinde ritmin sistematik olarak örgütlenmesini sağlayan temel araçlar arasında yer alır. Bu nedenle, Avrupa çok sesli müziğinin tarihsel sürecinde zamanın nasıl örgütlendiğine ve ölçü anlayışının nasıl evrildiğine kısaca değinmek, metrik sistemin anlaşılması açısından önem arz etmektedir.

Avrupa tonal müziğinde metrik düzenin gelişimi, yalnızca ritimsel yapıların değil, aynı zamanda armonik ve polifonik sistemlerin oluşumuyla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, metrik kavramların tarihsel evrimi yalnızca teknik bir ilerleme değil, aynı zamanda Batı müziğinin estetik ve yapısal dönüşümüne paralel olarak gelişen bir süreçtir. Baysal ve Beşiroğlu (2013), bu durumu şu şekilde ifade eder: "[...], Batı müziğindeki metrik kavramların gelişimi polifoni ve armonik yapıların gelişmesi ile paralel gitmiştir." (Baysal ve Beşiroğlu, 2013, s. 158) Baysal'ın (2011) doktora çalışmasında ise bu gelişim

<sup>13</sup> Bu diyagramlar, bir bütün üzerinden dört farklı şekilde ölçü içeriği tanımlamasını ve notasyon karşılıklarını içerir.

sürecinin tonaliteyle olan bağlantısına dikkat çekilir: "Tonalite geliştikçe ölçü de gelişmiş ve 'katı' bir hal almıştır." (Baysal, 2011, s. 50) Bu etkileşimli yapıyı daha geniş bir çerçeveden ele alan Bar-Yosef (2007), perde ve zaman organizasyonları arasındaki bağın Batı müziğine özgü bir tutarlılıkla geliştiğini vurgular:

Batı müziğinde perde ve zamanın düzenlenme aşamaları -ton uyumu ve ölçü- oldukça güçlü bir şekilde birbirine bağlıdır. [...], uyum metrenin dayandığı en temel unsurdur, [...]. Ton uyumu ve ölçünün evriminin aynı tarihsel dönemde olması tesadüfi değildir. Ancak perde ve zaman organizasyonları arasındaki yakın bağları, incelenen diğer müzik kültürlerinde ayırt etmek zordur. (Bar-Yosef, 2007, s. 279)<sup>14</sup>

Tüm bu gelişmelerin tarihsel arka planını en açık biçimde ortaya koyan ise Sachs'tır. Sachs (1953), ritim ve armoni arasındaki dönüşümü kronolojik olarak şöyle özetler:

Ritim ve armoni arasındaki ilişki [...], karşı çıkılamaz bir kronolojik gerçekle doğrulanmaktadır: Avrupa'da eklemeli ritimden bölmeli ritme geçiş, tam da kontrpuan (yatay) çokseslilik kavramının armonik (dikey) kavrama teslim olduğu zamanda gerçekleşmiştir. Bu değişim esas olarak 1400 yılı civarında başladı ve 14. yüzyıldaki bazı erken gelişmeler ve 17. yüzyıldaki bazı kalıcı etkilerle birlikte büyük ölçüde 1600 yılında tamamlandı. (Sachs, 1953, s. 92)

Tonalite, metrik yapı ve ölçü kavramlarının tarihsel süreç içerisinde nasıl şekillendiğini anlamak, Batı müziğinin evrimsel ritmik organizasyonunu kavrayabilmek açısından önemlidir. Baysal ve Beşiroğlu (2013), bu gelişimin, Batı müziği tarihi boyunca notasyon ve çok seslilikle kurduğu bağ üzerinden gözlemlenebileceğini belirtir: "Teksesli Gregoryan ilahilerinden, çoksesli Rönesans motetlerine ve homofonik 18. yüzyıl eserleri arasından Batı notasyonlarına tarihsel bir gözlem yapıldığında [...]" (Baysal & Beşiroğlu, 2013, s. 162) Bu tarihsel çizgide, ölçü kavramı yalnızca zamanın bölünmesi değil, aynı zamanda müziksel yapının düzenlenmesi açısından da işlevsel bir araç hâline gelmiştir. Simha Arom, çok sesli müzikte ortak bir zaman algısının oluşabilmesi için ölçünün temel bir zamansal referans birimi olduğunu vurgular. Bu bağlamda, ölçüyü hem işlevsel hem kavramsal düzeyde tanımlarken şu ifadeleri kullanır: "Ritmik örgütlenmenin temel düzeyi olarak ölçü, müzikal süreler için zamansal bir referans kaynağıdır." (Arom, 1991, s. 179) Ölçüyü zamanın düzenlenmiş biçimi olarak gören Arom, daha da ileri giderek bu kavramı metaforik bir düzlemde şu şekilde açıklar: "Ölçünün tam anlamıyla; zamanın, *cantus firmus* olarak düzenlenmesi." (Arom, 1991, s. 179) Ona göre, "ritmik örgütlenmenin temel düzeyi olarak ölçü, müzikal süreler için zamansal bir referans kaynağıdır." (Arom, 1991, s. 204) Bu ifadeler, ölçünün yalnızca ritmik bir araç değil, aynı zamanda müziksel zamanın organizasyonu için temel bir yapı taşı olduğunu ortaya koymaktadır.

Avrupalı müzisyen ve müzikologların ölçü kavramına dair yaklaşımları değerlendirildiğinde, ortak bir eğilim olarak ölçünün ya güçlü ve zayıf vuruşlardan oluşan bir model ya da zamanı bölümlere ayırmak için kullanılan bir vuruş grubu olarak tanımlandığı görülür. Clayton (2000), bu genel anlayışı şöyle özetler: "Ölçü, genellikle müzikologlar tarafından ya güçlü ve zayıf vuruşların bir modeli ya da zamanı ölçmek amacıyla yararlanılan bir vuruş grubu olarak tanımlanmıştır." (Clayton, 2000, s. 28) Bu çerçevede benzer bir tanım yapan Paul Creston da ölçüyü, yapılandırılmış bir vuruş organizasyonu olarak ele alır: "Ölçü; vuruşların, tek bir ölçü ya da iki veya daha fazlası çerçevesinde gruplandırılmasıdır." (Creston, 1961, s. 3). Simha Arom'un (1991) tanımı ise Avrupa müzik notasyonu bağlamında daha teknik bir çerçeve sunar: "Batı müziği notasyonunda 'ölçü' tipik olarak dikey çubuklarla tanımlanan ve belirli sayıda vuruş içeren bir müzik bölümünü ifade eder." (Arom, 1991, s.

<sup>14</sup> Bar-Yosef'un, ifadesinde bahsi geçen "incelenen diğer müzik kültürleri"ne ilişkin kastı, araştırmasında çeşitli karşılaştırmalara tabi tuttuğu Avrupa dışı toplumların kültürüne ait, "Doğu Arap dünyası, Orta Cava Gamelan ve Kuzey Hindistan klasik müziğine yöneliktir.

179) Avrupa müziğinde bu dikey çubuklar, yani ölçü çizgileri (*barlines*), metrik organizasyonu görsel olarak sınırlandıran bir işlev görür. Ancak bu yapı her zaman olumlu bir biçimleme aracı olarak görülmemiştir. Emmanuel'ın ölçü çizgisine yönelik eleştirileri, Bachelard'ın aktarımıyla oldukça çarpıcı bir biçimde dile getirilir:

M. Maurice Emmanuel, *Histoire de la langue musicale (Müzik Dilinin Tarihi)* adlı eserinde; mensuralist, yani tamamen nesnel zaman ölçülerini tek temel olarak kabul eden tekniklere en önemli özellikler olarak bakmaz, [...]. Ona göre, [...]. Ölçü önceleri gerçekçi değil hatırlamaya yardımcı bir canlandırma olmuştur. Modern teknikler içinde ölçü, 'ritmik gidişatı okumayı ve doğrudan tercüme etmeyi' sağlar. Ama metronom kaba bir alettir. Dokunmakta olan ipleri sayan bir alettir, dokuma tezgahı değildir. Zaman dokusunu bile iyi betimlemez. [...] M. Emmanuel ölçü çizgisinin rolünün ne kadar abartıldığını gösterir: ölçü çizgisi, der, 'ritmin mabedinden içeri girmeye çalıştığında tüm kapılar yüzüne kapatılmalıdır. Onun işi bayağıdır; ölçü çizgisi metronoma yakındır, düzenli olarak yolu işaretler; tıpkı askeri sınırlar gibi, toprak istemeye hakkı yoktur.' Ayrıca M. Emmanuel, birçok güzel dizinin ölçü çizgisi tarafından 'katledilmesinden' bahseder. Çağdaş dönemde bile, 'çoksesliliğin vazgeçilmez yardımcılarından biri haline gelmiş olan ölçü çizgisi, ritmi göstermez; ritme bağlı değildir; ritmin elemanları sadece nadiren çizgilerin ayırdığı alanlara karşılık gelir.' (akt. Bachelard, 2018, ss. 135–136)

Arom da metrik sistemin özellikle Barok dönemden itibaren Batı müziği üzerindeki sınırlayıcı etkilerine dikkat çeker. Ona göre ölçü, katı yapısıyla müzikal yaratıcılığın önünde bir engel oluşturmıştır:

