



SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
FEN – EDEBİYAT FAKÜLTESİ

ULUSLARARASI
IX. DİL – YAZIN – DEYİŞBİLİM
SEMPOZYUMU

(Yaratıcılık ve Yenilik Yılında Yeni Yaklaşımlar)

15 – 17 Ekim 2009

SEMPOZYUM BİLDİRİLERİ

Cilt 1



SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
FEN – EDEBİYAT FAKÜLTESİ

ULUSLARARASI
IX. DİL – YAZIN – DEYİŞBİLİM
SEMPOZYUMU

(Yaratıcılık ve Yenilik Yılında Yeni Yaklaşımlar)

15 – 17 Ekim 2009

SEMPOZYUM BİLDİRİLERİ
CİLT I

YAYINA HAZIRLAYANLAR

Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN
Prof. Dr. İlyas ÖZTÜRK
Prof. Dr. M. Mehdi ERGÜZEL
Okt. Fatih ŞİMŞEK

SAKARYA - 2010

Uluslararası IX. Dil - Yazın - Değişibilim Sempozyumu
Sempozyum Bildirileri – Cilt I

Yayına Hazırlayanlar:
Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN
Prof. Dr. İlyas ÖZTÜRK
Prof. Dr. M. Mehdi ERGÜZEL
Okt. Fatih ŞİMŞEK

ISBN: 978-975-7988-82-3

Uluslararası IX. Dil – Yazın – Değişibilim Sempozyumu'na ait sempozyum bildirileri kitabının tüm yayın hakları, Sempozyum Düzenleme Kurulu'na aittir. Kitaptaki yazılardan yazarları sorumludur.

Baskı : Sakarya Üniversitesi Basımevi

Kapak : Okt. Selçuk SELANİK

İletişim Adresi:
Sakarya Üniversitesi
Fen – Edebiyat Fakültesi
Esentepe Kampüsü
54187 Sakarya

Tel.: 0 264 – 295 61 91

e-mail: dilyazin09@sakarya.edu.tr

Sempozyumumuza Destek Olan Kurum ve Kuruluşlar



Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü

Onursal Başkan

Prof. Dr. Mehmet DURMAN (Rektör)

Başkan

Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN (Rektör Yardımcısı)

İkinci Başkan

Prof. Dr. Hüseyin Murat TÜTÜNCÜ

Genel Koordinatörler

Prof. Dr. İlyas ÖZTÜRK

Prof. Dr. M. Mehdi ERGÜZEL

Prof. Dr. Alâeddin MEHMEDOĞLU

Düzenleme ve Yürütme Kurulu

Doç. Dr. AKAY, Recep

Doç. Dr. DAŞÇIOĞLU, Yılmaz

Doç. Dr. KAYA, Bayram Ali

Doç. Dr. TOSUN, Muharrem

Yrd. Doç. Dr. EROĞLU, Türker

Yrd. Doç. Dr. ERSOY, Hüseyin

Yrd. Doç. Dr. HAZER, Gülsemin

Yrd. Doç. Dr. KIZILER, Funda

Yrd. Doç. Dr. KÜÇÜKER, Paki

Yrd. Doç. Dr. ULUÇ, Nurhan

Dr. DOĞAN, Şaban

Araş. Gör. AKIN, Ayla

Araş. Gör. AYDIN, Ayşe

Araş. Gör. ERDOĞAN, Nesrin

Araş. Gör. KABUKÇIK, Sevinç

Araş. Gör. KOCA, Selçuk Kürşad

Araş. Gör. SAVAŞ, Selda

Araş. Gör. TOPÇU, Çiğdem

Araş. Gör. YILDIRIM, Arzu

Araş. Gör. YILMAZ, Kaan

Okt. AKKAN, Elif

Okt. KIZILTAN, Dilek

Okt. MERCAN, Halil İrfan

Okt. SEVİNÇLİ, Yurdagül

Okt. ŞİMŞEK, Fatih

Okt. YAŞLI CEVHER, Özlem

Okt. ZENGİN, Eyüp

KOCACIK, Kadir

ONUR KURULU

Prof. Dr. AKALIN, Şükrü Haluk

Prof. Dr. AKSAN, Doğan

Prof. Dr. AYTAÇ, Gürsel

Prof. Dr. DURUSOY, Gertrude

Prof. Dr. ERCİLASUN, Ahmet Bican

Prof. Dr. GÜLENSOY, Tuncer

Prof. Dr. İSEN, Mustafa

Prof. Dr. ÖZÜNLÜ, Ünsal

Prof. Dr. SALİHOĞLU, Hüseyin

Prof. Dr. SAYIN, Şara

Prof. Dr. TURAL, Sadık

Prof. Dr. ÜLKÜ, Vural

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Muzaffer ELMAS

Prof. Dr. Rıza GÜVEN

Prof. Dr. Vañdettin SEVINÇ

Prof. Dr. Mehmet Ali YALÇIN

Prof. Dr. Hüseyin EKİZ

Prof. Dr. Ali ERBAŞ

Prof. Dr. Engin YILDIRIM

Prof. Dr. Sevin ALTINKAYNAK

Prof. Dr. Nilgün BİLGE

Prof. Dr. Osman Nuri DİLEK

Prof. Dr. Mehmet ALPARGU

Doç. Dr. Zafer DEMİR

BİLİMSEL DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. ACARLIOĞLU, Abdullatif
Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. AKAY, Hasan
Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. AKSOY, Berrin
Atılım Üniversitesi

Prof. Dr. AKTULUM, Kubilay
Süleyman Demirel Üniversitesi

Prof. Dr. BACHLEITNER, Norbert
Viyana Üniversitesi

Prof. Dr. BALDIRAN, Galip
Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. BOZER, Deniz
Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. ÇALIŞKAN, Sevdâ
Başkent Üniversitesi

Prof. Dr. DOĞAN, Gürkan
Çankaya Üniversitesi

Prof. Dr. DURMUŞOĞLU, Gül
Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. EĞİT, Yedigâr
Ege Üniversitesi

Prof. Dr. ENGİNARLAR, Hüsnü
ODTÜ

Prof. Dr. ERGÜZEL, M. Mehdi
Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. ERTEM, Tuna
Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. GRUCZA, Franciszek
Varşova Üniversitesi

Prof. Dr. GUTH, Stephan
Bern Üniversitesi

Prof. Dr. GÜLMEZ, Bahadır
Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. HOFMANN, Michael
Paderborn Üniversitesi

Prof. Dr. IMER, Kamile
Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. İNAL, Tanju
Bilkent Üniversitesi

Prof. Dr. KOCAMAN, Ahmet
Ufuk Üniversitesi

Prof. Dr. KÖNİG, Güray
Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. KURULTAY, Turgay
İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. LAZAARE, Khalid
Fes Üniversitesi

Prof. Dr. MÜLLER, Ulrich
Salzburg Üniversitesi

Prof. Dr. ONURAL, Neşe
Muğla Üniversitesi

Prof. Dr. ÖZİL, Şeyda
İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. ÖZKAN, Mustafa
İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. ÖZYER, Nuran
Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. POLAT, Tülin
İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. SCHMIEDT, Helmut
Koblenz Landau Üniversitesi

Prof. Dr. SÖNMEZ, Sevim
Ufuk Üniversitesi

Prof. Dr. TURAN, Zikri
Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. TÜRK, Vahit
Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. ÜNLÜ, Selçuk
Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. YELTEN, Muhammet
Arel Üniversitesi

Prof. Dr. YILDIZ, Cemal
Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. YILDIZ, Süleyman
Hacettepe Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

Açılış Konuşmaları

Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN'in Açılış Konuşması
Sakarya Üniversitesi Rektör Yardımcısı..... 3

Prof. Dr. Mehmet DURMAN'ın Açılış Konuşması
Sakarya Üniversitesi Rektörü 8

Panel "80. Yaşında Prof. Dr. Doğan AKSAN ve Bilim Dünyasına Katkısı"

Prof. Dr. Doğan AKSAN'ın Konuşması..... 13

Ana Oturum Sunumları

AYTAÇ, Prof. Dr. Gürsel
Edebiyatta Yaratıcılık 19

GÜLENSOY, Prof. Dr. Tuncer
Türkiye Türkçesinin Etimolojik Sözlüğünü Hazırlamak 24

LAZAARE, Prof. Dr. Khalid
Globalisierung Der Kultur 27

ÖZÜNLÜ, Prof. Dr. Ünsal
Sözcük Türlerinin Deyişbilimsel Nitelikleri..... 35

ÜLKÜ, Prof. Dr. Vural
Türkçe ve "Kirlenme"..... 49

Bildiri Metinleri

ACARLIOĞLU, Prof. Dr. Abdullatif
J.M.G. Le Clézio'nun 'Yüreğimdeki Ateş' Adlı Öyküsünde Bir Karşı Kahraman:
Pervenche..... 65

AKAY, Doç. Dr. Recep
Zweitspracherwerb 76

AKKAYA, Ahmet – EMİROĞLU, Selim
Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Metin Seçimi:
W. Burckhardt Barker Örneği..... 93

ALACAKLI, Doç. Dr. Hilmi
Les Productions De Création Des Communautés Culturelles..... 103

ALPAR, Yrd. Doç. Dr. Melek
L'emploi De La Pédagogie Différenciée Dans Une Classe De Français Langue
Étrangère..... 109

ALTUN, Yrd. Doç. Dr. Mustafa - YAMAN, Yrd. Doç. Dr. Havva - YAŞI CEVHER, Okt. Özlem İlköğretim Türkçe Programının (2006) 6. Sınıf Düzeyinde Eleştirel Düşünme Becerisine Etkililiği	117
ARIKAN, Yrd. Doç. Dr. Arda – ÇEKİÇ, Ahmet – YÜKSELÇİ, Sema – BAKLA, Arif – KHZERLOU, İbrahim – KIRMIZI, Özkan – KÜRÜM, YAŞAR, Eytüp A Meta-Analysis Of Research On The Place Of Literature In English Language Teaching In Turkey.....	127
ARNTZ, Prof. Dr. Reiner Terminologien Als Spiegel Europäischer Sprachkultur.....	134
ASLAN, Yrd. Doç. Dr. Cumhur Afet İlgaz: Soldan İslâmcı Düşünüşe Uzanan Düşünsel Harita.....	150
ATİLA DEMİR, Arş. Gör. Sevim Doğu-Batı Açmazında Safa ve Tanpınar Görünümleri.....	166
AYDIN, Arş. Gör. Ayşe - ATMACA, Arş. Gör. Emine Türkiye Türkçesinde ve Kazak Türkçesinde Temizlik İşlevli Deyimler	178
BAYTEKİN, Prof. Dr. Binnaz Paradoxie Im Leben Der Frauen Und Einer Metropole Anhand Des Romans „Am Rand“ von Şebnem İşigüzel.....	195
BAYTEKİN, Yrd. Doç. Dr. Çetin Toprak Uyanırsa ve Yeşil Gece Romanlarında Öğretmenin Liderliği ve Yenileşmedeki Rolü.....	206
BELEN ÖZCAN, Doç. Dr. Asuman Pirem Çand, Ahmed Nedim Kasimi, Kemal Tahir: Gerçekçilik ve Köy Romanı ..	216
BLAHOVA, Jitka Informations- und Kommunikationstechnologien in den Schulen – Erwartungen und Realität	223
ÇELİK, Yrd. Doç. Dr. Reyhan Edebi Tür Olarak Öykü ve A.P.Çehov'un Öykü Sanatı	233
ÇİFÇİ, Yrd. Doç. Dr. Selcen Kesme İşaretinin Yeni Görevi Üzerine.....	243
DAŞCIOĞLU, Doç. Dr. Yılmaz Erken Dönem Yeni Türk Şiirinde Öznenin Kendisini İdraki (Recaizade Mahmut Ekrem Örneği)	249
DEDICOVA, Ph.Dr. Helena Die Rolle Der Deutschen Sprache Im Kontext Der Europäischen Und Weltsprachenpolitik.....	254
DELEN KARAAĞAÇ, Doç. Dr. Nurcan Comment La Linguistique Structurale Est-Elle Devenue Une Science À Part Entiere ?.....	265

DELİKTAŞLI, Yrd. Doç. Dr. Nesrin Dilbilimsel Çözümleme ve Türkçe/Fransızca Bir Hukuk Metni Örneği Çevirisi: Vekâletnameler	277
DEMİR, Meryem Ferit Edgü'nün "Papağan"ında Teklifsiz Dil Metin Üslûbunu Oluşturmada Diyalog	288
DEMİREZEN, Prof. Dr. Mehmet Palatalization As A Secondary Articulation Difficulty For Turks: Solutions To The Problem	298
DEMİREZEN, Prof. Dr. Mehmet Glottalization In North American English As A Secondary Articulation Problem For Turks: Rehabilitation Of Pronunciation Difficulty	305
DİLİDÜZGÜN, Yrd. Doç. Dr. Şükran Türkçe Derslerinde Metin Etkinliklerinin Okuma-Anlama Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliği-Bir Öykü Örneği.....	310
DOĞAN, Dr. Şaban Eski Uygur Türkçesi Çeviri Metinlerindeki Özenti Alıntılar Üzerine	326
DOĞAN, Prof. Dr. Şerife C. Sosyal, Fiziksel ve Ruhsal bir İletişim Ürünü Olan 'Eser' ve 'Metin' İkilisinin Düşündürdükleri	345
DURAN, Mustafa Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Çanakkale Destanı Kitabındaki Erdede Kimdir?	355
DURAN, Türkan "Saatleri Ayarlama Enstitüsü" ve "Masumiyet Müzesi" Romanlarında Zaman.....	362
EFGÖGLU, Doç. Dr. Ertuğrul Les expressions Figées Dans Les Traductions Françaises De Deux Romans d' Orhan Kemal	370
EKŞİ, Öğr. Gör. Pelin Nedim'in Şiirinde Renk ve Kavram Nedim'in Paleti.....	381
ER, Arş. Gör. Rabia Nesrin Çeviribilim'e Giden Yolda Çeviri Tarihi: Çeviri Tarihinin Önemi ve Yarar(lar)ı..	390
ERGİL, Başak Ön Lisans ve Lisans Düzeyinde Akademik Çeviri Eğitimi Veren Kurumlarda Çeviri Kuramı Dersleri ve Şiir Çevirisi Ekseninde İki Örnek	401
ERGÜN, Arş. Gör. Elif Abel Sanchez'de "Hâbil-Kabil" i Okumak.....	414
ERGÜZEL, Prof. Dr. M. Mehdi Şair ve Yazar Sözlükleri Meselesi ve Yahya Kemal Örneği	420
ERKURT, Gökhan Şefik Yazın Çevirisi Olarak "Ve O Hiç Birşey Demedi" Adlı Çeviri Yapıtta Seçilmiş Bölgümlerle "İşlevsel Çeviri Eylemi" Örnekleri.....	428



Prof. Dr. Doğan AKSAN
1929 - 13/05/2010



Prof. Dr. Alaeddin MEHMEDOĞLU
01/07/1942 - 11/04/2010

*Türkiye 'de Dilbilim ve Anlambilim çalışmalarının öncüsü,
Türkçe âşığı, Değerli Bilim Adamı
Prof. Dr. Doğan AKSAN*

ve

*Sakarya Üniversitesi
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne 10 yıl hizmet eden
Değerli Bilim Adamı
Prof. Dr. Alaeddin MEHMEDOĞLU'nun Anılarına*

Saygılarımızla.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖR YARDIMCISI

Sempozyum Başkanı

Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN'in

Açılış Konuşması

Sayın

Değerli Konuklar

Değerli Katılımcılar

Birincisi 2001 yılında Pamukkale Üniversitesinde, Sekizincisi İzmir Ekonomi Üniversitesinde gerçekleştirilen Dil-Yazın-Deyişbilim Sempozyumunu bu yıl Sakarya Üniversitesinde gerçekleştirmekten büyük mutluluk duyuyoruz. Sakarya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Alman Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinin ortaklaşa düzenledikleri IX. Dil-Yazın-Deyişbilim Sempozyumuna hoş geldiniz.

Avrupa Birliğinin “Yaratıcılık ve Yenilik” yılı ilan ettiği 2009 yılında Sakarya Üniversitesinde gerçekleştirilecek Sempozyumda dil, yazın, kültür, kültürlerarasılık, çeviri, dil öğretimi, deyişbilim alanlarında yaratıcı ve yenilikçi bilimsel çalışmalar sunulacak ve tartışılacaktır. Bu Sempozyumda, gerek Türk Dili, gerekse farklı diller ve edebiyatlarında yapılan özgün, yaratıcı ve yenilikçi çalışmalarla bilim yaşamımıza katkı sağlamayı amaçlıyoruz.

Avrupa Birliğinin başlattığı 2009 Yaratıcılık ve Yenilik yılının sloganı “Hayal et. Yarat. Yenileştir.” olmuştur.

Kişisel, sosyal ve ekonomik gelişimde yaratıcılık ve yenilikçiliğin tarih boyu büyük önem taşıdığı, Dünya Liderlerinde ve Büyük Önderlerimiz Mustafa Kemal Atatürk örneğinde bizzat gördük ve yaşamaya devam ediyoruz.

Yine AB Politikaları arasında (EYCI 2009)

- Yaşam boyu öğrenme
- Ulusal Yeterlilikler
- Beceriler
- Yenilik Stratejisi
- Eğitim-Öğretimde Koordinasyon ve Açık Metot önemli olduğu gibi
- Küreselleşen dünyada kültür gündemi

Kültür ve Sanat alanında Yaratıcı ve Yenilikçi Yaklaşımlara baktığımızda;

- Kültür ve Sanatta Yaratıcılık ve Yeniliğin önemi
- Kültürel Çeşitlilik
- Yaratıcılık-Yenilik ve bilgi toplumu
- Özgür Düşünce ve Yaratıcılık ve Yeniliğe katkısı
- Medya ve Sanat (engel mi? / fırsat mı?)
- Devlet-Kültür / Sanat ilişkisi
- Sanat Eğitimi yeterince yaratıcı ve yenilikçi mi?
- Yaratıcı Sanatlar ve Endüstriler

Bilim yılı olarak da adlandırılan 2009 yılında tüm üye ve aday ülkelerde birer kurum/kuruluş “Ulusal Koordinatör” sıfatını almıştır. Türkiye’de ise 2009 Yaratıcılık ve Yenilikçi Yılı Koordinatörü Başbakanlık DPT’ye bağlı AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkez Bşk. Hayatboyu öğrenme programı genel koordinatörlüğüdür.

Bu yılki etkinlikler arasında; örneğin Sakarya Üniversitesi başta olmak üzere, Hacettepe Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Avrupa Dil Ödülünü almışlardır.

Nobel Edebiyat Ödülü bu yıl Roman Asıllı “sürgün ve yurtsuz” Alman yazar Herta Müller’e , “Göçün Yazarına” verilmiştir. Böylece, Herta Müller 20. yy da ve 21. yy. Nobel Ödülünü alan onuncu Alman yazardır.

Goethe Enstitüsünün “Avrupa Edebiyatı Türkiye’de-Türk Edebiyatı Avrupa’da” isimli kültür projesi ile “Kültür Köprüleri” amaçlanmaktadır. Avrupa Komisyonunun finanse ettiği proje Türkiye’de 24 kentte ve Avrupa’da 8 ülkede gerçekleştirilecektir.

Yazarların yanı sıra, fotoğraf sanatçıları, film yapımcıları, müzisyenler ve internet bağlantılı bilgisayarlar ve audiovisuel araçlarla donatılmış “Gezici Kütüphane” eşlik etmektedir.

AB “Kültür Programı” çerçevesinde 3 yıllık bir süreç planlanmış (2009-2011) ve bu yılın Avrupalı Yazar (AB-Çağdaş Edebiyat ödülleri) verilmiştir. 3 yılda toplam 34 ülkenin yazarlarının katılacağı ödül başvurusuna Türkiye 2011 yılında katılacaktır.

Avusturya’da ise Eğitim-Sanat ve Kültür Bakanlığınca, başta Viyana’da olmak üzere, “Dillerin Uzun Gecesi” adı altında dil kursları, workshoplar, okuma programları, Gençler ve Yetişkinler için Müzik Programları, hazırlanmış Türk Edebiyatından Orhan PAMUK, Yaşar KEMAL, Elif ŞAFAK ve diğer Türk yazarların eserleri tanıtılmış, Türkçe dil kursları, Türk Kültürü programları sunulmuştur.

Değerli Katılımcılar,

Sempozyumumuzda 225 katılımcı olup, toplam 140 bildiri sunulacaktır. Türkiye’den 51 Üniversiteden ve yurtdışından Avusturya, Almanya, Kuzey

Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Polonya, Maroca, Çek Cumhuriyeti, Arnavutluk, Litvanya gibi ülkelerden

21 Üniversiteden gelen değerli bilim insanlarımız ve konuklarımız Sempozyumumuzu onurlandıracaklardır. Karadenizin ve yeşilin onlarca tonunun başlangıç yeri olan ve Sapanca Gölü kıyısında bulunan Sakarya'da ve mükemmellikte 4 yıldız ödülünü alan ve Ulusal Ödüle başvuran Üniversitemizde Sizleri ağırlamaktan mutlu olacağız.

Üniversitem ve Alman Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri adına Hepinizi Sevgi ve Saygılarımla Selamlıyorum.

Prof.Dr. Binnaz Baytekin
Pro- Rektor der Universität Sakarya
Leiterin des Symposiums

Sehr geehrte Gäste,

Sehr geehrte Teilnehmer,

Das erste Symposium zu "Sprache, Literatur und Stilistik" wurde an der Pamukkale Universität in Denizli im Jahre 2001, das achte an der Ökonomie Universität in İzmir veranstaltet. Es ist eine Freude, dieses Jahr das Symposium zu "Sprache, Literatur und Stilistik" in der Sakarya Universität zu veranstalten.

Herzlich Willkommen zu dem neunten

"Sprache, Literatur und Stilistik" Symposium, das gemeinsam von der Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur, Abteilung für Türkische Sprache und Literatur und Abteilung für Dolmetschen und Übersetzen der philosophischen Fakultät der Sakarya Universität organisiert wird.

Im Jahr 2009, das die Europäische Union als Jahr der „Kreativität und Innovation“ angegeben hat, werden im Symposium, das von der Sakarya Universität veranstaltet wird, kreative und innovative wissenschaftliche Beiträge in Gebieten wie Sprache, Literatur, Kultur, Interkulturalität, Übersetzung, Sprachdidaktik, Stilistik vorgetragen und diskutiert. Das Ziel dieses Symposiums ist es, mit den authentischen, kreativen und innovativen Beiträgen sowohl in der türkischen als auch in anderen Sprachen und Literaturen in unserem Wissenschaftsleben beizufügen.

Der Slogan des Jahres 2009 ist nach der Europäischen Union „Träume. Schöpfe. Erneuere“.

Daß Kreativität und Innovation in der individuellen, sozialen und ökonomischen Entwicklung der Gesellschaften in der Geschichte von Bedeutung war, haben wir in fortgeschrittenen Gesellschaften und am

Beispiel von **unserem großen Vorbild Mustafa Kemal Atatürk** gesehen und werden es auch immer weiter erleben.

In der Politik der Europäischen Union sind sowohl

- Lebenslanges Lernen,
- Nationale Kompetenz,
- Fertigkeiten,
- Innovative Strategie,
- Die Koordination und die offene Methode in der Ausbildung relevant, als auch Themen wie,
- Die Kultur der globalisierten Welt,

Der kreative und innovative Ansatz im Gebiet der Kultur und Kunst,

- Kulturelle Varietäten (Differenten),
- Kreativität-Innovation und Bildungsgesellschaft,
- Der freie Gedanke und sein Beitrag zu Kreativität und Innovation,
- Medien und Kunst,
- das Verhältnis zwischen Staat-Kultur und Kunst,
- Kunsterziehung, kreative Kunst und Industrie sind von Bedeutung.

Das Jahr 2009, das auch Wissenschaftsjahr genannt wird, hat in allen Mitglied- und Kandidaten- Ländern je eine Anstalt/ ein Institut den Titel „**National Koordinator**“ erhalten. In der Türkei hat sich der Koordinator des kreativen und innovativen Jahres 2009, der Hauptvorsitzende der Europäischen Union und des Jugendlichen Programms, vom dem Kanzleramt DPT abhängig für die Hauptkoordination des Programms für das lebenslange Lernen verpflichtet.

Zwischen den Aktivitäten dieses Jahres haben zum Beispiel;

- Die Sakarya Universität, Hacettepe Universiät, Anadolu Universität und die Süleyman Demirel Universität **den europäischen Sprachpreis** erhalten.
- **Der Nobel- Literatur- Preis** wurde dieses Jahr der deutschen „Exil und Heimatlosen“ Schriftstellerin aus romanischer Herkunft **Herta Müller**, der „Emigranten Schriftstellerin,“ verliehen. So ist Herta Müller die zehnte deutsche Schriftstellerin im 20. und 21. Jahrhundert, die den Nobel Preis erhalten hat.
- Mit dem Kultur- Projekt des Goethe Instituts „**Europäische Literatur in der Türkei- Türkische Literatur in Europa**“ erzielt man „**Kultur Brücken**“. Das von der europäischen Kommission finanzierte Projekt wird in 24 Städten der Türkei und in 8 Ländern in Europa verwirklicht.
- **Neben den Schriftstellern**, begleiten Fotografkünstler, Filmproduzenten, Musikanten und die Computern mit Internet-

Verbindung und audiovisuellen Mitteln ausgerüstete „Reisende Bibliothek“ dieses Projekt.

- Im Rahmen des europäischen „Kultur Programms“ ist ein Prozess von 3 Jahren geplant (2009-2011) und die Preise der modernen Literatur der europäischen Union dieses Jahres wurden **12 europäischen Schriftstellern/Innen verliehen**. An der Preisanmeldung, an der in 3 Jahren Schriftsteller von insgesamt **34 Ländern** teilnehmen werden, wird **die Türkei 2011** teilnehmen.
- In Österreich, vor allem in Wien, sind von dem Ausbildung- Kunst und Kultur- Ministerium unter dem Namen „**Die lange Nacht der Sprachen**“ Sprachkurse, Workshops, Leseprogramme, und für Jugendliche und Erwachsene Musikprogramme vorbereitet worden. Es wurden **Werke aus der türkischen Literatur** von Schriftstellern wie Orhan Pamuk, Yaşar Kemal, Elif Şafak und anderen vorgestellt und **türkische Sprachkurse, Programme der türkischen Kultur** angeboten.

Sehr geehrte Gäste,

In unserem Symposium mit **225 Teilnehmern** werden insgesamt **140 Beiträge** vorgetragen. Wissenschaftler und Gäste, die aus **51 verschiedenen Universitäten der Türkei** und aus **21 Universitäten aus den Ländern wie Österreich, Deutschland, Türkische Republik Nordzyprien, Polen, Marokko, Tschechien, Albanien, Litauen** kommen, werden unser Symposium ehren. Für die **Stadt Sakarya**, die sich am Anfang des Schwarzen Meeres, im Vielfalt des Grünen und am Sapanca See befindet, und für unsere **Universität Sakarya, die in der Qualitätstufe den 4 Sterne- Preis für Perfektion erhalten und den Preis für Nationale- Qualität beantragt hat**, ist es eine große Freude, Sie hier zu bewirten.

Ich wünsche Ihnen im Namen unserer Universität, im Namen der Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur, der Abteilung für Türkische Sprache und Literatur und der Abteilung für Dolmetschen und Übersetzen **ein erfolgreiches, gesundes und gutes Symposium.**

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRÜ

Prof. Dr. Mehmet DURMAN'ın

Açılış Konuşması

Değerli Konuklar, Değerli Bilim Adamları,
Geleceğimizin Güvencesi Sevgili Gençler;
Hepinizi saygı ve sevgiyle selamlıyorum.

Üniversiteler, bilimsel araştırmanın ve özgür düşüncenin kaleleridir.

Sakarya Üniversitesi, kurulduğu zamandan beri giderek artan bir verimle toplantılar, paneller, sempozyumlar, kongre ve kurultaylarla, sanat günleri ve konferanslarla hem ülke gündemine hem de bilim hayatına katkılar yapmaya bütün bilimsel gelişmelere açık olmaya devam etmektedir.

Bugün ve yarın Üniversitemiz yine canlı bir kültürel, bilimsel etkinliğe ev sahipliği yapmaktadır.

IX. Dil-Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu, "uluslararası" bir etkinlik olarak "Yaratıcılık ve Yenilik Yılında Yeni Yaklaşımlar" ana başlığı etrafında bilim adamlarımızın ve gençlerimizin ufkuna sunulmaktadır.

Biliyorsunuz ki, bilimsel çalışmalar içinde dil ve edebiyatın da önemli bir rolü vardır. Her türlü bilim hareketi sağlam bir dile, üsluba dayanmak zorundadır.

Bilim; dilin desteği olmadan gelişemez. Dil yeteneği gelişmiş bilim adamları, alanında daha başarılı olmaktadır. Başka dillerin verilerinden yararlanabilme yolunda birkaç adım önde yürümektedir.

"Yazın" da denilen "edebiyat" zevki sayesinde insanlarımız güzel sanatlar dünyasına açılmakta, anlatım biçimlerinin çeşitliliği içinde kendilerini bulma ve geliştirme şansına da sahip olmaktadırlar.

Bilim ve sanat yan yana, eleledirler. Sanatsız bilim yavandır. Bilimin ışığında güzel sanatların renklendirdiği dünyamızda daha verimli bir geleceğe yürüyeceğimiz açıktır.

Rektör yardımcımız Prof.Dr. Binnaz Baytekin'in öncülüğünü yaptığı bu toplantıda bildiri sunacak olan çok değerli 150'ye yakın bilim adamının yanında Ankara'dan Türk Dil Kurumu Başkanımızın ve üst düzey yöneticilerimizle kültür adamlarımızın katılıyor olması da bizim için gurur verici ve sevindiricidir.

Özellikle dilbilimi alanında ülkemizin yetiştirdiği değerli bilginlerimizden Prof. Dr. Doğan AKSAN Beyefendinin 80. yaşı dolayısıyla özel bir oturum düzenlenmesi ve kendisinin sağlık problemlerine rağmen aramızda bulunması gurur vericidir. Bu vesile ile Hocamıza acil şifalar dilekelerimizi sunuyoruz.

Sempozyuma bildiri sunan bütün bilim adamlarımızı kutluyor, çalışmaların katılımcı ve gençler için de verimli ve başarılı geçmesini diliyorum.

In accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information, the following information is made public:

2013-2014 Operating Budget

Panel

The following information is made public in accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information:

Operating Budget for 2013-2014

The following information is made public in accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information:

The following information is made public in accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information:

The following information is made public in accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information:

The following information is made public in accordance with the provisions of Article 10 of the Law on Access to Information:

80. Yaşında Prof. Dr. Doğan AKSAN ve Bilim Dünyasına Katkısı

Prof. Dr. DOĞAN AKSAN'ın Konuşması

Sakarya Üniversitesi'nin Değerli Yöneticisi ve Öğretim Üyeleri,
Değerli Meslektaşlarım, Sevgili Öğrenciler,

Şu anda, Sakarya Üniversitesi'nin gösterdiği gerçek bir değerbilirlik örneği karşısında bulunuyorum: IX. Uluslar arası Dil-Yazın-Deyişbilim Sempozyumu'na özel olarak çağrılmış olmanın yanı sıra benim için bir oturum düzenlenmiş bulunması dolayısıyla, başta Rektörlüğünüze, Bölüm Başkanlıklarınıza, Düzenleme Kurulu'na ve bütün meslektaşlarıma en içten şükranlarımı sunmak istiyorum. Gönülden teşekkürler!

Lisans öğrenimimi tamamlıyıp kariyere başlayalı tam 57 yıl oldu. Benden bir bildiri istenmediği için bugün, burada 10-15 dakika, genç arkadaşlarıma yararlı olabilecek bazı deneyimlerimden, akademik yolda karınca kararınca ortaya koyduklarımın hazırlanması sırasında başımdan geçenlerden söz etmek istiyorum.

Ortaokuldan başlayarak Türkçe ve yabancı dil derslerini istekle, zevk alarak izlemiştir. Babamın görevi dolayısıyla 3,5 yıl boyunca bulunduğu Elazığ'da sıcak yaz günlerinin büyük bölümünü Halkevi'nin serin kitaplığında geçirdim. Okuma sevgim orada başladı, diyebilirim.

Okul çağımızda çok iyi öğretmenlerden ders gördüğümüzü söyleyebilirim. Elazığ Ortaokulu'nda Fransızca öğretmenimiz, sonradan üne kavuşan Cemil Meriç'ten, Ankara Atatürk Lisesi'nde, yazın derslerimizde Nurullah Ataç ve araştırmacı-öğretmen Fevziye Aptullah Tansel'den çok şey öğrendik. Hele Ataç, Fuzuli'den söz ederken Fransız şiirine, Flaubert'e atlar, bizlere eleştirinin ipuçlarını da verirdi. Öğrenci arkadaşımız -hepinizin tanıdığı- Turgut Özakman'ın yürüttüğü Lise Kitaplığı, sürekli uğrak yerimizdi; derslerimizden arta kalan zamanlarımız, oradan aldığımız romanlara gidiyordu. Ne bugünkü gibi dersaneler vardı ne de televizyon ve bilgisayar-internet tuzağına kapıldık. En kaliteli radyo yayınlarından yararlandık.

Evet, lise yıllarımda, geleceğimi planlamaya başlamıştım: Yazar olacaktım. Dil ve yazın derslerinde başarılıydım. Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi'nin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'ndeki dersler beni anadilimin derinliklerine götürdü. Şu yaşımda hemen itiraf edeyim ki; bugüne kadar Türkçe üzerindeki hangi çalışmamı, hangi dilbilimsel incelememi bitirsem, Türkçeye hayranlığımın arttığını hissediyorum.

Sözcükbilim alanındaki çalışmalarında Türkçenin uzun dönemler boyunca kapılarını yabancı dillere, ardına kadar açmış olmakla birlikte sınırsız bir kavramlar dünyasına sahip olduğuna, adlandırmadaki olağanüstü gücüne, özgün, incelikli atasözleri ve deyimlerinin bulunduğu tanık oldum. Hiçbir dilde, "kızım sana söylüyorum gelinim sen dinle" ya da "bayram değil seyran değil, eniştem beni niye öptü?" gibi özgün, ilginç ve ustalıklı aktarma örneği deyimlerin benzerini, eşdeğerlisini bulamadım. Bu gibi örnekler aynı zamanda toplumdaki aile ilişkilerini de ortaya koyan kültür öğeleriydi. Atasözlerimiz, ilişki sözlerimiz ise ayrı cevherlerdir.

Anadilimize yeterince sahip çıkmadık; yabancı sözcük ve terimleri hep yeğledik. İtalyanca'dan gelen, orta büyüklükte top gülleri demek olan palla e mezza'yı bizim askerimiz bir halk etimolojisiyle balyemez'e döndürmüştü. Ulema da hemen Farsça'ya aktararak asel nemihored yapmış, öyle kullanmıştı. Almanya'dan alınan ilk denizaltı gemisine denizaltı yerine tahtelbahir adını verirken aynı terim yerine Arapların dalgıç anlamındaki gavvase dediklerini bilmiyorduk. Deniz taşıtlarına merakib-i bahriye diyorduk. Halbuki Dede Korkut'ta binit ve yüklet geçiyordu.

Fakülteyi bitirdiğimde, önümde iki yol vardı: Ya bir şair ya da romancının yapıtları üzerinde doktora yapacaktım; ya da dil konularında. O yıllarda zorunlu dersimiz olan dilbilim, ilginç konuları, dilin hiç bilmediğimiz yönlerine yaklaşımlarıyla bana çekici gelmeye başlamış, hatta öteki alanlardan daha bilimsel nitelikli görünmüştü. Rahmetli hocam Prof.Dr.Necip Üçok'un yardımıyla bu alandan bir tez konusu olarak çalışmaya başladım. 1,5 yıl sonra, onun bir kaza sonucunda ölümüyle planlarım altüst oldu. Yeni bir tez konusu almam gerektiği belirtildi. Bir yandan Peşte Üniversitesi'nden gelen hocam Prof.Dr.Hasan Eren'in önerisiyle yabancı dillerle Türkçe arasında anlam bakımından eşdeğerli görülebilecek söz öğeleri ve çeviri yoluyla aktarılan sözcükler, terimler konusunda yeni bir teze girişirken bir yandan da Almanca'ya başlıyordum. O günkü koşullarda dilbilimi öğrenmek için kendi göbeğimi kendim kesmek zorundaydım. Saussure'ün ünlü Genel Dilbilim Dersleri kitabını Fransızcamı zorlayarak dört kez okuduğumu söylemeliyim. Alan beni sarmaya başlamıştı.

10 aylık bir bursla bulunduğu Bonn Üniversitesi'nde dilbilim ders ve seminerlerini izlerken bir yandan da ileri dil kurslarına gidiyordum. Çok daha sonraları, Frankfurt Üniversitesi'nde, 1,5 yıl süreyle Türk Dilbilimi dersi verirken bir ara 13.yüzyıl Farsça metinlerini de okuttum. Dilbilimin bana en çekici gelen yönü anlambilim konularıydı. Dilde öyle kullanımlar

vardı ki, o zamanlar adı yeni yeni duyulan N.Chomsky oturup uğraşsa bunları hiçbir formüle uyduramayacaktı. Öte yandan sözcükbilim (lexicology) çok ilginç dil olaylarını ortaya koyuyordu. Doçentlik tezimde halk etimolojisi üzerinde çalışırken dildeki çeşitli sözcüklerin yanı sıra onomastik (adbilim) alanına kaydım; yer adları konusunda bildiriler hazırladım. İlginç örneklerden biri, Silifke ile Mersin arasındaki Kanlıdivane adıydı. Yüzyıllar öncesine gidince bu adın en eski biçiminin Canytelis olduğunu saptadım. Türkler bunu Kanıdeli'ye çevirmişler, sonra da deli yerine divane eşanlamlısına dönüştürmüşlerdi.