Ölçü kavramı [...] Barok dönemden günümüze kadar [...] Batı müziğini keskin bir şekilde kısıtlamıştır. Sadece yirminci yüzyılda Stravinsky ve Bartok gibi birkaç besteci bu kalıptan çıkmıştır. Ancak bugün bile bu kısıtlamadan özgürlüğe geçiş tam sağlanamadı. Müzik okulları ve konservatuarlar hala bu sistemi öğretmektedir, özellikle de 'güçlü' ve 'zayıf' vuruşlar arasındaki karşıtlığı öğretir. Müzik sözlüklerinde ve ansiklopedilerinde de ölçü tanımları esasen bu zıt anlamlılığa dayanmaktadır. Çağdaş müzik üzerindeki etkisi öyle ki, müzisyenler diğer tüm olasılıkları görmezden geliyor. (Arom, 1991, ss. 179–180)

Yukarıda aktarılan çeşitli değerlendirmeler, metrik yapıların özellikle Batı müziğinde zaman algısını nasıl sınırlandırıcı bir işlevle kurguladığını göstermektedir. Ölçüye dayalı müzikal zaman, katı bir düzen anlayışına oturduğunda, müzikal ifade alanını daraltabilmektedir. Bachelard (2018), bu sınırlılığı “ölçü” kavramı üzerinden metaforik bir düzlemde şu şekilde açıklar: “[...] ölçü gibi düzenli ve nesnel bir çatıdan kurtulunca, ritmin işleniş gerçek değil metaforik bir süreklilik içinde belirecektir. [...] Öyleyse ölçünün gerisinde kalan her şey *ad libitum*dur. Nesnel olmaktan çok öznel.” (Bachelard, 2018, s. 137) Ritim ve ölçü kavramları arasındaki ayrımı daha sade ve teknik bir biçimde dile getiren Piston (1941) ise bu ayrımı net bir biçimde şu sözlerle ifade eder: “Ölçü, basitçe ölçümdür. Ölçünün ritmi yoktur.” (Piston, 1941, s. 189) Bu bağlamda, ölçülü müziğin karşıtı olarak değerlendirilebilecek “ölçüsüz müzik” anlayışına dair önemli açıklamalar, Arom’un analizinde detaylı bir şekilde yer almaktadır.

Arom (1991), ritim ve ölçü kavramlarını ele aldığı değerlendirmesinde, yalnızca ölçülü müziği (*measured music*) değil, aynı zamanda ölçüye tabi olmayan ya da ölçüsüz müziği (*unmeasured music*) de kapsamlı biçimde tartışır. Ona göre, bu iki müzik anlayışı arasındaki ayrım yalnızca çağdaş bir mesele değil, kökleri Antik Yunan ve Orta Çağ müzik teorilerine kadar uzanan tarihsel bir karşıtlığa işaret eder. Bu bağlamda Arom, *cantus mensuratus* (ölçülü ilahi) ile *cantus planus* (düz ilahi) arasında yapılan klasik ayrımı hatırlatarak, ölçüsüz müziğin süreleri sabit birimler doğrultusunda yönetilemediğini vurgular. Bu tür müzikte bir sesin süresi, yalnızca önceki ve sonraki seslerle kurduğu bağ ve melodik bağlamı içinde anlam kazanır. Diğer yandan ölçülü müzikte, tüm süreler kesin ve orantılı bir yapıya sahiptir. (Arom, 1991, s. 179)

Arom’un bu değerlendirmesi, Batı müzikolojisinin ölçüyü çoğu zaman varsayımsal ve evrensel bir

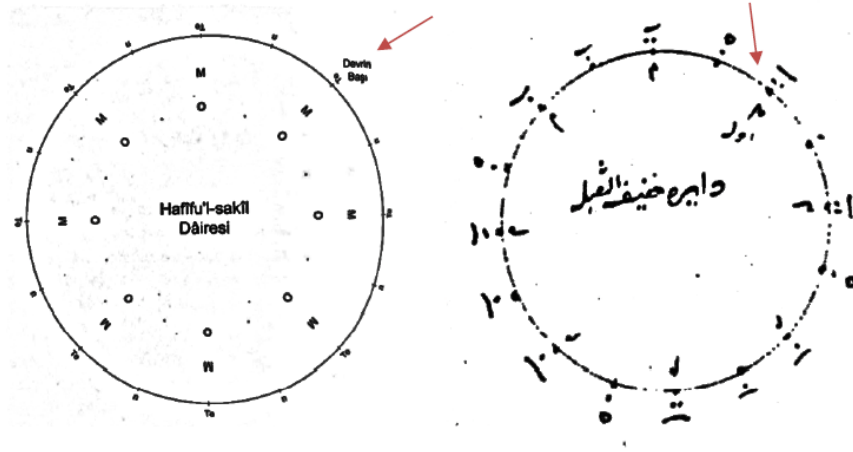
çerçeve olarak kabul etme eğilimini sorgulayan bir perspektif sunar. Nitekim Batı müzik terminolojisinde, metrik sistem dışındaki müziksel yapılar için “free rhythm” (serbest ritim), “unmetred/unmeasured/ametrical/amensural music” (ölçüsüz müzik), “flowing rhythm” (akıcı ritim) ya da “free meter” (serbest ölçü) gibi kavramlar yerleşik biçimde kullanılmaktadır (Clayton, 1996). Bu terimlerin her biri, metrik organizasyona dayanmadan varlık kazanan müziksel oluşumlara işaret eder ve ölçü dışı zaman deneyimlerinin müziksel değerini teyit eder. (Clayton, 1996, s. 323) Tüm bu ifadeler, ölçünün tarihsel olarak yalnızca teknik bir araç değil, aynı zamanda müzikal anlamın yönlendirildiği bir kavramsal zemin olduğunu; ancak bu zeminin dışında kalan, daha serbest zaman organizasyonlarının da müziksel değer taşıdığını göstermektedir.

Geleneksel Anadolu müziklerinde ölçü kavramı, bu müzik türünün zaman disiplini belirleyen temel yapılardan biri olan **usûl** ile doğrudan ilişkilidir. Ölçü, bu bağlamda yalnızca ritmik birimlerin matematiksel düzenlenmesini değil, aynı zamanda müziğin devinimsel doğasını da ifade eder. Ancak bu işlevi, Batı müziğindeki ölçü anlayışından farklı bir biçimde işler. Batı müziğinde ölçü genellikle dikey doğrultuda bölümlenen ve çizgisel biçimde ilerleyen metrik bir yapıyı temsil ederken; geleneksel Anadolu müziklerinde ölçü, usûlün döngüsel doğası içerisinde, zamanın daireler hâlinde örgütlenmesini sağlayan bir yapıya sahiptir. Bu doğrultuda usûlün bir tam devri bir ölçüyü, iki tam devri ise iki ölçüyü ifade eder. Bu döngüsel yapı, müziksel zamanın tekrarlayan devirler/döngüler hâlinde akmasını sağlar. Ölçü, bu akış içerisinde sadece yapısal bir sınır çizgisi değil, aynı zamanda süreklilik gösteren ritmik bir organizmanın iç dinamiğidir. Dolayısıyla geleneksel Anadolu müziklerinde ölçü, yalnızca metrik bir birim değil, aynı zamanda usûlün içinde şekillendiği devinimsel bir çerçeve olarak değerlendirilmelidir.<sup>15</sup> Öztürk, Anadolu müziklerinin sahip olduğu döngüsel niteliğin temsiliyetini şöyle temellendirir:

Döngüsel zaman/devir anlayışının Doğu Akdeniz dünyasına özgü felsefi ve mistik gelenekler içinde özel bir yer ve önem taşıdığı malumdur. Döngüsel zamanın "dairesel" nitelikteki hareket tarzı, temelde "mükemmelliği" temsil eder. "Dönüş/devir" anlayışına dayanan bu hareket tarzı, kâinattaki düzenin ilahî bir özelliği olarak yorumlanmıştır [...]. "Ritmik devir" uygulamasına dayanan bu anlayışta vurgu ve ritim bakımından belli bir vezin içinde şekillendirilmiş olan kalıp, döngüsel tarzda yinelenir. [...] Sufi kavrayışta da önemli bir yeri bulunan "döngüsel zaman" anlayışı, Anadolu müziği için temel karakteristiklerden birini oluşturur. Bu müziğin ritim ve vezin boyutları; tarihsel ve kültürel bakımlardan metros, rhythmos, matra, tal, modus/rhythmic mode, tempus, ika, vezin, darb, devir ve ölçü kavramlarıyla sıkı bağlantılar içindedir. (Öztürk, 2022a, s. 32)

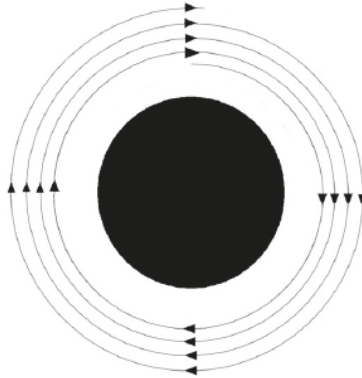
Aşağıda, Anadolu müziklerinde geleneksel usûl teorisinin oluşumuna kaynaklık eden önemli eserlerden biri olan, Safiyyüddîn Abdulmu'min Urmevi'nin, XIII. yüzyıl müzik teorisine ilişkin kaleme aldığı, *Kitâb'ül Edvâr*, adlı yazmasında yer alan, 'Hafîfu'l-sakîl' dairesinin/usûlünün orijinali ve Türkçe transkripsiyonu yan yana verilmiştir (Şekil 11.). Bu görselde, usûl yapısının başladığı noktadan tekrar noktasına kadar olan devinimi, yani devrin başı, açık biçimde işaret edilmiştir. Usûlün her bir çevrimi, bu döngü başı ve sonu arasındaki mesafe içinde tamamlanır. Bu süre zarfında ortaya çıkan her döngü ister melodik hareketle desteklensin ister yalnızca ritmik olarak icra edilsin, sürekli bir yapı sergilediği takdirde ölçüsel karşılığını bulur. Dolayısıyla geleneksel Anadolu müziklerinde ölçü kavramı, yalnızca ritmik bölütleme aracı değil, aynı zamanda döngüsel bir yapının tamamlanma birimi olarak da işlev görür.

<sup>15</sup> Fakat şunu hatırlatmak gerekir ki "Tek başına 'vezin/ölçü', usullerin yapı ve özelliklerini ifade edemez. Bu nedenle usulleri, Batılı anlamda 'ölçü' olarak görmek -tüm yaygınlığına rağmen- ciddi bir hata olur." (Öztürk, 2022b, s. 13)



**Şekil 11.** Urmevi'nin, Kitâb'ül Edvâr'ından, 'Hafifu'l-sakıl' daresi ve Türkçe Transkripsiyonu (Uygun, 2019, s. 257-258).

Bu bağlamda, usûlün döngüsel doğasıyla melodik seyir<sup>16</sup> arasındaki ilişkiyi açıklamak adına, Baysal ve Beşiroğlu'nun geliştirdiği şematik yaklaşım dikkat çekicidir (Şekil 12.). Onlara göre, seyir ve usûl yapıları müzikal anlamda iki ayrı katmanı temsil eder. Bu ayrım şu şekilde ifade edilmiştir: "Seyir ve usul var olan iki farklı müzikal katmandır. [...], usul parça boyunca sabittir ve dolayısıyla merkezde durmalıdır, melodik hareket ise aynı şekilde bir tekrardan ibaret olmadığı için bu sabit usulün çevresinde bir spirali andırır şekilde dönmelidir." (Baysal ve Beşiroğlu, 2013)



**Şekil 12.** Usûl ve seyri döngüselletirmek (Baysal ve Beşiroğlu, 2013, s.163).

Bu şematik temsilde spiral form, usûlün döngüsel yapısını görsel olarak ifade etmektedir. Spiral hattın, başlangıç noktasından itibaren kendi iziyle kesiştiği her bir nokta, usûlün tamamlanmış bir çevrimini, yani bir ölçüyü temsil etmektedir. Bu durum, döngüsel hareketin sürekliliğini ve tekrarın yapısal önemini ortaya koyar. Şekil baz alındığında, merkezde sabit konumda yer alan usûlün çekim alanı içinde, ezgisel hareketin dışa doğru dört kez döndüğü ve her dönüşte usûlle yeniden kesiştiği görülmektedir. Böylece melodik seyir, usûl çevresinde gerçekleşen dört tam ölçülük bir devinim göstermektedir.<sup>17</sup> Bu yapı, usûl ve seyir arasındaki eşzamanlılığı ve döngüsel ilişkiler ağını anlamada

<sup>16</sup> Öztürk'e göre: "Seyir; bir hareket kesiti olarak agazdan itibaren, ezgilerin bitiş noktası olan karar perdesine kadar ki melodik şekillenme kesitini tanımlar." (Öztürk, 2022, s. 282)

<sup>17</sup> Bu noktada şunu belirtmek gerekir ki bu yaklaşım, usûllerin iç dizaynında hâkim unsur olan vezin/ölçü yapılanmalarından ayrı olarak, usûllerin devinim halindeyken her bir döngüsünün, bir ölçü olarak temel alındığı genel bir bakış açısını ifade etmektedir. Bkz. (Uygun, 2019, 24). Burada amaç geleneksel Anadolu müziklerinde ölçünün, Batı müziğindeki gibi statik,



önemli bir görsel ve nazari çerçeve sunar.

Anadolu müziği, ritmik yapı bakımından farklı zaman anlayışlarına dayanan iki temel performans biçimini barındırır. Bu yapı hem vokal hem de çalgısal düzlemde gözlemlenebilen, vezinli (ölçülü) ve vezinsiz (ölçüsüz) icra ayrımına dayanır. Öztürk'ün (2022a) ifadesiyle: "Anadolu müziği, vokal ve çalgısal yönden zaman boyutunun vezinli veya vezinsiz şekilde düzenlenişi itibarıyla iki temel performans türüne ayrılır." (Öztürk, 2022a, s. 30) Bu iki tür, kendi içlerinde farklı ezgisel yapıları barındırır. Vezinli icrada, ölçüye dayalı belirli bir düzeni takip eden, usûl yapılarıyla desteklenen ezgiler söz konusudur. Buna karşılık, vezinsiz icrada ritmik düzen bir sisteme bağlı değildir; yapı, serbest zamanlı kümelenmelerle şekillenir. Klasik müzik geleneği ve halk müziği pratikleri açısından bakıldığında, vezinli icra hem en yaygın hem de en fazla çeşitliliğe sahip performans türü olarak öne çıkmaktadır. Bu türün karakteristik özelliğini ise döngüsel zaman anlayışı belirler. Bu bağlamda Öztürk (2022a) şu tespitte bulunur: "Vezinli icra gerek klasik kültür gerekse de halk gelenekleri bakımından en yaygın ve en çok çeşitliliği içeren tür olmakla birlikte, bu türün temel özelliğini döngüsel zaman oluşturur." (Öztürk, 2022a, s. 31) Buna karşın, geleneksel yapı içerisinde görece daha az çeşitlilik ve kullanım alanına sahip olan vezinsiz icra, belirli bir vezne ya da ritmik döngüye bağlı olmayan melodik yapılardan oluşur. Bu türün doğasını Öztürk (2022a) şöyle açıklar: "Melodinin ritim boyutunun düzenlilik sergileyen bir ritmik döngüye ve sabit bir vezne sahip olmaması oluşturur." (Öztürk, 2022a, s. 30) Bu iki temel yapı, Anadolu müziğinin zaman ve ritim algısında hem tarihsel hem de kültürel sürekliliğin izlerini taşıırken, döngüsel ve serbest ritim anlayışlarının bir arada var olabildiği zengin bir performans alanına işaret eder.

Anadolu müzik geleneklerinde serbest ritimli<sup>18</sup> yapıların hem vokal hem de çalgısal türlerde geniş bir temsiliyeti bulunmaktadır. Klasik müzik anlayışı içerisinde "gazel" ve "taksim" gibi türler; halk geleneğinde ise "uzun hava", "açış", "yol gösterme" gibi adlarla anılan formlar, ölçüye bağlı olmayan ancak kendi içinde belirli bir ritmik karakter barındıran örnekler olarak öne çıkar (Öztürk, 2022a, s. 30). Her ne kadar bu türlerde yer alan ezgiler klasik anlamda bir ölçüye tabi olmasalar da icra süreci içerisinde kendine özgü bir ritmik örgü taşımakta ve bu durum, serbest ritimli yapıların mutlak bir kaos değil; sezgisel ve gizil bir ritmik düzen üzerine kurulduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda, Michail Cholevas'ın klasik müzik geleneğindeki en önemli serbest ritimli doğaçlama türlerinden biri olan taksim üzerine yaptığı analiz çalışmaları dikkat çekicidir.<sup>19</sup> Cholevas, taksim doğaçlamalarının elle transkripsiyonu ve ritmik çözümlemelerine dayalı olarak gerçekleştirdiği araştırmasında, son dönem müzikolojik ve hesaplamalı çalışmaların, taksimlerdeki ritmik varlığı ortaya koyduğuna dikkat çeker. Konuyla ilgili olarak şu ifadeleri kullanır: "[...] son zamanlarda yapılan müziksel ve hesaplamalı analizler, taksimlerdeki ritmik varlığın önemine dikkat çekmektedir." (Cholevas, 2017) Cholevas, taksimler üzerinde yürüttüğü çeşitli analizler sonucunda, bu doğaçlamalarda belirli ritmik kalıpların ve yapısal örüntülerin mevcut olduğunu tespit etmiş ve bunları temel düzeyde bir müzik teorisi kullanarak modellemiştir. Ayrıca, taksimin genelinde serbest ritim hissi baskın olsa da bazı ifadelerde açıkça hissedilen bir "ritmik öz" bulunduğunu vurgular: "Doğaçlamanın bütününde hissedilen bir serbest ritim olsa da doğaçlamanın bazı ifadelerinde net bir 'ritmik öz' bulunmaktadır."

doğrusal bir gidişin, ölçü çizgisiyle prangalandığı yapıya tamamen zıt olarak; bağımsızlık, sonsuzluk ve düzenliliği temsil eden döngüler halindeki yinelenmesine dikkat çekmektedir.