Genç arkadaşlarıma bir itirafta bulunacağım: Doçentlik çalışmalarımın önce yazın dünyası, vazgeçemediğim bir sevgilimdi. Varlık, Türk Dili gibi dergilerde 40 kadar şiirim ve 12 öyküm yayımlanmıştı. Ama gün geldi; rahmetli halkbilimci arkadaşım Sedat Veyis Örnek'le bir karar aldık: İki karpuz bir koltuğa sığmıyordu; O, öykü ve oyunlarını bıraktı; ben de öykü ve şiiri.

Anlambilime ve sözcükbilime yönelmem bana yeni ufuklar açtı; 8.yüzyıldan başlayarak Türkçenin çeşitli dönemlerindeki sözvarlığını ve anlam özelliklerini tanımamı sağladı. Sonraki yıllarda Türkçede ve Türkçenin ilk anlambilim kitabını yazmayı denedim. Yıllar sonra buna sözdizimi konularını da ekleyerek yeniden yayımladım; bir de ana çizgileriyle Türkçenin Sözvarlığı'nı. Köktürk ve Yenisey yazıtlarıyla birlikte, çok zengin Uygur dönemi sözvarlığı hayret ve hayranlığımı artırıyordu. Acaba Orhun ve Yenisey yazıtlarını incelesen, anlambilimden yararlanarak Türkçenin daha önceki dönemlerine, eskiliğine ışık tutacak ipuçları elde edebilir miydin? Artık bu sorun yakamı bırakmıyordu.

Bir dilin gelişmişliğini, dolayısıyla, elimizdeki metinlerin öncesini aydınlatmak üzere kendimce şu ölçütleri saptadım:

- 1- Soyut kavramlardaki zenginlik,
- 2- Eşanlamlı öğelerde bolluk,
- 3- Çokanlamlılık,
- 4- İleri öğelerin varlığı.

Birkaç örnekle açıklayayım: Köktürk yazıtlarında soyut kavramlar, taşla hakkedilmiş, kısa anlatıma yönelmiş ve tek tek sayılınca 900 sözcük tutan bu sınırlı söz varlığına karşın gerçekten, zengindi: Ülkede karışıklık ve huzursuzluk 4 ayrı sözcükle anlatılıyordu, Bulgak, bulganç (bulamak kökünden), tarkanç (dar'ın türevi) ve kamşag ('sallanmak, sarsılmak' anlamındaki kamşamak'tan), 'Ebedi' anlamında beñgü, olağanüstü, bambaşka, anlamında adınsıg kullanılıyordu. 'Akıllı, hakim' için hem bilge hem böğü vardı.

Burada daha fazla ayrıntısına giremeyeceğim. En Eski Türkçenin İzlerinde kitabım (2000 ilk basımı) anadilimizin 6.-8. yüzyıllarda gelişmiş bir yazın dili niteliği taşıdığını, oluşumunun daha 1000-2000 yıl öncelere uzanan bir ana dil olduğunu ortaya koymaya yöneliyordu. Bugünkü konum, Asya'da

yeni yazıtlar, anıt ve mezarlar buldukça bu durumun daha da aydınlanacağıdır.

Anlam bilimle uğraşırken bir gerçek beni eski sevgilim olan alana götürdü: Bir şiiri güçlü kılan en önemli öğeler arasında, söz sanatı olan anlam olayları çok önemli bir yer tutuyor, anlatımla ses yönü uyumu etkiyi artırıyordu. Daha da önemlisi dilde yaratıcılık en çok şiir dilindeydi. Koca Yunus Emre 'Sen artık yaşlandın aşkı bırak' diyenlere ' Bu aşk bize yenile geldi, dahi henüz turfandadır' diyerek turfanda-aşk bağdaştırmasına getiriyor, sevi sözcüğünü kullanıyordu.

1990'lı yıllardan başlayarak şiir diline bir dilbilimci olarak eğilmeye başladım. Şiir Dili ve Türk Şiir Dili'nden sonra Halk Şiirimizin Gücü, Yunus Emre Şiirinin Gücü, Şiir Çözümlemeleri ve en son öğrenim dönemimizde bizim için bir tabu olan Nazım Hikmet Şiirinin Gücü'nü yayımladım.

Yine 1990'lı yılların başında büyük bir mutluluk yaşadım: Daha fakültem kurulurken yüce Atatürk'ün buyruğuyla dilbilim dersleri konmuştu. Hem Türkoloji hem de çeşitli filoloji öğrencileri izliyorlardı. Hocamızın 1953'teki ölümünden sonra bir yana bırakıldı. Gün oldu, Batı Dillerine bağlandı; gün oldu, lüks sayıldı. Halbuki anadili ve yabancı dil öğretiminde kavramlar, yöntemler hep bu alanın içindeydi. Dildeki seslere 'harfler' olarak anlatan filologlar gördüm. Avrupa'da üniversiteye gidecek öğrenci yetiştiren liselerde dilbilimde okutuluyordu. 1964'ten başlayarak dersini verdiğim bu alanın bir bölüme dönüştürülmesi için hem yazılı hem sözlü olarak pek çok başvuruda bulundum (Her birini bir yere işaret ediyordum, 43 başvurum olmuştu).1991 sonunda Üniversitelerarası Kurul, fakültemde bir bölüm kurulmasını kabul etmekle kalmamış, aynı bölümün başka üniversitelerde kurulmasının da yararlı olacağını bildirmişti. Mutluluğum daha sonraları Dokuz Eylül ve üç yıl önce de Yüzüncü Yıl Üniversiteleri'nde Dilbilim Bölümlerinin çalışmaya başlamasıyla daha da arttı. Bugün başka mutluluklar da yaşıyorum: bölümüm gelişti, genişledi. 1987'de başlattığımız Dilbilim Kurultayları'na hiç ara verilmeden devam edildi; bu yıl 23.sü toplanırken Uluslararası Kurultaylar da gerçekleştirildi. İçlerinde rahmetli arkadaşlarım Özcan Başkan ve Berke Vardar'ın da bulunduğu meslektaşlarımın öğrencileri, değişik filoloji dallarından gelen pek çok genç arkadaşımız dil ve yazın araştırmalarıyla Türk bilimine katkıda bulunuyorlar.

Sonuç olarak şunu söyleyeyim: Karınca kararınca yaptıklarımla, bir dilbilimci olarak Türkçeye değişik açılardan bakmaya, dille yazın arasında ufak ufak köprüler kurmaya çaba harcadım. Genç arkadaşlarıma şunu belirtmek istiyorum: Türkçemizin, Türk yazınının daha hiç el atılmamış alanları var; başka dillerle karşılaştırılmayı bekleyen yönleri var; bunlar sizleri bekliyor.

Bana gösterilen değerbilirlik ve ilgi için şükranlarımla saygı ve sevgiler sunuyorum.

Epublika Ana Oturum

The first part of the book deals with the general history of the subject and the various methods of research employed in the study of the human mind. The author discusses the evolution of psychology from its roots in philosophy and physiology to its status as a distinct scientific discipline in the nineteenth century. He also touches upon the influence of Darwin's theory of evolution and the rise of behaviorism and psychoanalysis in the early twentieth century.

The second part of the book is devoted to a detailed study of the human mind. The author discusses the various faculties of the mind, such as sensation, perception, attention, memory, and judgment. He also deals with the complex phenomena of emotion, motivation, and personality. The author's approach is highly scientific and empirical, drawing heavily on experimental research conducted by psychologists of his time. The book is a classic work of psychology, and it has been widely read and studied for many years.

The author's view is that psychology is a science, and it should be studied in the same manner as other sciences. He believes that the human mind can be understood through the application of scientific methods, and he is one of the first psychologists to make this point clear.

The author's view is that psychology is a science, and it should be studied in the same manner as other sciences. He believes that the human mind can be understood through the application of scientific methods, and he is one of the first psychologists to make this point clear. The book is a classic work of psychology, and it has been widely read and studied for many years.

Edebiyatta Yaratıcılık

Prof. Dr. Gürsel AYTAÇ

Yaratıcılığı kongre konusu olarak seçmiş bir toplulukta edebiyatta yaratıcılık üzerine konuşmak bir edebiyat bilimci için zor olmasa gerek diye düşünebilirsiniz. Çünkü edebiyatın kendisi zaten yaratıcılıktır, yani önceden var olmayanı var etmektir. İşte daha bu tanımda, söz konusu mesele çetrefilleşiyor. Çünkü yoktan var etmek, örneği kendinde yani orijinal bir eser yaratmak mümkün müdür ya da ne dereceye kadar mümkündür sorusu karşımıza çıkıyor. Çünkü edebiyatı besleyen kaynaklar var, örnekler var.

Konuşmamda sık sık alıntılacağım yazarlar, edebiyat, edebiyatta yaratıcılık konusuna da yer vermiş olanlar, mesela Goethe, mesela Schiller ve helki de modernlerden, postmodernlerden bir iki isim.

Yaratıcılığın en uç noktasından başlayalım, yani edebiyatta orijinallikten, yepyeni bir şey ortaya koymaktan. “Güneş altında yepyeni hiçbir şey yoktur” sözü, artık kimin söylediği unutulup atasözü haline gelmiş bir deyiş ve özellikle edebiyatta geçerli. Çünkü edebiyatta yepyenilik bir anlamda dışarıdan beslenmemişliğin ifadesi. Burada Goethe’ye dönüp onun orijinallik konusundaki özdeyişlerini anmak istiyorum. Orijinallik iddiasını cahillikle bir tutan Goethe şöyle diyor:

“En büyük dâhi bile, eğer her şeyi kendine borçlu olduğunu söylerse, ilerleyemez. Bunu birçok saf insan bile kavrayamıyor ve orijinallik hülyalarıyla hayatlarının yarısını karanlıkta el yordamıyla harcıyor.” (Eckermann, 17.2.1832)

“Orijinallikten söz edip duruyorlar. Ama ne demek oluyor orijinallik! Doğduğumuz andan itibaren dünya bizi etkilemeye başlar ve bu, sonuna kadar devam eder. Ve her tarafta! Enerjimizden, gücümüzden, istememizden başka neye kendimizin diyebiliriz ki! Büyük öncakilere ve çağdaşlarıma neleri borçlu olduğumu söyleyebilsem, geriye pek bir şey kalmaz.” (Eckermann, 12.5.1825)

“Bütün yanılğların en aptalcası, genç kafaların, başkalarınca artık kabul edilmiş doğru olanı kabul etmekle orijinalliklerini kaybedeceklerini sanmalarıdır.” (Maximen und Reflexionen 254)

Etkilenebilmek, bir bakıma öğrenmeye açık olmak demektir ki Goethe, orijinal olma iddiasındakilerin bu gerçekten haberdar olmadıkları görüşündedir. İşte bu noktada edebiyatta yaratıcılığın anlamını şöyle formüle edebiliriz: Etkileri, yani dış dünyadan edinilenlerini kendi merceğinden geçirerek yeniden yaratmak. Gerçek yaratıcılık, o Tanrıya mahsus denilen özellik, edebiyatta insan eliyle yaratıcılıktır. Yine Goethe'ye dönerek söylesek:

“Bizim yüksek mânâda bulmak, keşfetmek dediğimiz her şey, sessizlikte çoktandır oluşmuş, ansızın şimşek hızıyla verimli bir bilgiye götüren orijinal bir hakikat duygusunun anlamlı gerçekleştirilişi, çalıştırılmasıdır; içten dışa doğru gelişen bir vahiydir ki insana tanrısallığını sezdirir. Bu, dünya ile ruhun bir sentezidir ve varlığın ebedî ahenginin en emin kanıtıdır.” (Maximen und Reflexionen 562)

İşte edebiyattaki yaratıcılık ya da buluş da böyle bir şey. Zaten çoktan beri var olan, hattâ başkalarının daha önceden algılayıp işledikleri gerçekleri yeniden, ama bir başka gözle görmek, başka türlü algılayıp başka türlü işlemek! Burada konu bulma sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır. Konularını kendi yaşantılarından ve somut gerçeklikten alan edebiyatçılara Alman edebiyat biliminde “Erlebnisdichter” (yaşantı yazarları) denirken doğrudan doğruya düşünce dünyasından, tarihten, felsefeden alanlara “İdeendichter” fikir yazarları deniyor. Bu iki tarz için Goethe ve Schiller tipik iki örnek oluştururlar. Doğaldır ki Goethe ve onun tarzında yazarlar konu bulmada güçlük çekmezken (yeri gelmişken Goethe'nin konu sıkıntısı çeken Schiller'e “sokaklar konu dolu!” deyişini hatırlayalım) düşünce dünyasından beslenenler için işlenecek konu bulmak o kadar kolay olmuyor.

Schiller, kendi tarzıyla Goethe'nin tarzı arasındaki farkı fark etmiş ve bu sorunsal üzerine eğilerek “Über naive und sentimentale Dichtung” (Doğalcı ve Düşünselci Edebiyat) başlıklı bir yazı kaleme almıştır. Felsefi özellikteki bu yazısında antik Yunan'dan, Shakespeare'den örnekler üzerinde durur (bak. Gürsel Aytaç: Schiller, Doğu Batı 2008).

İster “doğalcı” isterse “düşünselci” olsun, edebiyatın her tarzında bir buluş, bir yaratıcılık aranır. Bu, bir bakıma kurmacanın, edebiliğın şartıdır. Goethe'nin “Dichtung und Wahrheit” (Edebiyat ve Hakikat) eseri (dilimize Mahmure Kahraman tarafından “Şiir ve Hakikat” başlığıyla çevrildi) yazarın yaşadığı gerçeklerden hareketle nasıl kurmacaya geçtiğinin tipik örnekleriyle dolu. “Edebilik” (Literarität) nedir sorusuna cevap aramak ise edebiyat bilimcilerine düşüyor. “Genel Edebiyat Bilimi” başlıklı kitabımda bu konuda aktardıklarımı özetlemek isterim:

Edebiyatın ana unsuru “yaratma” olduğuna göre edebiyatta üretim süreci üzerine söylenenlere bakalım. Günter Peters “Edebî Üretim Kuramı” (Theorie der Literarischen Produktion) başlıklı makalesinde edebî üretim sürecini şöyle tanımlıyor:

“Yazar, hayalinde arzularını ve bunların gerçekleşmesini kurar ve bu hayalleri edebî araçlarla öylesine işler ki okuyucu da bunda kendi arzularını bulur ve tatmin olur, hem de utanmayacağı bir tarzda. Yazar gerçekliği, küçültülmüş bir model biçiminde kopyalar ve gerçekliği bize fark ettirir. Başka (daha iyi) bir dünya icat eder. Davranış provası yapar ve bizim bununla daha iyi davranmamızı sağlar. Yazar, dille oynar ve bu oyundan tat alır. [...] O, bilinçli olarak rüya görür, çok katlı anlam taşıyan eserini, aynı bilinçsiz rüya sürecinin rüyayı oluşturması gibi, biçimler. Potansiyel okuyucuyla içinden konuşur.” (s.56)

Peters’in bu tanımına benim ekleyecek ya da çıkartacaklarımı şöyle özetlemiştim: Yazarın malzemesi gerçeklik ve hayaldir. Gerçeklik, sosyal-bireysel olduğu gibi tarihsel de olabilir. Hayal gücü, yaratıcı yazarın kullandığı yapı taşlarının ikincisini oluşturur. Ayrıca edebî eserde Peter’in dediğinin aksine yazarın yalnızca arzuları değil, korkuları da dile gelir. Daha da önemlisi, onun işlediği gerçekliğe karşı tutumu yansır ki bu da bir ve tek değil, çeşitlidir. Gerçekliği kendi ruhsal merceğinden geçirmektir yaratıcı yazarın yaptığı iş. Ve bu mercekten geçtikten sonra gerçeklik, nitelik değiştirerek kurmacaya dönüşür. Ama kurmacayla edebîliğin aynı şey olmadığını da belirtmek gerekir. Kurmaca olduğu halde edebî değeri olmayan metinler olduğu gibi, gerçekliği kurmacaya dönüştürmediği halde estetik değeri olan yazılar da vardır: Günlükler, yazar mektupları, gezi notları gibi.

Kurmaca sürecini rüyanın oluşumuna benzetenler de vardır, ama kurmacadaki bilinç, rüyada yoktur, orada olsa olsa bilinçaltından söz edilebilir. Ortak özellik olarak gerçekliğin, yaşanmışlığın ya da yaşanabilirliğin ham madde olarak kullanılması gösterilebilir. Edebiyatta mevcut gerçeklik ve bilgi ilişkisi üzerine Avusturyalı modern yazar Hermann Broch (1886-1951) şöyle der:

“Sanatın birliği, olayların sonsuz akışından damıtılmıştır ve kendi içine kapanık olduğu için, bu kapalılıkta daima bir dünya sembolü ve bu tarzda geleceğin büyük kozmogonisine sembolik olarak öncelik verdiği için (edebiyat hep bir bilme sabırsızlığıdır) yaratıcılığın sembolü de olur. Çünkü yaratıcılık, rastgele bir hayal kurma değildir; tersine, kapalılıkta ve edebî yeniliğini ortaya koyan bir birlik içindedir; bu birlikte, akıldışı olan ve karanlık olan hep yeni bir biçimde ortaya çıkar.” (Broch, Weltbild des Romans: Schriften zur Literatur 2 Theorie, Frankfurt/M.1975, s.116)

Görüldüğü gibi Broch, edebiyatın yaratıcılığını, onun sanatlı anlatımında ve biçim kaygısında bulmaktadır. Gerçek gerçeklikten kurmaca

gerçeklik kotarmada sembollerin, metaforların yaratılmasıdır edebî yaratıcılık. Zaten Almanca'da edebiyatın karşılığı olan "Dichtung" kelimesi de etimolojik olarak "dicht" yani "yoğun"la ilişkilidir ve yoğunluğa da anlatım sanatıyla ulaşılabilir. Anlatımdaki yaratıcılık, üslûp denen bir özelliktir ve her yazarın kendi üslûbunu yaratması gereğinden söz edilir.

Edebiyatta yaratıcılık nedir sorusuna Broch gibi denemelerinde cevap arayan yazarların yanı sıra kurmaca eserlerinde, daha da çok romanlarında "nasıl yazıyorum?" sorusuna metnin akışı içerisinde yer veren yazarlar da var. Özellikle postmodern edebiyat ürünleri arasında bunun yansımalarına rastlıyoruz. Mesela Peter Handke (doğ. 1942)nin dilimize "Mutsuzluğa Doyum" başlığıyla çevrilen romanı "Wunschloses Unglück", yazarın annesinin ölümünü ve bunu yazma sürecini anlattığı bir eserdir.

Edebiyat etkinliğinin ikinci alanı diyebileceğimiz edebî çeviride yaratıcılık var mıdır, olabilir mi, olmalı mıdır konusuna gelince:

Bu konuda görüşler farklılık gösteriyor: edebî çeviriyi "sanat" olarak görenlerle bilim sayanların farkı bu. Edebî çeviri de edebiyatın kendisi gibi bir sanattır diyenler, çeviride "yorum"u önemseyenler. Hattâ mesela müzik örneğini gösteriyorlar: Sanat eseri olan bir besteyi icra eden viyoloniste, piyaniste, sopranoya nasıl yorumlama hakkı veriliyorsa edebiyat eserini başka dile aktarının da yorumlama hakkı vardır diyorlar.

Yorumlamanın bir anlamda yeniden yaratma olduğunu göz önünde tutarsak Can Yücel'in İngilizce'den çevirilerini örnek olarak gösterebiliriz. Ayrıca çeviri uyarlamaları, mesela Ahmet Mithat Efendi'nin (1844-1912) çevirileri de aslına tıpatıp uygun değil, çevirenin anladığı gibi, olabildiğine özgür içerik çevirileridir.

Benim edebiyat çevirmeni sıfatıyla benimsediğim ve uyguladığım görüş, edebî eseri bir filolog, bir edebiyat bilimci olarak özelliklerini ortaya çıkardıktan sonra, yani belli bir alan bilgisi donanımıyla ikinci bir dile çevirmek. Burada çevirmenin yaratıcılığından ziyade yaratıcı bir eseri aslına en uygun çevirmek söz konusu.

Edebiyatta yaratıcılık konusunda son olarak değinmek istediğim nokta, edebiyat okurunun yaratıcılığıdır ki bu aslında okurun kendisiyle sınırlı ve onun kişiliğine, deneyimine, yaşına ve edebiyat donanımına bağlıdır. Tamamen öznel olan bu süreci ancak nesnelleşmesi, yazıya dökülmesi durumunda izlemek mümkün. Eleştirel denemeler, konu bir edebî eserin incelenmesi ise, deneme türünün başat özelliği olan öznellik sayesinde okurun (burada okur denemeyi kaleme alandır) kişisel yorumunu, yani yaratıcılığını ortaya koyar.

Konuşmamda hep Alman yazarlarını esas alarak edebiyatta yaratıcılık konusunu irdeledim. Bizim edebiyatımızda bu mesele üzerinde duran ve fikrini açıklayan yazarlar üzerinde umarım Türkolog meslektaşların söyleyecek sözleri vardır. Ben yalnızca bir noktayı vurgulamak istiyorum. Bizde edebiyat çevrelerinde öykü, roman gibi kurmaca türlerde eser

verenlere doğrudan “yaratıcı yazar” deniyor. Bu da kurmacanın yaratıcılıkla bir tutulduğunu gösteren güzel bir kanıt.

Kaynakça

- Aytaç, Gürsel : Genel Edebiyat Bilimi
Say Yayınları, İstanbul 2003
- Aytaç, Gürsel : Goethe
Say Yayınları, İstanbul
- Aytaç, Gürsel : Schiller
Doğu Batı Yayınları, Ankara 2008
- Aytaç, Gürsel : Deneme Üzerine
Hece Yayınları, Ankara 2007
- Broch, Hermann : Schriften zur Literatur
2. Theorie, Frankfurt/M.1975
- Handke, Peter : Wunschloses Unglück
Suhrkamp Verl. 1979

TÜRKİYE TÜRKÇESİNİN ETİMOLOJİK SÖZLÜĞÜNÜ HAZIRLAMAK

Prof. Dr. Tuncer GÜLENSOY

“*Etimolojik Sözlük*” demek, bir dilde yaşayan sözcüklerin anlamlarının yanında kökenini de vermek demektir. Yaşayan bir dilde, kendi anadilinin yanında, yakın ya da çok uzak dillerden ödünç (alıntı/İng. loan words) sözcükler de bulunur. Bu sözcüklerden bazıları alıntı yapıldığı dildeki gibi, bazıları da farklı fonetik ve morfolojik değişikliklere uğramış olarak kullanılır.

Bir dilde yaşayan sözcüklerin etimolojisini yapabilmek için, o dilin fonetik (ses) ve morfolojik (biçim/şekil) bilgisini, dil tarihi içinde uğradığı değişiklikleri çok iyi bilmek gerekir. Ayrıca, o dilin yanında, tarih içerisinde komşu olduğu diller ile yakın koşu dillerin yapıları hakkında da bilgi sahibi olmak şarttır. Mesela, Türkiye Türkçesindeki bütün sözcüklerin etimolojisini yapabilmek için “Çince, Tibetçe, eski Moğolca, eski Hintçe, Sanskritçe, Soğdca” gibi dillerle “Farsça, Arapça, Süryanice, Aramice, Kafkas dilleri, Yunanca, Venedik İtalyancası, Bulgarca, Romence, Rusça, İngilizce, Fransızca, Almanca vb dillerin yanında pek çok Avrupa dilinin yapısında temel unsur olan Latinceye de hâkim olmak gerekir.

Bütün bunların yanında, etimolojik sözlük hazırlamak için bir dilbilim eğitimi almak ve sonsuz bir sabra sahip olmak da gerekmektedir. Eğer çıktığınız yolun çok uzun, dikenli ve karmaşık olduğunu bilir, ona göre hazırlanırsanız, eserinizi sıkıntı çekmeden hazırlar, sonuca ulaşabilirsiniz.

Türkçe ya da Türkiye Türkçesi (TT) üzerine hazırlanmış 15’den fazla etimolojik sözlük bulunmaktadır. Bunlardan pek çoğu *İngiliz, Finlandiyalı, Macar, Ermeni, Rus* Türkologları tarafından yazılmıştır. Türklerden ise *Y.Z. Eyüpoğlu, H. Eren* ve bu satırların yazarı tarafından hazırlanan etimoloji (köken bilgisi) sözlükleri vardır. Türkiye Ermenilerinden *S. Nişanyan*’ın “*Sözlerin Soy Ağacı. Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü*” (İstanbul 2002) adlı sözlüğünü de bu gruba dâhil etmek gerekir. *É.V. Sevortyan*’ın “*Étimologičeskij slovar’ tjurkskix jazıkov*” (8 cilt; Moskva 1978, 1980, 1989, 1997) adlı eserinin üzerinde sekiz tanınmış Türkologun imzası bulunmaktadır ve bu da etimolojik sözlük hazırlayabilmek için güçlü bir ekip oluşturmak gerektiğini gösterir.

Tarafımızdan hazırlanan “*Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin [Tarihî-Yaşayan Türk Lehçeleri, Anadolu Ağızları ve Altay Dilleri İle Karşılaştırmalı] Köken Bilgisi Sözlüğü*” adlı eserde yalnız TT’de yaşayan Türkçe sözcüklerin kökeni araştırılmış ve eserin adından da anlaşılacağı gibi, sözcüklerin öteki Türk lehçelerindeki biçimleri, *Anadolu ağızlarındaki* söylenişleri ve varsa *Altay dillerindeki (Moğolca-*

Mançu/Tungusça-Korece-Japonca) biçimleri hakkında da geniş bilgi verilmiştir.

Sözlükte kullandığımız yöntem de değinmek istiyorum. Çünkü, bu yöntem bugüne kadar yazılan sözlüklerde hiç görülmemiştir. Bu sözlük şunları içine almaktadır:

KÖK+/-[Türkçe *ad* ya da *eylem* (fiil) kökü] (anlam(ı/ları)

= ET., OT'deki biçimleri başta olmak üzere *DLT.*, *Çağ.Tü.*, *AH*, *IM*, *Tuhf.*, *Muk.*, *EAT* gibi dönem ve eserlerdeki biçimleri;

< ***KÖKENİ** (kök + ekleri)

< * (varsa) ***ANA ALTAY** / ***ANA TÜRKÇE** biçimleri;

TT.: (= Türkiye Türkçesindeki *türevleri*./Yalnız *ekler gösterilmiş, anlam verilmemiştir.*)

An.ağl. (Anadolu/Türkiye Türkçesi ağzlarındaki *türevleri, anlamları*)

Ağzılarda görülen fonetik ve morfolojik farklılıklar.

Sırpça, **Türkçeden > Arapça, Farsça, Yunanca, Bulgarca,**
İtalyanca, **Romence, Moğolca, İngilizce, Almanca,**
ĸusça, ĸürice, Zuzucu vb. dillere geçen ÖDÜNC
[VERİNTİ] sözcükler.

~ **Türk lehçeleri** (*Azeri, Türkmen, Özbek, Kırgız, Kazak, Uygur, Yakut, Çuvaş, Tatar, Başkurt, Karakalpak, Altay, Hakas, Şor, Tuva, Kaç, Koybal, Lebet, Küerik, Nogay, Karaçay-Balkar, Gagavuz...vb.*) ndeki biçimleri, farklı anlamları.

Türk lehçelerinde görülen fonetik değişmeler.
= Aynı sözcüğün Türk lehçelerindeki eş anlamlıları.

= / ~ : **Altay Dilleri** (*Moğolca ve şiveleri, Mançu-Tunguzca, Korece ve Japoncadaki biçimleri*)
(Varsa)

[**O SÖZCÜK** üzerine yapılmış olan etimoloji denemelerinden tespit edilebilenlerin kısaltılmış bibliyografyaları ve teklif edilen denemelerin biçimleri.

Bu denemeler **YANLIŞ** ise, niçin yanlış olduğu üzerine yapılan tartışma ve öneri.]

dayanağı

[Bu bölümde, pek çok eski Türkçe sözcüğün başta *Çince* olmak üzere, *Yunanca*, *Ermenice*, *Farsça*, *Arapça* vb. dillerden alındığı tezini savunan ve hiçbir bilimsel

olmayan görüşlere değinilmiş; o görüşlere bilimsel cevaplar verilerek yeterli kaynaklar gösterilmiştir.]

Görüldüğü üzere, **Gülensoy Sözlüğü**'nde uygulanan farklı metot ile TT'de yaşayan Türkçe kökenli bütün sözcüklerin kökenleri araştırılmış ve en doğru biçimde verilmeye çalışılmıştır. Eser iki cilt (1204 S.) olarak TDK tarafından yayımlanmış olup, Türk ve yabancı dil araştırmacısının hizmetine sunulmuştur.

Yukarıda da belirtildiği gibi, her sözlük geniş bir bilgi birikimi ve büyük bir sabır ile hazırlanmaktadır. Her sözlük kendi içinde ayrı bir değer taşır. Sanırım, tam bir sözlük hazırlamak için birkaç ömrü birbirine eklemek gerekir. Böylesine zor ve zahmetli bir eseri tamamlamak, bana göre, gelecek Türk nesillerinin boynuna borç olacaktır.

GLOBALISIERUNG DER KULTUR

Prof. Dr. Khalid LAZAARE*

Ich begrüße Sie mit der Grußformel des Islam, nämlich „Assalamu Alaykum“ Frieden Sei mit Euch! Und braucht der Mensch überhaupt etwas Anders in diesen Zeiten außer Frieden? Soll die Verleihung des Nobelpreises für Frieden 2009 an B. Obama nicht als impliziter Auftrag, damit er sich um den Frieden in der Welt kümmert, verstanden werden?!

Gestatten Sie mir bitte - nach dieser kurzen Einleitung-, dass ich mich herzlich bei dem Organisationsteam dieses Kongresses und besonders bei Frau Prof. Dr. Binnaz Baytekin für die Einladung zu bedanken. Diese Einladung zeigt konkret das Engagement der Universität Sakarya für den Dialog zwischen den Kulturen.

In der Welt der Hochtechnologien würde man neigen zu glauben, dass man nicht mehr die persönliche Begegnung der Wissenschaftler braucht. Aber gerade diese, verkörpert durch so ein Symposium, halte ich für einen Schrei und einen Protest gegen die einzige Kultur. Man glaubt zu Unrecht, dass die Globalisierung alle Probleme lösen wird. Wenn Wirtschaftler und Experten der Ökonomie die so genannten positiven Seiten der Globalisierung ständig loben, zeigen die Geisteswissenschaftler ihre Skepsis, wenn nicht Angst, gegenüber die Vereinheitlichung der Geschmacks und der innerlichen Träume.

Michel de Certeau behandelt in seiner Studie „La culture au pluriel“ (1974) das Problem der Begriffe und der Termini. In der globalisierten Kultur haben die Wörter verschiedene Bedeutungen und Konnotationen, je nach dem Kulturkreis, in dem man sie verwendet. Der Mensch hat sich zu viel mit den Institutionen, die die Kultur oder besser gesagt die Industrie der Kultur beschäftigt und hat die Kultur außer Acht gelassen.

* Universität Sidi Mohamed Ben Abdellah/ Fes/ Marokko

Leiter der Abteilung für deutsche Sprache und Literatur

Leiter der Filière: Germanistische Studien

Leiter des Masterstudiengangs: Marokko in der deutschsprachigen Literatur

Leiter des Forschungsprojekts: Marokko in deutschen Schriften (1792-1912), militärische Perspektive

E-Mail: khalaz9@yahoo.fr

Im XIX. Jahrhundert haben wir die Geburt des kanonischen Konzepts der Kultur, nämlich die Geburt der kulturellen Anthropologie oder der Ethnologie. Im Jahr 1871 setzte sich E.B. Taylor mit dem Begriff "Kultur" auseinander. Für ihn bedeutete Kultur oder Zivilisation das Ganze, d.h. Wissen, Glaubensformen, Künste, Gesetze, Sitten, usw. das der Mensch, Mitglied einer Gesellschaft, wahrnimmt, pflegt und überliefert.

Was eine Gesellschaft von einer anderen unterscheidet das sind „die Kulturmodelle“. Man redet gern vom Austausch, aber man merkt, dass dieser nur in eine Richtung favorisiert und akzeptiert wird, und zwar von der sog. Entwickelten Welt zu den anderen, die noch im „primitiven“ Zustand sind. Dass heutzutage die Macht zu den Paradigmen des Kulturaustauschs zählt, verwandelt dieser in Diktate. Auch der Austausch bzw. der Dialog soll den wirtschaftlichen, strategischmilitärischen, ideologischen Interessen des Mächtigsten dienen.

Dass der Mensch daran glaubt, dass ein richtiger Austausch unter diesen Bedingungen möglich sein kann, privilegiert die These, dass die Gesellschaften, die „unten“ stehen, unfähig sind, Kreativitätsformen zu kristallisieren. Wegen dieser Hierarchie wurde ein Modell entwickelt und das Rezept ist: „die unentwickelten Gesellschaften müssen das Modell der sog. Entwickelten kopieren, um sich dem Zug der Entwicklung anzuschließen“. Die Entwicklung wird heutzutage mit dem technischen, militärischen, ökonomischen,... Fortschritt assoziiert. Der kulturellen Seite wird überhaupt keine Aufmerksamkeit geschenkt. Es ist unmöglich eine Skala für das Wertesystem zu entwickeln. Mit derselben Schwierigkeit sieht man sich konfrontiert, wenn man den Geschmack im Bereich der Kleidung, der Folklore, der Künste,... zu globalisieren versucht. Es gibt also keinen Maßstab der Kultur. Deshalb plädiere ich für eine Erziehung der Kinder ohne Minderwertigkeitskomplex, d.h. jede Gesellschaft soll ihrem Nachwuchs die Grundlagen ihrer Kultur und Identität, ohne sich zu schämen, beibringen. Die Kultur kann nicht für die Unentwicklung eines Landes verantwortlich gemacht werden. Im Gegenteil, sie ist, wenn sie bewusst bewahrt wird, der Stolz und die Differenz - im Sinne von J. Derrida - jeder Gesellschaft. Die Kultur ist meiner Meinung nach das Feld, das keine Macht normieren bzw. programmieren kann, weil sie von der ganzen Gesellschaft getragen wird und weil sie das Eigentum von allen ist. Auch wenn der Städter manchmal nachlässt, bleibt der Landmann in seiner positiven Naivität und Spontaneität seiner echten Kultur treu.

Heutzutage bewegt sich alles schneller und der oberflächlich gewordene Mensch betrachtet diese extreme Geschwindigkeit als Erfolg. Nun wird auch der Geschmack von der Macht, die die Reise(n) schneller unternehmen kann, diktiert. Eine Musiktruppe aus den USA bzw. aus Europa würde schneller und komfortabler reisen können als eine aus Anatolien. Da hinter steckt auch der Wille der Politiktreiber und der Geldspender. Was wir aber nicht vergessen sollen, und da liegt doch die Gefahr, ist dass die Kultur ein

vulgäres Konsumprodukt geworden ist. So ist es auch mit dem Sport geschehen. Von einer Aktivität, die das persönliche Vergnügen schafft zu einer Industrie, wo der materielle Profit das A und O ist.

Die Anhänger der allgemeinen Globalisierung versuchen ihrer Meinung Überzeugungskraft zu verleihen, indem sie von der Neigung des Menschen zur Standardisierung sprechen. Dafür geben sie das Beispiel der Post „Ein Territorium für die Welt“. Im selben Zusammenhang verbreitete Herbert Spencer die These, dass das Homogene instabil sei, während das Heterogene kohärent sei. Dies mag seine Kraft im Argumentationsverfahren haben, aber nicht im Allgemeinen und gerade nicht im Bereich der Kultur, denn diese bedeutet implizit die Identität. Gewiss ist die Identität auch ein Prozess, der sich in ständigem Wandel befindet, aber dies bedeutet auf keinen Fall, dass eine Identität zu Gunsten einer anderen verschwendet. So verliert die berühmte Aussage vom Friedensnobelpreisträger Theodor Roosevelt(1901) ihre Aktualität. „Die Welt amerikanisieren“ würde mehr als jeden heute schockieren!

Ein Modell schaffen und den Menschen danach programmieren kennt ein Scheitern. Der Philosoph John Dewey hielt die Idee, dass man ein internationales Denkmodell „international Mind“ für eine Illusion. In dem Menschen ist eine unfassbare Seite, Seele, Gefühle, ..., die jedem typisch ist und deshalb bleibt jeder Versuch, Klone zu schöpfen vergebens.

Der indische Literaturpreisträger 1913 Rabindranath Tagore warnt sogar den Okzident davor, dass er versucht die Welt für einen homogenen Körper im Bereich der Kultur zu behandeln, die Völker sollen die Hände frei haben, ihre Kultur zu pflegen und zu entfalten. Die Kultur also kann nur im Rahmen der Freiheit entwickelt werden. Jede Diktatform kann zu heftigen Protesten und zu revolutionären Ablehnung führen, sei es im Namen der religiösen oder der nationalen Zugehörigkeit.

Der Mensch hat nur einen großen und raschen Fortschritt erreicht, man spricht schon von der Entwicklung der Welt zu einem Dorf. Hier ist der Terminus „Dorf“ relevant. Das Dorf ist der Träger der „echten“ Kultur, während die Stadt ein heterogenes Ensemble von verschiedenen Kultureinheiten ist, wo alles diffus und vag ist.