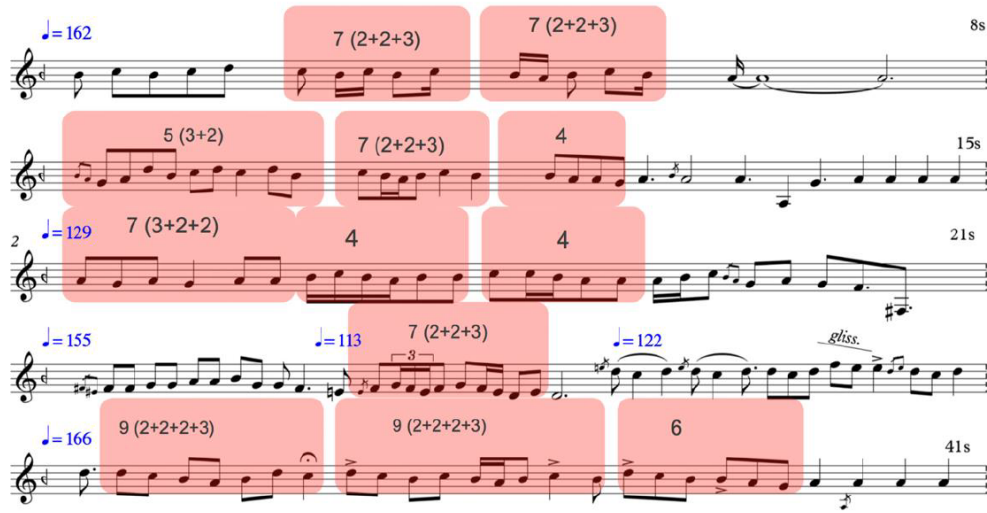
<sup>18</sup> Burada ifade edilen "serbest ritimli" kavramı için araştırmacılar tarafından, çeşitli görüşler ve -"ölçüsüz", "serbest ölçülü", "usûlsüz", "serbest ağız", "recitatie yakın ağız", "parlando rubato", "parlando recitatie" gibi- farklı kullanımlar mevcuttur. "Parlando (İt.): Konuşur gibi söylenen [vokal] müzik.", "Recitatie (Fr.): Yarı seslendirme, yarı söyleme usûlü.", Rubato (İt.): Bağımsız, isteğe bağlı yorum yapma serbestisi." (Emnalar, 1998, s. 470-473).

<sup>19</sup> Detaylı bilgi için bkz. Müzik analizi için, (Arnon, 2008); hesaplamalı analiz için, (Holzapfel, 2013).

(Cholevas, 2017) Bu durumu daha somutlaştırmak adına, Cholevas serbest ritim hissine yol açan bileşenleri, analiz ettiği bulgulara dayanarak şu şekilde açıklar:

[...] İfadelerin organizasyonunda, Osmanlı müziği ve benzer türlerdeki kompozisyonlarda çokça kullanılan 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 zamanlı kalıpların kullanıldığı görülmektedir. Bu ölçülere dayanan ifadeler kendilerini tekrar etmezler, bir ifadenin başında ve sonunda daha uzun notalarla birleşmeleri ise, bu şemaya göre serbest bir ritim hissine yol açar: ‘Küçük zamanlı ritimler (1, 2, 3) + bunların birleşimiyle oluşmuş ölçülü ifadeler + ifadeler arası tempo değişimi + başlangıç ve bitişte uzun notalar = Serbest ritim hissi’ (Cholevas, 2017)

Aşağıda verilen görselde (Şekil 13.), Cholevas’ın ritmik çözümleme çalışmaları kapsamında transkripsiyonunu gerçekleştirdiği örneklerden biri olan, Ara Dinkjian tarafından icra edilen *Uşşak ud taksimi* yer almaktadır. Bu örnek, serbest ritim yapılarının sezgisel olarak nasıl biçimlendiğine dair uygulamalı bir analiz imkânı sunmaktadır.



**Şekil 13.** Dinkjian'ın uşşak ud taksimindeki ritmik gruplanma ve tempo değişimlerini yansıtan transkripsiyon.<sup>20</sup>

Şekil 12.'de verilen görselde, ritmik gruplanmalar ve tempo değişimlerinin işaretlendiği alanlar, ölçüye bağlı olmayan serbest müziksel türlerde karşılaşılabilecek ritmik ve metrik örüntülerin saptanması açısından son derece dikkat çekicidir. Bu tür analizlerin derinleştirilmesi ve çeşitlendirilerek farklı müzikal bağlamlara uygulanması, serbest ritimli yapıların incelenmesinde önemli bir adım sağlayacaktır. Özellikle vokal ve çalgısal performanslarda ölçü dışı icra edilen geleneksel müzik türlerinin ritmik karakteristikleri ile bu türleri icra eden sanatçıların kişisel üsluplarını belirlemek mümkün hâle gelecektir. Bu bağlamda etnomüzikoloji disiplini içerisinde yapılan ön araştırmalar, serbest ritimli yapıların yalnızca belirli bir coğrafyaya özgü olmadığını, aksine dünya genelinde özellikle Avrupa dışı kültürlerde- yaygın olarak varlık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Serbest zamanlı icra biçimleri; Kuzey Afrika, Balkanlar, Arap Yarımadası, Türkiye, İran, Orta Asya ve Uzak Doğu'ya kadar uzanan geniş bir coğrafyada rastlanan müziksel pratikler arasında yer almaktadır. Bu pratikler hem dinî hem de lâdinî (profan) müzik türleri içinde yaygınlık göstermekte; İslâmiyet, Musevilik, Hristiyanlık, Budizm, Şintoizm, Hinduizm ve Şamanizm gibi farklı inanç sistemlerinin kutsal metinlerinin

<sup>20</sup> (Cholevas, 2022, s. 21). Örnek video için bkz. <https://goo.gl/9UMrwL>

seslendirilmesinde belirgin şekilde kullanılmaktadır. Serbest ritmik yapıya sahip müzik türlerine, çeşitli ülkelerin müzik kültürlerinde rastlanmaktadır. Bu türlere ilişkin bazı örnekler, ilgili ülke ve müzik türü adlarıyla birlikte aşağıda sunulan Şekil 14'te gösterilmiştir.

| Ülke / Bölge     | Müzik Türü / İcra Biçimi                              |
|------------------|-------------------------------------------------------|
| Hindistan        | <i>Alap</i>                                           |
| İran             | <i>Âvâz</i>                                           |
| Çin              | <i>Qin (geleneksel solo icralar)</i>                  |
| Romanya          | <i>Hora lunga</i>                                     |
| Japonya          | <i>Solo shakuhachi icraları</i>                       |
| Cava (Endonezya) | <i>Tembang, bawa, pathetan, macapat</i>               |
| Moğolistan       | <i>Urtiin duu (uzun hava benzeri geleneksel form)</i> |
| Türkiye          | <i>Uzun hava</i>                                      |

**Şekil 14.** Farklı Coğrafyalarda Serbest Ritimle İcra Edilen Geleneksel Müzik Türleri (Clayton, 1996, s. 323-332).

## Sonuç

Çalışma sonucunda, geleneksel Anadolu müziğinde *usûl* kavramının, Batı müzik sistemlerinden farklı olarak yalnızca matematiksel bir ölçüm aracı değil; aynı zamanda zamana, harekete ve kültüre dair çok katmanlı bir devinim biçimi olduğu tespit edilmiştir. *Usûl*, ritmik yapıların düzenlenmesinden ibaret bir form olmaktan öte, zamanın döngüsel algılanış biçimini müzikal zemine taşıyan, kültürel olarak içselleştirilmiş bir yapıdır. Döngüsellik ilkesi, sadece ritmik sürekliliği değil, aynı zamanda toplumsal hafızayı, ritüelistik tekrarları ve estetik deneyimi belirleyen temel parametrelerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. *Usûl*'ün bu yönüyle hem işitsel hem de sezgisel boyut taşıyan, metafizik yönü güçlü bir deneyim alanı sunduğu görülmektedir. Zaman, ritim ve ölçü kavramlarının kesişiminde yer alan bu yapı, yalnızca nota değerlerine indirgenemeyecek kadar derin bir kültürel bağlama sahiptir. *Usûl*, müziksel ifadeyi zamana yayarken, aynı zamanda toplumların düşünsel yapısını, değer sistemlerini ve sembolik evrenlerini de yansıtmaktadır. Bu bağlamda, çalışma; müzikolojide *usûl* kavramına dair yapılacak olan gelecekteki çalışmalara hem ontolojik hem de kavramsal düzeyde güçlü bir temel teşkil etmektedir. Serbest ve ölçülü ritmik yapıların karşılaştırmalı analizi üzerinden geliştirilen metodolojik yaklaşımlar, sadece Anadolu müziği değil, benzer döngüsel ritmik anlayışlara sahip farklı kültürel müzik sistemleri için de uygulanabilir açılımlar sunmaktadır. Bu yönüyle araştırma, müzik teorisi ve etnomüzikoloji alanlarında zaman, ritim ve ölçü ilişkisini yeniden düşünmeyi ve *usûl* kavramının anlam evrenini daha kapsamlı bir çerçevede konumlandırmayı amaçlamaktadır.

**Kaynakça**

- Amatzia, B.-Y. (2007). A cross cultural structural analogy between pitch & time organizations. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 24(4), 279.
- Andre, H. (2013). Tempo and prosody in Turkish taksim improvisation. In *3rd Workshop on Folk Music Analysis* (pp. 1–6). Utrecht University.
- Anirruddh, D. P. (2008). *Music, language, and the brain*. Oxford University Press.
- Arnon, Y. (2008). Improvisation as verbalization: The use, function, and meaning of pauses in the Turkish taksim. *Tijdschrift voor Muziektheorie*, 13(1), 36–47.
- Arom, S. (1991). *African polyphony and polyrhythm: Musical structure and methodology* (M. Thom, B. Tuckett, & R. Boyd, Trans.). Cambridge University Press.
- Augustinus. (2010). *İtirafılar* (Çev. Ç. Dürüşken). Kabalcı Yayınevi.
- Bar-Yosef, A. (2007). A cross cultural structural analogy between pitch & time organizations. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 24(4), 279.
- Baysal, O. (2011). *Beste-i kadimlerde cümle ritmi ve zaman: Döngüsel bir yaklaşım* (Doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi).
- Baysal, O., ve Beşiroğlu, Ş. Ş. (2013). Uzatma teorilerinin makam musikisine uygulanabilirliği; Döngüsel bir analiz modeli. *İTÜ TMDK Porte Akademik Müzik ve Dans Araştırmaları Dergisi*, (8), 158–162.
- Behar, C. (2016). *Saklı Mecmua: Ali Ufki'nin Bibliothèque Nationale de France'taki [Turc 292] yazması*. Yapı Kredi Yayınları.
- Benzon, W. L. (1993). Stages in the evolution of music. *Journal of Social and Evolutionary Systems*, 16(3), 273–296.
- Bulgar, S. (2004). *Veysel Arseven biyografisi, makaleleri ve müzik eserleri*. TÜRKSOY.
- Ceyhan Coştu, F. (2015). *İki zaman düşüncesi: Öznel ve nesnel zaman* (Doktora tezi, Hitit Üniversitesi).
- Cholevas, M. (2017). Locally rhythmical and metric organisation of music phrases in free rhythm taksim improvisations. *9th European Music Analysis Conference (Euromac 9)*, Strasbourg.
- Cholevas, M. (2022). *Makampedia: From taksim mastery to makam theory* (Doktora tezi, University of Macedonia).
- Clayton, M. (1996). Free rhythm: Ethnomusicology and the study of music without metre. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 59(2), 323.
- Clayton, M. (2000). *Time in Indian music*. Oxford University Press.
- Creston, P. (1961). *Principles of rhythm*. Franco Colombo, Inc.
- De Leeuw, T. (2005). *Music of the twentieth century: A study of its elements and structure*. Amsterdam University Press.
- Demir, Z. (2019). Bergson felsefesi ışığında Ahmet Hamdi Tanpınar'ın şiirinde zaman. *Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, (3), 2.
- El-Fârâbî. (2020). *Kitabu'l Mûsika'l-Kebîr I* (Çev. A. Kızılıcık ve N. Tercan). TÜRKSOY.
- Eliade, M. (1994). *Ebedi dönüş mitosu* (Çev. Ü. Altuğ). İmge Kitabevi Yayınları.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle Türk halk müziği ve nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Gazimihal, M. R. (1961). *Musiki sözlüğü*. Milli Eğitim Basımevi.
- Grove, G. (2009). Cantus firmus. In *A Dictionary of Music and Musicians (A.D. 1450–1880)* (Vol. 1, p. 306). Cambridge University Press.

- Güray, C. (2017). *Bin yılın mirası makamı var eden döngü: Edvâr geleneği*. Pan Yayıncılık.
- Hasty, C. F. (1997). *Meter as rhythm*. Oxford University Press.
- Hauptmann, M. (1873). *Die Natur der Harmonik und der Metrik*. Breitkopf und Härtel.
- Holzapfel, A. (2013). Tempo and prosody in Turkish taksim improvisation. In *3rd Workshop on Folk Music Analysis* (pp. 1–6). Utrecht University.
- Kallek, C. (2007). Ölçü. İç. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 34, s. 28). Türk Diyanet Vakfı.
- Kutluer, İ. (2013). Zaman. İç. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 44, s. 112). Türk Diyanet Vakfı.
- Kuvvetli, K. (2020). *Anadolu'nun sırları*. Mayakitap.
- Lefebvre, H. (2018). *Ritim analiz: Mekân, zaman ve gündelik hayat* (Çev. A. L. Batur). Sel Yayıncılık.
- Özkan, İ. H. (2017). *Türk mûsikisi nazariyatı ve usûlleri*. Ötüken Yayıncılık.
- Öztürk, O. M. (2006). Benzerlik ve Farklılıklar: Bütünleşik bir 'Geleneksel Anadolu Müziği', İç. *Pan'a Armağan 20. Yıl Kitabı*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Öztürk, O. M. (2022a). Anadolu müziği: Yeni bir disiplin için müzikolojik bir çerçeve. *Anadolu Müzik Kültürleri Dergisi*, (1), 30–32.
- Öztürk, O. M. (2022b). *Türk müziğinin temeli olarak halk müziği teorisi ve uygulaması I*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Parncutt, R. (1994). A perceptual model of pulse salience and metrical accent in musical rhythms. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 11(4), 453.
- Patel, A. D. (2008). *Music, language, and the brain*. Oxford University Press.
- Piston, W. (1941). *Harmony*. W. W. Norton & Company.
- Rızvanoğlu, M. İ. (2007). *Fârâbî'de İlkâ' teorisi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi).
- Ross, D. (2011). *Aristoteles* (Çev. İ. O. Anar). Kabalcı Yayınevi.
- Sachs, C. (1953). *Rhythm and tempo*. W. W. Norton & Company.
- TDK. (1998). Ölçü. İç. *Türkçe Sözlük* (9. baskı, Cilt 2, ss. 1723–1724). Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Terzi, C. (2015). *Türk halk müziğinde metrik yapı*. İTÜ Yayınları.
- Toussaint, G. T. (2013). *The geometry of musical rhythm*. CRC Press.
- Uygun, M. N. (2019). *Kitabü'l-Edvâr Safiyyüddîn Urmevi*. İbn Haldun Üniversitesi Yayınları.
- Williams, C. F. (1911). *The Aristoxenian theory of musical rhythm*. Cambridge University Press.
- Wolf, R. K., Blum, S., & Hasty, C. (Eds.). (2019). *Thought and play in musical rhythm*. Oxford University Press.

## 25. Тематическая основа построения программы по русскому языку как иностранному

### Резюме

Сегодня преподавание русского языка в Турции осуществляется в условиях больших перемен в системе образования – русский язык получил официальный статус и вошёл в группу иностранных языков. Данная статья посвящена тематической основе построения программы по русскому языку как иностранному для студентов факультета туризма с турецким языком обучения на ступени бакалавра. В настоящее время туризм превратился в одну из бурно развивающихся отраслей мировой экономики. Туризм является показателем развития цивилизации, служит её здоровому культурному мировоззрению. В последние годы туризм развивается с большей скоростью в Турции. Древняя турецкая земля обладает большим туристическим потенциалом. Развивающаяся изо дня в день туристическая индустрия всё больше нуждается в профессиональных кадрах, соответствующих мировым стандартам. Специалист сферы туризма должен уметь представлять свою страну, её достопримечательности иностранным гостям и туристам. А это невозможно без знания иностранных языков, в частности, русского языка как языка международного общения, а также одного из ведущих языков ООН (Организации Объединённых Наций). Основной целью обучения русскому языку как иностранному студентов турецких групп является привитие им навыков владения русской речью в устной и в письменной форме, то есть, умение выражать свои мысли как в форме монолога, так и диалога. Программа построена по принципам методики преподавания русского языка как иностранного. Программа обеспечивает формирование определённого уровня развития речевых навыков и умений для общения в ряде ситуаций в бытовой, общественно-политической, социально-культурной и учебной сферах общения. Знания, навыки и умения, заложенные в этой программе, послужат отправной точкой для дальнейшего овладения русским языком. К основным характеристикам данной программы относится практическая направленность и коммуникативность представленных в ней материалов. Практическая направленность программы обеспечивается тем, что уже на этом этапе на ограниченном тщательно отобранном языковом материале развиваются навыки и умения в аудировании, говорении, чтении и письме. Данная статья адресована преподавателям, работающим со студентами, получившими среднее образование на турецком языке. Она рассчитана на 90 (45) часов аудиторной работы. Количество тем зависит от часов, отведённых практическому русскому языку на каждом отделении факультета туризма.

**Ключевые слова:** иностранный язык, навыки владения русской речью, развитие туризма, речевая культура, язык международного общения.

**Yabancı Dil Olarak Rusça Program Oluşturmanın Tematik Temeli<sup>1</sup>****Kamala Tahsin KERIMOVA<sup>2</sup>**

**APA:** Kerimova, K. T. (2025). Тематическая основа построения программы по русскому языку как иностранному. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 368-386. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15294312>