Die Menschheit genießt doch die Ergebnisse des Fortschrittes, aber leidet unter einer richtigen Krise, nämlich Krise der Ideen. Wir sollten mehr an einen Austausch als an ein absichtlich präpariertes Rezept denken, das von oben als Diktat verteilt wird. Gerade für die Übersetzung, Aktivität, die wir alle gern treiben, brauchen wir den Anderen. Man braucht unbedingt einen Muttersprachler, der die Übersetzung überprüft. Wir spielen alle dadurch die Rolle des Vermittlers zwischen Kulturen. Die Beherrschung der Sprachen soll nicht als Luxus gesehen werden, sondern als Verantwortung, um den Dialog zu ermutigen und die Klischees, Stereotypen und Vorurteile zu korrigieren.

Ausgewählte Bibliographie:

- Adorno, T.W. und Horkheimer, M.: La production industrielle des biens culturels 1974
- Amselle, J.-L. : Branchements. Anthropologie de l'universalité des cultures 2001
- Certeau, M. : La Culture au pluriel, 1974
- Goody, J. : l'Orient en Occident, 2004

KÜLTÜRÜN GLOBALLEŞMESİ

Prof. Dr. Khalid LAZAARE*

Sizleri İslam'ın selamlama ifadesiyle selamlıyorum, “ Assalamu Alaykum” barış sizinle olsun! Şu zamanda insanoğlunun barıştan başka bir şeye ihtiyacı var mı? 2009 Nobel Barış Ödülünün B. Obama'ya verilmesi dünya barışına önem vermesi için dolaylı bir sözleşme olarak algılanmalı mı? !

Bu kısa girişten sonra bu kongrenin organize edilmesinde emeği geçenlere ve özellikle Prof. Dr. Binnaz Baytekin'e daveti için içtenlikle teşekkür etmem için lütfen izin verin. Bu davet Sakarya Üniversitesi'nin kültürlerarası diyaloga karşı duyduğu yükümlülüğü somut bir biçimde gösteriyor.

Teknolojide büyük gelişmelerle birlikte Dünya'da bilim adamlarının kişisel karşılaşmalara artık ihtiyaç duymadıkları gibi bir inanişaya doğru bir meyil oluştu. İşte tam bunu tek kültürlülüğe karşı bir haykırış, bir protesto olarak görüyorum ve bu sempozyumla vücut bulduğunu düşünüyorum. Küreselleşmenin bütün sorunları çözeceği inanişi bir yanılgıdır. Bilim adamları ve uzmanlar, küreselleşmenin sözde pozitif yönü olarak ekonomiyi durmaksızın övüyorken, sosyal bilimcilerde korkmuyorlarsa tatların ve içsel rüyaların standartlaştırılması konusunda kuşkularını göstermelilerdir.

“ La culture au pluriel” (1974) adlı çalışmasında Michel de Certeau kavram ve terim sorununu ele alır. Küreselleşen kültürde sözcüklerin kullanıldığı kültürel çevreye göre farklı anlam ve yan anlamları vardır. İnsanoğlu kültür endüstrileri olarak da adlandırılabilir kurumlarla oldukça fazla meşgul olsa da kültür olgusunun önemini dikkate almamıştır.

Kültürün kanonik düzende doğuşuna, yani kültürel antropolojinin veya etnolojinin doğuşuna 19. yüzyılda rastlarız. E. B. Taylor 1871 yılında “kültür” kavramını ele alır. Ona göre medeniyet ya da kültür bir bütünü ifade

* Çeviren Araş. Gör. Alper KELEŞ

eder, bu bütün bilim, inanış biçimleri, sanat, kanunlar, ahlak vb.den oluşur, insan da bu bütünün içinde toplumun bir mensubu olarak onu algılar, korur ve gelecek nesillere bırakır.

Bir toplumu diğerinden ayıran şey “kültür biçim”idir. Kültürel değişimden memnuniyetle bahsedilir ancak bu değişimin yalnızca belirli amaç doğrultusunda gözetilmiş ve kabul görmüş, daha doğru bir ifadeyle bunun cazibeli bir değişim olduğu da kolayca fark edilir. Gelişmekte olan dünyada ötekinin hala “ilkel” durumda olması söz konusudur. Güç gün geçtikçe kültür değişimlerinin paradigmaları sayılmakta ve adeta bir dikte biçimi almaktadır. Böylece söz konusu değişim diğer bir ifadeyle diyalog en güçlüünün ticari, stratejik askeri ve ideolojik çıkarlarına hizmet eder.

Doğru yapılmış kültürel bir değişimin “aşağı” ve yetersiz toplumların yaratıcı biçimlerini kristalize etmek için imtiyaz sağlayan tezlerden oluştuğuna inanılır. Bu hiyerarşi nedeniyle bir biçim gelişir ve “gelişmemiş toplumların gelişmiş toplumlarla aynı gelişme ahengini yakalaması için onları biçim bakımından kopya etmek zorunda” oldukları gibi bir tarif ortaya çıkar. Teknik, askeri ve ekonomik atılımlarla günden güne kalkınma çağırıştırılırken, kalkınmanın kültürel yanına kesinlikle herhangi bir ilgi duyulmaz. Eğer giyim-kuşam, halk bilimi ve sanat gibi alanlarda küreselleştirilme çabası olursa, yine aynı zorluklarla karşı karşıya kalınacağı aşikârdır. Şu halde kültür için her hangi bir kıstas yoktur. Ben bu yüzden yeni nesillerin eğitiminde aşağılık kompleksi olmayan bir eğitim sistemine destek veriyorum, zira bütün toplumlar kültürlerinin ve kimliklerinin temellerini çekinmeden yeni nesillere aktarmalıdır. Bir ülkenin gelişmemiş olmasından kültür sorumlu değildir. Tam aksine bilinçli bir toplum (J. Derrida bağlamında)diğer kültürlerle arasında olan farklılıkları görür, kendi kültürüyle de iftihar eder. Bana göre kültür, hiçbir gücün tek tipleştiremediği buna bağlı olarak programlayamadığı bir alandır, çünkü kültür toplumun her bireyi tarafından taşınan bir şeydir, o toplumun mülkiyetidir. Kentli kesim bazen bağlı kalmasa da, kırsal kesimin, başka bir deyişle köylünün safılarıyla ve doğallıklarıyla “asıl” kültürlerine bağlı kalırlar.

Gün geçtikçe her şey çok hızlı hareket ediyor ve yüzeyselleşen insanoğlu bu sıra dışı hızı bir başarı olarak kabul ediyor. Bu arada da daha hızlı seyahat edebilme girişimleri gücün tadı olarak kabul ettiriliyor. ABD’den ya da Avrupa’dan bir müzik grubu Anadolu’daki bir gruba göre çok daha hızlı ve konforlu biçimde seyahat edebiliyor, nitekim politikacılar ve bağışçılar da böyle arzuluyorlar. Ancak bizlerin özellikle kültürün kaba bir tüketim malzemesine dönüşme tehlikesinin mevcut olduğunu unutmamamız

gerekiyor. Aynı biçimde sözü edilen eylem sporla da gerçekleşmektedir. Spor bir aktiviteden çok, bireysel hazların yarattığı ve A kişinin ya da B kişinin kazanç sağladığı bir endüstriye dönüşmektedir. Küreselleşme taraftarları bütün ikna kabiliyetleriyle insanoğlunun standartlaşmaya olan eğiliminden bahsederken fikir aşılama çabası içindedirler. Bunun için postanın “dünya için tek bir memleket” örneğini kullanılmaktadır. Herbert Spencer bu bağlamda homojenin heterojenle ilintiliyken istikrarsız olacağı fikrini savunur. Doğrudan kültürel alanda olmasa da delil gösterme sürecinde güce sahip olmak ister, çünkü bu dolaylı yoldan kimlik anlamına gelmektedir. Kuşkusuz kimlik de daima değişimin içinde bulunan bir süreçtir ancak bu kesinlikle kimliğin lütuflarının saçılıp savrulabileceği anlamına gelemmez.

Nobel Barış ödülü sahibi Theodor Roosevelt'in (1901) ünlü sözü böylelikle güncelliğini kaybetmektedir. Onun ünlü “Dünya Amerikanlaşıyor” sözü geçmişle kıyasla bugün herkesi daha çok şoke ederdi!

Bir biçim yaratmak ve insanoğlunu programlamayı bilmek bir başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Filozof John Dewey uluslararası bir düşünme biçiminin “international Mind” hayal olduğunu düşünür. Her insanda karakteristik olarak ruh, duygu gibi kavranamaz yönler vardır ve bu yüzden kopyalama (klonlama) adına yapılan tüm girişimler boşa gitmektedir. 1913 Nobel Edebiyat Ödülü sahibi Hindistan asıllı Rabindranath Tagore kültürü dünyanın homojen bir parçası olarak görürken, halkların özgürce kültürlerini koruması ve geliştirmesi gerekliliği konusunda batıyı uyarır. Kültürün yalnızca ve sadece özgürlük çerçevesinde geliştirilebilir. Dikte biçimlerinin her biri dinsel ve ulusal aidiyetlik adına yapılan şiddetli protestolara ve devrimci ayaklanmalara yol açar.

İnsanoğlu büyük ve hızlı bir kalkınma ivmesine ulaşmıştır ve hala dünya gelişiminin köylere doğru olduğundan bahsedilmektedir. Burada “köy” terimi oldukça önemlidir, çünkü şehirler, her şeyin bulanık ve dağıntık olduğu çeşitli kültür birimlerin heterojen topluluklarıyken, kültürün gerçek taşıyıcıları “köyler”dir.

İnsanoğlu kalkınmanın veriminden tabii ki faydalanmaktadır, ancak gerçek bir krizinin, yani fikirler krizinin sıkıntısını da çekmektedir. Bizler maksatlı bir biçimde hazırlanmış ve yukarıdan dikte biçiminde dağıtılan bir sistemden daha çok gerçek kültürel değişimi irdelemeliyiz. Biz severek yaptığımız çeviri etkinliği için ötekilere de ihtiyaç duymaktayız. Çeviriyi denetlemek adına anadili erek dil olan kişilere muhakkak ihtiyaç duyulur. Bizler

büylelikle diğler kùltùrler arasında arabulucu rolù oynamaktayız. Yabancı bir dile hâkimiyet bir lùks olarak görùlmekten ziyade, kùltùrler arası diyalogu cesaretlendirici, klişeleşmiş basmakalıpların ve ön yargıların düzeltilmesi için bir vazife olarak görùlmelidir.

Kaynakça:

- Adorno, T.W. und Horkheimer, M.: La production industrielle des biens culturels 1974
- Amselle, J.-L. : Branchements. Antropologie de l'université des cultures 2001
- Certau, M. : La Culture au pluriel, 1974
- Goody, J. : l'Orient en Occident, 2004

SÖZCÜK TÜRLERİNİN DEYİŞBİLİMSEL NİTELİKLERİ

Prof. Dr. Ünsal ÖZÜNLÜ

Sempozyumun ilk oturumundaki konuşmalardan birisi olan bu konuşmamda hemen birdenbire bilimsel etiketler ve göndermelerle donanmış bir sunum yaparak daha ilk anlarda dikkat gücünüzü zorlamayacağım. Bu konuşmamın amacı, dilin çok önemli yapılarını oluşturan bazı sözcük türlerini ele alarak, bu sözcük türlerinin deyişbilim inceleme ve çalışmalarına ne derece yararlı olabileceklerini bir kez daha sizlerle anımsamaktır. Böylece 'Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu'nu ilk düzenlediğim 2000 yılından bu yana deyişbilim alanında hala duyulmakta olan çalışmaların eksikliğini giderme umudumu artırmış olacağıma inanıyorum. Deyişbilim alanında yapılacak olan bir inceleme ve çalışmanın hem yazın, hem de dilbilim bilgilerini içermesi gerekir. Bu iki bilimdalının birisinden yoksun bir inceleme tek yanlı bir inceleme sayılacağından, beklenen bir sonuçtan da yoksun olacaktır. Ancak gerek dilbilimsel, gerek yazınsal incelemeler sözcük türlerini kendi alanlarına özgü incelemelerde zaten ele almakta, ama bu çalışmaları diğer alanla bağdaştırmamaktadır. Ülkemizde deyişbilim incelemeleri belki de bu nedenle fazla bir atılım yapmaktan biraz uzakta kalmaktadır.

Önce, dilin nasıl oluştuğunu bir anımsayalım. Seslerden oluşan diller, çeşitli dillerde ünlü ve ünsüz olarak başlıca 2 öbekte toplanırlar, ama bazı dillerde bu iki öbekten daha başka yapı ve öbeklerde toplanan sesler vardır. İlk insan dillerinin nasıl oluştuğunu öngören birçok kuram 19. yüzyılda ortaya atılmıştır. Bu kuramların ele aldıkları örnekler ışığında dillerin önce ünlülerden oluştuğunu varsaymak pek zor değildir. Ancak, yalnızca ünlüler, iletmek istedikleri birtakım bazı dil ve anlam birimlerini ilk insanlara yeterince verememiştir, çünkü öykünmeleri yalnızca ve yalnızca ünlülerden oluşan hayvan seslerini canlandırmıştır. Örnek vermek gerekirse, 'e a ı o u .' gibi bir ünlü kümesinden hiç kimse bir şey anlamayacağı gibi, 'B n y z y r m.' gibi yalnızca ünsüzlerden oluşan bir küme de insanlara fazla bir anlam vermez. Ünsüzlerin oluşturduğu öbek ünlülerin oluşturduğu öbeğe göre biraz daha belirgin anlam vermekle birlikte bu ünsüz öbeğini söylemek çok zordur, çünkü yalnızca ünsüzlerin oluşturdukları sözcük öbeklerini söyleyebilmek çok yorucudur. Bu nedenle tüm dünya dilleri, ünlü ve ünsüz

sesleri kendi kültür birikimlerindeki yapılara göre birleştirerek sözcüklerini oluşturmuşlardır. Yukarıdaki örnekte, yalnızca ünlülerle söylenmeye ve yazılmaya çalışılan, ya da yalnızca ünsüzlerle söylenmeye ve yazılmaya çalışılan 'Ben yazıyorum.' tümcesi, hem ünlüler, hem de ünsüzler kullanılarak yazılırsa ya da söylenirse daha kolayca anlaşılacaktır. Doğadaki seslere öykünerek önce ünlülerle başlayan diller, daha sonraları ünsüzleri de içlerine alınca, ortaya çıkan bu ilk diller insanlara birtakım anlamlar iletmeye başlamıştır, çünkü dilin temel taşları olan sesler bir araya geldiğinde önce heceler, heceler bir araya geldiği zaman da sözcükler oluşmaya başlamıştır. Ünlü-ünsüz sesleri bir araya getiren sayısız biçimdeki ses bileşimleri sönce heceleri, sonra da özcükleri oluşturunca, diller sözcüklerin belirtmeye çalıştığı anlam birimleriyle zenginleşmiş, gelişmiştir. Bu bileşimler bir dilde, o dili konuşanlar gördükleri, duydukları, düşündükleri her şeyi anlatabilecekleri oranda çoğalmıştır. Dil ve sözcüklerle ilgili bir savsöz söyleyen pek çok kişiden birisi olan John Seldon, belki de bu nedenle 'Heceler dünyayı yönetir.' demiştir. William Shakespeare, kendisi kadar ünlü oyununda Hamlet'e, Hamlet'in Ophilia'nın babası Polonius'a verdiği yanıtta sözcüklerin önemini çok kısa bir biçimde özetletir:

Polonius: "Lordum, ne okuyorsunuz?"

Hamlet: "Sözcükler, sözcükler, sözcükler..!"

Sözcükler kimine göre bir tek anlam ve kavramlı olmasına karşın, kimine göre de çok çeşit anlam ve kavramları içine alır. Bu nedenle, Hamlet'in verdiği yanıtı kimileri sözcüklerin çeşitli anlam yüklerini düşünerek onlara gereken değeri vermeye çalışırken, kimileri de 'Laf, laf, laf' olarak değerlendirebilir.

Canlı varlıklar arasında dilleri olan, dilleri aracılığıyla birbirleriyle konuşabilen yalnızca insanlardır. İnsan dilleri canlı bir plazma gibi sürekli değişmekte, yapılarındaki bazı öğeler yenilenmekte, bazıları ise ölmektedir. İnsanların kendi biyolojik yaşamları içinde doğdukları, büyüdükları, yaşlandıkları, öldükleri gibi, insanların yarattığı sözcükler de doğar, gelişir, eskir ve ölür. İnsan yapısının doğası ve temeli gibi sözcüklerin bu olgusu da hiçbir zaman değişmez. İnsan yaşamı kendi olağan düzeni içinde birtakım değişmelerden geçiyorsa, insanın kendi ürettiği dil de değişmelerden geçer. Bu nedenle, dilin temel taşları olan sözcükler de değişir. Bu kaçınılmaz bir olgudur. Bugün hiç kimse, dünyanın hiçbir ülkesinde 11. yüzyıl dilini kullanmaz. Bazı temel dil kullanımları bir dil öbeği içinde ülkeden ülkeye, bölgeden bölgeye, yöreden yöreye değiştiği gibi, kişiden kişiye de değişebilir. Dilin her katmanı kişiye birtakım seçenekler sunar. Dilde belli bir anlamı içeren en küçük birim olarak sayılan sözcükler belli bir anlam ve amaç iletmeye çalışan kişi tarafından seçilir ve vermek istediği anlamı iletme üzere kullanır. Değişibilime kaynak olan dil kullanımlarından bazıları işte bu seçenekler arasında da bulunabilir.

Her dilde belli sayıda sözcükler vardır, ama bu belli sayıdaki sözcükler insanın sonsuz ve sürekli yaratıcı yeteneği olan imge gücünü anlatabilecek

nitelikte değildir. Belki de bu yüzden insanlar, dillerinde var olan sözcük dağarcıklarında belli bir anlamı olan bir sözcüğü bazen başka bir anlam vermek üzere kullanırlar. Sözcükler zamandan zamana değiştikleri gibi belli bir zamanda kullanılan bir sözcük başka bazı anlam alanlarına yönelebilir. Dildeki her sözcük, kendi kapsadığı anlam alanı dışında başka anlamlar için kullanılabilir. Lao Tzu'nun dediği gibi, 'Gerçek sözcükler ters anlam taşıyabilirler.' bu durum, kuşkusuz, kişinin amacına bağlıdır.

Sözcük seçimi konusunda insanların geniş yetkileri vardır. Herkes, bir sözcüğü kendi vermek istediği anlam doğrultusunda kullanır. Bir çocuk kitabı gibi görülmesine karşın aslında dil felsefesi ve anlambilim konularının çok iyi irdelendiği 'Alice Harikalar Ülkesinde' adlı yapıtında, yazar Lewis Carrol, Humpty Dumpty'nin sözcükler konusunda dediklerini şöyle anlatır: 'Ben bir sözcüğü kullanırsam..' dedi Humpty Dumpty...'Demek istediğim işte odur, - - ne fazla, ne de eksik.' Sözcükler, yazarın, konuşanın vermek istediği anlam değerlerini korurlar. Ne fazla, ne eksik. Dili insanlar düşündükleri şeyleri başkalarına iletmek için kullanırlar. Dil, sözcüklerden oluştuğuna göre, sözcükler düşüncelerin aynasıdır. Bu aynada insanların yaşam biçimleri, alışkanlıkları, davranışları, inançları, kısaca onların kendilerine özgü dünyası ve bu dünyaları içindeki devinimleri görülür. Dil bu yönden bakıldığında, bir eylem, bir devinimdir. Dilin en önemli birimlerinden biri olan özcükler de birer devinimdir, çünkü Mahatma Ghandi'nin söylediği gibi,

'Düşüncelerinize dikkat ediniz, çünkü onlar sözcükleriniz olurlar,

Sözcüklerinize dikkat ediniz, çünkü onlar eylemleriniz olurlar

Eylemlerinize dikkat ediniz, çünkü onlar alışkanlıklarınız olurlar,

Alışkanlıklarınıza dikkat ediniz, çünkü onlar karakteriniz olurlar,

Karakterinize dikkat ediniz, çünkü o kaderiniz olur.'

İnsan kişiliği böylece *Düşünce - Sözcük - Eylem - Alışkanlık - Karakter - Kader* bağlantıları içindeki bir döngüde kendi yapısını oluşturur. Bu nedenle dilin ve dil kullanımlarının, sözcük seçeneklerinin, sözcük birimlerinin çok önemli konumları bulunmaktadır.

Sözcüklerin kullanıcıların isteklerine bağlı olarak seçim ve birleştirme eksenlerinde değişebilmeleri, sözcüklerin yan yan getirilmesinden oluşan sözcük öbeklerinin, tümceciklerin ve tümcelerin de seçilebilmelerini sağlar. Bu alana klasik çağlardan beri ışık tutan sözbilim, sözcükleri yapı ve anlam özelliklerine göre incelemiş, deyişbilimin ilk temellerini atmıştır. Seçilen sözcüklerin oluşturdukları öbekler, tümcecikler ve tümceler, kendi amaçları doğrultusunda bunları kullanan kimselerin deyiş biçim ve türlerini oluştururlar. Bu biçim ve türler içinde başkalarının yaratmadığı yapılar da olabilir. Bu yapılar yalnızca o kişiye özgü deyiş türleridir.

Sözcükler bir dilin tuğlaları gibidir. Sözcükler olmadan dilden söz edilemez. Sözcükler zaman akışı içinde değişimlere uğrarlar. Değişimler ne kadar

önemli olursa olsun sözcükler dildeki etkinliklerini ve önemlerini korurlar. Sözcüklerin ses, biçim, yapı, anlam ve eylem alanlarındaki etkilerinin yanı sıra, deyişbilim alanında etkinlikleri büyüktür, çünkü yazınsal bir yapının yadsınamayacak değeri o yapının deyişbilimsel özelliğidir. Deyişbilimsel değerleri bulma uğraşı ise hem dilbilim, hem de yazın bilgilerini gerektirir. İnsanlar arasındaki iletişim genellikle dil yoluyla olduğu için yazının başlıca aracı da dil olmuştur. Dili oluşturan sözcük türlerinin incelenmesi dilbilim çalışmalarında yüzyıllardan beri önemini korumaktadır. Sözcük türlerinin azımsanmayacak sayıdaki bazı özellikleri deyişbilimde yorumlamaya yarar sağladığından, aşağıdaki gözlemler ve öneriler sözcük türlerinin bir yazarın deyiş gücünü bulmaya ne denli yardımcı olabileceğini varsayma ve saptama işlevinde azımsanmayacak derecede önemli öneriler verebilmektedir.

Aşağıda ele alacağım sözcük türleri, dilbilimin açık öbek olarak ele aldığı adlar, eylemler, sıfatlar ve zarflardır. Açık öbekler topluluğu olan bu dört çeşit sözcük türünden adlar ve sıfatlar tümcenin ad öbeğinde, diğer iki sözcük türü olan eylemler ile zarflar tümcenin eylem öbeği içinde yer aldıklarından, deyişbilimde çok önemlidirler. Adlar, sıfatlar, eylemler ve zarflardan oluşan temel sözcük türleri açık öbekler topluluğu adının verilmesinin nedeni, bu tür sözcüklerin dilbilgisel işlevlerinin kuşku götürmeyecek derecelerde belirlenmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Hiç kuşkusuz, bu dört sözcük türü dışındaki sözcük öbekleri de tümce için değerler taşırlar ama adların, sıfatların, eylemlerin ve zarfların katılımlıyla çekirdek tümceler kolayca oluşabileceği için burada yalnızca bu dört sözcük türünü ele alacağım.

ADLAR:

Dil yapılarında çok önemli bir öbeği olan adlar, belki de insan dillerinin ilk sözcük türlerini oluşturmuştur. Dilbilim tarihi, dilbilgisi alanındaki ilk tartışmaların klasik çağlarda ad verme konusunda olduğunu belirtir. Dillerin yapılarındaki adlar ve ad öbekleri eylemlerle birlikte kullanıldığında insanoğlu en basit tümcesini tamamlamış olur. Bu nedenle bir dilin tümce yapısını ad öbekleriyle eylem öbekleri oluşturur.

Adların anlamblim alanında *sayılabilir* ve *sayılamaz* olması deyişbilime önemli saptamalar getirir. Bazı yazarlar bu iki grubun birbirine benzemez özelliklerini gözardı ederek, sayılabilir adları sayılamaz, sayılamaz adları da sayılabilir gibi kullanırlar ve böylece kendi imgelem dünyalarında bulunan nesnelere bu yolla anlatmaya çalışırlar. Adların sayılabilir ve sayılamaz gibi özelliklere göre ele alınması sırasında yapılan bir deyişme, dili kullanan kişinin o adın simgelediği nesneye verdiği önem derecesini gösteren deyişbilimsel bir dil kullanımıdır. Bu tür bir anlatım yolu deyişbilim alanında önemli kullanım nitelikleri ortaya çıkarabilir.

Özel adlar ve **cins adlar** ayrımı deyişbilimsel kullanımlara açıktır. Özel adların cins adları, cins adlarının da özel adlar gibi kullanılmaları yazarların oldukça çok yeğlediği bir eğilimdir. Cins adlarının ilk harflerinin özel adlar

gibi büyük yazılması ve eğretilme olarak ele alınması yazında çok görülen bir deyişbilim özelliğidir.

Adlar ayrıca, *soyut* ve *somut* anlam yüklerini içerir. Deyişbilimde soyut adların bir metinde sık kullanımı, metini yazan kimsenin engin bir düşünce eylemi içinde bulunduğunu, bilgesel ve her şeyi çok bilen, kılı kırk yararçasına inceleyen, akademik bilgi ve düşünce yapısını içeren bilgileri olduğunu gösterebilir. Metindeki karakterlerden birisi, ya da birkaçının kullandıkları dilde soyut adların çok sayıda olması, o karakterlerin çok geniş bir bilgiye sahip, eğitilmiş, yüksek düzeyde olduğunu gösterebilir. Somut adlar yerine soyut adların kullanımı, insanın fiziksel dünyadan çok düşünce ve içsel dünyaya daha çok yer verdiğini gösterebilir..

Türkçe'de bulunmamasına karşın, önemli sayıda dünya dillerinde adlarda bulunan *eril* ve *dişil* gibi cins ayrımı da önemli bir deyiş türü özelliği gösterir. Bazı yazarlar dillerinde olmasa bile erkek-dişi ayrımını belirten sözcükler kullanırken, bazı yazarlar da bu ayrımı göz önüne almaksızın erkek-dişi ayrımı yapmayan sözcükler kullanırlar. Türkçe'nin ilk dönemlerinde anaerkil aile yapımızda olan sözcükler bugünün Türkçesinde bulunmamakta, yalnızca *anavatan*, *ana ocağı* gibi sözcükler cins ayrımını içermektedir. Sözcüklerin dişil ve eril olarak ayrımı, o dilin kültüründe erkeğe ya da kadına verilen öncemi bildirebilir. Anlambilim düzeyinde dişiler-erkek ayrımını içeren sözcükler deyişbilim bakımından değişik yorumlamalara katkıda bulunmaktadır. Erkek-dişi ayrımını içeren sözcük türleri dünya dillerinin büyük bir bölümünde olmasına karşın, Türkçe'de böyle bir özellik bulunmamaktadır.

Adları niteleyen sözcüklerden *sayı sıfatları* da önemli özellikler gösterirler. Adların *bazı*, *birçok*, *çok*, *az*, *hiç* gibi sayısal değerleri kesin olmayan sözcüklerle nitelenmeleri deyişbilim bakımından önemlidir. 501, 303, 435, vb. gibi kesin sayıları içeren sözcükleri kullanan kişiler bilimsel değerlere önem veren, akıllı, ama aşırı duyarlı, dakik, titiz, çok bilmiş tipindeki insanlar arasında görülmektedir.

Olağan durumlarda bir adın *iyelik ve mülkiyetinde* bulunan bir başka ad Türkçe'de kendisinden sonra gelir ve o adın sonuna (-*nin*) getirilir. Dilbilgisi kurallarına ters düşmesine karşın, son yıllarda (-*nin*) ekinin kullanılmadığı durumlar deyişbilimde bu kullanımı yeğleyen bağımsızlık duygusunu, kural tanımazlığını ve ultramodern, ya da hipermodern bir görüş taşıdığını, şimdinin dünyasından çok, geleceğin dünyasındaki ütopyayı özlediğini belirtebilir. '*Tarkan'ın konseri*' yerine '*Tarkan konseri*' gibi bir kullanım konseri veren kişiye verilen değeri gösterme bakımından deyişbilimsel bir kullanım sergilemektedir.

Kişi ya da nesne adları yerine *adıl* kullanımı olağan durumlarda gereksiz yinelemeyi engellediği için çok önemlidir. Deyişbilim yönünden, kişi adları yerine adılların, adılların yerine kişi adlarının bilinçli- bilinçsiz kullanımları, anlam yükleri ve bildiri değerleri yüzünden deyişbilimin incelediği konular arasındadır. Adıl kullanmak yerine kişi adlarının kullanılması çok önemli bir

toplumsal değeri olan bir kimseyi, kişi adları yerine adılların kullanılması, toplumsal ya da kişisel değeri olan bir kimsenin değerlerinin gözardı edilmesini gösterir. Örneğin, 'Cumhurbaşkanı geldi. Cumhurbaşkanı oturdu. Cumhurbaşkanı konuştu.' gibi tümcelerdeki özne yinelemeleri, o özneye verilen yüksek değeri, (O) Geldi. (O) Oturdu. (O) Konuştu.' gibi öznenin gizli özne olarak kullanıldığı durumlar da öznenin anlamsal etkinliğinin yüksek olmadığını gösterir.

EYLEMLER (FİLLER): Sözcük türleri içinde fiillerin önemi büyüktür. Fiillerin geçişlilik ve geçişsizlik durumları deyişbilim incelemelerinde kişilerin karakterlerini belirlemek için çok önemli bilgiler verir. Bu nedenle geçişlilik işlevlerinin incelenmesi çeşitli dilbilgisi kuramları tarafından yıllardan beri ele alınmıştır.

Dillerin büyük bir bölümünde fiiller sözcüksel (lexical) ve yardımcı (auxiliary) fiiller olmak üzere başlıca 2 öbekte toplanırlar. Yardımcı fiillerini eylem yükleri sözcüksel fiillerle yakından ilgilidir. Bu nedenle, yardımcı fiiller bazen işlevsel fiiller olarak da adlandırılabilirler. Yardımcı fiiller bir bakıma, değişime kapalı bir öbek olarak kalmışlardır, çünkü tarihleri boyunca çok az değişime uğramışlar, işlevleri hep aynı kalmıştır. Sözcüksel fiillere oranla sayıları pek azdır. Yardımcı fiillerin bazıları kiplik işlevlerini yüklenirlerken diğer öbekteki yardımcı fiiller ise temel yardımcı fiil olarak görevlerini sürdürürler.

Türkçe'de temel yardımcı fiillerden bazıları, 'olmak, yapmak, etmek', ve kullanımları azalmış olsa da, 'kılmak, eylemek, işlemek' gibi fiillerdir. Canlı bir plazma gibi sürekli olarak değişimlere uğrayan dil ve dil katmanları zamanla hemen her kaynaktan bazı sözcükleri kendi dağarcığına kattığı gibi, bazı sözcükleri de dağarcığından dışarıya salar. Bundan on-onbeş yıl önce dil kullanımlarında bir yardımcı fiil kullanmak zorunda olduğunu düşünen bazı insanlarımız 'gerçekleşme' sözcüğünü yardımcı fiil yapma savaşı verirken, bunlara benzeyen insanların son yıllarda daha başka kullanımlar aradığı görülmektedir. Örnek olarak, *gerçekleşme* sözcüğü daha önceleri, o anda olmayan, gerçek bir durumda var olmayan bir olgunun gerçek olma durumuna dönüşmesini isteme özlemini gösterme olgusunu göstermesine karşın, yeni kullanımında, gerçeğe her zaman kolaylıkla dönüşebilecek her olguyu anlatmak için de kullanılmaktadır. 'Toplantı yapmak, çalışma yapmak, pasta yapmak' yerine, 'toplantı gerçekleştirmek, çalışma gerçekleştirmek, pasta gerçekleştirmek' gibi kullanımlar görülebilmektedir. Bu tür kullanımlar deyişbilimsel kullanımlardan daha çok dilsel sapmalar olarak ele alınabilir. Sapmaların da deyişbilim çalışmalarında önemli yerleri vardır.

Kiplik bildiren yardımcı fiiller ana yapısı 'olmak' sözcüğüyle birlikte kullanılan, çoğunluğu ad ya da sıfat gibi sözcük türlerinden oluşan yardımcı fiillerde arasında aranabilir. Kiplik işlevlerini yüklenen yardımcı fiiller, sözcüksel yardımcı fiiller çeşitli anlam yükleri taşıyabildiğinden, deyişbilimde azımsanamayacak derecede önemli yerleri vardır.

Fiillerin belirttiği eylemlerin **tekil** ya da **çoğul** kişiler tarafından yapıldığı tümcedeki özne ile fiil arasındaki uyum tarafından belirlenmektedir. Türkçe'de özne ile eylem arasındaki uyum sırasında bazı seçenekler ve anlam ayrımları belli bir takım kurallarla belirlenmiştir. İngilizce, Almanca gibi dillerde ise, bu sözcük türleri arasındaki uyum çok sıkı kurallarla belirtilmiştir.

Bir metinde **geçişli eylemler** çok kullanılıyorsa, metindeki karakter etkin bir kişidir. Fiilin gösterdiği eylemi yapan kişi, yaptığı eylemi bilinçli olarak, isteyerek, belli bir amaca dayanık olarak yapmıştır, ya da öyle sayılır. **Geçişsiz eylemlerde** bulunan bir karakter ise, fazla etkinliği olmayan bir kişi olarak düşünülür. Dolaylı ve dolaysız, çift nesneli eylemlerle anlatılan kişilere ilişkin verilen bilgi yükleri nesne alan ya da almayan eylemlerle anlatılan tümcelerin bilgi yüklerinden daha fazladır. Çift nesneli eylemlerle anlatılan kişiler, metindeki anlatıma göre, yaptıkları her işi eksiksiz yerne getirmeye çalışan titiz kişilerdir. Bir metinde ya da anlatımda geçişsiz fiillerin sık kullanımı, araştırmacıya, tümcelerdeki eylemlerin kişilerin bir çabası pek olmadan kendiliğinden oluştuklarına, ya da kişilerden daha çok eylemlerin önemli olduğuna, nesnelere ve kişilere etki etmediklerine ilişkin bilgiler verir.

Eylemlerin **kiplik** (mood) ve **görünüşleri** de (aspect) deyişbilim çalışmalarında inceleme altına alınan dilbilgisel özelliklerdir. Eylemlerin geçişli ya da geçişsiz olarak kullanılmasından başka, bazı eylemlerin dolaylı ve dolaysız niteliklerde çift nesne alabilmeleri de anlam yüklerini artırır.

Örneğin:
'*Attı. – Adam topu attı. – Adam topu bana attı*'. Üçüncü tümcedeki anlam yükü diğer tümcelerden daha fazladır.

Eylemlerin türleri de deyişbilimde dikkati çeken bilgilerdendir. Duygusal eylemler, sezgisel eylemler, fiziksel eylemler ve daha başka açılardan da anlambilimsel olarak türlemeye ayrılabilir olan eylemler içinde buldukları tümcelerde anlatmaya çalıştıkları kişilerin karakter yapılarına ya da durum ve yaptıkları şeylere ilişkin bilgiler verir. Yazınsal deyişbilim, eylemlerin hangi yapılarda ne gibi işlevler taşıdıklarıyla yakından ilgilenir.

Eylemlerin **kiplik** nitelikleri metindeki düşünce, değerlendirme yapılarını, duyguları, duygusal ve duygusal tepkileri, kesinlik, olasılık bildiren düşünce ve yargıları, emir ve istekleri belirtmekte kullanılan başlıca önemli dilbilgisel yapılardır. Deyişbilim metindeki kiplik kullanımlarını ayrıntılı biçimlerde inceleyerek kişi karakterlerini bulmaya çalışır. Ayrıca, eylemlerin **çekimli** (finite) ya da **çekimsiz** (non finite) değerleri taşıması da içinde buldukları tümcelere belirli anlamlar yükler. Çekimli eylemler, tümcelere daha kesin ve belirli zaman kavramları yüklerken, çekimsiz eylemler içinde buldukları tümcelere zaman boyutları kazandırmaz. Onlar yalnızca genel anlamlarda, o anda pek bir eylem belirtisi göstermeyen eylemlerdir. '*Bu kağıdı yeniden gözden geçirme olasılığı var mı?*' gibi bir tümcede, tümcenin anlam yükü, '*Kim gözden geçirecek? Ne zaman? Acaba gözden*

geçirebilecek mi?’ soruları boyutlarında değişebilir. Böyle tümcelerde eylemi yapması istenen ve beklenen bir kişi söz konusu değildir. Bu nedenle, böyle kullanımlar kişisiz dil kullanımı sayılırlar. Kışisiz deyiş kullanımları bu ve buna benzer yapılardaki tümceleri içerebilir.

Deyişbilim bir yapıttaki eylemlerin ne gibi işlevleri bulunduğuna ilişkin bilgileri toplamaya çalışır. Tümcenin görünüşü zaman kavramıyla ilgili çok önemli bilgileri içerir. Kiplik belirten yardımcı fiiller yazarı ya da yapıttaki kişilerin düşünce yapılarına, içinde buldukları olayların durumlarına , duygularına, duygusal tepkilerine, umutlarına, beklentilerine, yargılarına, güven ve güvensizliklerine , çevrelerindekiere verdikleri ya da vermeyi düşündükleri emirlere ve emir türlerine ilişkin çok önemli bilgiler verirler.

Eylemlerin zaman yükleri anlattıkları olayların zaman kavramlarıyla uyuşmayabilir. Geçmiş bir zamandaki bir olay bazen şimdiki zaman, ya da geniş zaman kullanılarak anlatılabilir. ‘ *Kolomb Hindistan’a gitmek isterken, Amerika’yı keşfeder.*’ Tümce içindeki zaman (tense) kavramı, olayın geçmişte mi, şimdiki zamanda mı, yoksa gelecekte mi olduğunun göstergesidir. Geçmiş zamanda yapılan eylemleri anlatmak için yazılan bir yazının olayları şimdiki zamandaymış gibi anlatması, anlatıdaki olayların tarihte gerçekten yer aldıklarına, ancak o andaki anlatının bir imge ürünü, varsayım olduğuna, gene de bazı evrensel nitelikleri bulunduğuna ilişkin bilgiler verir.