**Öz**

Günümüzde Türkiye’de Rus dilinin öğretimi, eğitim sistemindeki büyük değişikliklerin olduğu koşullar altında gerçekleştirilmektedir – Rus dili resmi statü kazanmış ve yabancı diller grubuna girmiştir. Bu makale, Turizm Fakültesi lisans düzeyinde eğitim dili Türkçe olan öğrencilere yönelik yabancı dil olarak Rusça programı oluşturmanın tematik temeli hakkındadır. Günümüzde turizm dünya ekonomisinin hızla gelişen sektörlerinden biri haline gelmiştir. Turizm medeniyetin gelişiminin bir göstergesidir ve onun sağlam kültürel dünya görüşüne hizmet eder. Son yıllarda Türkiye’de turizm büyük bir hızla gelişmektedir. Kadim Türk toprakları büyük bir turizm potansiyeline sahiptir. Her geçen gün gelişen turizm sektörü, dünya standartlara uygun profesyonel personele giderek daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bir turizm uzmanı, ülkesini ve görülecek yerlerini yabancı misafirlere ve turistlere tanıtabilmelidir. Bu da yabancı dil, özellikle de uluslararası iletişim dili ve BM’nin (Birleşmiş Milletler) önde gelen dillerinden biri olan Rusça bilgisi olmadan mümkün değildir. Türk gruplarındaki öğrencilere Rusçayı yabancı dil olarak öğretmenin temel amacı, onlara sözlü ve yazılı Rusça konuşma becerileri, yani düşüncelerini hem monolog hem de diyalog şeklinde ifade etme yeteneği kazandırmaktır. Program, yabancı dil olarak Rusça öğretiminin prensiplerine dayanmaktadır. Program, günlük, sosyo-politik, sosyo-kültürel ve eğitimsel iletişim alanlarında çeşitli durumlarda iletişim kurma yeteneği ve konuşma becerilerinin belirli bir düzeyde gelişiminin oluşturulmasını sağlar. Bu programda edinilen bilgi, beceri ve yetenekler, Rus dilinin daha ileri düzeyde öğrenilmesi için bir başlangıç noktası oluşturacaktır. Bu programın temel özellikleri arasında sunulan materyallerin uygulamaya yönelik ve iletişimsel nitelikte olması yer almaktadır. Programın pratik yönü, bu aşamada dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin ve yeteneklerinin sınırlı ve dikkatle seçilmiş bir dil materyali üzerinde geliştirilmesiyle sağlanır. Bu makale ortaöğretimi Türkçe almış öğrencilerle çalışan öğretmenlere yöneliktir. 90 (45) saatlik sınıf çalışması için tasarlanmıştır. Konu sayısı Turizm Fakültesinin her bölümünde pratik Rusçaya ayrılan saatlere göre değişmektedir.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin / Oran: %13

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 28.01.2025-**Kabul Tarihi:** 20.04.2025-**Yayın Tarihi:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15294312>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körlme

<sup>2</sup> Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim-Tercümanlık Bölümü / Assoc. Prof., Bolu Abant İzzet Baysal University, School of Foreign Languages, Department of Translation and Interpreting (Bolu, Türkiye), **eposta:** [kamala.karimova@ibu.edu.tr](mailto:kamala.karimova@ibu.edu.tr), [sadirezadekerimova@mail.ru](mailto:sadirezadekerimova@mail.ru), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2321-3864>, **ROR ID:** <https://ror.org/01x1q83>, **ISNI:** 0000 0001 0720 3140, **Crossref Funder ID:** 501100002668

**Anahtar kelimeler:** Yabancı dil, Rusça konuşma becerileri, turizmin gelişimi, konuşma kültürü, uluslararası iletişim dili

## Thematic Basis for the Development of a Program for Russian as a Foreign Language<sup>3</sup>

Today, the teaching of the Russian language in Turkey is carried out under the conditions of major changes in the education system - the Russian language has gained official status and entered the group of foreign languages. This article is about the thematic basis for the creation of a Russian as a foreign language programme for students with Turkish as their medium of instruction at the undergraduate level of the Faculty of Tourism. Today tourism has become one of the rapidly developing sectors of the world economy. Tourism is an indicator of the development of civilisation and serves its solid cultural worldview. In recent years, tourism in Turkey has been developing at a great pace. Ancient Turkish lands have a great tourism potential. The tourism sector, which is developing day by day, needs more and more professional staff in accordance with world standards. A tourism expert should be able to introduce his/her country and its sights to foreign guests and tourists. This is not possible without knowledge of foreign languages, especially Russian, which is the language of international communication and one of the leading languages of the UN (United Nations). The main goal of teaching Russian as a foreign language to students from Turkic groups is to provide them with oral and written Russian speaking skills, i.e. the ability to express their thoughts both in monologue and in dialogue. The programme is based on the principles of teaching Russian as a foreign language. The programme provides for the formation of a certain level of development of speaking skills and the ability to communicate in various situations in the spheres of everyday, socio-political, socio-cultural and educational communication. The knowledge, skills and abilities acquired in this programme will serve as a starting point for further learning of the Russian language. The main features of this programme include the practical and communicative nature of the materials presented. The practical aspect of the programme is achieved at this stage through the development of listening, speaking, reading and writing skills and abilities on a limited and carefully selected language material. This article is intended for teachers working with students who have taken Turkish in secondary education. It is designed for 90 (45) hours of classroom work. The number of topics varies according to the number of hours devoted to practical Russian in each department of the Faculty of Tourism.

**Keywords:** Foreign language, Russian speaking skills, tourism development, culture of speech, international language of communication

3

**Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received – Turnitin / Rate: %13

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 28.01.2025-**Acceptance Date:** 20.04.2025-

**Publication Date:** 21.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15294312>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind



## 1. Введение

В основу представленной нами программы положен элементарный курс, который соответствует сертификационному уровню, определённом Российским стандартом по русскому языку как иностранному (РКИ) (Государственный стандарт по русскому языку как иностранному, 2001, с. 7) а также методические положения, обусловленные спецификой преподавания РКИ в высших учебных заведениях Турции. В тематической организации учебного материала важная роль отводится лингвокультурологической составляющей курса РКИ. Предоставленный лингвокультурологический материал предъясняется как часть занятия, либо самостоятельная, как основная тема.

Учебный материал, который подлежит усвоению в рамках построения программы, предполагает линейно-концентрический принцип презентации. Отбор материала проводится с учётом основных целей и задач обучения РКИ на всех отделениях факультета туризма и определяется коммуникативными и познавательными потребностями студентов.

В основе построения программы лежит тематическая организация учебного материала, что способствует максимальному включению студентов в естественный процесс обмена мыслями, участия в дискуссиях, соответствующих актуальным реалиям жизни.

Лингвистическую и лингвометодическую базу для программы составляет концепция активной коммуникации, которая базируется на осмыслении неразрывного единства системы языка и речи в её классическом выражении, то есть обучение иностранному языку строится на принципе внедрения грамматической системы в процесс обучения в целях максимальной активизации речевых навыков.

## 2. Цели обучения студентов русскому языку как средству

### межнационального общения.

Общей целью данной работы является обучение студентов русскому языку как средству межнационального общения в Турции и за её пределами, знакомство с культурой России как страны изучаемого языка, так и с культурой Турции.

Отмеченная нами цель предполагает реализацию учебного процесса на основе трёх составляющих – практической, образовательной, воспитательной, которые находятся в тесной взаимосвязи. Конечной целью преподавания русского языка на факультете туризма является воспитание студентов-профессионалов, свободно говорящих по-русски. Зная определённый лексический минимум, студент имеет возможность знакомиться с событиями, происходящими в стране и мире, выражать свои мысли, свободно включаться в полемику, вести беседу на любую тему на русском языке. Учитывая тот факт, что подавляющее количество материала по истории и развитию туризма, маркетингу и менеджменту в области туризма на русском языке, владение языком поможет нашим выпускникам также приобщиться к опыту развитых стран в области туризма.

### 2.1. Практическая цель.

Практическая цель обучения предусматривает овладение русским языком в той степени, которая может быть достаточной для осуществления речевой деятельности в её продуктивных, репродуктивных формах, в типичных жизненных ситуациях. Она достигается через формирование у студентов соответствующих умений путём решения следующих задач:

– лингвистической, в процессе реализации которой обучаемые приобретают знания о языковых явлениях, необходимых для практического владения ими; объём и содержание знаний регулируется в зависимости от этапов обучения и предусматривает сравнение и сопоставление как с фактами родного, так и внутри изучаемого языка для выявления сходств и различий;

– коммуникативной, в ходе которой предполагается выработка у обучаемых необходимых навыков и умений в таких видах речевой деятельности, как аудирование, чтение, говорение, письмо и перевод как особый вид речевой деятельности. Вся данная работа рассматривается как единый взаимосвязанный процесс, который обусловлен последовательным развитием, совершенствованием и обогащением речевых способностей, сформированных на предыдущем этапе.

### 2.2. Образовательная цель.

Образовательная цель находит своё отражение в возможностях формирования у обучаемых представления о языке как общественном явлении и изучаемом языке, которая отражает другую систему по форме и содержанию, выступает как сравнительно-сопоставительный объект для выявления сходств и различий в способах выражения мысли как на турецком, так и на русском языках, создаёт более выгодные перспективы для формирования необходимых элементов культуры речи на изучаемом языке, способствуя тем самым построению её в более стройной и логически последовательной форме.

Реализация образовательной цели обусловлена достижением обучаемыми уровня владения языком, а также способствует расширению знаний в разговорно-бытовой, учебно-профессиональной, социально-культурной сферах.

Характерная особенность программы заключается в том, что предъявление лексико-грамматического материала осуществляется в определённой целостности поэтапного обучения.

### 2.3. Воспитательная цель.

Воспитательная цель находит своё решение в последовательном осуществлении этой работы в процессе всей учебной деятельности параллельно с практической и образовательной целями. Для успешной работы в этом направлении решающая роль отводится материалам, которые оказываются наиболее пригодными в решении задач, связанных с проблемами речевого этикета, учебно-профессиональной, социально-культурной, лингвокультурологической, межкультурной коммуникации. Следовательно, вышеотмеченные цели могут быть достигнуты при условии овладения студентами необходимым уровнем коммуникативных умений и навыков. Достижение этих целей предполагает овладение студентами различными видами деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо и элементы перевода).

### **3. Этапы и языковые задачи обучения.**

Процесс обучения проходит на следующих уровнях:

1. Фонетическом
2. Лексикологическом
3. Грамматическом

Лексикологический уровень, в свою очередь, включает следующие сферы:

1. Повседневно-бытовую
2. Социально-культурную
3. Общественно-политическую

Языковые задачи обучения связаны с тем, чтобы:

- выработать у студентов навыки и умения нормативного произношения;
- добиться прочного усвоения нормативной грамматики, понимания способов употребления в речи изучаемых грамматических форм;
- добиться создания активного словарного запаса, обеспечивающего возможность общения в изучаемых коммуникативных сферах.

### **Ожидаемые результаты**

- Студенты должны достичь навыка владения механизмами аудирования, чтения, письма, перевода и говорения, обогатить свой словарный запас и расширить объём своих знаний;
- во время учебного процесса студенты должны приобрести знания и развить навыки в области фонетики, основ грамматики русского языка, овладеть лексическим минимумом. При этом должен происходить процесс активизации всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, перевод и говорение) и совершенствоваться навыки работы с текстом.

### **4. Виды речевой деятельности.**

**К видам речевой деятельности относятся:**

а) аудирование, под которым понимается умение слушать и понимать устное сообщение, предъявляемое в нормальном темпе, из учебно-бытовой и социально-культурной сфер с последующей передачей его содержания. Умение понимать на слух как содержание, так и отдельные детали диалогических, монологических высказываний, предъявляемых вербально (Требования по русскому языку как иностранному, 2007, с.8).

Студенты должны на основании прочитанной или прослушанной информации в диалогической форме научиться распознавать отдельные слова и словосочетания, специфические особенности заголовков из учебно-бытовой и социально-культурных сфер, быть готовыми: пересказывать или интерпретировать диалог, воссоздавать пропуски в письменном диалоге. В монологической речи студенты должны быть готовыми: отвечать на вопросы по содержанию текста, сформулировать собственные вопросы к тексту; извлекать известную и новую для себя информацию; составлять план; сформулировать идею текста; осуществить пересказ текста (Требования по русскому языку как иностранному, 2007, с. 27) .

Характер аудитекстов: специально составленные описательные, повествовательные и описательно-повествовательные учебные тексты монологического, диалогического и монолога-диалогического характера.

Показателями удовлетворительного уровня владения навыками и умениями аудирования являются полнота, точность понимания аудиотекста.

б) чтение, под которым понимается умение читать и понимать тексты любого содержания из обиходно-бытовой и социально-культурных коммуникативных сфер, используя в зависимости от характера текста и целевых установок разные виды чтения – изучающее, ознакомительное, просмотровое, реферативное, а также их разновидности (ознакомительно-изучающее, просмотрово-ознакомительное, ознакомительно-реферативное) (Требования по русскому языку как иностранному, 2007, с. 9).

в) говорение, под которым понимается умение совершать речевые действия, свойственные как диалогическим, так и монологическим формам речи. При выработке умений и навыков говорения необходимо, в первую очередь, учитывать различия в формировании механизмов монологической и диалогической речи и обеспечивать последовательный переход от репродуктивной речи к продуктивной. При репродуцировании студенты должны уметь передавать содержание текста типа описание, повествование, объяснение, рассуждение в устной или письменной форме из учебно-бытовой или социально-культурной коммуникативных сфер (Требования по русскому языку как иностранному, 2007, с. 10).

г) письмо, под которым понимается умение переписать и записать текст, воспринимаемый на слух, составить письменные ответы на вопросы, сформулированные в устной и письменной форме; умение составить план текста (назывной или вопросительный); умение воспроизводить в письменной форме небольшие тексты для чтения; умение записать кратко основное содержание аудиотекста; умение строить соответственные письменные сообщения по изученной грамматической теме (Требования по русскому языку как иностранному, 2007, с. 9).

Объективными показателями удовлетворительного уровня владения умениями и навыками письма являются: а) при записи воспринимаемого на слух общения: соответствие языковой норме; б) при построении соответственного письменного высказывания; логичность и связность текста.

Основной единицей учебного перевода (элементы перевода) на начальном этапе должен явиться текст, на котором студенты обучаются выявлению, изучению и моделированию текста на одном

языке в текст на другом языке, основываясь на активной лексике и полученных грамматических знаниях.

## 5. Содержание обучения.

Студенты получают знания по нормативной грамматике, являющейся фундаментом коммуникативных сфер лексического уровня. Подача грамматического материала осуществляется на линейной основе с последующим выходом на текст, а лексический материал подбирается в соответствии с тематическими разделами коммуникативных сфер.

### 5.1. Коммуникативные сферы обучения

Основными коммуникативными сферами обучения в программе «Русский язык как иностранный» на факультете туризма предлагаются следующие:

- учебно-бытовая;
- социально-культурная.

Обучение в учебно-бытовой сфере предполагает знакомство студентов с русским речевым этикетом и разговорными темами данной сферы на основе учебных диалогов и микротекстов соответствующей тематики, которые должны выработать умение общаться на повседневные темы.

Включение в процесс обучения речевого этикета позволяет студентам устанавливать и поддерживать на русском языке социальные контакты с другими людьми для дальнейшей активизации разговорной речи в приобщении студентов-турок к русской языковой среде. Примерная тематика: представление, знакомство; приглашение; благодарность; просьба, разрешение; согласие-несогласие; совет, предложение; комплименты; поздравления, пожелания; разговор по телефону.

Учитывая специфику факультета туризма, в данную программу включены темы по специальности (управление туризмом, маркетинг, рекреационный менеджмент, гастрономия и кулинарное искусство, профорентация в туризме и т. д.) и соответствующие термины. Кроме этого, разбираются газетные и журнальные материалы, связанные с туризмом.

С этой целью настоящая программа предназначена для преподавателей русского языка как иностранного и студентов факультета туризма (Программа по кредитно-модульной системе повышения квалификации учителей русского языка как иностранного, 2013, с. 4).

Учебный материал рассчитан на 45 (90) часов на 3 семестра. Количество тем зависит от часов, отведённых русскому языку как иностранному на каждом отделении. Каждая тема включает несколько микротем (текстов), соединение которых конкретизирует объём темы и объекты речевой деятельности. Каждая тема состоит из основного текста, предтекстовых и послетекстовых заданий, синонимов, антонимов, пословиц и поговорок, ситуативных диалогов. Грамматическая часть темы включает объяснение грамматического задания, закрепительные задания и упражнения с использованием лексики урока и т.п.

## **6. Тематическое распределение учебного материала контроль качества усвоения знаний.**

### **I Семестр.**

1. Вводное занятие. Знакомство. Общие сведения о языке. Роль и значение русского языка в нашей жизни.
2. Русский алфавит. Буквы и звуки. Гласные и согласные.
3. Автобиография. Личные местоимения.
4. Род имён существительных.
5. Моя семья. Спряжение глагола. Личные окончания I спряжения.
6. Притяжательные местоимения. Вопросы.
7. Падежи. Общее сведение. Текст «Как понять систему?» Анализ и перевод текста на турецкий язык.
8. Повторение и обобщение пройденного материала. Словарная работа. Урок по развитию речи и т. д.

### **II Семестр.**

1. Притяжательные местоимения. Закрепление.
2. Тренировочные упражнения по пройденной теме. Раздаточный дидактический материал.
3. Слог. Правила переноса слов. Задания по теме. Перевод текста на турецкий язык.
4. Повторение. Род имён существительных. Текст «Диалог для практики». Перевод и анализ текста.
5. Спряжение глагола. Личные окончания II спряжения. Тренировочные упражнения.
6. Склонение личных местоимений. Диалоги.
7. Множественное число имён существительных. Перевод текста на турецкий язык. Тренировочные упражнения.
8. Повторение и обобщение пройденного материала. Словарная работа. Урок по развитию речи и т. д.

### **III Семестр.**

1. Склонение имён существительных. Закрепление. Текст «Что такое туризм?» Проведение словарной работы.
2. Род и число имён прилагательных. Текст «Виды туризма». Перевод текста на родной язык. Словарная работа. Диалоги по теме.
3. Грамматика. Повторение. Спряжение глагола. Текст «Роль рекламы в развитии туризма. Анализ текста.
4. Времена глагола. Общее сведение. Текст «Курорты Турции». Перевод текста на турецкий язык. Словарная работа.
5. Глаголы движения. Общее сведение. Текст «Виды транспортных услуг. Транспортные услуги в туризме». Анализ текста. Диалоги по теме.
6. Грамматика. Повторение. Спряжение глагола. Текст «Маркетинг. Маркетинг в туризме». Перевод текста на родной язык. Словарная работа.
7. Глаголы движения. Повторение и закрепление. Текст «Менеджмент». Проведение словарной работы.
8. Текст «Менеджер, его роль и функции». Повторение и обобщение пройденного материала. Анализ и перевод текста. Словарная работа. Урок по развитию речи и т. д.

### **Дополнительный материал.**

#### **Тексты.**

1. Наш университет.
2. Город, в котором я живу.
3. Мой день в университете.
4. Наша квартира.
5. Библиотека. Читальный зал.
6. Моё хобби.
7. Мой друг.
8. Музеи мира.
9. Польза фруктов и овощей.