Görüldüğü gibi, adlar dilbilgisel ve deyişsel özellikleriyle deyişbilimde ne kadar önemli bir yer tutarsa da, eylemlerin de en az adlar kadar önemli yerleri vardır.. Adlar ve ad öbekleri zaten tümce yapısının en önemli iki yapısından birisidir, çünkü bir tümce içinde işi yapan kişi ile yapılan işin ne olduğu aranır. Yapılan işin ne olduğu ise eylemler tarafından anlatılır. Eylemlerin bulunmadığı bir tümce, tümce sayılmamaktadır, çünkü eylemler tümce içinde iletişimi sağlayan bir haber işlevini içeren sözcük türüdür. Eylemin olmadığı bir tümcenin bilgi değeri olamayacağı için iletişim sağlayamayacaktır.

Çekirdek bir tümceciğin yapısında yalnızca ad ile eylemin bulunması bu ik sözcük türünün tümce oluşturmaya yeterli gelmektedir. Ancak bu iki sözcük türlerinin herbirini de niteleyen iki sözcük türü de bir tümcede kullanılırsa, o tümcenin bilgi değeri daha yüksek olmaktadır. Aşağıda bu sözcük türlerini ele alacağım:

SIFATLAR: Bir metinde sıfatlar, anlatılmaya, betimlenmeye, canlandırılmaya çalışılan kurmaca dünyanın, olayların, kişilerin metin gerçeğindeki durumlarını yansıtmaları bakımından oldukça canlı ipuçları verir. Bir metinde sıfat kullanımları deyişbilim için önemli bir kaynaktır. Bir betimlemede sıfatların yoğunluğunun yüksek olması o metne betimleyici ve ayrıntılı bir metin niteliğini verir. Sıfatların metinde az kullanımları ise o metin değerini zayıf, cansız, tekdüze bir metin olarak değiştirir. Bir metindeki anlatımda sıfatların çok ya da az kullanılmış olması deyişbilimde bazı yargıları da birlikte getirir. Metinde çok sayıda sıfat kullanımı, ele

alınan metin içinde ayrıntılı betimlemeler bulunduğunu bildirir. Araştırmacı yaptığı deyişbilimsel incelemede o betimlemeleri ele alarak, dilbilimsel, yazınsal ve deyişbilimsel özellikleri belirlemeye çalışır. Bir metinde az sayıdaki sıfat kullanımı o metnin cansız, donuk, renksiz bir anlatım çabası içinde bulunduğunu kanıtlayan izler verir. Aşırı sayıda sıfat kullanımı ise metin yapısının süslü, ağdalı betimlemelerle dolu olduğunu, anlatımın olağan anlatımdan daha çok süslü ve cafcıflı, olağan anlatım ve betimlemelerden uzak deyişlerle dolu olduğunu bildirir. Aşırı sayıdaki sıfat kullanımı, yazarın olayları anlatma çabasındaki hızı azaltır, anlatımın ele almaya çalıştığı kurmaca dünyanın içindeki devinimler yavaşlar, o kurmaca dünyanın havası tekdüze bir duruma bürünür. Bu tür metinlerde asıl dikkat betimlemelere yöneldiğinden, eylemlerin hızları yavaşlar, metin devinimleri ele alan anlatım metni olmaktan çıkarak betimlemeleri içeren metin durumuna girer. Anlatımdaki olayların devinimleri azalınca okuyucudaki ilgi de azalır. Yazma ile betimlenmeye çalışılan bir şey, hiçbir zaman resim değildir. Yazıda anlatılmaya çalışılan konu ne kadar gerçekçi bir çaba ve dil kullanımlarıyla dolu olursa olsun, hiçbir zaman gerçeğin kendisi değildir. Bir şeyin söz ya da yazıyla anlatımı, betimlemesi yalnızca bir yöntemdir; gerçeğin kendisini yansıtmaz. Deyişbilimde önemli olan, bir şeyin gerçeğe olabildiğince yakın olan yöntemlerle anlatılmasıdır. Sıfat kullanımları anlatıcıya bir dereceye kadar yardımcı olurlar. Sıfat kullanımlarının oranı ve miktarı yazardan yazara, anlatıcıdan anlatıcıya ve onların deyiş gücüne göre değişir. Rönesans'tan günümüze kadar bir yazarın deyiş gücü, o yazarın hangi 'uygun yerlerde' hangi 'uygun sözcükler' kullandığı incelenerek ölçülmüştür.

Sıfatlar metinlerde anlatılan kişi, şey, ya da görünümlere, üç boyutlu görsel nitelikler kazandırır. Sıfatların **belirtme** ve **niteleme** özellikleri kendi içlerinde belli bir sıralama zorluluğunu getirmektedir. Sıfatların sıralanmalarında yapılabilecek olan herhangi bir sapma, o sıralamayı yapan yazar ya da kişinin deyiş boyutlarını gösterebilir. Genel olarak, belirtme ve niteleme yapıları, betimlenmeye çalışılan kişi, nesne ve yere canlılık kazandırır.

Sıfatlar tümcedeki ad öbeklerindeki niteleme ve eylem öbeklerindeki yükleme görevlerinde bulunabilirler. Ayrıca, 'çok, oldukça, yaklaşık..' gibi bazı anlam çoğaltıcı zarflarla birlikte de kullanılabilirler. Olağan kullanımların dışında, sapma olarak ele alınabilecek sözcükler anlam çoğaltıcı olarak kullanılırsa, bu tür kullanımlar deyişbilim araştırmalarının dikkatini çeker. 'Korkunç derecede güzel.', 'Çirkin yakışıklı.' gibi...

Sıfatların dereceleri deyişbilim incelemelerine ve yorumbilime belli açılardan ışık tutarlar. Bir metinde **üstünlük** derecelerini betimleyen sıfatların kullanımı o metindeki söz sanatları kullanımlarını da birlikte getirir, çünkü karşılaştırma yönelimi insanda çevresinde gördüğü şeyleri söz sanatlarıyla anlatabilme çabasını geliştirir. Metindeki sıfatların **üstünlük** ve **en üstünlük** dereceleri, bir şeyin bir başka şey ile olan bağıntısını belirtir.

(En) sözcüğüyle birlikte sıfat kullanımları, niteledikleri nesnelere aşırı derecelerini göstererek betimledikleri nesnelere anlamlarına olumlu ya da olumsuz değerler katarlar. Metinde en üstünlük derecelerini betimleyen sıfatlar ise o metindeki anlatımlara destansı özellikler katabilir. Ayrıca, bir metinde çok sık kullanılan sıfat dercelemeleri bu kullanımlarda bulunan kişilerin yaşamlarında ayrıntılara çok düşkün olduklarını, bilimsel değerlere her şeyden daha çok değer verdiklerini, olabildiğince nesnel ve yansız görüşler taşıdıklarını belirtebilir.

Yazarla herhangi bir nesneyi sıfat ve nesne bağlantısı içinde betimlerken her iki öbekte olağan dil kullanımlarına aykırı düşen sözcükler kullanarak da betimleme yapılabilir. **Alışılmamış bağdaştırmalar** adı verilen bu bağdaştırmalar, her ne kadar olağan dil kullanımları dışında kalan sapmalar olsalar da , betimlemelere renk ve canlılık verdiklerinden, deyişbilimde çok önemli bir yerleri vardır, çünkü bazı görüşlere göre, bir metindeki sapmaların varlığı yazarın deyiş gücü ile eşdeğerde sayılmıştır.

Sıfatlar ve adlar çeşitli anlam özelliklerini gösteren birtakım etiketlere ayrılabilirler. Sıfatlar renk, biçim, büyüklük, hız, vb. gibi özellik taşıyan etiketlerde incelenebilirken, adlar da soyut, somut, insansı, insansı olmayan, canlı, cansız, dişi, erkek olma ya da olmama özelliklerine göre etiketlendirilebilirler. Bu sözcük etiketlerinden biri ya da birkaçı diğer sözcük etiketlerinden biri ya da birkaçıyla birlikte kullanılarak betimlemeler yapılabilir. Metin yazarının deyişbilimsel gücü bu sözcük sıralamalarından ortaya çıkarılabilir.

Betimlemelere ve yargılara çok değerli bilgi yükleri veren sıfat kullanımlarının deyişbilimde incelenmesi sırasında araştırmacının önem vermesi gereken konu hangi sıfatın ya da sözcüğün hangi sıklıkla kullanılması değil, sıfatların ve onlarla bağdaşan ya da bağdaşmayan diğer sözcüklerin yapılmaya çalışılan genel yorum içindeki bağıntılarını, görevlerini, işlevlerini ve yorumlamaya olabilen katkılarını saptayabilmektir.

ZARFLAR: Zarflar hem sıfatları, hem de eylemleri niteleyen ve sayıları ve türleri oldukça çok sayıdaki sözcüklerdir. Zarflar, aynı zamanda, ' anlam çoğaltıcı' olarak da görev alırlar. Bir zarf, ya da bir zarf öbeği bir tümcenin başında kullanılarak o tümceyi niteleyebilir. Bu durumda zarf, yalnızca tümcedeki fiili değil, tüm tümceyi niteler. Örneğin,

'Yavaşça ,ona yaklaştı.'

tümcesinde 'yavaşça' zarf görevindeki sözcüğü günümüz dilbilim akımları ışığı altında, yalnız tümcedeki fiili değil, tüm tümceyi niteler. Anlam yükü ve anlam değeri bakımından,

'Ona yavaşça yaklaştı.'

tümcesinden farklıdır. Öncelenen sözcük, kendisinden sonra gelen tüm sözcükleri yönetimine alır. İkinci tümcedeki 'yavaşça' sözcüğü ise yalnızca tümcenin fiili 'yaklaştı'yı niteler. Zarflar ve zarf öbekleri, kiplikleri de

bildirebilirler. Kendilerinden önce gelen tümceciklerle olan bağıntıları onların sıralı işlevler yapmalarına da olanak verebilir. Zarflar sıfatları niteledikleri zaman bir tümce içindeki yerleri sıfatlardan önce olur. Genel dil kullanımlarında sıfatlardan sonra gelmezler:

'*Beceriksiz bir hızlı servis.*' gibi bir kullanımda zarf sıfat öbeğini de içine alan bir betimleme yaratır. Oysa, '*Bir hızlı beceriksiz servis.*' kullanımında 'beceriksizlik kavramı yalnızca nitelenen ada ilişkin bir betimleme yapar. 'Bir hızlı' sıfat öbeği anlam bakımından 'beceriksizlik'ten uzak kalır.

Sıfatları niteleyen zarfları da, tümceleri ya da fiilleri niteleyen zarflar gibi tümcelerin önüne alma olasılığı yoktur. Eğer öncelenirlerse, sıfatları niteleme işlevlerini yitirmiş olurlar.

Zarflar ve zarf öbekleri, herhangi bir metnin daha çok betimleme niteliği taşımasını sağlar. Buna karşın, yalnızca bir tek sözcüksel birimi niteleme özelliği taşımayabilirler. Bu bakımdan sıfatlardan ayrılırlar. Bu nedenle, bir tümcecik içindeki işlevleri deyişbilimsel olarak değişir. Zarfların ve zarf öbeklerinin sözcük öbeklerindeki durumları ve işlevleri deyişbilim bakımından somut bulgular verebilir. Zarflar ve zarf olarak işlev ve görev yapan sözcükler, tümcelerdeki kipliklerin (durum) ve birden fazla sözcük arasındaki bağların betimlenmesi sırasında önemli işlevler yaparlar.

Texas Üniversitesi profesörlerinden Tim J. Moore herhangi bir yazıdaki dil kullanımını incelerken göz önüne alınacak noktaları bir liste içinde göstermiştir. Bu listede, incelenmesini önerdiği dil birimleri içinde sözcük türlerinin önemi anlaşılmaktadır (Moore 2008) Bu listede sözcükleri önce yazım ve biçimbilim bakımından ele almakta, yazarın sözcük seçiminde yazım ve biçimbilim bakımından ne gibi seçeneklere dayanarak sözcüklerini seçebileceğini sorgulamaktadır. Moore, biçimbilim ve yazım konusunda yönelttiği soruları tarihsel alana kaydırır ve yazarın sözcük kullanımında eski sözcüklerin mi yoksa yeni sözcüklerin mi, şiirsel sözcüklerin mi, yoksa günlük dildeki sözcüklerin mi yer aldığıın sorgulanmasını önerir. Sözcük kullanımıyla ilgili yazınsal anlatım, yazınsal söyleyim (diction) konusunda Moore, yazarın kullandığı sözcüklerin yalnızca o yapıtta mı, yoksa başka yapıtlarında da kullanılıp kullanılmadığının araştırılmasını söyler. Ayrıca yapıtların türlerine göre bu dil kullanımlarının da değişik olup olmadığını incelenmesini ister.

Sözcük seçiminde kesimsel dil kullanımlarına özgü sözcüklerin seçimi de önemlidir. Her kesimsel dilin kendine özgü sözcükleri vardır. Herhangi bir kesime ilişkin bir dil kullanımında başka bir kesimdeki sözcüğün kullanılmasına çoğu kez gülünür. Gülmece bu tür dil kullanımlarıyla doludur. Moore kesimsel dil kullanımına dikkat edilmesi gerektiğini maddelerine ekler.

Listede klasik sözbilimin temel taşlarından birisi olan yineleme olgusuna ilişkin noktalar da bulunmaktadır. Moore, yinelenen sözcükler bulunup

bulunmadığının ve yinelenen sözcüklerin değişik biçim ve türden olup olmadığının saptanmasını ister.

Moore'ın listesinde anlambilim alanında geniş kapsamlı sorular vardır. Moore, metinde eğretileme'nin (mecaz) nasıl ve ne gibi türlerde kullanıldığının saptanmasını önerir. Ayrıca, metindeki bazı sözcük öbeklerinin özellikle anlam yüklerine olan katkısının araştırılmasını ister. Moore, bir tümceden bir diğerine geçerken, metin yazarının ne gibi sözcükler kullandığını sorgular ve sözcükler arasında adların genellikle somut mu, yoksa soyut mu olduğunun bilinmesini ister. Moor'un listesinde eşanlamlı sözcüklerin araştırılması da vardır. Eşanlamlı sözcükleri araştırırken, Moor'un listesinde bulunmamakla birlikte, zıt anlamlı ve sözcükbilim alanında ele alınması gereken çokanlamlılık (polysemy), düzdeğişmece (metonymy), kapsamlayış (synechdoche), vb. gibi sözcükleri de araştırmaya almanın çok daha fazla yararlı olacağı kuşku götürmez bir gerçektir.

Moore, sözcük türlerine ilişkin listesine sözcüklerin tümce ve tümceciklerdeki sözdizim yapılarıyla ilgili sorular da yönlendirmiştir. Listede sözcük türlerinin bazı anlam vurgulamalarındaki düzenlenmelerine ilişkin sorular verilmekte, tümcecik ve tümcelerdeki ilk ve son sözcüklerin önemi ve işlevleri vurgulanmaktadır. Listede sözdizimde yapılan bazı değişikliklerin yazar tarafından hangi anlamları verebilmek için yapılmış olabileceğine ilişkin soru bölümü de vardır. Bir yazarın yapıtındaki dil kullanımlarının okuyucudaki etkisini sorgulamak günümüzde daha çok yeğlenen bir uygulama olmaktadır.

Sonuç:

Dil felsefesi, dilbilgisi ve sözbilim gibi bilim dalları klasik sözbilim çalışmalarından başlayarak günümüze kadar gelen süreç içinde sözcük türlerinin deyişbilimsel değerleriyle yakından ilgilenmişlerdir. İlk olarak felsefe alanında dil çalışmalarına duyulan ilgi, sözbilim çerçevesindeki etkili konuşma ve yazma konusunda yoğunlaşmış, daha sonraları, yirminci yüzyıla kadar süregelen dilbilgisi çalışmalarına yazın, toplumbilim, ruhbilim, insanbilim ve daha başka bilim dalları kendi bulgu ve görüşlerini eklemiş, yazın alanında dil kullanımlarıyla ilgilenen deyişbilim gelişmeye başlamıştır. Her geçen gün deyişbilim alanında inceleme ve araştırmalar daha kapsamlı boyutlara ulaşmakta, günümüzdeki deyişbilim çalışmalarında yazınsal yapıtlarda yazarların dil kullanımlarına ilişkin bulgular ortaya çıkmaktadır.

Sözcük türleri sözbilimden bu yana deyişbilimle ilgilenen her araştırmacının inceleme konusu olmuştur, çünkü bir kişinin konuşmasındaki, yazmasındaki deyiş nitelikleri o kişinin seçtiği, sözcük sözcüklerle özgülleşir. Dilin tuğlaları olan sözcükler ve türlerinin deyişbilimde nasıl ele alınması gerektiğine ilişkin öneriler değişik tarihlerde, değişik bilim adamları tarafından yayımlanmıştır. İlk olarak Geoffrey Leech, şiir dilini incelerken kitabında sözcük türlerinin önemini ve niteliklerini gözönüne alan bir liste vermiştir. (bknz. Leech. 1969) Sonraları Mick Short ile birlikte yazdıkları

kitabta, kurmaca metinlerin incelenmesi sırasında sözcük türlerinde göz önüne alınması gereken niteliklerin bir listesini çıkarmışlardır. (bknz. Leech & Short. 1981. 2007) Mick Short bir grup bilim adamı ve araştırmacı ile birlikte Lancaster Üniversitesi'nde, 'Language and Style' adındaki uygulamalı sitelerinde, sözcük türlerine ilişkin oldukça geniş bilgi ve örnek vermektedir. (bknz. Language and Style). Bu site, deyişbilimle ilgili hemen her türlü etkinliğin ve çalışmanın habercisi olan ana sitenin (bknz. Poetic and Linguistics Association'un (Pala)) bir bağlantısı olarak çalışmaktadır. Klasik sözbilimden bu yana deyişbilimde ele alınmakta olan sözcük türlerinin deyişbilimdeki özellikleri ve nitelikleri araştırmacıların ilgisini çekmekte, bu alan bir plazma gibi canlı ve devinim içinde olan dil yapılarındaki önemini korumaktadır, çünkü dilin esnekliği, yaşamsal nitelikleri ilk önce sözcüklerde ve onların çeşitli dilbilgisel özelliklerde kullanılmalarına bağlıdır. Yazarın, şairin yaratıcı gücü önce sözcüklerin seçiminde, başka sözcüklerle birlikte kullanılmalarında ve yapılan tümcelerin metinsel değerlerinde aranmaktadır. Dilbilimsel deyişbilimin kendisine özgü çalışma ve araştırma, inceleme yöntemleri, yazınsal deyişbilime oldukça büyük yararlar sağlamaktadır. Dilbilimin diğer sosyal bilim dallarıyla olan bağıntısı, yazının diğer dallarla olan bağıntısı gibi dilbilimi her zaman canlı ve yeniliklere açık tutmaktadır. Bu alanda sözcük türlerinin deyişbilimdeki işlevleri de, kısa aralıklarla yenilenen Singapur Üniversitesi'nin Yazınsal Deyişbilim Sitesi'nde görülmektedir. Dilbilim ve deyişbilim dallarında ortaya konmuş olan hemen tüm kuramın yazınsal yapıtların incelenmesinde kullanılmasına ilişkin görüş ve öneriler bu sitede bulunmaktadır. (bknz. <http://courses.nus.edu.sg/course/ellibst/ls101.html>) Günümüz deyişbilim çalışmalarının önce sözcükler ve sözcük türlerinin incelenmesine önemli yer ayırması bizlere klasik sözbilimden beri her her çağda uygulanan bir yöntemi anımsatır: Bir yazarın deyiş niteliklerini bulmak için o yazarın hangi sözlerinin hangi sözlerle uygun ya da uygun olmayan biçimlerde kullandığını araştırmak gerekir.

Deyişbilim incelemelerinde adlar, eylemler, sıfatlar ve zarflar çok önemli ve yararlı kullanım nitelikler gösterdikleri için burada bu sözcük türlerini ele aldım. Ancak, bir metin örgüsü içinde diğer sözcük öbeklerinin bu dört sözcük öbeği ile ve diğer sözcük öbekleriyle olan bağıntılarının da metin oluşmasına çok büyük katkıda bulunmaları yadsınamayacak bir gerçektir. Ayrıca, bağlaçların ve bağ sözcüklerinin metin oluşumundaki işlevleri de büyüktür. Bütün bunlar ve sözbilimin büyük önemle ele almış olduğu öncelemeler, koşutluklar, yinelemeler ve sapmalar, bir yazarın deyiş türünü belirlemek için kullanılan deyişbilim araçlarıdır. Yukarıda değinmeye çalıştığım bu dört sözcük öbeğiyle çalışmaya başlamak bile, daha ilerideki kapsamlı deyişbilim inceleme ve çalışmalarına bir bağlantı, bir başlama noktası sağlayabilecektir.

Kaynakça:

1- Moore, Timothy J. (2008)

<http://uts.cc.utexas.edu/~timmoore/stylechecklist.html>

2- Language and Style:

<http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/stylistics/topic2a/3wordclass.htm>

3- Leech, Geoffrey N. (1969). A Linguistic Guide to English Poetry. Longman England.

4- Leech, Geoffrey N. & Mick Short. ((1981) 2007). Style in Fiction. A Linguistic Introduction to English Fictional Prose. Longman. England.

5- <http://courses.nus.edu.sg/course/ellibst/ls101.html>)

6- <http://www.pala.ac.uk/>

TÜRKÇE ve “KİRLENME”

Prof. Dr. Vural ÜLKÜ

“Sprachverfall” und “Verunreinigung der Sprache” sind populäre Begriffe in der Sprachdiskussion der letzten Jahre. Was meinen aber die Sprachreiner und -freunde mit diesen Begriffen?

“Verfall” ist ein von den deutschen Romantikern entwickelter Begriff, der von Jacob Grimm auf die Sprache übertragen wurde, und in der historisch-vergleichenden Sprachwissenschaft eine wichtige Rolle spielte.

Die Sprachkritiker in Deutschland und in der Türkei wollen mit dem Begriff “Verunreinigung” die Aufmerksamkeit auf zwei Erscheinungen im Sprachleben lenken: auf die Verletzung der sprachlichen Normen durch die Sprachbenutzer und auf den “Einfluss des Englischen”. Es wird betont, dass diese Fragen nach sprachwissenschaftlichen Kriterien behandelt werden müssen, nicht nationalistischen bzw. rassistischen Kriterien.

Es wird außerdem darauf hingewiesen, dass nicht nur vom Verfall gesprochen werden, sondern auch der Entwicklung der Sprache die verdiente Beachtung geschenkt werden soll.

Schlüsselworte: Sprachverfall, Sprachreinigung, Sprachentwicklung, Fremdwortfrage, englischer Einfluss

Diller, “kutsal” denilen kitaplardaki iddiaların aksine, insanların, daha doğrusu toplumların ürünüdür. İnsan toplulukları sürekli olarak değiştiği için, diller de sürekli olarak değişir. Bir dilin ortaya çıktıktan sonra hiç değişmeden günümüze kadar geldiğini veya geleceğini ileri sürmek, bilimle ilgisiz, olsa olsa masalsı bir düşünce biçimidir.

Dillerin değişmesi, genellikle hoş görülmez. Bir kere, insanlar hayatın bütün alanlarındaki, örneğin politikadaki değişmelere de genellikle olumsuz yaklaşır. Söz konusu dil olduğunda ise, bu “bozulma” daha bir özenle vurgulanır. Dil özleştirmecileri bir başka bağlamda “dil kirlenmesi”nden dem vururken, pek çok kişi kısaca “bozulma” (Verfall) demeyi tercih eder. İnsanların, dil gibi her gün kullandıkları, o kadar iyi bildiklerini

düşündükleri bir aracın değişikliklere uğraması, tedirginliğe, huzursuzluğa yol açar. Değişen dilin yansıttığı dünyayı “artık anlayamamak” olgusu, iletişimde, dolayısıyla da toplum hayatında “kenara itilme” korkusuyla birleşir.

Dil biliminin başlıca görevlerinden biri, dilin çeşitli alanlarındaki değişiklikleri araştırmak ve belgelcmektir. Dili oluşturan iki ana unsurdan, kelime hazinesindeki değişiklikleri gözlemlemek nisbeten daha kolaydır. Gramer alanında da elbette değişiklikler olur, hiçbir dilin söz dizimi değişmeden, başlangıçtaki biçiminde kalmaz; ancak bunları belirleyebilmek için daha uzun zaman dilimlerine ihtiyaç vardır. Öte yandan, dilde değişmeden söz ederken, yazı dilinde ve günlük konuşma dilinde ayrı ayrı gerçekleşen değişimler üzerinde de durulması gerekir. Dilde elektronik medya etkisiyle ortaya çıkan değişme ise, yepyeni ve apayrı bir araştırma konusudur.

Germanistik çalışmalarının başlangıç döneminde, 19. yüzyılda, fonetik değişikliklerin araştırılmasına büyük ağırlık veriliyordu. Günümüzde, Almanya’da dil kullanımı alanında ne kadar çarpıcı farklılıklar olduğu konusuna büyük ilgi gösteriliyor, Bastian Sick’in “Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod” başlıklı mizah ağırlıklı “gramer” kitapları, sadece en çok satılan kitaplar listesinde en ön yeri almıyor, okullarda ders kitabı olarak da kullanılıyor.

İnsanlar, her şeyin kendi çocukluk ve gençlik dönemlerinde daha iyi, daha güzel olduğu, dünyanın gün geçtikçe kötüleştiğine inanırlar. Elbette dil de bu gözle görülür. Almanya’da yapılan anketler, büyük çoğunluğun dildeki değişimleri olumsuz olarak değerlendirdiğini, dilin gitgide daha büyük oranda bozulduğuna inandığını göstermiştir. 1990 yılında “Institut für Deutsche Sprache (IDS -Mannheim)”, çeşitli yaşlardan, mesleklerden kadın ve erkek Alman, Alman dilinin durumu konusundaki görüşleri sorduğunda, cevap verenlerin yaklaşık dörtte üçü, “Almanca’nın geçmişe göre daha kötü durumda olduğuna” inandıklarını belirtmiştir. Dilin durumunu belirtmek için kullanılan olumsuz değerlendirmeler, “Degeneration”dan “Affensprache”ye kadar geniş bir yelpaze oluşturmuştur. Birçok dil bilimci, Almanca için yapılan olumsuz değerlendirmeleri, listeler hâlinde derlemeye çalışmıştır: “*Sprachverfall, -sumpf, -verluderung, -verunreinigung, -wucherung, -verrottung, -verrohung, -spüllicht, -sudelei, -schändung, -verwahrlosung, -verlotterung, -verderbnis, -verhunzung, -verwilderung, -verödung, Sprachwüsten voller Wortungeziefer, Satzruinen und Sprachtrümmer, verseucht von der grammatikalischen Pest und durchzogen von einem trüben Strom aus Schlamperei und Halbbildung u.s.w.*” (Stickel 1987: 280 vd.).

Bu bağlamda en çok kullanılan “Sprachverfall” (dilde bozulma) kavramı, Yeni Çağ başlarında ortaya çıkmıştır. Renaissance döneminde, Eski Yunan dünyasının kusursuzluk örneği olduğu, antik çağda insanların ideal bir uyum içinde yaşadığı düşüncesi ortaya çıktı ve “Humanismus” kavramı geliştirildi. “Eskiden” her şey mükemmel olduğu hâlde, zaman ilerledikçe, özellikle bin yıllık “karanlık çağda”, 6.-11. yüzyıllar arasındaki Orta Çağda, her şeyin gitgide bozulduğu önemle vurgulandı.

Kilise de benzer bir düşünce silsilesi geliştirmişti; yalnız Katolik düşüncesinde “iyi-güzel-gerçek” inancının başlangıç noktası Yunan-Roma dünyası değil, “Kutsal Kitap”ta belirtilen “cennet”ti (Paradies). Güya insan cennetten kovulmuştu, “düşmüş”tü ve bu “düşüş” her alanda devam edip gidiyordu.

18. yüzyıl sonlarından itibaren Fransız, İngiliz ve Alman aydınlanmacı düşünürler, daha sonra da klasik dönem yazarları, bunun tam tersi yönden hareketle, “Entwicklung” (gelişim), “Fortschritt” (ilerleme) ve “Evolution” (evrim) kavramlarını, felsefelerinin ve toplumlara çağ atlatan düşüncelerinin temeli yaptılar. Buna göre, insanlık ilkel bir başlangıçtan sürekli olarak ileri gidiyor, ilerliyor, yükseliyordu. Ancak bütün akılcı hareketlerde olduğu gibi, onların da etkileri sınırlı kaldı ve geniş kesimlerce anlaşılamadı, benimsenmedi. Buna karşılık, “Verfall” kavramı, 19. yy. başlarında Almanya’da doğup Avrupa’ya yayılan tek kültür akımı olan, aslında Katolik ve gerici karakterli *romantizm*’de ve onunla tam bir karşılıklı ilişki içinde ortaya çıkan gelişen *historisch-vergleichende Sprachwissenschaft* (tarihi-karşılaştırmalı dil bilimi) içinde çok önemli bir rol oynadı.

Başlangıçtan itibaren (daha sonra Alman faşizmini, Nazizmi ve Hitler’i de doğuracak olan) Alman milliyetçiliği ile iç içe olan romantizm (buna ideolojik Alman romantizmi de denebilir), Alman dil biliminin temelini biçimlendirdi. İnsanlığın ıdeal dönemini antik dünyada değil, Alman Orta Çağı’nda gören romantizm temsilcilerinin çok beğendiği “Verfall” kavramını, Germanistik’in kurucusu Jacob Grimm ve öğrencileri, dil bilimine aktardı. Jacob Grimm’e göre, bin yıllık Alman dili kusursuzdu, fakat zaman içinde gitgide bozulmuştur” ve “9. yüzyılda yazılmış Hildebrandslied’in kayıp olan tek sayfası, 19. yüzyıla kadarki bütün Alman eserlerine bedeldir.”. Romantizmin ideologu Fichte, “Reden an die deutsche Nation”da, “bütün Germen dillerinin soysuzlaşma sürecini” kendince ayrıntılı olarak anlatmıştır.

Tarihi- karşılaştırmalı dil bilimi”, yaklaşık yüz elli yıl boyunca “asıl ve gerçek dil bilimi” olarak kabul edildi, tartışmasız olarak etkili oldu; 20. yüzyılın Türk dilcileri de tabiidir ki bu yöntemden çok yoğun biçimde etkilendi. Alman dil bilimcilerinin çağdaş dil konusundaki çok olumsuz değerlendirmelerinin Türk dilcileri tarafından eleştirisiz olarak aynen

benimsendiğini söylemek abartı sayılmamalıdır. Zaten Osmanlı İmparatorluğu döneminin Türkçesi, bazılarınca “Osmanlıca” denilerek evlatlıktan çıkarılmış, yok sayılmıştır. IDS’in yaptığı anketin benzeri Türkiye’de yapılmamıştır. Fakat bir yerde buna gerek yoktur, çünkü “Türkçenin kirlenmesi, bozulması vb.” konulardaki yazılar ve konferansların sayısı bu konuda yeterli fikir vermektedir. Dil biliminden habersiz sayısız “Sprachfreund” (dil dostu), Türkçenin ne kadar bozulduğunu, kirlendiğini anlatmak, Türkçeyi yerin dibine batırmak için yarış hâlinindedir.

Almanların ve Türklerin büyük çoğunluğunun, dillerinin mevcut durumundan mutlu olmadıklarını, dilin sözde “bozulması”, “kirlenmesi” konusunda iki ülke arasında ilgi çekici bir paralellik bulunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Peki bu kelimelerle ne ifade edilmek istenmektedir?

Bu sloganları kullananların çoğu, aslında dil kullanımındaki iki sorunu eleştirmek istemektedir: birincisi, medyada dil kullanımındaki dil kuralları yanlışları (telaffuzda, yazımda ve gramerdeki yanlışlar), ikincisi de yabancı, özellikle İngilizce kelime kullanımı.

Dil kullanımıyla ilgili eleştiri, düzgün dil kullanımını teşvik amaçlı olabilir – doğru biçimde ve dikkatle yapıldığında haklı olur ve desteklenmelidir. (İngilizcede *purism* kavramıyla doğru ve hatasız dil kullanımının katedildiğini hatırlayalım!). Elbette televizyon ve radyo spikerleri ve sunucuları, gazeteciler ve özellikle siyasetçiler çok belirgin yanlışlar yapmaktadır. Hâlen önde gelen ve Arapça kültürü ile yetişmiş bazı siyasetçilerin entonasyon, kelime ve cümle vurgulama, kelime seçimi ve söz dizimi hataları, Türkçe dil duygusuna sahip her insanın tüylerini diken diken etmektedir. (Ancak eğitimsiz kitlelerin, kendilerini o kişilerle daha kolay özleştirdiğini, bu bakımdan o dil ve kültür facialarını umursamadığını unutmayalım!).

Fakat bu konuda çok dikkatli olunmalıdır. Bir tartışma sırasında dile getirildiği şekilde, bir öğrenci bayan öğretmenine karşı argo ifadeler kullanıyorsa, bu, dilin sözde “bozulduğu”nun değil, o öğrencinin görgü sorunları olduğunun bir işaretidir. Bazı cahil politikacıların düzgün konuşmamasının, kelimeleri düzgün telaffuz edememesinin ve yazamamasının, kısacası Türkçeyi düzgün kullanmamasının suçu Türkçenin değildir; “suç”, dili kullanan, daha doğrusu eğitimlerinin yetersizliği nedeniyle kullanmasını beceremeyen cahil ve bilgi-görgü özürlü kişilerindir.

Her ayrı sorunda dili bütün olarak suçlamak, normatif (kuralcı) yaklaşım, tarihi-karşılaştırmalı dil bilimi yöntemleri ve (felsefî anlamda) idealist bakış açısıyla bağlantılıdır. Bunlara göre, dil değişmez bir bütündür, bir kristal küre gibi “saf”tır, kusursuz ve lekesizdir, görülmez ama şeffaf bir kütledir; ayrıca başlı başına bir varlık, (19.yy. biyolojisinden alınma bir fikirle) canlı bir organizmadır. Türkiye’de pek çok kişi, dilin kutsal olduğundan emindir.

Wilhelm von Humboldt'un görüşlerini 20. yy. ortalarında yeniden ele alıp işleyen (benim de öğrencisi olduğum) Leo von Weisgerber'e göre, dil, "toplumu ve tarihi oluşturan, biçimlendiren bir güç"tür. Toplumsal ve tarihsel güçleri önemsemeyen bu (yine felsefî anlamda) idealist anlayış, sadece tarihi-karşılaştırmalı dil bilimini etkilemekle kalmamış, birçok ülkedeki dil tartışmalarının da temelini oluşturmuştur. Bu nedenle, üzerinde fazla durmadan, kolayca "dil bunu yaptı", "A dili B dilini etkiledi", "C dili başka dillerden kelime almıştır" şeklinde ifadeler kullanabiliyoruz.

Bu yüzden, normların dışına çıkan kullanımlar, hele hele yanlışlar, kolayca kutsallığa saldırı, küfür, "bozulma" olarak görülüyor. Bir dilde kuralların, normların, standartların gerekliliğini tartışmak anlamsızdır. Fakat bu normları mutlaklaştırmak ve kutsallaştırmak da aynı derece yanlıştır. Dildeki sürekli değişim nedeniyle, "doğru" ve "yanlış" gibi değerlendirmeler zaman içinde kolayca değişebilir. Gustav Wustmann'ın ilk defa 1891'de yayımlanan ve yayımlandığı dönemin dil yanlışlarını alaya alan "Sprachdummheiten" başlıklı eserinin yüz yıl sonraki baskısı, o zaman "aptallık" olarak nitelenen özelliklerin büyük bir kısmının artık en azından kabul edilebilir olarak görüldüğünü, hatta doğru olarak yerleştiğini gösteriyor. Tersine, o zaman "doğru" olarak geçerli olan bazı yapıların artık kullanılmadığı, hatta "yanlış" hâline geldiği de görülebiliyor. "Bugünün yanlış, yarının doğrusu olabilir." deyişi, bu olguyu en iyi biçimde ifade ediyor.

Normatif bakış tarzının başka ve çok da tehlikeli bir yönü de, bazı "dil dostları"nın, her türlü eleştiriyi dışlayan ve saldırgan bir havada, kendilerinde kendi kafalarınca dil politikası belirleme, normlar, kurallar koymaya kalkışması, böyle bir hakkı ve yetkiyi kendisinde görmesidir. Bu konuda çok basit bir örnek vermek yararlı olacaktır. Son zamanlarda yayımlanan bütün Alman sözlüklerinde, kelime açıklamaları yapılırken, tanımlıktan (Artikel) bölgesel ve sosyal kullanım farklarına kadar çeşitli biçimler hakkında bilgi bulmak mümkündür; bunlarda, herhangi bir değerlendirme yapılmaz, yani deskriptif bir yaklaşım söz konusudur. Uzun tartışmaların ardından 1998'de yürürlüğe giren yeni Almanca yazım sisteminde, birçok kelimelerde iki, hatta daha fazla yazım biçimi gösterilmekte, onların da geçerli olduğu hatırlatılmaktadır. Öte yandan, yeni yazım kurallarını benimsemeyen birçok yayın organı ve yazar, yazım konusunda bildikleri gibi davranmaktadır. Buna karşılık ülkemizde, bazı üniversitelerimiz, kendisini "devrimci" ilan eden bir özel dil derneğinin yazım kurallarını tek ölçü olarak kabul etmekte, farklı kullanımları ise yanlış olarak değerlendirip reddetme cesaretini gösterebilmektedir!

Dilde bozulmadan söz edenlerin çoğunun kastettiği ise, başka dillerden alınan kelimelerdir. Yabancı kelimeler, en kolay fark edilen ve saldırıların hedefi olabilen dil birimleridir. Tarih boyunca, her dile başka dillerden kelimeler alınmıştır; içinde başka dillerden kelimeler olmayan bir dil

tasavvur edilemez. Fakat, sosyolojik yönün dikkate alınmaması, burada da yanlışlıklara yol açabilir. Asıl sorulması gereken soru şudur: *Kime* ve hangi ölçütlere göre *yabancı*? Eğitimsiz bir kişiye göre “yabancı” olan bir kavram, uzmanlık alanı ile ilgili kişi için kesinlikle yabancı değildir. Yabancı dillerden alınmış bütün kelimeleri “tehlike” olarak, “kirlilik” olarak görmek, asla kabul edilebilecek bir davranış biçimi değildir.

Daha akılcı olan, yabancı kelimeleri çağdaş dil bilimi, özellikle sosyolinguistik yöntemleriyle mercek altına almaktır, panik havasında dilin bozulduğundan dem vurmamak değil. Peter von Polenz’in çığır açan yazısında belirttiği gibi (Polenz, 1967), önce kelimenin kökenin sorgulandığı ırkçı ve aşırı milliyetçi çağlar geride kalmıştır; geçerli olan, yabancı kelimelerin kullanım biçimidir (“kime karşı kullanılıyor?”). Bir dilin kelime hazinesinin sadece kendi öğelerinden oluşabileceği düşüncesi, hayalciliktir. Bütün dillerde kelime hazinesi esas olarak (başlangıç dönemlerinde) kelime yaratma, anlam genişlemesi ve başka dillerden alıntı yapma yollarıyla genişlemiştir ve genişler. Küreselleşmenin böylesine önem kazandığı, iletişimin ve ulaşımın daha önce görülmedik boyutlarda ilerlediği, insanlar arası ilişkilerin böylesine yoğunlaştığı günümüzde, kelime alışverişinde de büyük bir artış gözlemlenmesi doğaldır. Ancak burada da eşitlikten söz etmek bir hayaldir; elbette ki bazı ülkelerin insanları bazı dillerden daha çok kelime alır, bazılarından ise hiçbir kelime almaz. Yabancı kelime alımında belirleyici ilke, kelime alınması söz konusu dili kullanan toplumun kültürel düzeyi ve kültür, bilim, ekonomi, siyaset ve askerlik alanlarında dünya çapında rolüdür. Bu yüzden, günümüzde Swahili, Arapça, Moğolca ...vb. bilim ve teknoloji alanında hiçbir ilerleme göstermemiş dillerden kelime alınması düşünülemez.

Bugün hemen her ülkede “İngilizcenin etkisinden” söz edilmektedir. Alınca ile ilgili araştırmalar, bu kültür ve bilim dilinde 5000 kadar İngilizce kelimenin aktif olarak kullanıldığını, 40 000 kadar kelimenin de sözlüklere alındığını gösteriyor; başka dillerde de benzer durumlar gözlemleniyor. Esas olarak Germence, Latince ve Fransızca unsurlardan oluşan, bunun yanında yüzden fazla dilden kelime içeren İngilizce, tipik bir “karma dil” olarak gösterilir. Fakat saf dil taraftarlarının burun kıvrarak söyledikleri “karma dil” sözü, gerçekte bir değersizlik veya olumsuzluk anlamı taşımamakta, tersine, İngilizce en zengin ve en geçerli olarak kabul edilmektedir ve Amerikan, İngiliz edebiyatları başta olmak üzere birçok zengin edebiyatın dili olarak ayrı bir değer sahibidir. Öte yandan, İngilizce çok güzel veya çok mükemmel bir dil olduğu için değil, A.B.D.’nin (daha önce İngiltere’nin) dili olduğu için, çok etkili ve yaygın bir dünya dili olmuştur. Antik dünyada Yunanca’nın, Orta Çağ boyunca Latince’nin, 1700’lerden 20.yy. ortalarına kadar Fransızca’nın oynadığı “Lingua franca” rolünü artık İngilizce oynamaktadır. Sadece boyutlar değişmiştir: İngilizce, bütün dünya çapında geçerlilik ve etkinlik kazanmış ilk ve tek dildir. Burada da asıl önemli husus, söz konusu dilin konuşulduğu ülkenin, kültürel, ekonomik, siyasî ve askerî

alanlardaki dünya çapında etkinliğidir. Bütün ülkelerde İngilizce öğrenme ve İngilizce'den kelime alma isteği ve eğilimi vardır. İngilizce kelimelerin çoğunluğu kısıdır, pek çoğu tek hecelidir, ifade gücü yüksektir ve kolayca beyne yerleşir. (1968 sonrası öğrenci hareketleri sırasında önce A.B.D.'nde moda olan bir *sit-in* kelimesi, çok kısa sürede her ülkede milyonlarca genç tarafından öğrenilip kullanılmıştır.). Yine bu kelimeler, belirli nüansları kolayca verebildikleri için birçok dilin kelime hazinesinde kendilerine kolayca yer bulmaktadır.

Bütün bunları dikkate almadan bütün yabancı kelimeleri ortadan kaldırmaya kalkışmak, toplumda iletişim zorluklarına da yol açar. Zaten emirler vererek bir dilden kelime kovmaya kalkmak, hiç de kolay bir şey değildir. Böyle bir durumda ya dilde boşluklar doğar, ya da her yabancı kelime için derhal bir yeni kelime bulunması gerekir. (Bunun gülünç sonuçları için sayısız örnek verilebilir.)

Bütün yabancı kelimeleri yasak etmek, dil bilimini devre dışı bırakmak anlamını taşır. Kelime hazinesi en geniş yazarların başında gelen Goethe, günümüz dil biliminin bulgularına daha 19. yy. başlarında ulaşmıştı ve şöyle yazıyordu: “Bir dilin gücü, yabancı olanı reddetmesinde değil, özümsemesinde görülür.”. Yabancı kelimelere karşılık bulma çabaları konusunda ise görüşlerini 1813 yılında yardımcısı Riemer'e şöyle açıklıyordu:

Ben bu konuda ne çok titizim, ne de umursamaz; ancak, sizden uzakta olduğum süre içinde, yaşayarak ve ilişkilerim içinde çoğu kere şu tecrübeyi yaşadım: büyük bir gayretle dili özleştirmeye kalkışan insanlar aslında ruhsuz kişilerdir: bir kelimenin değerini takdir etmekten aciz oldukları için, onun yerine kolayca bir başkasını bulurlar ve bulduklarını da, asıl kelimeyle aynı anlamda zannederler, en değerli yazarlarda mutlaka eleştirecek şeyler bulurlar, tıpkı yarı bilgili insanların, en mükemmel sanat eserleri karşısında yaptığı gibi, o eserlerin güzel yanlarının en küçük parçasını bile değerlendiremeyecekleri hâlde, bir yanlış fırça vuruşunu, bir perspektif hatasını haklı veya haksız tenkit ederler.

Bir başka yazısında, titiz özleştirmeciliği (“pedantischer Purismus”), “akıl ve ruhun genişlemesinin saçma biçimde reddi” (“ein absurdes Ablehnen weiterer Ausbreitung des Sinnes und Geistes”) olarak çok sert biçimde eleştirir, “başka bir dilin bir şeyi çok daha kapsamlı ve zarif biçimde ifade eden kelimesini kullanmayı engellemeye kalkışan olumsuz özleştirmeciliği lanetler” ve şu ünlü sözlerle devam eder:

Bir dili hem özleştirmek, hem de zenginleştirmek, ancak en üstün kafaların yapabileceği bir şeydir. Zenginleştirmeden özleştirmek, çoğu kere ruhsuzluk olarak ortaya çıkar; çünkü, içeriği bir tarafa bırakıp kelimenin dışına bakmaktan kolay bir şey yoktur. Ruhlu insan, ne gibi unsurlardan oluştuğuna bakmadan, kelime malzemesini yoğurur; ruhsuz insanın söyleyeceği hiçbir şey olmadığı için, saf dille konuşması kolaydır. Önemli bir kelimenin yerine ne kadar

yetersiz bir karşılık koymaya çalıştığını nasıl hissedebilir ki? O kelime onun için hiç canlı olmamıştır, onu kullanırken hiç düşünmemiştir bile. Özleştirme ve zenginleştirme çeşit çeşittir; dilin canlı bir şekilde büyüüp gelişmesi için, bunlar iç içe geçmelidir.

Burada Goethe'nin anahtar kelimesi “zenginleştirme”dir. “Kelime hazinesi”nden söz ettiğimizde, “hazine” ile, zenginliği de kastederiz. Bu açıdan bakılınca, yabancı kelimelerin bir dili sadece “kirlettiğini” veya “bozduğunu” iddia etmek, o dilin gücünü ve büyüklüğünü de inkâr etmek anlamı taşır. Goethe, kendi döneminde sık sık “dil kirlenmesi”nden söz eden yazarlardan çok rahatsız olmuş, dilin “bir çamaşır parçası” olmadığını, bu yüzden de “kirlenme” kelimesinin kullanılmasının çok yanlış olduğunu vurgulamıştır. Alman dil tarihinde an aşırı özleştirmelerden biri olan ve “Sprachverunreinigung” kelimesini çok sık kullanan sözlük yazarı Joachim Heinrich Campe'yle, hicivlerinde alay eder ve onu “Almanların dilini sodalı su ve külle yıkayıp temizlemeye kalkan korkunç çamaşırcı kadın” olarak niteler. - Gerçekten de dil bağlamında “kirlenmeden” söz edenlere, böyle söylediklerinde dili çamaşır gibi görüp görmediklerinin, dille çamaşırın bir tutulmasının doğru olup olmadığı sormak gerekmez mi?

Aslında olaya bambaşka bir açıdan bakmak gerekir. Tarihi-karşılaştırmalı yöntemin aksine günümüz dilini araştırma konusu yapan yapısal dil bilimi ve son zamanlarda büyük ilerlemeler gösteren çok dillilik araştırmaları, dili artık kusursuz bir kristal küre olarak görmenin doğru olmadığını ortaya koymuştur. Dil, artık çok sayıda alt sistemden oluşan bir sistem olarak tanımlanmaktadır. 20. yy.ın ikinci yarısında gelişen, dil-toplum ve kültür ilişkilerini araştırma konusu yapan sosyolinguistik ile leksikoloji (“sözlük bilimi” diye yorumlanıyor ama, gerçekte “kelime hazinesi bilimi”), her dilin içinde çok sayıda ve çok farklı grup dillerinin varlığını ortaya koymuştur. Mario Wandruszka'nın belirttiği gibi, her konuşucu, kendi ana dilinde farkına bile varmadan düzinelerle ayrı dil kullanır. Farklı işlevleri olan bu dillerin ayrı gramerleri yoktur, farklar sadece kelime hazinelerinde gözlemlenir. Bu yüzden, sadece tıp, psikoloji, basketbol, iletişim ... dili gibi bir dili ele alıp, oradaki yabancı kökenli terimleri eleştirirken dilin bütünü hakkında sözler etmek çok yanıltıcıdır.

Türkiye’de Türkçe’nin aslında “Orta Asya’dan değişmeden gelen” “çok zengin ve aslında tamamen saf bir dil” olduğu, yapılması gereken tek şeyin “dile zorla sokulmuş birkaç yabancı kelimenin atılması, dilin temizlenmesi” olduğu hayalinden vazgeçilmelidir. Gerçekte, Orta Asya kökenli “öz” Türkçe kelimeler, günümüz Türkçesinde yüzde yirmi dolaylarında bir azınlık oluşturmakta, kelime hazinesinde yabancı kökenli binlerce kelime yer almaktadır. Ama bu, asla utanılacak bir şey değildir ve olamaz! Bugün “son 400-500 yıllık ortak gelişimlerin sonucu olarak, ayrıca dil kültürü açısından büyük bir kazanç oluşturarak, bütün kültür dilleri birer karma dil hâlini almıştır.” (Polenz, 1991: 14).

Gerçekte ise, dikkat edilirse, bütün diller, daha ortaya çıkışlarından itibaren birer karma dil kimliği taşır. İngilizce, özellikle Amerikan İngilizcesi, en tipik bir karma dil örneğidir; ama bu, İngilizcenin değersiz olarak nitelenmesi için bir sebep olamayacağı gibi, dünyadaki konumunu da asla olumsuz etkilememektedir. Öte yandan, sözde “İngilizce kelimelerle kirlenmiş” diller de varlıklarını sürdürmektedir; hiçbir dil, İngilizce yüzünden yok olmuş değildir.

Bu nedenlerle, sürekli “kirlenme”den söz etmenin ne yararı olduğu konusunda durup düşünmek gereklidir. Bunun yanında, yine Goethe’den alıntıyla, “yabancı öğeleri reddetmeyip özümseyen Türkçenin zenginliğini ve gücünü de hayranlıkla vurgulamak zorunludur. Türkçeye daha Orta Asya döneminde Çince (ütü, çay, tuğ ...), Soğdca (kadın, acun, kent, borç ...), Moğolca (kaburga, şakak, ağa, maral ...), bunun yanında “İran ve Orta Asya dillerinden, adlarını bilmediğimiz daha birçok dilden” (Tekin, 1972: 143 vd.) pek çok kelime alınmıştır. Türklerin ana yurdu olan Orta Asya’nın 8. yüzyılda Araplarca istila edilmesi ve Türklerin kılıç zoruyla Müslümanlaştırılmasından sonra, Türkler Arapçadan din alanında kelimeler almak zorunda bırakıldı. Türkçenin üç yüzyıl kadar yasaklanması (1074’e kadar yazılı Türkçe eser yoktur, sonrasında ise tek tük!), Türk dili için çok ağır bir darbe olmuştur. 11. yy.da Türkler, ilkel Arap kültürüne göre daha ileri aşamadaki İran kültürü ile temas etti ve Farsçayı resmî yazıma dili yapacak kadar bu dilin etkisi altına girdi. Anadolu’ya geldiklerinde ise, kendileri için o zamana kadar yabancı olan tarım, balıkçılık, ticaret, denizcilik, müzik vb. alanlarla ilişkiye girdi. Kelime hazinesi, esas olarak Yunanca ve İtalyanca kelimelerle genişledi ve zenginleşti (balık ve çiçek adlarını, ticaret ve gemicilik kavramlarını düşünelim). Daha sonra Fransızca ve son olarak İngilizce bunlara eklendi.

Bu olgu, yabancı dillerden alıntılar konusunda çok önemli ve genel geçerli bir yöne işaret ediyor. Kelime alma eylemi, herhangi bir yabancı gücün veya güçlerin, yabancı bir hükümetin veya hükümetlerin, bir kurumun veya kurumların baskısı, emri veya dayatması yüzünden gerçekleşmemektedir - yabancı kelimeler, insanlar tarafından istenerek alınmaktadır! İnsanlar, şu veya bu nedenle o yabancı kelimeleri ve dil birimlerini almaktadır. Bu nedenlerden birisi zorunluluk olabilir: insanlar yeni bir nesneyi adlandırmak istiyorlardır (*mit der Sache kommt der Name!*). Başka nedenler arasında, yenilik, prestij, modern görünme arzusu, (özellikle reklamcılıkta) ilgi çekme çabası sayılabilir. Eğer dilde bir balık türü için ad yoksa, birisi de (yüzlerce yıl önce ilke defa bir böyle bir balık görmüş bir atamızı düşünelim) hayatında ilk defa barbunya (rote Meerbarbe) gördüyse, bu kelimeyi aynen veya diline uydurarak alacaktır. Aynı şey, *telefon*’dan *otomobil*’e, *asansör*’den *opera*’ya daha kadar binlerce kelime için geçerlidir. Almanlar da, atalarının ilk defa Romalılarda gördüğü sayısız nesnenin ve eylemin

adını (*scribere* > *schreiben*, *coquere* > *kochen*, *strada* > *Straße*, *murus* > *Mauer* vb.) almamış mıdır?

Bazı yabancı kelimeler alınırken de yenilik ihtiyacı ve arzusu öne çıkar, denebilir ki dille bir oyun oynanır. Az veya çok her konuşucunun katıldığı bu oyun da yaratıcılık da göze çarpar. Özellikle gençlerin ve genç “tüketicilerin” dili, böyle kısmen sivri, kısmen başarılı örnekler içerir. Almancada megafon için *Flüstertüte*, cep telefonu için *Handy* veya *Taschenpiepser* gibi kelimeler, tamamı henüz derlenenmiş veya derlenmesi uzun zaman alacak sayısız yaratı arasından birkaç örnektir. Basın dünyasından *Hey Girl*, *TV Guide* vb. gibi dergi adları, ticaret dünyasından *Show-Room*, *Shoe-Center*, *House Costume*, *Car Cosmetic* gibi yapılar, *Pasha*, *Shalgam*, *Chorbadji* (paşa, şalgam, çorbacı yerine), *Teahouse* gibi lokal adları da bu kategorilere girer. Bu olguya her ülkede rastlanır. Alman televizyonlarından bazısının haber bültenleri *News* adı ile yayınlanıyor, *Woman* adlı kadın, *Kids* adlı çocuk dergileri var; amaç hep aynı: dikkat çekmek.

Ülkemizde bazı çevrelerde gözlendiği gibi, bu durumlarda hemen bağırıp çağırmak, sorumlulara hakaretler, küfürler etmek, hatta mahkemeye gitmeye kalkmak, dar kafalılığın ve çapsizliğin işaretinden başka bir şey değildir. Bazı radikal kişiler, bu saçmalıklara bir son verecek, “Fransa”daki gibi yabancı kelime kullanımını yasaklayacak bir “dil yasası” hayal ediyor. (Fransa’da böyle bir dil yasası olmadığı gibi, kastettikleri dil yasasının amacı çok farklı. Ayrıca Fransızlar da *le week-end*’de bir *tea-room*’da çay içiyor.)

Sonu gelmeycn yabancı kelime sorunu üzerinde Almanya’daki son araştırmalar, sözde İngilizce kelime “seli” karşısındaki korkunun ne kadar aşırı olduğunu gösteriyor. Gisela Zifonun’un son derece ilgi çekici yazısı (Zifonun, 2002), koparılan o kadar gürültüye karşılık, İngilizceden alınan kelimelerin, Almanca kelime hazinesi yanında ne kadar küçük bir grup oluşturduğunu ortaya koyuyor. İngilizceden alıntılar, reklamcılık, bilişim, hava ulaştırması, belki biraz basketbol vb. gibi çok belirgin alanlarda yoğunlaşmıştır. Fakat bunlara bakıp hemen dilin (Almancanın veya Türkçenin) battığından, kirlendiğinden, hele hele öldüğünden dem vurmak, tek kelime ile gülünç olmak demektir.

Peki işin iyi yönüne bakmak, dillerin gelişimi ele almak da gerekmez mi? Almanca kelime hazinesinin gelişmesine bir göz atmak, bu dilin gelişimi hakkında etkileyici biçimde fikir verir. 8. yüzyıldaki Almanca ilk yazılı metinlerde, yaklaşık 3 700 kelime kullanıldığı hâlde, bu sayı iki yüzyıl sonra 7 800’e, Orta Yüksek Almanca döneminde (11.- 14. yüzyıllarda) 37 550’ye yükselmişti. Kaspar Stieler’in 1691’de hazırladığı ilk büyük Almanca sözlük 68 000 kelime içeriyordu. Şu anda mevcut en büyük Almanca sözlük olan 12 ciltlik “Das Große Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache” de ise 500 000’den fazla madde başı yer alıyor. Bu düzenli artışın yanında dikkati

çeken husus, Almancanın son yüzyıl içinde yüzde elli oranında büyümüş olduğunun tespit edilmesi. Bu büyümede en önemli rolü, şüphesiz ki bilgi ufkunun inanılmaz boyutta genişlemesi, bunun yanında yeni teknolojiler sayesinde iletişimin giderek hızlanması, yeni bilimlerin ortaya çıkması ve gelişmesi oynamaktadır.

Türkçe için de aynı şeyler geçerli. Türkçe konusundaki ciddi bilimsel araştırmalarda, dilin bozulduğuna ilişkin bir veri yoktur. Tersine, Türkçenin hızlı bir gelişim içinde olduğunu söylemek daha doğrudur. Türk Dil Kurumu'nun 1932'de çıkardığı ilk "Türkçe Sözlük"te kelime sayısı 23.000 olarak verildiği hâlde, aynı sözlüğün 2000 yılındaki 2 ciltlik baskısında bu rakam 75.000'e ulaşmıştır. 10. baskıda ise, "63.818 madde başı, 13.589 da madde içi olmak üzere toplam 77.407 söz bulunduğu", *Türkçe Sözlük*'ün söz, terim, deyim, ek ve anlamdan oluşan 104.481 söz varlığına sahip olduğu" belirtilmiştir. (2005, XI). Başka bir deyişle, kelime hazinesinde, yaklaşık 75 yıl içinde üç kat bir büyüme söz konusudur. (Bu arada "Aydınlanma" gibi çok önemli bir sözün alınmaması, buna karşılık dini terimlere büyük ağırlık verilmesi üzücüdür!). Öte yandan, ülkemizde matbaanın kullanılmaya başlamasından bu yana geçen yaklaşık 200, yeni Türk harflerinin 1928'de kabulünden bu yana geçen yaklaşık 80 yıl içinde sadece 25.000 kadar kitap basılabilmişken, günümüzde her yıl basılan kitap sayısı on bini aşmakta, ayrıca pek çok dergi ve gazete yayımlanmaktadır; bu da giderek büyüyen bir kelime hazinesinin bir işaretidir.

Almanya'da, başta Alman Dili Enstitüsü (IDS) ve üniversiteler tarafından yürütülen kelime hazinesi dışında diğer alanlarda da yürütülen araştırmalar, benzer sonuçlar göstermektedir. 20. yy.da her yirmi yıl aralarla gymnasium öğrencilerinin yazdığı kompozisyonların karşılaştırılması, günümüz öğrencilerinin kelime hazinesi, ifade gücü ve genel bilgi bakımlarından, önceki dönemlerin öğrencilerinden çok çok ileride olduğunu kanıtlamıştır. Ülkemizde yapılacak benzeri araştırmalarda da aynı sonuçlara ulaşılabileceği kesindir.

Sonuç olarak, gerek Türkçenin, gerekse Almancanın sürekli gelişimi karşısında, "bozulma", "kirlenme" gibi sözlerin çok yanlış olduğunu söylemek gerekmektedir. Dildeki değişimleri dar bir bakış açısından değil, toleransla ve modern dil biliminin verileri temelinde izlemek, dili bütün sosyal ve coğrafi alt sistemleri (*Varietäten*), eski ve yeni, yerli ve yabancı unsurları ile olduğu gibi kabul etmek zorunludur. Bir "dil yasası", dil bilimi açısından asla savunulamaz. Bazı aşırı görüşlülerin önerdiği, bazı taşra yöneticilerinin de şimdiden uygulamaya kalktığı böyle bir yasa, yasakları ve cezaları ile, totaliter düşüncenin zaferi olacaktır. (Mannheim'da IDS'nin düzenlediği, benim de katıldığım yıllık toplantıda, bir dil yasası düşüncesi oy birliği ile reddedildi, yabancı kelimelerle savaş isteyen özleştirmeci küçük bir derneğin temsilcileri, "bilimsel bir toplantıda böyle bilim dışı görüşler savunulamayacağı" gerekçesiyle yine oy birliği ile salondan çıkarıldı.)

Bir dil ve bir dilin bir alt sistemi, yasaklarla ve ödülleriyle, yani kırbaç ve şeker yöntemiyle gelişemez. Bir “teknolekt”in gelişimi, o alanda çalışan yaratıcı kişilere bağlıdır. Bir ülkede filozof yoksa - Osmanlı İmparatorluğu’nun 623 yıllık varlığı boyunca felsefeyi yasak etmesi sonucu bir tek filozof yetiştirememesi örneğinde gördüğümüz gibi -, o ülkede gelişmiş bir felsefe dili de bulunamaz. Yeşil masa başında felsefe terimleri, ondan da bir felsefe dili yaratmaya çalışmak, sadece kısmî başarılarla ve yanılgılara götürür, bir anlamda boşuna kürek çekmektir; felsefe dilini, sadece filozoflar geliştirebilir.

Asıl gerekli olan ise, sözde “bozulma” ve sözde “kirlenme” konusunda pek de parlak zekâ ürünleri denemeyecek yakınmalara son vermektir.

(Not: Bu yazı, Sayın Prof. Dr. Şara Sayın için 2004’te hazırlanan *Interkulturelle Begegnungen – Festschrift für Şara Armağan* Kitap’ta Almanca olarak yer alan makalenin yer yer değiştirilmiş, kısaltmalar ve eklemeler yapılmış çevirisidir. – V.Ü.)

Kaynakça:

Goethe: Maximen und Reflexionen. Hamburger Ausgabe, Bd 12, 509 (dtv, München 1998)

Goethes Briefe (Brief an Riemer vom 30.6.1813). Weimarer Ausgabe, Abt. IV, Bd. 23, 374

(Reprint im dtv, München 1987)

Nişanyan, Sevan (2003). Sözlerin Soyağacı. Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, 2. basım.

İstanbul: Adam.

Polenz, Peter von (1967). Fremdwort und Lehnwort sprachwissenschaftlich betrachtet.

Muttersprache 77, 65-80.

Polenz, Peter von (1991). Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart.

Bd. I, 14. Berlin / New York: W. de Gruyter.

Sick, Bastian (2004). Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod, 10. Aufl.; Folge 2, 2007; Folge 3,

2007. Köln: Kiepenheuer&Witsch

Sonderegger, Stefan (1979). Grundzüge deutscher Sprachgeschichte, 236 ff. Berlin / New

York: W. de Gruyter.

Stickel, Stickel (1987). Was halten Sie vom heutigen Deutsch? - Ergebnisse einer Zeitungs-

umfrage. In: R. Wimmer (Hrsg.): Sprachtheorie. 1987, S. 280-317.

Tekin, Talat (1972). Türk Dil Bilimi ve Yeni Kelimeler I. H.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler

Dergisi 4, 143-150.

Türkçe Sözlük (2005). Türk Dil Kurumu, Ankara, 10. Baskı.

Zifonun, Gisela (2002). Überfremdung des Deutschen: Panikmache oder echte Gefahr?

IDS-Sprachreport, 18. Jg. 3, 2-9.

Bildiriler Metinleri

1.1. BİRİNCİ BÖLÜMÜN İÇERİĞİ VE ÖZETİ

1.1.1. BİRİNCİ BÖLÜMÜN İÇERİĞİ

Bu bölümün amacı, ...

Bildiri Metinleri

Bu bölümde, ...

Bu bölümde, ...

Yazın, ...

Bu bölümde, ...

J.M.G. LE CLÉZIO'NUN 'YÜREĞİMDEKİ ATEŞ' ADLI ÖYKÜSÜNDE BİR KARŞI KAHRAMAN: PERVENCHE

Prof. Dr. Abdullatif ACARLIOĞLU*

Bilindiği gibi kahramanlar, zaman ve uzamla birlikte yazın dünyasının vazgeçilmez öğeleridir ve olay örgüsünün eyleyenleri olarak tanımlanırlar. Bu bağlamda çalışmamızın konusu, 2008 Nobel Edebiyat Ödülü sahibi J.M.G. Le Clézio'nun **Yüreğimdeki Ateş** adlı öyküsünde başkahraman olan Pervenche'tir. Pervenche, yüzyıllardır süregelen geleneksel kahramanlardan değil, özellikle gerçeküstücülükle birlikte ön plana çıkan ve post modern akımla daha da gelişen karşı kahramanlardandır.

Bilindiği gibi geleneksel kahraman deyince, güçlü, cesur, bilge, zeki, iyi ahlaklı, becerikli, bazen ünlü, hatta güzel ve yakışıklı kişiler akla gelir. Karşı kahraman ise, Pervenche gibi başkahraman ya da kahramanlardan biri olduğu halde geleneksel kahramanların özelliklerini taşımayan kahraman anlamına gelmektedir ve varlığını geleneksel kahramana borçludur.

Öykümüzde, Pervenche geleneksel kahramanların özelliklerini taşımamakla kalmaz, Le Clézio'nun birçok yapıtında gördüğümüz gibi aileden ve okuldan başlamak üzere toplumun tüm kurum ve kuruluşlarını reddetmek ve tüketim toplumunu protesto etmek için evden ayrılarak uyuşturucu tüccarlığı da dahil her türlü kirli işlerle uğraşan Laurent adlı sevgilisine kaçır. Yalancısıdır ve içki, sigara, uyuşturucu kullanmak gibi alışkanlıkları vardır. Görüldüğü gibi böyle birisi geleneksel ahlak ve erdemi temsil etmekten uzaktır. Karşısına ise, onu daha iyi anlamamız için geleneksel kahramanlara iyi bir örnek oluşturabilecek ablası Clémence çıkarılır. Clémence, okumuş ve kardeşi gibi kötülerle mücadele eden bir çocuk yargıcı olmuştur.

Çalışmamızda, Pervenche'ı ve yakın çevresindeki kahramanların özelliklerini ve eylemlerini irdelemekle kalmıyor, iki kardeşi karşı karşıya getirerek, geleneksel ve karşı kahraman bağlamında karşılaştırmalı bir bakış açısı da sunuyoruz.

Anahtar sözcükler: Le Clézio, Yüreğimdeki Ateş, Pervenche, karşı kahraman, geleneksel kahraman.

Pervenche, an antihero, in the story "The Fever" by J.M.G. Le Clézio

Heroes, along with time and space, are essential elements of literary world and are defined as leader characters of the plot. In this context, our subject in this study is

* Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim üyesi

the protagonist Pervenche in the story of "The Fever" by J.M.G. Le Clézio, 2008 Nobel Literature Prize winner. Pervenche is not a traditional hero who has been known for centuries, but an antihero who has come into prominence especially with surrealism and who has developed considerably with post modern movements.

As is known, when the traditional hero is considered, one recalls characters who are strong, brave, wise, intelligent, with good moral, competent, famous, above all beautiful and handsome. Although antihero is one of the leading characters, he is far from meeting the expectations of traditional heroes. He owes his presence to the traditional hero.

In our story Prevence not only fails to fulfill the characteristics of traditional heroes, but also she leaves home to protest consuming society and reject all social institutions starting from family to school and she deals with all kinds of dirty work including drug dealing and escapes to her lover Laurent as we see in many works of Le Clézio. She is a liar and an addict of alcohol cigarette and drug. As we have seen, such a character is far from any traditional moral values and virtues which are represented. In order to understand her better, to oppose, her sister Clémence poses a good example of a traditional hero. Clémence, studied and has become a judge to struggle with evil characters like her sister.

In our study, we not only criticize Prevence and characteristics and actions of the heroes together with her, but also present a comparative perspective in the context of traditional and antihero by contradicting two sisters.

Key words: Le Clézio, The fever, Pervenche, anti- hero, the traditional hero.

0. Giriş

Bu çalışmada, 2008 Nobel Edebiyat Ödülü sahibi J.M.G. Le Clézio'nun 'Yüreğimdeki Ateş'¹ adlı öyküsünde başkahraman olan Pervenche'ı inceleyeceğiz.

Bilindiği gibi kahramanlar, zaman ve uzamla birlikte yazın dünyasının vazgeçilmez öğeleridir ve olay örgüsünün eyleyenleri olarak tanımlanırlar. Ancak bu incelemede, yüzyıllardır süregelen geleneksel kahramanlardan değil, özellikle gerçeküstülikle² birlikte ön plana çıkan ve post modern akımla daha da gelişen karşı kahramanlardan söz edeceğiz. Bu bağlamda, öyküdeki diğer kahramanlara da değinerek karşı kahraman Pervenche'ı geleneksel kahraman olan Clémence'la karşılaştıracamız.

1. Geleneksel Kahraman-Karşı Kahraman

Geleneksel kahraman deyince, antik çağdan beri varlığını sürdüren kişiler akla gelir. Karşı kahraman ise, başkahraman ya da kahramanlardan biri olduğu halde geleneksel kahramanların özelliklerini taşımayan kişiler anlamına gelmektedir ve varlığını geleneksel kahramana borçludur. Diğer bir anlatımla, geleneksel kahraman

¹ Yüreğimdeki Ateş, yazarın *Coeur brûlé et autres romances* adlı öykü kitabında bulunan yedi öyküden biridir. Bkz. Le Clézio, J.M.G., *Coeur brûlé et autres romances*, Gallimard, Paris, 2000, s. 11-84.

² J.Onimus'un deyişiyle "Le Clezio, gerçeküstüçüler gibi sıradanlık içinde anlatılamayarı (l'ineffable), günlük yaşantıda da inanılmaz olanı algılayan yazarlardır". Bkz. Onimus, Jean. *Pour Lire Le Clézio*, PUF, Paris, 1994, s. 25.

olmasa, karşı kahraman da olmazdı. Çünkü karşı kahraman, geleneksel kahramana göre yer edinir ve ona göre tanımlanır.

Karşı kahramana geçmeden önce, geleneksel kahramanın özelliklerine bir göz atmanın yerinde olacağı kanısındayız. Bu özelliklerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz.



Karşı kahramanda bunlardan bir veya birkaçı bulunmadığı gibi, bazen de hiçbiri bulunmayabilir. Hemen belirtmeliyiz ki, inceleyeceğimiz karşı kahraman Pervenche'ta da bu özelliklerden birçoğu görülmez. Zaten öykümüzde başta Pervenche olmak üzere tüm kişiler hakkında pek az şey biliriz; bazen fiziksel ve ruhsal halleri bile bize çok görülür, kısacası ayrıntılı betimleme görülmez. 20. Yüzyıl yazınında sıklıkla rastladığımız gibi kişilerin daha çok ruhsal durumlarından ve davranışlarından söz edilmekle yetinilir, o da çoğu kez üstü kapalı olarak.

2. Pervenche

Pervenche, arada bir sevgili değiştiren Héléne ve ilk kocası Vincent Lauro'nun kızıdır. Ayrıca, adı Clémence olup geleneksel bir kahraman olarak inceleyeceğimiz ve ileride sıklıkla değineceğimiz bir de ablası bulunmaktadır.

Pervenche hakkında bildiklerimiz, oldukça iri ve uzun boylu olması nedeniyle, yaşından büyük göstermesi ve bazı kısa bilgilerle sınırlıdır. Sürekli bira ve tütün içmesiyle göğsünde sigara söndürülmüş gibi kırmızı küçük lekeler bulunması dikkat çekicidir. Ruhsal yönden ise, köşesine çekilmiş ilgisiz haliyle iletişim eksikliği en önemli özelliklerindedir. Zaten "açık mavi çiçekler olup gölge yerlerde yaşayan menekşe"³ olan Pervenche ismi aynı zamanda "solgun"⁴ anlamına da geldiğinden yazar tarafından bilerek seçilmiş olabilir. Tepkisini, daha çok eylem, susma ve anlatıcı aracılığıyla içinden geçirme şeklinde ortaya koyar; geri kalanını okurların

³ Bkz. **Petit Robert 1**, Paris, 1981, s. 1412.

⁴ Bkz. A.g.y., s. 1412.

yorumlamaları istenir. Böyle bir yöntem, E.M.Forster'in belirttiği gibi kurguda önemli bir yer tutar⁵.

Pervenche'in kendine özgü bir dünya görüşü vardır. Sergilediği davranışlarla geleneksel ahlakın ve modern dünyanın kabul ettiği kurulu düzene ve tüm kurallara karşı çıkar. Bu durum, Le Clézio'nun eserlerinde sıkça karşılaştığımız, J.Onimus'un deyişiyle "asosyal"⁶ kahramanları düşündürür. Nitekim Pervenche da tüketim toplumuna karşı tepki göstermek ve başıboş dolaşmak için henüz liseyi bitirmeden, diğer bir deyişle reşit olmadan evden kaçar. Olası kaçış nedenlerine şöyle bir bakacak olursak, lisedeki derslerin gerçek yaşamla ilgisi olmayıp can sıkıcı konular olması, annesiyle olan anlaşmazlık ve tartışmalar, babalığı Jean-Luc'ün düşmanca tutumu, ablası Clémence'in sesini çıkarmadan onu küçümsemesi, evlilik dışı hamile kalması, yakında anneannesinin evine taşınacak olması ve genel olarak bikkimlik sıralanabilir.

Aslında bu kaçış gerçek olandan kaçıştır. Aynı gerçek, toplumun büyük bölümünü rahatsız etmezken onun yaşam tarzına ters düşmektedir. En kötüsü de, bu toplumda eriyip gitmektir. Oysa Pervenche, yaşamda herhangi bir tutkusu olmamasına karşın ne pahasına olursa olsun var olmak istemektedir, hem de kendi tarzı ve yaşam biçimini koruyarak.

Böyle bir yaşam özlemiyle, her şeyi göze alarak kendini kaçakçılık ve uyuşturucu ticareti yapan serserilerin arasına atar. Barlarda, diskoteklerde, sokaklarda onlarla yatar kalkar. Erkek arkadaşı bunların içinden birisi olan "Kızıl" lakaplı Laurent'dır. Terk edilmiş, uyuşturucu kokan bir tamirhanede buluşup sık sık aşk yapmaktadırlar. Ancak Laurent, borcuna karşılık sürekli olarak onu bir odaya kapatacak olan Dax'a satacaktır.

Aslında Pervenche, yazarın eserlerinde sıklıkla gördüğümüz gibi sosyal görev, sorumluluk ve otoriteye kin duymaktadır. Örneğin bir defasında ablasına telefon edip karnındaki çocuktan söz etmek isterken onun odasında olmadığını söylemek için yirmi dakika bekletmeleri onu çileden çıkarmaya yetmiştir. Birini ulaşmak için karşısına çıkan bu tür engellerden nefret etmesi bize, başka bir dünyada yaşadığı izlenimini vermektedir. Görüldüğü gibi bütün bunlar karşı kahramanın özelliklerindedir.