10. Этикет телефонного разговора.
11. Книги – наши друзья.
12. Компьютер в моей жизни.
13. Праздники Турции.
14. Традиции и обычаи турецкого народа.
15. Турецкая кухня.
16. Времена года. У природы нет плохой погоды.
17. Новый год. Как отмечают Новый год в разных странах?
18. Зимние каникулы.
19. Моё любимое животное.
20. Культурный человек.
21. Финансы.
22. Влияние туризма на развитие экономики страны.
23. Сущность социального управления. Виды социального управления.
24. Международные отношения. Виды международных отношений.
25. Что такое управление?
26. Управление туристским бизнесом.
27. Регионоведение.
28. Региональные организации.

### **Диалоги.**

1. В магазине у кассы.
2. В молочном отделе.
3. В хлебном отделе.
4. В цветочном магазине.
5. Разговор по телефону.



6. В метро.

7. У врача.

8. Встреча друзей.

9. В кафе.

10. В аэропорту.

11. В отеле. Бронь отеля.

12. На регистрации. Оформление номера.

### **Туризм. Занимательные задания.**

1. Занятие-квест «День Туризма».

2. Занимательные игры по развитию речи.

3. Игра-квест «Знаатоки русского языка».

4. Занятие-квест «Сегодняшние туристы».

### **7. Русский речевой этикет**

#### **7.1. Разговорные фразы.**

##### **- Представление, знакомство**

Здравствуйте. Добрый день.

До свидания. Всего хорошего.

Как вас зовут?

Как ваша фамилия?

Сколько вам лет?

##### **- Обращение**

Простите!

Извините.

Скажите, пожалуйста.

Будьте добры.

Пожалуйста!

Разрешите обратиться!

Друзья! Коллеги!

Уважаемые!

### - Приглашение

(Я) приглашаю вас...

|              |   |                |
|--------------|---|----------------|
| Я хочу       | } | пригласить вас |
| Мне хочется  |   |                |
| Я хотел бы   |   |                |
| Мне хотелось |   |                |

### - Благодарность

Спасибо.

Спасибо, да.

Спасибо, нет.

Спасибо всем за ...

Я благодарен вам ...

Я благодарен вам за ...

### - Просьба, разрешение

Дай ...

Сделай ...

Принеси ...

Напиши ...

Пожалуйста, приходи ...

Можно (ли) попросить у вас ...?

Вы не можете ...?

Не можете ли вы ...?

Можно мне ...?

**- Согласие – несогласие**

Хорошо.

Я не согласен

(не согласна)

Ладно.

Это не так!

Извините, вы не правы.

Конечно.

Нет – и нет.

О да!

Ни за что.

Вы правы.

Вы ошибаетесь.

Разумеется.

Конечно нет.

Я полностью согласен с вами.

Я против.

Я так и думал.

Не годится.

Договорились.

Этого не может быть.

Всё ясно.

Неправда.

**- Совет, предложение**

Я предлагаю (советую, рекомендую).

Пригодится!

Сходи! Посмотри!

Я хочу посоветовать вам.

Я хотел бы предложить вам.

Можно дать вам совет?

**- Compliments**

Вы (очень) хорошо (прекрасно, великолепно) выглядите.

Ты сегодня прекрасно выглядишь.

Вы не меняетесь.

Вы всё молодеете.

Вы так умны!

Как вы умны!

У вас прекрасный слух!

Вам идёт этот костюм.

Вам к лицу этот цвет.

Вы хороший человек (специалист)

-Поздравления, пожелания.

Примите мои поздравления с ... (днём рождения и т.п.)

Я хочу

Мне хочется

поздравить

С праздником!

С Новым годом!

С днём рождения! и т. п.

Разрешите пожелать (вам) ... (успехов, счастья и т. д.)

Приятного аппетита!

Я поднимаю (этот) бокал за ... (дружбу, любовь, родителей, детей, хозяйку дома, мужа и т. д.)

### - Разговор по телефону

Алло!

Да!

(Я) слушаю!

Деканат.

Позовите, пожалуйста ...!

Можно (ли) Мелек Туран?

Нельзя ли ...?

Мне нужен Эмир.

Вас просят подойти к телефону.

Алия, тебя.

Его (её) нет (дома, на работе).

Его сейчас нет.

Позвоните позже.

Позвоните через час.

Вы можете позвонить через 15 минут?

К сожалению, Алия ещё не пришла.

Я не узнал ваш голос.

Я у телефона.

Плохо слышно. Я перезвоню.

Положите трубку. Я перезвоню.

## 7.2. Организация контроля.

Контролю подлежат речевые умения и усвоения языкового материала в пределах программы.

В основе контроля лежат общедидактические требования, соответствующие содержанию и усвоениям обучения.

Контроль может быть осуществлён в следующих формах: текущий, промежуточный и итоговый.

Текущая форма проверки призвана контролировать уровень прочности усвоения дозированного материала, вводимого на каждом занятии.

Промежуточная проверка имеет целью выявить успеваемость в определённом тематическом цикле занятий.

Итоговая форма проводится в конце семестра и имеет целью определить уровень и качество усвоения материала, предъявленного в течение всего учебного процесса. Итоговая проверка, как правило, проводится в виде письменного экзамена.

## 8. Заключение

В данной работе охвачены все необходимые сферы коммуникации. Она включает в себя лексические темы, которые помогут студентам не только получить необходимую и полезную информацию о жизни родного края, но и научат общению на повседневно-бытовом уровне (кино, театр, посещение друзей и т.п.), обсуждению различных проблем, выражению своего мнения и т.д.

На практике были достигнуты поставленные цели обучения студентов русскому языку как средству межнационального общения, которые предполагали реализацию учебного процесса на основе трёх составляющих, находящихся в тесной взаимосвязи – практической, образовательной, воспитательной.

Представленная программа была направлена, в основном, на овладение «базовым» – общелитературным русским языком в его нейтрально-стилистических разновидностях. Задачи данного этапа обучения продиктовали необходимость включения в программу определённого количества языковых средств, характеризующих научный и общественно-публицистический стили, однако целенаправленное обучение данным функциональным стилям целесообразно осуществлять по соответствующим пособиям.

В дальнейшем предусматривается создание учебного комплекса, включающего:

- 1) Учебник по русскому языку как иностранному;
- 2) Книгу для преподавателей с методическими рекомендациями и дополнительными тренировочными упражнениями, текстами диктантов, изложений и аудиоматериалами;
- 3) Методические материалы для специальности «Туризм».

## Методические рекомендации по русскому языку как иностранному

Ниже представлены методические рекомендации, предусмотренные для студентов факультета туризма, изучающих в качестве иностранного русский язык:

- система упражнений для изучения отдельных грамматических тем. Она может быть использована как на занятиях по РКИ, так и в процессе самостоятельной работы;
- самостоятельная работа студентов должна быть направлена на закрепление языкового материала и на развитие необходимых умений и навыков устной и письменной научной речи;
- различные виды самостоятельной работы: – выполнение упражнений разнообразного характера; – выполнение индивидуальных заданий, рассчитанных как на отдельного студента, так и на групповую работу; – подготовка и написание докладов, сообщений и других письменных работ по специальности; – подготовка устных сообщений на заданную тему; – конспектирование теоретического материала.

Предложенные методические рекомендации могут использоваться не только на факультете

туризма, но и на других факультетах с целью повторения и систематизации изученного материала.

### Литература

- Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень (2001). – Издание второе, исправленное и дополненное. – Москва – Санкт-Петербург. 20 С. Издательство «Златоуст».
- Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень (2001). – Издание второе, исправленное и дополненное. – Москва – Санкт-Петербург. 23 С. Издательство «Златоуст».
- Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение (2007). – Второй вариант. Москва – Санкт-Петербург «Златоуст» Электронный аналог печатного издания 2-е издание. 32 С.
- Хавронина С.А., Широценская А.И. (2009). Русский язык в упражнениях. Учебное пособие. – 19-е изд. - М.: Русский язык. Курсы. – 384 С.
- Агакишиева А.М., Керимова Е.Э., Мадатова Э.А., В.С. Аббасова (2009). Программа по практическому курсу русского языка. Баку. 19 С. Издательство «Мутарджим».
- Рустамова З.И., Керимова К.Т., Абдуллаева С.И., Гурбанова Р.И. (2013). Практический русский язык. – Баку. 282 С. Издательство «Наргиз».
- Керимова К.Т. (2013). Программа по кредитно-модульной системе повышения квалификации учителей русского языка как иностранного. – Баку. 24 С. Издательство «Муаллим».
- Керимова К.Т., Алиева А.А. (2014). Прктический русский язык. Учебное пособие (I часть). 214 С. – Баку – Издательство «Наука и ибразование».
- Керимова К.Т., Алиева А.А. (2014). Прктический русский язык. Учебное пособие (II часть). 214 С. – Баку – Издательство «Наука и ибразование».
- Керимова К.Т. (2017). Сборник текстов и заданий по русскому языку. Учебное пособие. 224 С. – Баку – Издательство «Mekan Serves NN».
- Керимова К.Т. (2018). Сборник текстов и заданий по специальности. – Баку. 134 С. Издательство «Мутарджим».
- Кямаля Тахсин (Керимова) (2019). Современные тексты для перевода с русского языка на турецкий. Начальный уровень. – 71 С. Анкара. Издательство «Paragon».
- Кямаля Тахсин (Керимова) (2019). Тексты для перевода с русского языка на турецкий. Средний – продвинутый уровень. – 93 С. Анкара. Издательство «Paragon».
- Кямаля Тахсин (Керимова) (2019). Русско-турецкий художественный перевод. Продвинутый уровень. – 115 С. Анкара. Издательство «Paragon».