Pervenche'in Erdemsizlik Örnekleri

Doğruluk, dürüstlük, güzel ahlak ve erdem, geleneksel öykü kahramanının vazgeçilmez özellikleri olmasına karşın, karşı kahraman Pervenche'da bunların hiçbiri bulunmaz. Okura ders verecek davranışlar göstermez; dahası, o bir yalancıdır. Tamı tamına 16 yaşında olduğu halde, model olmak üzere gittiği fotoğrafçıya, 18 yaşında olduğunu söyler ve fotoğrafçı, onun iri olması nedeniyle hiçbir tepki vermez. Diğer bir anlatımla, açıkça ona yalan söyler. Kaldı ki, anlatıcının ifadesine göre, zaten fotoğrafçı Pervenche'in sevmediği tiplerdendir ve

⁵ Forster, tam adını vermediği bir Fransız eleştirmenden "Romanı roma yapan, anlattığı öyküden çok, kişilerin düşüncelerini eyleme dönüştürmek için kullanılan yöntemdir" görüşünü aktarmaktadır. Bkz. Forster, Edward Morgan. **Roman Sanatı**, çev : Ünal Aytür, Adam Yayıncılık, İstanbul, 1982, s. 85.

⁶ Bkz. Onimus, Jean. A.g.y., s. 17.

ne yaptığı pek açık değildir. Bir başka yalan da hamilelik testi için kadın doğum uzmanına gittiğinde söylemiştir, yaşı sorulduğunda.

Yine başka bir yalancılık örneği de, olan bir şeyi söylememektir. Bilindiği gibi reşit olmadan önce hamile kalır ve üstelik bunu bebeğin babası Laurent dahil hiç kimseye söylemez. Bebeğin iki kişiyi değil, sadece kendisini ilgilendirdiğini düşünür.

Ayrıca, çalışmak bir erdemse, Pervenche çalışmaz. Bu toplumuna tepkisini göstermek için çalışmamak, çalışmaktan daha iyidir onun için. Zaten herhangi bir mesleği de yoktur. Bir keresinde yukarıda sözünü ettiğimiz fotoğrafçıya yalan söyleyip poz verirse de para almaz, geçimini uyuşturucu tüccarlarının parasıyla sağlamayı yeğler.

Pervenche'nin Annesi Héléne ve Eşleri ¹

Annesi, çocuklarıyla hemen hiç ilgilenmeyen, sık sevgili değiştirip gününü gün eden bir kadındır. İlgisiz, kayıtsız ve sorumsuz biridir ve Pervenche'a göre hep böyle olmuştur. Kızı henüz evden kaçmadan önce, uyuşturucudan gözleri kızarmış vaziyette gece eve geç döndüğünde, bazen onunla şiddetli tartışmakta, bazen de kendi haline bırakmaktadır. Kavga çıkarmak bir yana, sessiz kalması bile Pervenche için dayanılmaz olmaktadır. Bu durumda, başına gelenlerden kısmen annesi sorumludur ama o bunu doğal karşılamaktadır. Kızının evden kaçışını bile, "O, kendi hayatını yaşıyor, ben kendiminkini" diyerek anlatıcının "saçma" bulduğu bu cümleyle işin içinden çıkmak istemesi dikkat çekicidir.

Annesinin sevgilileri de aynı sorumsuzluk örnekleri göstermektedirler. Örneğin, Pervenche'nin başına ne gelirse gelsin aldırmadan, hatta ona "düşmanca"⁷ tutum sergilese bile sevgilisi Jean-Luc Salvatore'le "çok meşgul"dür. Pervenche'a göre, annesinin yanında olmasındansa dünyanın öteki ucunda olması daha iyi olacaktır.

Eski sevgilisi Edouard Perrine de geleneksel anlamda doğru bir kişilik sergilemekten uzaktır. Edouard, sürekli şafak sökerken eve dönüp yatağına yatmakta, Héléne onu dispenserde sanırken, o her akşam "Müthiş Nacho"nun genelevlerinde eğlenmektedir. Hatta bu yüzden bitlenmiştir. Bir defasında o kadınlardan getirdiği bitler, Héléne'i bile sarmıştır. Anlatıcıya göre "sarı benizli, fare görünümlü ufak tefek berbat bir adam" olan Nacho'ya gelince, fakir mahallelerden kızları toplayıp barına kapattığından⁸ o da evrensel kabul edilen ahlaktan uzaktır.

Edouard'ın insanlık yönü de bir hayli zayıftır. Bir defasında Pervenche ağır hastalandığında hastanede olmadığı halde, bir şey yapmamış, geceyi yine Müthiş Nacho'da geçirmiştir. Héléne sitem edince de, "Belki de kızlarını alıp Fransa'daki evine dönsen iyi edersin" (s. 61) diyerek meydan okumuş ve ona Haiti'deki eşinden ve kızından söz etmiştir.

Yine bir defasında evi sel basıp boğulma tehlikesi geçirdiklerinde Edouard evde yoktur ve sabah da yardıma gelmemiştir. Bunun üzerine Héléne, nasıl bir kararlılıkla dünyanın öteki ucu olan Meksika'ya kadar onun peşinden gitmişse, yine aynı kararlılıkla terk eder ve Fransa'ya döner.

Peki, Héléne böyle kişilere neden katlanmaktadır? Bu sorunun yanıtı açıktır: Erkeğe düşkün olduğundan ve bir erkeğin "yanında uyumak istediğinden" olanlara göz

⁷ Bkz. Le Clézio, J.M.G., A.g.y., s. 22.

⁸ Bkz. Le Clézio, J.M.G., A.g.y., s. 58.

yummaktadır. Kısacası, ilk kocası Vincent Lauro'yla olduğu gibi "kavgalar, kıskançlık ve dipsiz kuyu" örneği olumsuzlukların tekrar etmesinden korkmaktadır.

Pervenche'nin Ablası Clémence

Daha önce belirttiğimiz gibi Clémence, Pervenche'nin ablasıdır. Nasıl ki Pervenche ismi yazar tarafından karakterine uygun olarak seçilmişse, Clémence ismi de "daha çok güçlü olanların sahip olduğu, kötülükleri bağışlayan ve acıları hafifleten erdem"⁹ anlamına geldiğinden bilerek seçilmiştir.

Ailede Pervenche'a her zaman küçük kız, Clémence'a ise yetişkin olarak bakılmasıyla kardeşler arasında ayırım yapılması, birinciyi başarısız, ikinciyi başarılı duruma getirmektedir. Pervenche, evi terk ettiğinde, ilginç bir rastlantı sonucu Clémence Hukuk Fakültesini yeni bitirmektedir. Çocukken rüyalandaki kadar mutlu olan iki kardeşin yolları, yaşları büyüdükçe ayrılmaya başlayacaktır. Nitekim Clémence, geleceği tahmin edercesine bir gün kardeşine şöyle diyecektir: "Sen hayatta hiçbir şey yapamazsın, bildiğin tek şey, gömlek değiştirir gibi sevgili değiştirmek" (s. 22). Bu kadar ağır sözler karşısında Pervenche, alay edercesine "İnsan hayatta ne yapabilir ki?" (s. 22) diye geçirir içinden, o kadar.

Clémence, kardeşinin kaçışını hiçbir zaman içine sindiremeyecek, uzun süre gece yarınları terleyerek uyanacak, sevgilisi Paul'dan bile ayrılarak bürosunda uyuyacaktır. Bundan böyle Pervenche kaçanları, Clémence ise mesleği gereği kovalayanları temsil edecek ve bu karşıtlık, olaylar geliştikçe artarak sürecektir. Bir daha hiçbir zaman bir araya gelemeyecek ve gelseler bile anlaşamayacaklardır. Yine de abla üç yaşındayken birbirlerine sımsıkı sarılıp birlikte çekti oldukları bir fotoğrafı tüm yaşamı boyunca yanından ayırmayacak ama fotoğraf, Pervenche'nin kötüye gitmesine paralel olarak gitgide solacak ve buruşacaktır.

Gerçekten de Clémence, Pervanche'ı Marsilya'ya görmeye gittiğinde aradan iki yıl geçmesine karşın tanımakta güçlük çeker. Göğsünün üstünde yanık şeklinde bir dizi kırmızı leke fark ederek şaşkına döner. Çocukken gördüğü vücut nerdedir, şimdiki nerde... Saçları kir içindedir, dahası alkol ve sigara kokmaktadır. Ruhsal olarak da çökmüştür; eskiden annesi süpürgeyle örtücekleri temizlerken, "Hayır, lütfen onları öldürme, onlar benim arkadaşlarım, onları seviyorum" (s. 69) diyerek böceklerle karşı bile ne kadar duyarlı olduğunu gösterirken şimdi "neye sarılacağını bilmemekte" (s. 69), kendi vücudunu koruyamamaktadır.

Zamanla iki kardeşin birbirlerine söyleyecek hiçbir şeyleri kalmaz. Clémence, ona "beceriksiz bir biçimde" yardım edip para verebileceğini, bu bataktan ve berbat insanlardan kurtarabileceğini söylese de o, reddetmekle kalmaz, son derece sert karşılık verir. Hatta ona "Defol git hayatımdan ve beni unut!" (s. 43) diyecek kadar ileri gider. Kardeşi için bir şey yapamamak Clémence'in içini parçalamaktadır. Hukuk okumuş, birçok sınav kazanmıştır ama kardeşini düştüğü çirkeften kurtaramamaktadır.

Zaten mesleği gereği Clémence'in işi hep kötülerlelerdir. Örneğin, masasındaki dosyalarda belli başlı şu suçlar bulunmaktadır: hırsızlık, yardım ve yataklık, izinsiz silah taşımak, güvenlik güçlerine karşı şiddet, hapisten kaçış, darbe ve yaralama, uyuşturucu bulundurma, ölüm tehdidi, haraç isteme. Bütün bu suçlar, kardeşi

⁹ Bkz. Petit Robert 1, A.g.y., s. 324.

tarafından işlenmemişse de, onun devam ettiği türden kişiler tarafından işlendiği açıktır.

Mesleğini severek yaptığından, görevli olmasa bile, merak edip zaman zaman bazı duruşmaları izlemeye gitmektedir. Böyle bir eğilimi olsa olsa yine kardeşine olan ilgisinden kaynaklanmaktadır. Onların yanında olarak, onlara yardım ederek kardeşine destek olduğuna inanmaktadır.

Kıscası Penvenche, geleneksel öykü bağlamında son derece düzensiz bir yaşantı sergilediğinden karşı kahraman olarak karşımıza çıkarken, bununla taban tabana zıt düzenli bir yaşam sergileyip sonunda başararak çocuk yargıcı olup yaşamını kardeşi gibi kötülere kurtarmaya adayan birisi olur çıkar. Karar mekanizması içinde bulunup hapse tıkanlar arasında bulunması onu, öyküde geleneksel kahramanları aratmayacak ölçüde tek erdemli kişi yapmaktadır.

Pervenche'in Arkadaşları

Laurent

Kuşkusuz Pervenche'in arkadaşları arasındaki başaktörlerden en önemlisi, erkek arkadaşı Laurent'dır. Bu "serseri ve aşağılık" kişiye saç renginden dolayı Red denilmektedir. Aslında Laurent, belalı olmakla birlikte aynı zamanda zayıf ve korkaktır¹⁰. "Sözde fotoğrafçılık yapmaktadır ve beyinsiz genç kızlar avcısı"dır. Pervenche'i da böyle tuzağına düşürmüştür. O da, kahramanımız gibi yalancı olduğundan bir kafede çalışıyor görünse de, gerçekte gizli işlere katıldığı ve kaçak yük yükleyip boşaltmaya yardımcı olduğu bilinmektedir.

Evlü olmadığı halde ondan hamile kalması ve her istediğine boyun eğmesinden cesaret alan Laurent, yaptığı kirli işlerle kalmayıp ihanet edecek derecede ileri bir adım atarak Dax adındaki uyuşturucu satıcısına olan büyük miktarda borcuna karşılık Pervenche'i pazarlama yoluna gitmektedir. Onu "bir hayvan gibi" kullandıktan sonra arabaya atıp satmaya götürür. O anda "Laurent'ın yüzü maske takmış gibi sert ve gergindi"r (s. 44); sarhoştur ve çok sigara içmiştir. Ama teslim anına kadar Pervenche'in olup bitenlerden haberi olmaz. Durumu anlayınca, boğucu sığağa rağmen "Öylesine şiddetli titrer ki, yürüyemez" (s. 48) ve midesi bulanır ama karşı koymak için de çırpınmaz. Bizim için ilginç olan, Pervenche'in bu durumu "iğrenç" bulmaması ve Laurent'a "öfke ve kin" duymamasıdır.

Aslında Pervenche'in böyle bir kişiyi "terini içecek kadar" çok sevmesi bize oldukça garip gelmektedir. Okur olarak edindiğimiz izlenime göre bunun tek nedeni, Laurent'ın nefret ettiği düzenli, tertipli ve iyi giyimli insanlardan olmamasından kaynaklanmaktadır.

Dax

Dax, sürekli siyah giysiler giyen, ince yapılı "gülünç ve güçsüz ufak tefek" bir adamdır. Yatağa günlük kıyafetleriyle girmesi dikkat çeker (s. 70). Yüzü

¹⁰Bazen birlikte gittiği barlarda kavga çıkıyor, Laurent yere yıkılınca, Pervenche kavgaya katılıp yardım amacıyla adamlara saldırmaya başlıyor, yumruk atıyor, saçlarından çekiyor, üstelik ona en ağır küfürleri savurmaktan çekinmemektedir. Laurent ise, yerde yatıyor, bir erkeğe yakışmadığı halde gözlerinden yaş boşanmaktadır. Gördüğü gibi Laurent, güçlü değil, tam tersine etraftaki insanların alay konusu olmaktadır. Bkz. Le Clézio, J.M.G., A.g.y., s. 68-69.

bembeyazdır. Çünkü güneşten nefret eder, plaja hiç gitmez, bahçeye bile çıkmaz; “bir vampir gibi panjurlar kapalı” yaşamaktadır.

O da, Laurent gibi yasa dışı kirli işlerle uğraşmakta ve serserilik yapmaktadır. Ama birlikte iş yapmalarına karşın Laurent’a rakiptir. Yukarıda belirttiğimiz gibi, ondan olan alacağına karşılık Pervenche’ı ister ve alır. Bu sahne korkunçtur. Dax onu, “Şimdi seninle iyi ilgileneceğiz, başına bir şey gelmeyecek” diyerek sakinleştirmeye çalışırsa da alır almaz hemen oracıkta, ormanda tecavüz eder. Daha sonra, lüks bir çalıntı arabayla oradan uzaklaşır ve polis tarafından yakalanıncaya kadar yasa dışı eylemlerini sürdürür.

Diğer Arkadaşları

Pervenche’in birlikte kaldığı kişiler de kendinden pek farklı değildir, hatta daha kötü durumdadırlar. Hallerini görmek, yaşamlarını nasıl kazandıklarını anlamaya yetmektedir. Aralarında, Sırbistan, Hırvatistan gibi Doğu kökenliler olduğu gibi Kuzey Afrika kökenliler de vardır. Onlara şöyle bir göz atacak olursak; örneğin Willie diye birisi vardır ki, kapkara olmasına karşın ırkçı olması bir hayli şaşırtıcıdır. Sacha ise, yaz kış soluk renkli karalar giyip gezen bir kişidir. Tehlikeli bir görünümü vardır ya da öyle görünmek hoşuna gitmektedir. Uyuşturucu, bira ve sigara dumanı kaplı bir odada Nazi şarkıları çalan kasetler dinlemesi, onun ne tür düşünceler içerisinde olduğunu yeterince anlatmaktadır. Bir akşam Pervenche’a söylediği, “Tekrar doğmak için ölmek gerek” sözleri sürekli kulaklarında çınlamaktadır.

Ayrıca, yaşadığı eve arada bir bazı kızlar gelip, bir gece kalıp gitmekte ve bir daha görünmemektedirler. Pervenche için yine de sevindirici olan, bu serseriler sigara ve içki içip dursalar da onunla hiç ilgilenmemeleri “Bana dokunmayan yılan bin yaşasın” örneğindeki gibi kendisini mutlu etmektedir. Zaten bir süre sonra, Pervenche apartmanda oturanlarla ahabap olacak ve onları “yeni ailesi” olarak kabul etmeye başlayacaktır.

Pervenche’in İkizleri

Bu başlık altında, Pervenche’a çok benzeyen ve çoğu kez onunla aynı yaşta olan kişiler incelenecektir.

Gerçek adı Juana olan Chita diye ufak boylu ve zayıf, gizem dolu bir kız ev işlerinde Héléne’c yardım edip, ablası okuldayken Pervenche’a bakmakta, onunla bebek oynamaktadır. “Kendisinde, dilsiz, insandan kaçan ve mesafeli bir yön vardır” (s. 55). Sokakta çocuklarla oynamayıp, onlardan uzak durmaktadır. Bir başka özelliği de uzun süre kendisine bakılmasını istemediğinden sürekli elleriyle yüzünü gizlemesidir. Başkalarından kaçıp onlardan uzak durması, gizemli, tasalı, gururlu ve sıradışı hali, Pervenche’ı andırmaktadır.

Héléne, ona okuma yazma öğretmeye çalışsa da o, bir türlü öğrenememekte, kalemi bile zor tutmaktadır. Bu yönüyle de yine okuldan kaçan Pervenche’ı çağrıştırmaktadır. Nitekim Chita da tıpkı onun gibi bir daha dönmek üzere esrarengiz bir şekilde ortadan kaybolacaktır.

Clémence’in meslek olarak uğraştığı kişiler de, Pervenche tipi insanlar olup onlarla arasında neredeyse bire bir paralellik gözlemlemektedir. Bu durumda onları da bu başlık altında incelemenin yerinde olacağı kanısındayız. Örneğin Clémence’in öğrenciyken gördüğü Ouarda adındaki kadın 15 yaşından beri fahişelik yapmakta,

uyuşturucu kullanıp erkek arkadaşı tarafından sürekli dövülmektedir. Bu durumuyla Ouarda, Pervenche gibi tehlikeden tehlikeye koşmakta, var olma savaşı vermektedir.

Bir başkası da yine Pervenche gibi 15-16 yaşlarında Akdeniz tipli birisi olup elleri kelepçeli olarak yargıç karşısına çıkarılır. Bıçak tehdidiyle şiddet kullanıp scooter çalmıştır. Clémence'in dikkatini Pervenche gibi çocuksu izler taşıyan "güzel yüzü" ile alt dudağındaki yara izi çeker.

İşte bütün bunlar, adları "Paul, Jacques, Marwan, Aguirré" ya da başka bir şey olsun, hepsi geceleri dışarı çıkan, "kanla, spermle ve ölümlle kirlenmiş, (...) konuşmayı bile beceremeyip kendilerine söylenenleri tekrarlayan" (s. 34-35), boğulmamak için bir polislin, mübaşirin, avukatın söyleyeceği en ufak bir sözcüğe tutunmaya çalışan Pervenche tipi kişilerdir. Ama sonunda elleri kelepçeli, başları öne eğik, hücrelerine döneceklerdir.

Uzam

Pervenche'in yaşadığı uzam, sürekli kaçan ve kovalanan olduğundan genellikle kapalıdır. Ailesiyle yaşadığı Meksika'daki mutlu çocukluk dönemi bir yana bırakılırsa, Laurent'la birlikte Marsilya'da büyük ama eski ve köhnemiş berbat bir binada barınmaktadır. Kaldıkları daire Laurent'ın değildir, kıran döken serseri arkadaşları ona bir oda vermişlerdir. Oda öylesine düzensiz ve boştur ki, yerde eski püskü bir yatak ve üstünde kir içinde toplanmış bir çarşaftan başka hiçbir şey yoktur. Bununla birlikte, koridor eşya doludur. Bunlar daha çok yepyeni karton kutularda henüz el değmemiş televizyon, video, müzik seti, gibi cihazlar olup aralarında mikro dalga fırın ve buzdolabı bile bulunmaktadır. İşte Pervenche bütün bu çalıntı eşyaların arasında yaşamını sürdürmeye çalışmakta ama korkusundan hiç kimseye soru soramamaktadır.

Bina şehir merkezindedir ama şehirden soyutlanmış bir hali vardır. Oturanlar daha çok geri kalmış ülke göçmenleridir. Son kattaki odalarda ise, Kuzey Afrikalı işçiler ve travestiler kalmaktadır. Üstelik binaya sürekli girip kişiler girip çıkmaktadır.

Dax'a satıldıktan sonra bir odaya kapatıldığında yaşam tarzı pek değişmez, hatta daha da kötüleşir. Hiç kimseye görüşmez, görüştürülmez. Sadece evdeki ve bahçedeki sesleri duyar. Hiçbir şey yemez, sadece "milk-shakes"le beslenir. Kısacası "kendini ölmüş gibi" hissederek yaşar. Ne kadar zamandır kapatıldığını bile bilmez; haftalar ya da aylar geçmiş olabilir. Ama bunun ne önemi vardır! Onun zaten zaman kavramı yoktur. Ama orada kalması, her şeyin yeniden başlamasından, tekrar sokaklara düşmesinden, akşam olup vitrinler aydınlandığında nereye gideceğini bilmemesinden daha iyidir.

Sonuç

Yukarıdaki başlıklarda gördüğümüz gibi Pervenche, geleneksel değil, karşı kahramanların özelliklerini taşımaktadır. Geleneksel kahramanların en önemli özelliklerinden olan iyi ahlaklı ve erdemli bir davranış göstermekten uzak olup daha çok yaşadığı topluma tepkili, anarşist bir tutum sergilemektedir. Bu durum, Le Clézio'nun ilk kitabı **Tutanak**'taki Adam Pollo'dan itibaren hemen bütün başkahramanların tıpkı yumurtasını kırıp dışarı çıkan civcivler gibi kabuğunu kırmasına benzer. Bu yumurta kabuğu ailedir, okuldur, kısacası toplumun tüm kurum ve kuruluşlarıdır. Nitekim Pervenche da, yazarın birçok eserindeki yaşlıları gibi toplumdan dışlanmış olduğundan, geleneksel kurum ve otoritelerden nefret ettiğinden, okuldaki dersler ve aile yaşamı canını sıktığından, okulu da evi de terk

eder. Tabii onu birçok tehlike beklemektedir: Hem uyuşturucu kullanan hem de ticaretini yapan, sayısız suçlar işleyen serserilerle yaşamakla kalmaz bir eşya gibi başkalarına satılır.

Ancak bu kez, yazarın diğer öykülerinin tersine karşısında onunla taban tabana zıt davranışlar sergileyen ablası bulunmaktadır. O, mesleği olan yargıçlık nedeniyle kurulu düzenin ve idarenin tam bir temsilcisi olarak çıkmaktadır karşımıza. Üstelik yaşamını Pervenche ve onun gibilerle mücadeleye adanmıştır. Diğer taraftan da, onu anlamaya çalışmaktadır. Kardeşinin içine düştüğü durumdan sorumlu olarak Laurent'ı tutarsa da, asıl kötülüğün daha karmaşık olduğuna ve daha uzaklardan gediğine inanır ama kaynak göstermez, okurları düşünmeye iter.

Kısacası, Clémence bariyerin öteki tarafında, yani karar verenlerin, tutuklayanların ve cezalandıranların tarafındayken kardeşi Pervenche karara uyanların, tutuklananların ve cezalandırılanların yanında yer alır. Diğer bir anlatıma, kendisiyle hiç kimsenin boy ölçüşmeyeceği güçlü, kuvvetli klasik değil, var olma mücadelesi veren zayıf bir kahramandır. Yine de, Pervenche'in evden kaçmasıyla başlayan, serserilerle yaşamasıyla gelişen öykü, ailesine geri dönmese de başlangıç düzeyindeki gibi mutlu son bulur.

Kaynakça

- Erden, Aysu. **Kısa Öykü ve Dilbilimsel Eleştiri**, Gündoğan Yayınları, Ankara, 1998.
- Forster, Edward Morgan. **Roman Sanatı**, çev: Ünal Aytür, Adam Yayıncılık, İstanbul, 1982.
- Jollin-Bertocchi, Sophie. J.M.G. Le Clezio: **l'Erotisme, les Mots**, Kimé, Paris, 2001.
- Le Clézio, G.M.G., **Coeur brule et autres romances**, Gallimard, Paris, 2000.
- Onimus, Jean. **Pour Lire Le Clézio**, PUF, Paris, 1994.

ZWEITSPRACHERWERB

Doç. Dr. Recep AKAY*

1. Einleitung

In der Verhaltensbiologie beobachtet man Lernprozesse denen artspezifische Lerndispositionen zugrunde liegen und die zeitlich in die Verhaltensontogenese einer bestimmten Art, "eingeplant" sind. Diese Zeitabschnitte werden als "kritische Phasen" bezeichnet. Als Ursache für diese Phasen werden unter anderem neurologische Veränderungen der Hirnstrukturen bzw. Verlust der neuronalen Plastizität diskutiert.

Auch für die Sprachenentwicklung wird eine kritische Phase postuliert (Lenneberg 1967).

Einigkeit besteht weitestgehend darin, dass ein erfolgreicher Erstspracherwerb nach einem bestimmten Alter nicht mehr möglich ist (Long 1990).

Umstritten ist jedoch, ob das erfolgreiche Erlernen von Zweit- oder Drittsprachen nach der Kritischen Phase möglich ist. Gemäß der „Trainingshypothese“ Bever (1981) verfügen Menschen in einer frühen Lebensphase über die Fähigkeit, Sprachen zu erwerben. Findet Spracherwerb während dieser Phase statt, dann bleibt die Spracherwerbsfähigkeit ein Leben lang erhalten. Wird diese Fähigkeit während dieser Phase jedoch nicht ausgebildet, dann verschwindet sie im Verlauf der Zeit.

Dagegen besagt die Maturationshypothese (Johnson & Newport 1989), dass Menschen in einer frühen Lebensphase über eine allgemeine Spracherwerbsfähigkeit verfügen, die im Verlauf der Zeit jedoch verloren geht. Diese Hypothese sagt vorher, dass die kritische

* Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü

Phase einen Einfluss auf den Erwerb von Zweit- oder Drittsprachen hat, auch wenn bereits eine Erstsprache erworben ist.

Im Rahmen moderner linguistischer Theoriebildung, insbesondere der Prinzipien- und des Minimalismus (Chomsky 1981, 1995), spiegelt sich die Debatte um die kritische Phase im Zweitspracherwerb in der Frage wider, ob erwachsene Zweitsprachler wie Kinder noch uneingeschränkte Zugänge zur Universalgrammatik haben. Hierbei wird häufig diskutiert, ob erwachsene Lerner Spracherwerbstheorien neu fixieren können oder nicht. Befürworter der kritischen Phase in Zweitspracherwerb gehen davon aus, dass die funktionale Domäne von der neurologischen Maturation betroffen und ab einem bestimmten Zeitpunkt „defizitär“ ist. Aus diesem Grund können Erwachsene die mit der funktionalen Domäne assoziierten Theorien nicht mehr neu fixieren. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich mit der Frage, ob die funktionale Domäne bei erwachsenen Lernern uneingeschränkt zur Verfügung steht. Auch verschiedene Studien weisen hin, dass sich der Zweitspracherwerb und die Kompetenz der erwachsenen Lerner qualitativ vom Erstspracherwerb und von der muttersprachlichen Kompetenz unterscheiden.

2. Grundlagen der Spracherwerbforschung

Fodor (1983) schlägt vor, dass das allgemeine kognitive System des Menschen neben einem allgemeinen Verarbeitungssystem verschiedene autonome Systeme aufweist, die mehr oder weniger unabhängig voneinander arbeiten.

In diesem Sinn fasst man das Sprachvermögen als eine dieser autonom arbeitenden Module auf. Ein Beleg für diese Annahme ist, dass über Sprache in einer Intelligenz unabhängige Weise verfügt wird. Einerseits beobachtet man, dass Menschen trotz anderer kognitiver Defizite eine Sprache beherrschen können, andererseits gibt es Personen, deren Sprachfähigkeit trotz normaler kognitiver Entwicklung gestört ist. Dies ist beispielsweise bei Aphasien oder Personen mit sprachspezifischen Entwicklungsstörungen der Fall. Vertreter modularer Ansätze gehen davon aus, dass auch das Sprachsystem selbst modular aufgebaut ist und sich in Teilmodule wie Syntax, Morphologie, Semantik oder Phonologie gliedert. Diese setzen sich ihrerseits wiederum aus unabhängigen aber interagierenden Modulen zusammen. Im Rahmen der Rektions- und

Bindungstheorie nimmt man beispielsweise an, dass die 0- Bindungs-, Kasus- und X-bar Theorie Teilmodule der Syntax sind.

Das Lernen eine Sprache entspricht einem allgemeinen Testen von Hypothesen, Generalisierungen und Analogien, dem Entstehen von Automatisierungen und so weiter.

Gegen nicht – modulare Ansätze wurden unter anderen aus dem Bereich der Spracherwerbsforschung stichhaltige Argumente eingewandt. So kann man im Rahmen dieser Module nicht erklären, wie Kinder in relativ kurzer Zeit ein so komplexes Sprachsystem erlernen können und wie man Sätze auf ihre Grammatikalität hin beurteilen kann, die man nie zuvor gehört hat. Ich gehe davon aus an Anlehnung an Fodor (1983), dass das kognitive System des Menschen modular aufgebaut ist.

2.1. Die Probleme der Spracherwerbsforschung

Im Rahmen der Spracherwerbsforschung wird man mit zwei grundsätzlichen Problemen konfrontiert. Vor allem in Bezug auf den Erstspracherwerb stellt man sich die Frage, wie es für den Menschen möglich ist, in einer so kurzen Zeit ein so hochkomplexes System wie Sprache zu erwerben. Kinder erlangen ein Wissen, für dessen Erwerb sie keine einschlägige Erfahrungsgrundlage besitzen. So enthält die sprachliche Umgebung des Kindes unvollständige und ungrammatische Äußerungen. Der sprachliche Input ist begrenzt und enthält nicht die Prinzipien und Generalisierungen, die für das erwachsenensprachliche Wissen Gültigkeit haben. Dieses Problem bezeichnet man als das logische Problem des Spracherwerbs.

Im Rahmen der Spracherwerbsforschung wird man des Weiteren mit der Frage konfrontiert, warum Sprache im Erst- und Zweitspracherwerb in der Form erworben wird, wie sie erworben wird bzw. wie ein Lerner von einer Erwerbsphase in die nächste gelangen kann. Dieses zweite Problem nennt Felix (1984) das Entwicklungsproblem.

2.2. Das logische Problem des Spracherwerbs

Im Rahmen der generativen Linguistik löst man das logische Problem des Spracherwerbs durch den Verweis auf eine genetisch determinierte Sprachfähigkeit oder Universalgrammatik. Diese soll

einerseits restriktiv genug sein, um als Lösung zu überzeugen, flexibel genug, um mit der sprachlichen Variabilität kompatibel zu sein, und soll es erlauben, den Erwerb einer einzelsprachlichen Grammatik aus der Interaktion von Anfangszustand und sprachlichen Input des Kindes zu erklären.

Im Rahmen der Prinzipien- und Parametertheorie (Chomsky 1981) erklärt man die Sprachfähigkeit über die Idee, dass der Kernbereich der natürlichsprachlichen Grammatik aus universalen invarianten Prinzipien und aus einer einzelsprachlichen Kerngrammatik im wesentlichen darin besteht, die invarianten Prinzipien zu aktivieren, d.h. die grammatischen Optionen, auf Basis des Input zu fixieren (Chomsky 1981:7).

2.3. Das Entwicklungsproblem

In Bezug auf das Entwicklungsproblem stellt sich vor allem die Frage, wie diejenigen grammatischen Phänomene erworben werden, die nicht universalen sondern einzelsprachspezifischen Naturen sind. Zu diesem Phänomen gehören die Varianten. Laut Meisel (2003) wurde das Entwicklungsproblem bisher in der Spracherwerbsforschung vernachlässigt. Er wurde diskutiert, welcher Art diese Daten sind, die den Erwerb der grammatischen Kernphänomene die Fixierung der einzelsprachlichen Varianten auslösen. Die Natur der Trigger der Parameterfixierung ist derzeit noch recht unklar. Überlegen zur Konzeption der Trigger müssen berücksichtigen, dass der Input der Lerner auch mit den jeweiligen Parameterwerten nicht vereinbare Daten enthält, die Daten also nicht absolut verlässlich sind. So finden sich im Input durchaus eine Reihe ungrammatischer Äußerungen. Es existieren auch Strukturen, die zuvor grammatisch, aber danach mit den Parameterwerten kompatibel sind, wie beispielsweise die kontextuell mögliche oder obligatorische Auslassung von Subjekten in Nicht-null-Subjekt Sprachen wie dem Deutschen

a) Habe gestern im Garten gearbeitet.

b) Bin morgen auch eingeladen!

Sollten Parameter im erwachsenen Zweitspracherwerb nicht mehr neu fixiert werden können, so stellt sich die Frage, welche Lernmechanismen die Erwachsenen stattdessen verwenden. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass auch Erwachsene neue Sprachen

lernen können und das dabei teilweise ein sehr hohes Sprachniveau erreicht wird, das dem von Muttersprachlern zumindest oberflächlich sehr ähnlich sein kann. Generell geht man in diesem Fall davon aus, dass erwachsene Lerner alternativ zur Parameterfixierung induktive Lernmechanismen verwenden, um die mit den Parameterwerten gekoppelten Phänomene zu erlernen.

3. Erstspracherwerb

Im Rahmen der Erstspracherwerbforschung konzentrierte sich die Diskussion in den letzten Jahren im wesentlichen auf die Frage, wann UG(Universal Grammatik)- Prinzipien implementiert werden, wie das Spracherwerb genau abläuft und sich Belege hierfür in den Daten der Kinder finden lassen.

Eine der grundlegenden Fragen in der Erstspracherwerbforschung ist, wann genau die ununiversalgrammatischen Prinzipien in die kindliche Grammatik implementiert werden. Hierzu wurden zunächst zwei verschiedene Hypothesen vorgeschlagen, die Reifungshypothese (Felix 1984) und die Kontinuitätshypothese (Pinker 1984).

Im Rahmen der Reifungshypothese geht man davon aus, dass die Entwicklung universalgrammatischer Prinzipien Teil eines genetisch vorgeprogrammieren Programms ist (Felix, 1984:142).

Argumente für die Reifungshypothese sind Beobachtungen, die bei der Entwicklung anderer biologischer Eigenschaften gemacht werden. So weist Felix (1984) darauf hin, dass das Geschlecht eines jeden Menschen im Normalfall durch seine Gene festgelegt ist, sekundäre Geschlechtsmerkmale jedoch erst im Verlauf der Pubertät erworben werden. Bei verschiedenen Tierarten konnte experimentell nachgewiesen werden, dass sich bestimmte Verhaltensweisen in späteren Entwicklungsphasen entwickeln, ohne dass zuvor die Möglichkeit des Lerners dieser Verhaltensweisen gegeben ist. Die Reifungshypothese sagt kindliche Äußerungen vorher, die mit universalgrammatischen Prinzipien nicht vereinbar sind.

Nach Kontinuitätshypothese verläuft Spracherwerb in einer Reihe kontinuierlichen Studien, wobei die vom Kind angenommene Grammatik in jedem dieser Stadien durch die Universalgrammatik

determiniert ist. Die Kontinuitätshypothese hat den Vorteil, dass sie vorhersagt, dass der kindliche Spracherwerb in einem engen Rahmen abläuft und keine „wilden Grammatiken“ erlaubt. Dadurch lässt sich die Kontinuitätshypothese leicht überprüfen. Allerdings müssen die Vertreter dieser Annahme erklären, aus welchem Grund die Grammatik der Kinder nicht von Beginn an mit der der Erwachsenen identisch ist bzw. was die Sprachenentwicklung des Kindes letztendlich auslöst.

Sowohl die Kontinuitäts- als auch die Reifungshypothese haben für sich genommen Stärken und Schwächen. Aufgrund ihrer restriktiven Natur ist die Kontinuitätshypothese leicht zu falsifizieren und benötigt weniger Zusatzannahmen als die Maturationshypothese.

3.1. Erwachsener Zweitspracherwerb

Im Rahmen der generativen Zweitspracherwerbsforschung konzentrierte sich die Debatte in den letzten Jahren unter anderem auf die Frage, ob die erwachsenen Lerner noch Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien haben und inwieweit ihre Erstsprache eine Rolle beim Erwerb der Zweitsprache spielt. Als Beleg für und gegen direkten Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien gilt im Wesentlichen der Nachweis von Parameterfixierung im Zweitspracherwerb. Im Folgenden werde ich kurz auf die Diskussion im Rahmen der generativen Zweitspracherwerbsforschung eingehen und die unterschiedlichen Positionen und ihre Vorhersagen bezüglich der Parameterfixierung im Zweitspracherwerb skizzieren.

3.2. Der Initiale Status im Zweitspracherwerb

Bei der Frage, ob erwachsene Zweitspracherwerb generell noch Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien hat, sind grundsätzlich drei Hypothesen zu unterscheiden.

1. Die UG ist im Erwachsenenalter nicht mehr verfügbar.
2. Die UG ist im Erwachsenenalter uneingeschränkt verfügbar.
3. Die UG ist eingeschränkt oder indirekt verfügbar.

Wie im Folgenden verdeutlicht wird, sagen die Hypothesen 1 und 3 vorher, dass Erwachsenen Parameter nicht mehr neu fixieren können. Im Rahmen der Hypothese 2 wird in den meisten Fällen davon

ausgegangen, dass Parameterfixierung auch im Erwachsenenalter möglich ist.

Eine Auswirkung auf die Vorhersagen hat natürlich auch der Einfluss der Erstsprache auf die Entwicklung der Zweitsprache. Auch hier wurden unterschiedliche Hypothesen vorgeschlagen:

- 1) Es findet kein Transfer aus der Erstsprache statt.
- 2) Es findet partiell Transfer aus der L1 statt.
- 3) Es findet uneingeschränkter Transfer aus der L1 statt.

Während Hypothese 1 vorhersagt, dass Parameterwerte nicht aus der Erstsprache übertragen werden, ist im Rahmen der Hypothese 2 die Übertragung der muttersprachlichen Parameter in die Zweitsprache in bestimmten Fällen denkbar. Hypothese 3 sagt vorher, dass Transfer der L1(Languag)- Grammatik und damit aller Parameterwerte zu Beginn des Zweitspracherwerbs stattfindet und die Zielsprache danach sukzessiv verstrukturiert wird. Die muttersprachlichen Ansätze werden im Folgenden ausführlicher erörtert. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Diskussion des Zugangs zur UG im erwachsenen Zweitspracherwerb.

Die Position, dass Zweitspracherwerber keinen Zugang zu UG haben, weder direkt noch indirekt über die L1, wird eigentlich nicht vertreten. Häufig wurden Clahsen (1986) mit diesem Standpunkt in Verbindung gebracht. Ob der Autor tatsächlich jeglichen Zugriff auf die UG ablehnen, bleibt in der Studie unklar. In späterer Publikation räumt er jedoch ein, dass erwachsene Lerner Gebrauch von abstrakten grammatischen Kategorien und Relationen machen. Auch wenn diese Annahme in der Literatur in dieser extremen Form nicht vertreten wird, so ist es aber danach zunächst eine Möglichkeit, dass erwachsene Lerner im Erwachsenenalter gar keinen Zugriff mehr zu universalgrammatischen Prinzipien haben. Aus zwei Gründen schließe ich diese Annahme jedoch aus. Ein Argument gegen diese Annahme, dass Zweitspracherwerb ganz ohne universalgrammatische Prinzipien funktioniert, ist die Beobachtung, dass es erwachsenen Lernern auch möglich ist, in ihrer Fremdsprache bestimmte strukturelle Ambiguitäten, die auf eine unterschiedliche Hierarchisierung der zugrunde liegenden grammatischen Strukturen zurückgeführt werden können, zu identifizieren.

Im Rahmen neurolinguistischer Studien mit bildgebenden Verfahren wie beispielsweise der funktionellen Magnetresonanztomografie wurde ferner festgestellt, dass erwachsene bei der Verarbeitung von Sätzen ihrer Zweitsprachen auch Areale aktivieren, die bei der Verarbeitung ihrer Muttersprache aktiviert werden. Aus diesen Gründen schließe ich die Annahme aus, dass Zweitsprachlerner überhaupt keinen Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien haben. Nun gibt es aber zu klären, welche Rolle die Universalgrammatik genau im Rahmen des erwachsenen Zweitspracherwerbs spielt.

White (1989) und Schwartz/Sprouse (1996) argumentieren, dass erwachsene Lerner beim Erwerb einer Zweitsprache zunächst mit der Grammatik und damit auch mit den Parameterwerten ihrer Erstsprache beginnen, diese im Verlauf des Zweitspracherwerbs auf der Basis der verfügbaren universalgrammatischen Prinzipien aber auf die jeweils zielsprachlichen Werte der Zielsprache umsetzen. Eigenschaft der Erstsprache verhindern gemäß den Autoren teilweise den Erwerb einiger zielsprachlichen Eigenschaften und können zu Fossilierungen führen.

Vainikka/Young-Scholten (1994-1998) unterscheiden sich von White (1989) insofern, dass sie davon ausgehen, dass nur Teile der L1-Grammatik in die Zweitsprache übertragen werden. Dabei nimmt Eubank (1996) an, dass zunächst nur die VP, und später die funktionale Domäne aus der Erstspracherwerb übertragen wird. Beim Übertragungsprozess der funktionalen Domäne werden die Merkmalspezifikationen der funktionalen Kategorien jedoch wertlos. Nach der Übertragung sind sie also nicht mehr spezifiziert. Young-Scholten (1998) argumentieren hingegen auf der Basis deutscher Zweitspracherwerbsdaten, dass nur die lexikalischen Kategorien und ihre Eigenschaften von der Erst- in die Zweitsprache übertragen werden.

Dabei nimmt Eubank (1996) an, dass zunächst nur die Vp und erst später die funktionale Domäne aus der Erstsprache übertragen wird. Beim Übertragungsprozess der funktionalen Domäne werden die Merkmalspezifikationen der funktionalen Kategorien jedoch wertlos. Nach der Übertragung sind sie also nicht mehr spezifiziert. Ob danach eine zielsprachliche Parameterfixierung erfolgt, bleibt bei der Eubank (1996) aber unklar. Vainikka & Young-Scholten (1998:20)

argumentieren hingegen auf der Basis deutscher Zweitspracherwerbsdaten, dass nur die lexikalischen Kategorien und ihre Eigenschaften von der Erst- in die Zweitsprache übertragen werden.

Anders als im Rahmen von Eubanks Ansatz geschieht ihrer Meinung nach der Aufbau der funktionalen Domäne ausschließlich auf der Basis der Interaktion zwischen Input und der Universalgrammatik, ohne Einfluss der Erstsprache und gleich damit der Entwicklung im Erstspracherwerb.

Die Argumentationen von Vainikki & Young-Scholten ist jedoch an einigen Stellen etwas unklar: so argumentieren die Autorinnen, dass die koreanischen und türkischen Lerner des Deutschen im Anschluss an eine VP-Phase eine linksköpfige FP als linksköpfige Agr P spezifizieren. Evidenz hier für sehen sie in der funktionalen Domäne stehen, Belege für eine CP jedoch noch nichts zugegen sind. Die Wissenschaftler geben an, dass dies gleichermaßen bei monolingualen deutschen Kindern der Fall ist. Einen weiteren ungleichbaren Ansatz vertreten Klein & Perdue (1997). Sie argumentieren, dass die „basic variety“ Erwachsener Lerner von universalgrammatischen Prinzipien determiniert ist. Diesbezüglich muss jedoch angemerkt werden, dass die Autoren die Universalgrammatik weiter fassen, als dies im Rahmen Chomskys Konzeption der i-Sprache der Fall ist. So determinieren universalgrammatische Prinzipien ihrer Meinung nach neben syntaktischen auch semantischen und pragmatischen Aspekt. Neben der Annahme, dass die universalgrammatische Prinzipien gar nicht oder andererseits uneingeschränkt beim Zweitspracherwerb zur Verfügung stehen, so eine weitere gemässigtere Position, dass erwachsene Lerner die Universalgrammatik nur eingeschränkt oder indirekt zum Aufbau ihres Sprachsystem verwenden (Meisel 1997).

Auf der Basis der Beobachtung, dass Wortstellungsphänomene in unterschiedlichen Erwerbssequenzen im Erst- und im Zweitspracherwerb erworben werden (Clahsen, Meisel & Pienemann 1983).

Während die Argumentationen von Clahsen & Muysken (1986-89) in Bezug auf die nicht vorhandene Fixierung von Parametern im Zweitspracherwerb überzeugt, weist ihre Argumentation gegen Transfer von Wissen aus der Erstsprache Unklarheit auf. (Clahsen/

Muysken 1986:89) sind der Meinung, dass die VO-Sequenzen in den Daten der romanischsprachigen Lerner des Deutschen keine Evidenz für Transfer aus der Erstsprache der Lerner sind, sondern dass alle erwachsenen Lerner grundsätzlich mit der SVO-Abfolge beginnen. Als Beleg gegen Transfer von L1-Phänomenen im Zweitspracherwerb führen die Autoren Wortstellungssequenzen in Äußerungen von türkischen Lernern des Deutschen an.

Das türkische gilt wie des Deutschen als OV-Sprache. Transfer des OV-Parameters würde OV-Sequenzen in den ersten Äußerungen türkischer Lerner vorhersagen. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen Jansen (1951) untersuchte den Einfluss der Erstsprache des Niederländischen von Lernern mit Türkisch und Marokkanisch als Muttersprachen. Im Gegensatz zum Türkischen gilt das Marokkanisch als VO-Sprache. Die Autoren beobachten, dass die türkischen Lerner häufiger Verbin in satzfinale Position stellen als die Marokkanischen Lerner, vor allem in Äußerungen ohne Subjekte.

Diese Beobachtungen kann man als Beleg für den Einfluss der Erstsprache bewerten.

Schachter (1996) geht davon aus, dass die Universalgrammatik nur noch in Form der Erstsprache ist und dass die eigentliche UG aufgrund maturierender Prozesse im Verlauf der späten Kindheit verloren geht. Unterschieden sich die Erst- und die Zweitsprache in ihren Parameterwerten, so kann der erwachsene Lerner den in der Zweitsprache zielsprachlichen Wert nicht mehr neu fixieren. In diesem Sinne dient die Muttersprache beim Erlernen der Zweitsprache als Quelle des grammatischen Wissens. Unklar bleibt im Rahmen dieser Ansätze jedoch, wo und wie sich der Transfer der muttersprachlichen Strukturen manifestiert. Meisel (2000) zufolge ist ein Transfer aus der Erstsprache zuvor möglich, seiner Meinung nach handelt es sich aber nicht um eine einfache direkte Übertragung sämtlicher grammatischer Strukturen aus der L1 in die L2, sondern im Sinne von Carroll (2001) um Transfer von Verarbeitungsmechanismen, der dazu führt, dass strukturelles Wissen der L1 verwendet wird.

Die von mir favorisierte Hypothese des eingeschränkten Zugangs zur UG postuliert, dass erwachsene Lerner neue Parameterwerte nicht mehr fixieren können. Im folgenden Kapitel soll nun überprüft werden, welche Belege und Gegenbelege für die Fixierung von

Parametern im erwachsenen Zweitspracherwerb bisher erbracht worden sind.

3.3. Parameterfixierung zu erwachsenen Zweitspracherwerb

Wie die folgenden Diskussionen zeigen werden, unterscheiden sich Studien, die sich mit dem Prozess der Parameterfixierung im Zweitspracherwerb beschäftigen, größtenteils nicht in Bezug auf die reinen Beobachtungen, sondern hauptsächlich in Bezug auf die Interpretation dieser Beobachtungen. So wird in den meisten Untersuchungen berichtet, dass sich Zweitspracherwerb im Vergleich zum Erstspracherwerb durch stärkere Optionalität, eine höhere Fehlerquote und einem eher sukzessiven Erwerb grammatischer Phänomene auszeichnet. Auch Zweitsprachler können ein Sprachniveau erreichen, das sich kaum merklich von dem Sprachniveau der Muttersprachler unterscheidet. Unterschiede werden jedoch bezüglich der Interpretation der Untersuchungsergebnisse verzeichnet.

Das bekannteste Beispiel für widersprüchlichen Interpretationen stellen die Studien von Clahsen/Muysken (1986,1989) dar. Die Studien basieren unter anderem auf dem Vergleich von Spracherwerbssequenzen, die im Erst- und Zweitspracherwerb des Deutschen beobachtet wurden. Auf der Basis von Erstspracherwerbsdaten aus der Arbeit von Clahsen (1982) lassen sich im Erstspracherwerb folgende Erwerbsphasen beobachten:

- 1- Verbale Elemente befinden sich in Verbzweitstellung und in satzfinalen Position;
- 2- Nicht-finite Verben und Partikel befinden sich in finaler Position, finite Verben in Finaler Position und in Verbzweitstellung. Die satzfinale Position wird bevorzugt.
- 3- Finite Verben stehen in Verbzweitstellung, nicht-finite Verben in satzfinaler Position.
- 4- In Nebensätzen stehen Verben in satzfinaler Position.

Clahsen/Muysken und duPlessis (1987) geben unterschiedliche Erklärungen für die verschiedenartigen Erwerbssequenzen im Erst- und Zweitspracherwerb.

Clahsen/Muysken (1986-1989) argumentieren, dass die oben aufgeführten Unterschiede auf den eingeschränkten Zugang zu universalgrammatischen Prinzipien im Erwachsenenalter zurückzuführen sind. Während die beobachteten Erwerbssequenzen der Erstspracherwerb mit Parameterfixierung erklärt werden können (OV; + V2) widersprechen die im Zweitspracherwerb beobachteten Sequenzen den Kriterien für Parameterfixierung.

Bei erwachsenen Lernern kann keine Kopplung zwischen Morphologie und Syntax wie im Gegensatz zum Erstspracherwerb in erwachsenen Zweitspracherwerb kein abrupter Anstieg der XVS-Sequenzen von 40% auf 90% zu beobachten ist und der Erwerb der Personenkongruenz (2. Ps. Sgn.ast) nicht mit dem plötzlichen der XVS-Sequenzen und der Abnahme der Varianten Wertstellungssequenzen korreliert. Die Phänomene bleiben bei den Erwachsenen während des Untersuchungszeitraumes äußerst fehleranfällig. Transfer aus der Erstsprache schließen Clahsen/Muysken als Erklärung für die unterschiedlichen Erwerbssequenzen aus. Clahsen /Muysken (1986:114) argumentieren, dass die L2-Lerner zu Produktion der beobachteten Wortstellungssequenzen allgemeine Lösungsstrategien verwenden.

Im Gegensatz zu Clahsen/Muysken (1986-1989) argumentieren duPlessis et al. (1987), dass die Erwerbssequenzen mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar sind und man für ihre Erklärung nicht auf die allgemeine Lernstrategien zurückgreifen muss. Ihre Analyse basieren sie auf den von Travis (1984) vertretenen Ansatz zugrunde liegenden Struktur des Deutschen. Die Studien aus den 90er Jahren zeigen sich, nicht die Beobachtungen, sondern nur die Interpretationen der Ergebnisse in den verschiedenen Studien. Befürworter des uneingeschränkten Zugangs zur Universalgrammatik werfen bereits die korrekte Verwendung bestimmter Strukturen der Fremdsprache als Evidenz dafür, dass der jeweilige Parameter zielsprachlich fixiert wird, wobei die Optionalität der Zielsprachenstrukturen ignoriert bzw. nicht diskutiert werden. Die optionale Stellung infinitiver Verben wird von den Vertretern des uneingeschränkten Zugangs zu UG zuvor mit einem verzögerten Erwerb der Flexionsmorphologie erklärt, letztendlich steht diese Argumentation aber im Widerspruch zu Chomskys Parameterkonzeption. Auch im Erwachsenenalter ist Spracherwerb generell nicht möglich, und einige wenige Lerner erziehen dabei

beträchtlich erfolge und lassen sich kaum noch von Muttersprachlern unterscheiden. Wenn erwachsene Lerner keine neuen Parameterwerten realisieren können, stellt sich die Frage, wie Erwachsene diejenigen grammatischen Kernphänomene lernen, die Strukturell an den für sie nicht zu realisierenden Parameterwert gekoppelt sind und zu welcher Art Kompetenz die alternativen Lernmechanismen führen.

4.. Induktives Lernen grammatischer Kernphänomene im Zweitspracherwerb

In Bezug auf die vorgehensweise beim Erwerb einer zweiten Sprache stellt sich zunächst die Frage, welche Informationen aus dem Input die erwachsenen Lerner für den Aufbau ihrer Zweitsprachenkompetenz verwenden, wenn Parameterfixierung und damit Triggerung nicht mehr erfolgen kann. Meisel schlägt vor, dass sich erwachsene Lerner an Oberflächensequenzen im Input orientieren. Lernen auf der Basis von oberflächlichen Wortabfolge macht damit die Vorhersage, dass die Lerner größere Schwierigkeiten bei der Identifikationen der zugrunde liegenden grammatischen Repräsentation aufweisen sollen als dies beider Parametersetzung der Fall ist. Wie lässt sich ein alternativer Lernmechanismen im erwachsenen Zweitspracherwerb nun aber beschreiben?

Tsimpli (2004) schlägt vor, dass erwachsene Zweitsprachenlerner die nicht mehr verfügbaren mit den Parametern assoziierten nicht-interpretierbaren Merkmalen durch Operationen mit interpretierbaren Merkmalen kompensieren können. Sie zeigt das anhand der Verwendung von Determinieren und kritischen Elementen bei erwachsenen Lernern des Griechischen. Im Rahmen von Tsimplis Ansatz findet damit eine Kompensation defizitären sprachspezifischen Prozessen durch andere sprachspezifische Prozesse statt.

Ob und inwieweit sich der Ansatz von Tsimpli noch auf Basis weiterer Zweitspracherwerbsdaten bzw. auf Basis anderer grammatischer Phänomene bestätigen lässt, bleibt zu klären. In verschiedenen anderen Arbeiten wird dagegen angenommen, dass erwachsene Lerner nicht-sprachspezifische Lernstrategien für den Erwerb der grammatischen Phänomene verwenden. Vorschläge für diese Lernmechanismen beinhalten die Arbeiten von Clahsen/Muysken (1986-1989) schlagen vor, dass erwachsene Lerner allgemeine Problemlösungsstrategien verwenden und die daraus

resultierenden Grammatiken nicht im Rahmen linguistischer Theorien zu erklären sind.

Auf der Basis seiner Untersuchung zum Erwerb der Negation kommt Meisel (1997:258) zu dem Schluss, dass bei erwachsenen Lernern das Negationselement bewegt wird und schlägt vor, dass die erwachsenen Lernern bei der Positionierung ihrer Satzelemente Strategien verwendet, die auf der Oberfläche von Äußerungen operieren. Diese Bewegung ist nicht mit universalgrammatischen Prinzipien vereinbar. Laut Meisel (2001) stellen die Lerner-grammatiken letztendlich hybride Systeme dar, die sowohl universalgrammatische, einzelsprachspezifische als auch nicht-sprachspezifische Elemente enthalten. Unbeantwortet bleibt im Rahmen dieser Ansätze generell, wie allgemein nicht-sprachspezifische Regeln in die Lernergrammatiken implementiert werden und wie die resultierende Zweitspracherwerbskompetenz zu beschreiben ist. Ferner bleibt im Rahmen dieser Ansätze unklar, welche Natur diese alternativen Lernmechanismen sind. Antworten auf die hier angesprochenen Fragen bietet das Zweitspracherwerbsmodell von Carroll (2001) an. Carroll argumentiert, dass erwachsene Lerner feedback und metalinguistische Informationen für den Aufbau ihrer Zweitspracherwerbskompetenz verwenden, diese Informationen letztendlich aber in sprachspezifisches Material übertragen. Als zugrundeliegendes Sprachmodell wählt Carroll den Ansatz von Jackendorf, der von einer Modularität verschiedener Repräsentationsebenen ausgeht und Interaktionsstellen zwischen dem Sprachsystem und anderen kognitiven Systemen vorsieht.

Auf Basis dieses Modells argumentiert Carroll, dass die nicht-sprachspezifischen Informationen im Rahmen von top-down Prozessen in sprachspezifische Informationen übersetzt werden. Bei diesen Prozessen wird konzeptuelles Format in morphosyntaktische und phonologische Repräsentationsebenen übertragen, integrative Prozessoren gewährleisten, dass neue grammatische Strukturen in alte grammatische Strukturen integriert werden können und damit gelernt werden kann.

Zu beachten ist, dass sich Carrolls Überlegungen auf das Grammatikmodell von Jackendorf stützen. Dies muss bei einer Übertragung ihrer Vorschläge und Lösungen auf

Spracherwerbsuntersuchungen, die ihrer Datenanalysen auf andere Grammatikmodelle stützten, berücksichtigt werden.

Im Rahmen der generativen Zweitspracherwerbsforschung basieren auf den Ansatz von Chomsky, der sich in mancher Hinsicht von dem Ansatz von Jackendorf unterscheidet. So ist bei Chomsky die Zahl der Interaktionsstellen zwischen dem Sprachmodell nach den anderen kognitiven Systemen deutlich reduzierbar. Das wirft die Frage auf, an welchen Stellen nicht-sprachspezifisches Wissen im Rahmen dieses Ansatzes in die Lernergrammatik implementiert werden kann.

5. Zusammenfassung

In diesem Artikel wurden das Logische Problem und das Entwicklungsproblem im Erst- und Zweitspracherwerb erläutert. Als Erwerbsmechanismen für grammatische Kernphänomene im Erstspracherwerb wurden die Implementierung von universalgrammatischen Prinzipien und die Fixierung von Parametern erörtert. Dabei wurden zwei Kriterien formuliert, die empirische Belege für Parameterfixierung darstellen.

1. Die mit dem jeweiligen Parameterwert strukturell gekoppelten Phänomene werden zeitgleich erworben.
2. Dieser Veränderung der Lerngrammatik ist abrupt, Nach der Fixierung des Parameterwertes treten Phänomene, die nicht mit dem zielsprachlichen Parameterwert gekoppelt sind, nur noch selten auf.

Aus der Parameterkonzeption wurde abgeleitet, dass die Fixierung eines Parameterwertes einzig und allein aus der Interaktion der sprachlichen Input mit der Universalgrammatik reguliert und dass insofern das Vorhandensein eines anderen Sprachsystems keinen Einfluss auf die Fixierung von Parametern haben sollte.

Das Hauptanliegen der vorliegenden Arbeit besteht darin, zu untersuchen, inwieweit das Alter zu Beginn des Spracherwerbs eine Rolle beim Aufbau der Sprachkompetenz spielt. Die Hypothese ist, dass die Erwachsene keinen uneingeschränkten Zugriff mehr auf universalgrammatische variable Prinzipien haben und insofern Parameter nicht mehr auf neue Werte fixieren können. Unterschiedliche Entwicklungssequenzen bei den Vergleichsgruppen

können in diesem Fall nicht auf ein vorhandenes zweites Sprachsystem zurückgeführt werden. Die Daten beider Erwachsenengruppen werden auf der Basis gleichen Kriterien auf empirische Evidenz für Parameterfixierung hin untersucht. Damit wird ausgeschlossen, dass unterschiedliche Ergebnisse auf Anwendung unterschiedlicher Kriterien für den Nachweis von Parameterfixierung zurückgeführt werden können.

Bibliografie

Bever, T.G. Normal acquisition processes explain the critical for language learning. Newbury House. 1981.

Lenneberg, E.H. Biological Foundations of Language, New York 1967

Chomsky, N. Lectures on Government and Binding. Dordrecht: Foris 1981.

Chomsky, N. The Minimalist Program, Cambridge 1995.

Fodor, J.A. The Modularity of Mind. Cambridge 1983.

Felix, S.W. Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs, Tübingen. 1984.

Pinker, S. Language Learnability. Harvard 1984.

Clahsen, H. Spracherwerb in der Kindheit. Tübingen. 1986.

Clahsen, H., Meisel, J.M. Pienemann, M. Deutsch als Zweitsprache Tübingen 1983.

Clahsen, H., Muysken, P. The availability of universal grammar to adult and child learners. Second Language Research 2, 93-119. 1986.

White, L. The principle of adjacency in second language acquisition. Cambridge. 1989.

Schwartz, B.D./Sprouse, R.A. L2 cognitive states and the full transfer. Second Language Research 12 40-72. 1996.

Vainikka, D./Young-Scholten, M. Direct access to x-theory language research 73-106. 1998.

Klein, W./Perdue, C. The Basic variety second languages Natuer 171-174.1997.

Meisel, J.M. The acquisition of the syntax of Negation in French and ?????? Second Languages Research 227-263.1997.

Jansen, B. Lalleman, J./Muysken, P. The alternation hypothesis. Language Learning. S. 314-335.1981.

Jackendorf, R. The Architecture of Language Faculty. London 1997.

Tsimpli, I.M. Second language learning. Papiers in Linguistik S.171-183.2004.

Schachter, J. Second Language acquisition. Applied Linguistics. S. 219-235. 1996.

Caroll, S.E. Input and Evindence Amsterdam 2009.

duPlessis, J. UG or not UG That is the question. Second Language Research 3. 56-76. 1987.

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİLMESİNDE METİN SEÇİMİ: W. BURCKHARDT BARKER ÖRNEĞİ

Ahmet AKKAYA⁷ - Selim EMİROĞLU⁸

ÖZET

19. yüzyılda Osmanlı Devleti'yle siyasi, ticari ve kültürel ilişkilerinin ilerlemesini isteyen Batılı devletler Türkçe öğrenmek için çeşitli kitaplar yazmışlardır. Bu kitapların en önemlilerinden birisi W. Burckhardt Barker'in İngilizlere Türkçe öğretmek için 1854 yılında yazdığı *Turkish Reading Book with Grammar Vocabulary* isimli eserdir. Barker'in kitabı dil bilgisi, metin ve sözlük kısımlarından oluşmaktadır.

Bu çalışmamızda kitabın metin kısmı incelenerek dil öğretiminde metin seçiminin nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Kitabın metin kısmı incelendiğinde metinlerin basitten karmaşığa doğru oluşturulduğu, hem Batı kültürünü (Yuhannâ İncili'nin Yazdığı Üzere) hem de Türk kültürünü temsil eden (Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri) nitelikte olduğu, dipnotlar aracılığıyla dil bilgisi kurallarını tekrar ettiği tespit edilmiştir. Bu özellikler, W. B. Barker'in Türkçe öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenmekten zevk aldırılan metinler seçtiğini göstermektedir. W. B. Barker'in metin seçimi ve seçtiği metinlerde bulunan özellikler, çağdaş dil öğrenimi ve öğretimi için oluşturulan metinlere yol gösterici özelliktedir.

Anahtar Kelimeler: Metin seçimi, W.B. Barker, dil öğretimi.

THE SELECTION OF TEXT ABOUT TEACHING TURKISH LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE: W. BURCKHARDT BARKER'S EXAMPLE

SUMMARY

West countries which want to improve their relations with Ottoman Empire about trade in terms of, politics and cultural, they have written some books to learn Turkish in 19th century. The most important one is W. Burckhardt Barker's book which is written for teaching Turkish in 1854. Its name is *Turkish Reading Book with Grammar and Vocabulary*. The book consists of grammar, text and dictionary sections.

⁷ Selçuk Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi.

akkaya_ahmet@hotmail.com

⁸ Selçuk Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi.
selimemiroglu@hotmail.com

In this study we take care of how the selection of the text should be when we teach a language by examining the text section when we teach a foreign language. When we examine the text we aware that it is designed to simple structure through complex structure. It also reflects both west culture (As It Written in the Holy Bible of Johanna) and Turkish Culture example of (Nasreddin Hodja's Jokes). In addition to, it proves that it makes the repetition of grammar rules with footnotes. These qualities show W. B. Barker choose texts that they make easy and joyful learning Turkish. The qualities of the texts which are chosen by Barker, they lead to the other text which are written for contemporary language learning and teaching.

Key Words: Selection of text, W. B. Barker, teaching language.

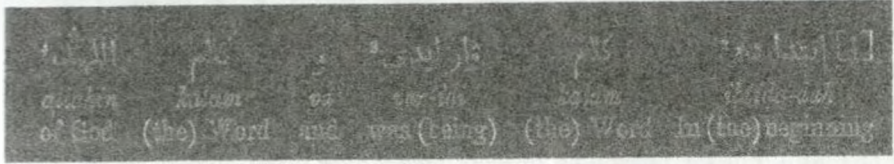
Giriş

İnsanlar tarih boyunca ticaret, coğrafi yakınlık gibi sebeplerden dolayı birbirlerinin dillerini öğrenme-öğretme gayreti içerisine girmişler ve bu amaçla çeşitli kitaplar yazmışlardır. Bu amaçla, Araplara Türkçe öğretmek için yazılmış olan Divânü Lügâti't-Türk'le başlayan Türkçe öğrenme-öğretme süreci günümüze kadar süregelmiştir. Daha sonraki yüzyıllarda Fars, Fransız, İngiliz gibi uluslar, Türkçe öğrenmek için çeşitli kitaplar yazmışlardır. 19. yüzyıla gelindiğinde "*Turquerie*" (Ziya Gökalp, 1972:1) adıyla başlayan "*Türk sevgisi/ilgisi*" akımının etkisi ve bu yüzyılda Osmanlı Devleti'yle siyasi, ticari ve kültürel ilişkilerinin ilerlemesini isteyen Batılı devletler Türkçe öğrenmek-öğretmek için çeşitli kitaplar yazmışlardır. 19. yüzyılda Türkçe öğretmek için yabancıların 34 kitap yazdığı¹ (Hengirmen, 1993:7) ve bu kitapların en önemlilerinden birisinin ise W.Burckhardt Barker tarafından 1854 yılında yazılan Turkish Reading Book with Grammar Vocabulary isimli kitap olduğu söylenebilir. Barker'ın eseri Dil Bilgisi Bölümü, Metin Bölümü ve Sözlük Bölümü'nden oluşmaktadır. Bu çalışmanın eksenini oluşturan 106 sayfalık Metin Bölümü şöyle incelenebilir:

Satır Altı Çeviri Yöntemi

W. Burckhardt Barker, dile verilen önemi göstermek ve anlamı bozmamak için satır altı çeviriyi yöntem olarak benimsemiştir. Barker, "Yuhannâ İncili'nin Yazdığı Üzere" isimli birinci bölümde Arap asıllı Türk alfabesiyle oluşturulan metinlerin Latin alfabesiyle okunuşlarını ve kelime kelime İngilizce anlamlarını vererek Türkçeyi öğretmeyi amaçlamıştır.

¹ Davids, Arthur Lumley (1832) Grammar of the Turkish Language. London: Boys, Major Charles (1842). The Turkish Interpreter: New Grammar of the Turkish Language. Paris London; Barker, William Burckhardt (1854) Reading Book Turkish Language: Grammar And Vocabulary. London: Arnold, Edwin (1877) Transliterated Grammar of the Turkish Language. London bu eserlerden birkaçıdır (www.archive.org sitesinden 11.03.2009 tarihinde tespit edilmiştir).



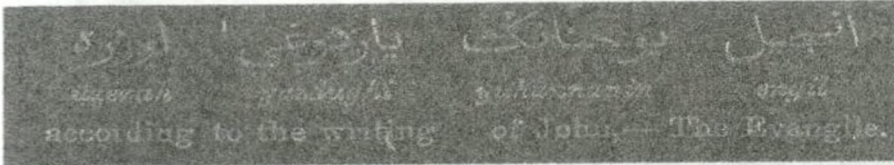
"Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri" isimli ikinci ve son bölümde ise metinler Arap asıllı Türk alfabesi ile kelime kelime İngilizce anlamlarından oluşmuş ve kelimelerin Latince okunuşlarına yer verilmemiştir.



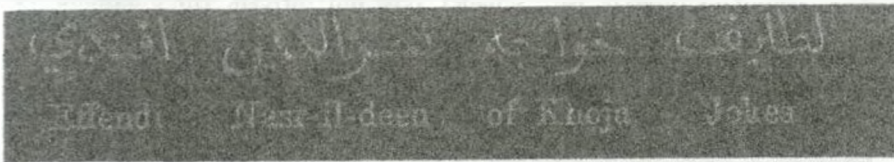
Dil, basitten başlayarak karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyuta doğru öğretilmelidir (Demirel, 1998:31). Birinci metinde okunuşlara yer verilmesi ikinci metinde ise yer verilmemesi okumada basitten karmaşığa doğru bir ilke göz önünde tutularak metinlerin oluşturulduğunu gösterir. Bununla birlikte, W. Burckhardt Barker'ın kendi kültürünü yansıtan metnin okunuşunu verirken Türk kültürünü yansıtan metnin okunuşunu vermemesi de önemlidir.

Metinlerde Kültür

W. Burckhardt Barker, 26 sayfalık "Yuhannâ İncil'i'nin Yazdığı Üzeri" isimli birinci bölümü Türkçeyi öğrenecek olan insanların ortak kültürel değeri olan İncil'den almıştır.



W. Burckhardt Barker, eserinin ikinci ve son bölümü için Türk kültürünün mizah unsuru bol ola olan ve 80 sayfa yer tutan "Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri" isimli metni seçmiştir. Böylelikle hem Türk kültürünü yansıtmayı hem de dil öğretimini eğlenceli bir hale getirmeyi amaçlamıştır.



"Yabancı dil öğretimi ile ilgili uğraşlar ve tecrübeler öğrencilerin aynı olandan çok kültürel farklılıklara daha büyük ilgi duyduklarını göstermektedir (Wierlacher, 1984:6. Akt. Kudat:1996:38). Bununla birlikte kendi kültürüne ait kısa hikâyeler oldukça güdüleyicidir (Cibaroğulları, 2007:XV). "Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri"nin "Yuhannâ İncil'i'nin

Yazdığı Üzere”den 3 kat daha fazla hacimli olması ile “Yuhannâ İncili”nin Yazdığı Üzere” metninin “Nasrettin Hoca Efendi Nükteleleri”nden daha önce yer alması metinlerin Türkçe öğrenenlerde merak ve hayranlık uyandırmasını sağlayarak güdülenmelerine yardımcı olabilir.

Günümüzde eğitimcilerin en çok yakındıkları meselelerin başında, ders kitaplarına alınmış olan metinlerin çağdaş olma (güncellik) özelliğini kaybetmeleri gelmektedir (Küçük, 1996:12). Barker’ın iki kültür için de konu bakımından her zaman güncelliğini koruyan metinlere yer vermesi eserin metin kısmının güncelliğini koruyacağı anlamına gelebilir.

Barker, Türk kültürüne ait metnin kahramanı olan Nasrettin Hoca hakkında bilgi vermektedir. Örneğin: Barker, “Hoca Nasrettin Efendi Nükteleleri” isimli II. Bölüm’de Nasrettin Hoca’nın çağının ince esprili kişisi olduğunu, birçok nüktenin ve ilginç hikâyesinin ona atfedildiğini ifade ederek Nasrettin Hoca’yı Arapların Yahya’sına² benzetmiştir (Barker, 1854:27).

Dipnotlar Aracılığıyla Öğretme

Dil Bilgisi Bölümü’nde yer alan dil bilgisi kuralları. Metin Bölümü’nde dipnotlar aracılığıyla yeri geldikçe tekrar edilmiştir. Bununla birlikte bilinmeyen kelimeler. Türk kültürüne ait değerler gibi dile ait birçok unsur da dipnotlar aracılığıyla yeri geldikçe ifade edilmiştir.

Barker kelimelerin yapısı, anlamı ve kelimelerdeki ses değişimleri hakkında dipnotlar aracılığıyla bilgi vermiştir. Örneğin: “yazdığı” kelimesinin fiilimsi olduğunu ve “yazmak” kökünden geldiğini, ayrıca İngilizce anlamının “write” olduğunu ifade etmiş, daha sonra “k” sesinin ses uyumundan dolayı “ğ” sesine dönüştüğünü ve ikinci ek olan “ı”nın ise iyelik eki olduğunu vurgulamıştır.

يَا زَيْدُ is a verbal noun, يَا زَيْدُ, of the verb يَزِيحُ - to write, the يَا is turned into يَا [18, 87], the يَا introduced for the sake of emphasis, and the يَا is the possessive affix taken by the kind substantive, the first of which is in the genitive case. *Read Syntax* [210.]

Barker, aşağıdaki örnekte ise “şehadet vere”nin birleşik fiil olduğunu ve “vere”nin “vermek” fiilinin III. tekil şahısta çekimlendiğini ifade etmiştir.

² Hristiyan din bilginleri, Hz. Yahya’yı “Yuhannâ” diye adlandırmışlar (<http://yukarikayalar.wordpress.com> 2007/11/17/hz-yahya-as-hayati-ve-sahsiyeti) Nasrettin Hoca’nın Yahya, Yahya’nın da Yuhannâ olduğu düşünülünce Barker’in hem kendi kültürünü hem de Türk kültürünü yansıttığı metinlerde Yuhannâ’ya yer verdiği düşünülebilir

1 شهادت ورد. A composite verb. ورد is the 3rd person of the copulative mood [161] of شهد 'to see,' which serves as an auxiliary to the substantive شهادت.

Barker, bazı kelimelerin dil bilgisi karşılıklarını da doğrudan kendi dilindeki ifadelerle açıklamıştır. Örneğin, "kendince" kelimesine "gerund" olarak ifade etmiştir.

1 Gerund.

Barker, kültürel farklılıklar ifade eden kelimeleri dipnotlar aracılığıyla dil öğrenenlere sunmuştur. Örneğin; III. tekil şahıs yerine "merkur" kelimesi kullanılmış ve bu kelimenin açıklaması dipnot aracılığıyla verilmiştir.

1 This word is used to avoid having recourse to the 3rd person singular of the verb, which would not be appropriate. 776. Gerund. [223]

Barker, bazı kelimelerin etimolojisi hakkında da bilgi vermiştir. Örneğin "akabimce" kelimesinin Arapça "sonra" anlamında kullanılan "akab" kelimesinden türediğini ve iyelik eki olan "m" eki ile "ce" ekini alarak "benden sonra" anlamında kullanıldığını ifade etmiştir.

1 This analysed into the Arabic substantive, 'behind,' after; possessive pronoun, 4-7, 'after;' [224]

Barker, fazla kullanılmayan kelimelerden de dipnotlarda bahsetmiş ve bu kelimelerin çok kullanılan Türkçe karşılıklarını da belirtmiştir. "Kaçan" kelimesinin metinde yer alması ve dipnotta bunun yerine "zaman ki" kelimesinin Türkler arasında daha yaygın olduğunun ifade edilmesi buna bir örnektir.

1 is a Turkish adverb of time, not much used; they prefer using كَالْمَالِ; 'at the time that,' sygn. 'when.'

Barker, "Hoca Nasrettin Efendi Nükteleri" isimli metnin Latince okunuşunu vermemesine rağmen okunması zor olan kelimelerin okunuşunu dipnotlar aracılığıyla vermiştir. Örneğin, "doğru" kelimesinin Arap asıllı Türk alfabesinden okunuşunun zor olacağını düşünmüş ve dipnotta okunuşuna yer vermiştir.

1 Pronounced doo-ah-ah, not page 16.

Metin dışı bilgilere kültürler arası bilgi aktarımı sırasında daha çok gereksinim vardır. Özellikle farklı kültürlerden çeviri yoluyla aktarılan metinlerde, metin dışı bilgilere daha fazla ihtiyaç duyulur (Günay, 2003.108-

109; Akt. Coşkun, 2007:239). Barker da kendi kültüründe olmayan kelime ya da kelime gruplarını da dipnotlar aracılığıyla öğretmeyi amaçlamıştır. Örneğin, “selam” kelimesinin ne olduğunu açıklamış ve Türklerin selama bakış açısını belirterek, Türklere nasıl selam verileceğini ya da Türklerden nasıl selam alınacağını aktarmış ve “selam” a Nisa Suresi’nin 94. ayetini örnek olarak vermiştir.

When a Moslem comes into the presence of another, he gives the salam or pass-word of distinction among the Muslims, at the use of which by one who is not of their religion, the Turks feel much offended. This distinguished fear of their origin the regulations of the Mohammedan laws, because the Arabs of the desert—who are distinguished by contact with the face civilization of Turkey—give and take the salam indiscriminately. The author imagines that this first arose from the Christians—wondering if a sign to give the salam or to demand the profession of Allah as the Moslems do, and the Turks afterwards assumed the distinction to their own use. Some years back it would have been dangerous, as it is still not prudent to give the salam to a female. The following passage from the Koran should be noted to them against their present prejudices:

لَا تَلْمِزُوا أَسْرَافِيَّةَ وَلَا تَلْمِزُوا عِدَّةَ الْأَسْرَافِيَّةِ وَلَا تُؤَدَّبُوا عَلَيْهَا غِيظًا وَلَا ظَمَرًا وَلَا تُشْرِكُوا بِهَا الشَّيْءَ الَّذِي كَفَرْتُمْ بِهِ وَمَا تَحْتُمُوهَا أُولَئِكَ فِي كَيْدٍ عَظِيمٍ

لست مؤتمن عرض العيرة الدنيا بعدد الأمم يعلم كثرة كذلك

كَمَا قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلٰٓئِكَةِ اِنِّيۤ اَجْعَلُ لَهَا رِجَالًا مِّنۡ بَنِيۤ اٰدَمَ
 And say not unto him who saluted you *Shau ar-rahi* a *rahi* salute,
 seeking the accidental goods of the present life, for with God is much
 spoil. Such have ye formerly been; but God hath been gracious unto
 you; therefore make a just discernment, for God is well acquainted with
 that which ye do: Sale, vol. 2, page 112, chap. iv., verses 56. This
 generally evidences a fanatic if it does not persuade him that the *salam*
 does not exclusively belong to the 'Faithful,' as they consider it a
 sin, according to the above injunction, to doubt the sincerity of any
 one giving the *salam*. The Turks now say, in retaliation of their
 allowing Europeans to give them the *salam*—for no Christian *Baye*
 would dare to do so—*in haqqına*, 'thou it is God's *salam*,' and
 that God said to the Prophet, *السَّلَامُ عَلَيْكَ اَيُّهَا النَّبِيُّ*, and being
 God's peace it belongs to all his creatures. When a Muslim has there-
 fore said *السَّلَامُ عَلَيْكَ* or *السلام عليك* in the plural, the answer he gets
 is *الله اعلم* or *الله اعلم عليكم السلام* or *عليكم السلام* 'as you are the posses of God and
 his mercy.' Above we have the word *عليك*, for the whole phrase, as we
 might say,— receives the '*Allah, etc.*'

Günümüzde yabancı dil öğretiminin hemen tümünün ortak özelliği sarmal bir yaklaşım yeğlemesidir. Sarmal yaklaşımda konular, birbiri üzerine yığılan tuğlalar biçiminde değil, iç içe örülen, başı, ortası ve sonu arasında sürekli ilişki kurulan bir düzenek içinde sunulmaktadır. (Kocaman,1983:118). Turkish Reading Book with Grammar Vocabulary isimli kitabın Metin Bölümünde kullanılan kelimelerin veya kelime gruplarının yeri geldikçe morfoloji, fonetik, sentaks, etimoloji gibi alanlarda analiz edilmesi 19. yüzyılın ortalarında dipnotlar aracılığıyla sarmal bir dil öğrenme olduğunu gösterebilir.

Hikâye Edici Metinler

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metin kullanımı dikkate alınması gereken bir konudur (Kudat, 1996:39). Türünün en belirgin özelliğini taşıma ve örnekleme, bunun yanında estetik bir sanat değeri taşıma, metin seçiminde dikkate alınması gereken bir husustur (Küçük, 1996:11). Öğrenmenin amacına ve dersin konusuna uygun olarak hikâye veya şiir türünde metinler seçilebilir. Bunun yanında hem sıfat kullanımını hem di'li geçmiş zamanı ve şimdiki zamanın hikâyesini, aradaki geçişleri, geçmiş zaman ile şimdiki zamanın hikâyesinin uyumunu ve gelecek zamanın bazı basit kullanımlarını içeren şimdiki zamanın da kullanıldığı özel metinler de öğrenilen konuların tekrarında bazı aktiviteler aracılığıyla kullanılabilir. Bu tarz metinlere en güzel örnek metinler ise hikâyelerdir (Cibaroğulları, 2007:37). Barker'ın eserinde "Yuhannâ İncili'nin Yazdığı Üzere" ile "Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri" isimli seçtiği bölümler hikâye edici metinler olmakla birlikte

türlerinin en iyi örnekleri arasındadır. Barker'ın yalnızca hikâye edici metinlere yer verip farklı türdeki metinlere yer vermemesi hikâye türünün özelliklerinden kaynaklanabilir. Çünkü, hikâyeler önemli bir düşünme, açıklama, anlama ve hatırlama aracı olmakla birlikte yeni kavramların kazanılmasında ve içinde yaşanan toplumun kültürünü, sosyal değerlerini aktarmada önemli araçlardır (Akyol, 2008:147).

Dil

Bir metin ele alındığı zaman metindeki dil kullanımları, sözcük sayısı, tümce yapılarının karmaşık ya da basit olması ve kullanılan deyimler bakımından önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yazınsal metinlerde, bilinmeyen çok sayıda sözcük, çok karmaşık tümce yapıları ve çok sayıda deyim bulunmazsa metin daha çok ilgi çeker (Özünü, 1983:185). Barker, eserinin Metin Bölümü'ne dil bilgisi bakımından basit bir cümle olan "İbtidâ kelâm var idi"



cümlesiyle başlayarak aşamalı olarak "Nasrettin Efendi'nin bir koca öküzü var imiş ki boynuzları gayet büyük hattâ iki boynuzu beyninde oturmak mümkün imiş"



gibi karmaşık cümlelerle devam etmiştir. Barker, örnekte olduğu gibi basitten karmaşığa doğru metinler seçmiştir.

Dil dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır (Demirel, 1998:31) Yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlerde diyaloglara yer verilmesi öncelikle konuşma becerisinin gelişmesini sağlayarak okuma, dinleme ve yazma becerilerinin de gelişmesine yardımcı olur. Barker, özellikle "Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri" isimli bölümde birçok eğlenceli diyaloga yer vererek hem konuşma becerisiyle birlikte diğer dil becerilerinin gelişmesine destek olmuş hem de dil öğrenenleri eğlendirerek Türk kültürü hakkında bilgi vermiştir.

Yabancı dil öğrenmede başlangıç düzeyindeki öğrencilerin içinde bulunduğu dilsel güçlüklerle değinen Heaton, bu düzeyde kullanılması düşünülen metinlerin günlük konuşma dilinde kullanılan sözcük ve söz dizimi

yapılarını içermesini ister (Özünü, 1983:185). Barker da kitabının Sözlük Bölümü'nün başında İstanbul ve bütün imparatorlukta kullanılan günlük konuşma dilini önemseyerek kitabını oluşturduğunu (Barker, 1854:2) ifade etmiştir. Bu durum Barker'ın eserinde kullandığı dilin kendi dönemi için Türk toplumunun kullandığı dil olduğunu, Türk deyim ve atasözlerinin eserinde yer aldığını gösterir.

Sonuç

Yabancı dil öğretiminde metinlerin özellikleri dilin iyi bir şekilde öğrenilip öğrenilemeyeceğini belirleyen unsurlardandır. Bu nedenle, metin seçimi önemlidir. W. Burckhardt Barker'ın Turkish Reading Book with Grammar Vocabulary isimli kitabının Metin Bölümü'nün özellikleri maddeler halinde şöyle sıralanabilir:

Basitten karmaşığa ilkesi, dil öğretiminin en önemli ilkelerinden birisidir. Barker, kelimelerin okunuşu, kelime bilgisi, cümle gibi konularda basitten karmaşığa ilkesini dikkate alarak Metin Bölümü'nü oluşturmuştur.

Barker, hem kendi kültürel değerlerini yansıtan ve dinî bir metin olan "Yuhannâ İncili'nin Yazdığı üzere" isimli metne hem de Türk kültürünü yansıtan "Nasrettin Hoca Efendi Nükteleri" isimli metne kitabında yer vermiştir. Barker'ın Türk kültürünü yansıtan metne kendi kültürünü yansıttığı metinden daha fazla yer vermesiyle birlikte önce kendi kültürüne ait metne yer verdiği görülmektedir. Bu durum, Türkçe öğrenenlerin Türk diline karşı merak ve hayranlık duymasını sağlayabileceği gibi güdülenmelerinde de yardımcı olabilir.

Başlangıç düzeyindeki öğrencilerin içinde buldukları dilsel güçlükler düşünülerek sadece hikâye edici metinlere yer verilmiş ve öğrenenin eğlenerek Türkçeyi öğrenmesini sağlayabilmek için Nasrettin Hoca Efendi nüktelerine yer verilmiştir. Nüktelerin çoğu diyalog şeklinde oluşturularak hikâye tarzında sunulmuştur. Böylelikle Türkçe konuşma becerisi de geliştirilmeye çalışılmıştır.

Dipnotlar aracılığıyla dil bilgisi, kelime, deyim, okunuş, Türk kültürü gibi birçok unsur yeri geldikçe ifade edilerek tekrar edilmiştir. Bu durum kitabın Metin Bölümü'nün sarmal bir yaklaşımla oluşturulduğunu gösterebilir.

Metinler, günlük konuşma dili esas alınarak oluşturulmuştur. Bu ise metinlerin çağdaş bir dille oluşturulduğunu gösterir.

W. B. Barker'ın metin seçimi ve seçtiği metinlerde bulunan özellikler, çağdaş dil öğrenimi ve öğretimi için oluşturulan metinlere yol göstericidir.

Kaynakça

Akyol, Hayati (2008), Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, Kök Yayıncılık, Ankara

Barker, W. Burckhardt (1854), Turkish Reading Book with Grammar Vocabulary, London www.archive.org (11.03.2009).

Cibaroğulları, Funda (2007), Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızcanın Öğretiminde Kullanımı, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Coşkun, Eyyup (2007), "Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi" İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Özcan (1998), İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Hengirmen, Mehmet (1993), Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, S.10, Ankara.

Kocaman, Ahmet (1983), Üniversitelerde Yabancı Dil Öğretimi Üzerinde Saptamalar, Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı, S.379-380, TDK Yay., Ankara.

Kudat, Celal (1996), Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, S.43, Ankara.

Küçük, Salim (1996), Türkçe Öğretiminde Metin Seçimi ve Önemi, Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, S.43, Ankara.

Özünlü, Ünsal (1983), Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması, Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı, S. 379-380, TDK Yay., Ankara.

Ziya Gökalp (1972), Türkçülüğün Esasları, MEB Yay., Ankara.

www.archive.org (11.03.2009).

<http://yukarikayalar.wordpress.com/> 2007/11/17/hz-yahya-as-hayati-ve-sahsiyeti (8.10.2009).

LES PRODUCTIONS DE CREATION DES COMMUNAUTES CULTURELLES

Doç. Dr. Hilmi ALACAKLI*

Créer, au plan linguistique, c'est apporter un élément nouveau par rapport à un état de la langue connue, que cet apport se situe aux plans phonologiques lexicaux ou grammaticaux. Reconnaître un apport nouveau, c'est d'abord en avoir connaissance, puis le légitimer et l'intégrer au fond commun de la langue.

Créer, c'est se retrouver. C'est aussi s'identifier à soi-même et aux autres, c'est un acte agréable, intime, parfois difficile mais magique. Les créateurs immigrants, écrivains, peintres, sculpteurs, musiciens, etc, font partie de l'aventure collective et fragile du Québec, ils en sont des éléments essentiels.

Les communautés culturelles ont franchi un pas appréciable au cours des dernières années. Ce qui constitue une initiative nouvelle pour plusieurs groupes ethniques. Des émissions de radio et de télévision livrent au public, des variétés culturelles grâce à la participation créatrice de groupes différents. Les créateurs en profitant pour livrer le fruit de leurs expériences et de leurs réflexions sur la musique, la peinture, la littérature et les croyances populaires d'ailleurs.

Le caractère cosmopolite de Montréal contribue à créer cette mosaïque artistique et littéraire.

L'apport de l'immigration et des communautés culturelles est tout aussi impressionnant sur le plan du développement culturel. La culture aussi bien, la langue est un produit collectif, produit du peuple puis purifié par les créations de l'élite intellectuelle, scientifique ou artistique. L'intégration culturelle des immigrants à la société d'accueil représente cependant un défi plus exigeant. Les communautés culturelles se sont dotées d'associations, de services, de journaux, répondant à leurs besoins particuliers.

Les créations retenues sont de deux ordres: les créations d'auteur(s) et les créations collectives. Une simulation globale: production collective (écrite, orale, enregistrée) permet une série d'interactions plus ou moins

* Marmara Universitesi

spécialisées dans divers domaines. Le matériel didactique est comme un élément déclencheur d'activités. Le mot "création" conduit à penser à des projets de communication à construire à partir d'un ensemble plus ou moins organisé d'éléments. La recherche de créations acronymiques semble être, à l'heure actuelle, le procédé le plus en vogue pour former de nouvelles désignations. L'acronyme s'intègre facilement à la langue et se soumet aux possibilités de dérivation et de composition (ex: radar, radariste, sida, sidéen, sidatique).

Montréal, en tant que ville nord-américaine, constitue un riche terreau pour l'émergence et la valorisation d'une création artistique capable de soutenir un développement culturel métropolitain. De plus, Montréal est objectivement l'une des villes les plus créatives d'Amérique du Nord, l'économie créative de la région montréalaise emploie près de 450,000 personnes, et elle se classe deuxième en Amérique du Nord pour ce qui est du pourcentage le plus élevé en main-d'oeuvre travaillant dans le noyau super créatif. Les artistes, aux côtés des scientifiques et des ingénieurs, passent pour le noyau dur d'une classe créative ou d'un groupe social avancé. Les valeurs cardinales de la compétence artistique- l'imagination, le jeu, l'improvisation, sont régulièrement transposées vers d'autres mondes productifs.

La représentation mimétique du jocal, systématisé par Michel Tremblay et répandue dans les créations collectives, a cédé la place à un théâtre d'auteur délaissant l'illustrativisme et explorant le littéraire, le poétique, la langue et la culture acadiennes dans son actualité, sa vivacité et sa modernité, ne sont possibles qu'à travers la création, particulièrement la création artistique.

Résoudre le problème de l'illusion du réel en classe de langues tout en stimulant la prise de parole, tel est l'objectif visé par la simulation globale. Il s'agit de créer un univers de référence, de l'animer de personnages en interaction et d'y simuler toutes les fonctions du langage que ce cadre, qui est à la fois un lieu thème et un univers de discours, est susceptible de requérir (Francis Debyser).

Le festival est un pari de création, et les répétitions sont des miracles ou des événements. Avignon, un festival de la création.

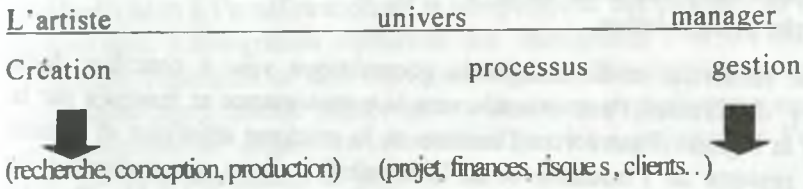
Faire circuler les idées n'est pas simplement une question de traduction, mais vise à créer des liens entre diverses traductions mondiales.

La création de liens repose sur la reformulation des idées développées dans une tradition et communiquées dans une langue pour les faire circuler dans une autre tradition et dans une autre langue un processus dialogique et réciproque de discussion et de réflexion (Charbonneau, 2008).

La recherche et la création occupent une place centrale dans

l'éducation des arts. Les artistes et les théoriciens y poursuivent leurs activités dans les divers domaines enseignés: arts visuels et

médiatiques, danse, design, didactique des arts, histoire de l'art, littérature, muséologie, musique et théâtre. Toutes les recherches convergent vers cinq grands pôles: création-innovation-intervention-diffusion ainsi que recherche théorique, historique et critique.



Les artistes circassiens (amateur des cirques) sont des métiers de création. Ils sont architectes, concepteurs et idéateurs. Ils ont pour tâche de créer un lien qui suscitera l'émotion. Ils s'expriment par le récit, en utilisant un langage poétique repli d'évocations, d'images et de métaphores. En artistes, ils se sentent fragiles, ils vibrent à leur environnement et par leur rapport à l'environnement, ils cherchent à rejoindre les gens, à les toucher à leur faire vivre une expérience.

L'équipe de création était constituée de personnes correspondant largement au profil de l'artiste (le créateur, l'auteur) et les membres de l'équipe de management à celui des gestionnaires (le producteur, le financier, le diffuseur). (Isabelle Mahy, les coulisses de l'innovation, pul).

La culture participe à ce qui fait l'identité de l'organisation, a ses fibres essentielles, la culture de l'organisation traverse tout et les humains qui y travaillent en sont le produit car ils y baignent, tout comme ils la nuancent, au fil des événements par leurs décisions et leur discours, il y a, au centre de nous-mêmes une source de vie et de création que rien ni personne ne peut nous dérober (Anne-Marie Jobin).

Le journal créatif pas ordinaire, ou on retrouve des dessins spontanés, des lettres, des diagrammes, collages, des dialogues inusités et bien d'autres surprises. (À la rencontre de soi par l'art et l'écriture (Editions du Roseau). La magie du journal créatif, c'est la magie de l'interaction entre le dessin et l'écriture.

En résumé on peut dire qu'écrire et dessiner apaise recentre, donne accès à une force intérieure que nous avons parfois du à sentir dans la vie régulière.

Toute lecture est une acclimatation, c'est-à-dire une création qui répond à celle de l'auteur. La traduction dans une autre langue ne fait que pousser cette logique jusqu'à son terme. Chaque langue est une façon de sentir l'univers ou de le percevoir. Dans ce champ de la création littéraire, il n'y a pas de victoire sans miracle. (Alberto Manquel, écrivain canadien).

Dans les langages de la création, l'écrivain Kokis explore le mystère entourant la naissance d'un tableau et la relation que le peintre Kokis entretient avec son oeuvre.

Le nouveau territoire que l'on se propose, c'est celui de la géopolitique, comme l'appelle Kenneth White, fondateur du mouvement, un travail qui nous invite à aller dehors, à l'affût des signes du vent, de la terre, des vagues, de tout ce qui compose notre environnement. La géopolitique génère des activités multiples de recherche et de création.

Champ de recherche et de création, la géopolitique vise à concilier deux démarches différentes, l'une orientée vers la connaissance et marquée par la rigueur et la logique, l'autre vers l'écriture ou la pratique artistique et faisant jouer les ressorts de l'intuition et de la sensibilité. Ceux qui possèdent un bagage scientifique, ou disons académique, étudient les oeuvres créées dans le champ géopolitique. L'immigration est pour le Québec un atout culturel, économique et démographique. Les communautés culturelles se sont dotées d'associations de services, de journaux répondant à leurs besoins particuliers. Par l'intermédiaire de leurs revues, de leurs propres émissions les communautés parviennent à vulgariser les oeuvres de leurs artistes et de leurs écrivains.

Radio-Québec fait un travail formidable en présentant, dans son émission Planète, des images reflétant des réalités très lointaines touchant le pays d'origine des groupes ethniques.

En milieu minoritaire (Louise Larivière), les questions de création linguistique, de norme et d'écart s'insèrent, en définitive, dans un concept plus large de langue nationale, jour de l'écrivain, mais cela peut s'appliquer à d'autres arts, il y a le problème de la réception de son oeuvre et l'enjeu de créer dans une minorité culturelle, une oeuvre qui, issue de ce milieu, y échappe. Parmi les types de textes pouvant servir à la création culturelle, le texte esthétique occupe une place privilégiée à cause de sa capacité de créer un espace générateur de possibles nouveaux. L'art annonce et prépare le changement social. Le volet de la préparation créative propose aux stagiaires une série d'activités individuelles.

Noah Webster, lexicologue américain, parlait de la dimension créatrice du travail d'exploration et de défrichement de l'artiste. Les créateurs nord-américains ont participé à la réinterprétation des critères artistiques européens et à la transformation de l'image de l'artiste, en assurant leur enracinement dans le contexte local, national ou continental.

La Confédération des associations linguistiques et culturelles de Québec (CALCQ) a pris naissance dans l'ambiance favorable d'échanges et de dialogues entre des gens de cultures différentes. Les rencontres et les activités qu'on met sur pied ne peuvent que contribuer à développer la créativité existentielle de ses membres. Cette nouvelle façon de voir la réalité, tout en améliorant les relations avec le milieu, contribue à valoriser la culture d'origine et à maintenir vivante la créativité expressive. La CALCQ ouvre des voies différentes à la créativité des Neo-Québécois de la Vieille Capitale. La CALCQ essaie d'établir un dialogue entre les Québécois et les communautés

d'origine diverses.

L'immigration a permis l'accélération des taux de croissance de la production et du potentiel de production. Elle contribue également à l'amélioration de la productivité et à l'amélioration de la compétitivité des produits de fabrication domestique. L'intégration culturelle des immigrants à la société d'accueil représente cependant un défi bien plus exigeant. Dans la plupart des cas, c'est une assimilation brutale plutôt qu'une insertion mutuellement enrichissante des communautés culturelles constituées par les immigrants à l'élément le plus fort de la population du pays qui les a reçus.

La création théâtrale pendant les années soixante-dix est présentée comme ayant été un important lieu d'affirmation nationale (Vigeant, 1991). C'est le sentiment nationaliste inspiré par le centenaire de la Confédération Canadienne associé au génie créateur de la fin des années 1960 et à la disponibilité de subventions gouvernementales aux artistes, qui a suscité la fondation d'une avalanche de théâtres et la précipitation à concevoir des pièces à y présenter (Hunt, 1991).

La création d'un domaine imaginaire sur scène prend appui sur la formation d'un espace dramatique, mais aussi sur la présence d'objets de tous genres, à partir de 1980, la figure du metteur en scène, qui s'impose comme celle d'un créateur à part entière. Après 1980, la création dramatique s'est rapidement détournée de la cause nationale et s'est orientée, vers des questionnements plus diversifiés. Un grand nombre de pièces qui portent sur la création elle-même.

La révolution tranquille aux écritures migrantes (1960-1996): à force de repousser les frontières des possibles, à force de créations qui voient le jour sous le sceau d'influences portées par des mouvements venus de Paris mais aussi de Californie ou d'Orient, une vaste mosaïque d'une extraordinaire richesse se dessine: et cette richesse potentielle pose bientôt le problème de choix. Les conservationnistes étrangers n'ont d'autre choix, que de s'allier à ces communautés pour trouver des façons créatives de protéger les biotopes et de soutenir la biodiversité, tout en permettant aux indigènes de mener une vie florissante sur leurs propres territoires. Les créateurs nord-américains transcendaient l'évocation folklorique péjorative que la pensée colonialiste européenne avait tendance à lui accoler. Gérard Bouchard remarquait que le mythe de la jeunesse, de l'énergie créatrice des nations neuves venait inverser le procès qui leur était fait par les Européens sur ce même terrain et contre le sentiment d'intimidation et d'infériorité.

La société a une dimension imaginaire (Cornelius Castoriadis). L'institution imaginaire de la société est un ensemble de significations imaginaires sociales. Les significations imaginaires sociales d'une société constituent sa manière générale de voir, de penser, d'agir et de vivre le monde: dans cette théorie, l'histoire est la création de nouvelles significations imaginaires sociales, constituées par des créations imaginaires.

Références:

- Irène Belleau, Gilles Dorion, les oeuvres de création et le français au Québec, 1984 Tome III.
- André Clas, Paul Horgelin, Le Français langue des affaires McGraw-Hill, éditeurs 1991 Canada.
- L'annuaire du Québec 2008, Michel Venne, Miriam Fahmy, fiides 2007 Canada.
- Heinz Weinmann, tfeinmann, Roger Chamberland, Litterature québécoise HMH 1996 Canada.
- liaison No 124 Revue liaison CA.
- Le Français dans le monde No46 recherche set applications juillet 2009 FIPF
- Le français dans le monde No364 juillet-août 2009.
- Alberto Manguel, écrivain canadien d'origine argentine, Le Monde diplomatique mai 2009 p. 31
- Rachel Bouvet et Kenneth White, le nouveau territoire figura ugam 2008 Québec.
- La production culturelle en milieu minoritaire, les actes du colloque CEFCO presses universitaires de Saint-Boniface 1993
- Les mondes des Amériques et les Amériques du monde, Amaryll Chanady, George Handley, Patrick Imbert, U.Ottawa LEGAS 2005

L'EMPLOI DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE DANS UNE CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Yrd. Doç. Dr. Melek ALPAR*

Abstract

In the field of teaching / learning foreign languages, the Common European Framework of Reference for Languages (CERCLA) promote multilingualism. For better and faster acquisition of language teaching specialists are addressing the use of differentiated instruction for all students do not learn a foreign language in the same manner and at the same time as they are all different. In this work, we analyis use of differentiated instruction in a class of french foreign language (FLE) at Gazi University.

Key Words: multilingualism, differentiation, french foreign language

0.Introduction

A notre époque, nous acceptons que la maîtrise d'au moins de deux langues étrangères est désormais une obligation. Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, de la méthode traditionnelle jusqu'à la perspective (co)-actionnelle mis au point par Puren en 2004 et en nous basant sur les recommandations du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CERCL 2001) qui encourage d'ailleurs le plurilinguisme, nous constatons que le but de l'apprentissage d'une langue étrangère a changé selon le besion de l'individu et de la société.

Pour une meilleure et rapide acquisition des langues étrangères les didacticiens se penchent davantage sur l'emploi de la pédagogie différenciée, car nous savons que chaque apprenant lors de son apprentissage progresse selon son rythme et son style.

* Yrd.Doç.Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Fransız Dili Eğitimi. alparmelek@hotmail.com.

Avant d'étudier de près l'utilisation de la pédagogie différenciée dans une classe de français langue étrangère, observons l'histoire séculaire de la pédagogie différenciée.

I. Que signifie la pédagogie différenciée?

La différenciation de la pédagogie, qui date des années 70, est une notion nouvelle dans le domaine de la didactique. Mais l'ancêtre de la pédagogie nouvelle remonte à l'enseignement donné au XVIII^e siècle à travers les écoles presbytérales c'est-à-dire écoles des prêtres et à l'individualisation préceptorale c'est-à-dire les personnes chargés de l'éducation d'un individu à domicile, appliquaient la différenciation sans le savoir.

D'un autre côté, les regroupements sociologiques donnent naissance aussi à une différenciation naturelle à travers l'école des riches et l'école des pauvres. Mais cela va se modifier, avec l'ère de la lumière. Je cite: "... avec ses préoccupations de démocratisation et d'égalité, conduisant à imaginer avec Condorcet une école unifiée là où regnait une division institutionnelle, pour voir apparaître les controverses explicites sur l'unification et la différenciation de l'enseignement"(Legrand, 1995:5) Fin de citation.

Après cet aperçu historique de la définition de la pédagogie différenciée, nous allons essayer de voir celle-ci sur le plan didactique. Selon Philippe Perrenoud voici la définition de la pédagogie différenciée. Je cite: "Différencier, c'est rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale. Cette organisation consiste à utiliser toutes les ressources disponibles, à jouer sur tous les paramètres, pour organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui. La pédagogie différenciée pose donc le problème d'amener les élèves non pas à un point déterminé (comme nous le faisons en fonction de nos programmes actuels) mais chacun à son plus haut niveau".(Perrenoud, 1997: 15). Fin de citation.

En effet, la différenciation des apprentissages permet à chaque apprenant de progresser selon son rythme et selon son stratégie afin d'atteindre ses objectifs .

II. Pourquoi avons-nous besoin de différencier lors d'un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère?

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, de la méthode traditionnelle jusqu'à la perspective (co)-actionnelle mis au point par Puren en 2004 et en nous basant sur les recommandations du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CERCL 2001), nous constatons que le but de l'apprentissage d'une langue étrangère a changé selon le besoin de l'individu et de la société. En

effet, avec l'approche communicative l'objectif était de communiquer et de réaliser des échanges d'information en langues étrangères avec des gens que l'on ne connaît pas tandis qu'avec la perspective (co)-actionnelle le but n'est plus la communication avec autrui mais d'agir avec l'autre en langue étrangère.

C'est à travers cette évolution de la didactique que nous voyons l'importance et le besoin de différencier afin d'obtenir de meilleurs résultats dans ce domaine, car n'oublions pas que dans une classe tous les apprenants sont différents les uns des autres.

Concernant ce sujet, voici la pensée de Burns.

Je cite: "Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Il sera donc opérationnel de mieux connaître les élèves à la fois dans l'hétérogénéité de leurs cadres de vie non scolaire et scolaire, puis dans l'hétérogénéité de leurs processus d'apprentissage. Comprendre leur fonctionnement cognitif permet d'adapter plus finement les démarches pédagogiques à ce qu'ils sont."(Burns,1971:55-56) Fin de citation.

En effet, cette différence qui se manifeste par l'hétérogénéité soit par le cadre de vie de l'apprenant ou soit par leurs processus d'apprentissage, nous oblige nous en tant qu'enseignant, à ne pas mésestimer cette réalité et à être plus attentif lors de la préparation de nos cours. Pour une meilleure compréhension, observons de près les différentes sources d'hétérogénéité que nous propose Przesmycki chez l'apprenant :

- Hétérogénéité des acquis antérieurs et du niveau de développement cognitif (maturité d'apprentissage)
- Hétérogénéité des profils d'apprentissage.
- Hétérogénéité au niveau du savoir.
- Hétérogénéité au niveau de la motivation.

Voici la pensée de Przesmycki concernant l'hétérogénéité des acquis antérieurs. Je cite: "Elle pourra être évaluée au moyen de diagnostics portant sur les objectifs opérationnels à faire atteindre par les élèves ou nécessaires pour atteindre ces objectifs (prérequis). Elle pourra avoir lieu avant, pendant ou après l'apprentissage" (Przesmycki, 2004:77) Fin de citation.

Pour cela il faut que l'enseignant observe attentivement l'apprenant afin de pouvoir repérer les lacunes de celui-ci, d'essayer de comprendre les difficultés qu'il rencontre et de l'aider à travers des tâches pour qu'il puisse progresser.

Concernant l'hétérogénéité des profils d'apprentissage, nous allons voir trois d'entre elles qui sont les plus connues telles que: Les styles d'apprentissage de Dunn et Dunn .

La diversité des modes de pensée et de stratégies d'appropriation.

La théorie des intelligences multiples de Gardner.

Le style d'apprentissage de Dunn et Dunn est l'un des plus connus. Il se base sur quatre styles d'apprentissages tels que: les auditifs qui mettent au premier plan l'information orale. Les visuels qui apprennent mieux à partir des informations visuelles comme des affiches, des extraits d'émissions télévisées, ect. Les tactiles ou les digitaux qui apprennent mieux avec des tableaux, des schémas ou de graphiques. Et enfin les kinesthésiques qui apprennent mieux à travers le mouvement et l'action.

A travers le style d'apprentissage de Dunn et Dunn, on voit clairement qu'il n'y a pas un seul style d'apprentissage mais plusieurs. C'est pourquoi chaque apprenant va utiliser différentes manières d'apprendre même s'ils utilisent la même méthode.

Quant à la diversité des modes de pensée et des stratégies d'appropriation de Przesmycki, nous pouvons les citer ainsi.

Je cite: "Pensée inductive: pensée qui part de plusieurs faits afin de dégager, d'inférer une loi qui permet ensuite d'ordonner et de comprendre ces faits.

Pensée déductive: pensée qui part d'une loi, d'un fait ou d'un événement afin d'inférer, de dégager plusieurs conséquences et une conclusion.

Pensée créatrice: pensée qui est capable de créer, selon des itinéraires et des agencements inattendus, un élément nouveau par la mise en relation d'éléments appartenant à des domaines différents.

Pensée dialectique: pensée qui conçoit des rapports entre différentes réalités abstraites par comparaison, élaborant ainsi des systèmes .

Pensée convergente: pensée qui se concentre sur la découverte d'une seule bonne réponse.

Pensée divergente: pensée qui produit plusieurs manières de résoudre un problème et plusieurs réponses.

Pensées analogique: pensée qui établit des rapports de ressemblance entre des objets différents.

Stratégie globale synthétique: stratégie qui consiste à émettre une hypothèse initiale à partir de la somme de tous les attributs montrés dans un premier exemple.

Stratégie analytique: stratégie qui consiste à se fixer sur un attribut et à passer à un autre lorsqu'on a vérifié que le précédent revient.

Stratégie en série: stratégie qui consiste à ajouter à chaque fois un nouvel élément aux acquis antérieurs.

Stratégie de regroupement partiels: stratégie qui consiste à réorganiser les données et à les restituer sous une nouvelle forme.”(Przesmycki:2004:93)

Fin de citation

Avant d'étudier les intelligences multiples de Gardner, il serait intéressant de voir ce que Belleau a dit concernant ce sujet : “ Chaque humain dispose à sa naissance d'un groupe d'intelligences, dont chacune se développera selon un rythme qui lui est propre. Si l'apparition de certaines intelligences est manifesté dès le jeune âge, d'autres, comme les intelligences personnelles, mettent plus de temps à mûrir. Soulignons que, d'une manière générale, les différentes intelligences ne se développent pas toutes au même niveau. On observe, le plus souvent, qu'une intelligence domine. C'est à partir de cette dominante que la personne appréhende le monde.” (Belleau:2001:4)

Après cet aperçu général concernant l'intelligence, nous allons essayer d'examiner brièvement chacune des intelligences que nous proposent Gardner:

l'intelligence kinesthétique: c'est une habilité à maîtriser les mouvements du corps et à manipuler des objets avec délicatesse.

l'intelligence logico-mathématique: c'est une sensibilité aux modèles logiques ou numériques.

l'intelligence langagière: c'est une sensibilité aux sons, aux structures et à la fonction du langage.

l'intelligence spatiale: c'est une aptitude qui perçoit correctement le monde.

l'intelligence intrapersonnelle: c'est une aptitude à accéder à ses propres sentiments et à accepter ses émotions.

l'intelligence interpersonnelle: c'est une aptitude à percevoir l'humeur et le désir des autres

l'intelligence naturaliste: c'est une aptitude à discerner l'organisation du vivant.

l'intelligence musicale: c'est une aptitude à produire et à apprécier un rythme.

Comme nous l'avons dit au début de notre communication, il existe de nombreux aspects d'apprentissage dont nous venons de voir les trois exemples les plus connus.

Ainsi nous constatons que, grâce à la pédagogie différenciée qui est fondée sur la diversité des processus d'apprentissage, chaque apprenant peut trouver son propre itinéraire d'appropriation. Mais le problème qui se pose est le suivant: “Comment allons-nous appliquer la pédagogie différenciée dans une classe de FLE où les apprenants reçoivent un enseignement collectif commun à un enseignement individualisé?”

Nous allons essayer de répondre à cette question , à travers un exemple que nous avons fait avec nos étudiants de troisième année du

Département de l'Enseignement du français langue étrangère de l'Université Gazi lors du cours de "Méthodes d'apprentissage particulier" (Özel öğretim yöntemi) afin de leur montrer comment appliquer la pédagogie différenciée dans une classe de FLE lors de leur stage dans les écoles quand ils seront en quatrième année et de les encourager à l'utiliser dans leur classe lorsqu'ils seront devenus professeurs de FLE.

III. L'utilisation de la pédagogie différenciée dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Comme nous l'avons déjà dit dans les lignes précédentes, à travers le cours de Méthodes d'apprentissage particulier, les élèves de troisième année du département de l'enseignement du français langue étrangère de l'Université Gazi ont trouvé l'occasion de faire connaissance avec la pédagogie différenciée. Après une explication théorique détaillée du pourquoi, comment, quoi et quand différencier dans une classe de FLE et leur montrer en pratique le fonctionnement de la pédagogie différenciée comme exemple, en tant que futur professeur de FLE, nous leur avons demandé d'appliquer la démarche de différenciation à leur tour à leurs camarades de classe pour qu'ils ne soient pas indifférents à l'avenir à cette pédagogie devenus professeurs de FLE. Pour cela, nous souhaitons vous présenter l'activité d'une de nos étudiantes que nous avons choisie: Cansu Candemir

Nous allons observer maintenant de près la démarche de la différenciation et son fonctionnement. Pour acquérir les quatre compétences essentielles de la langue (expression écrite, expression orale, compréhension écrite et compréhension orale) chez l'apprenant, nous avons réalisé un travail d'ateliers concernant les vacances et l'emploi du passé composé.

Dans notre cours, nous avons visé l'apprentissage des mots concernant les vacances, l'amélioration des connaissances sur le passé composé, l'interaction constante entre les apprenants, l'acquisition de la compétence d'auto-évaluation, d'auto-contrôle et d'auto-correction, d'assurer la compétence d'expression orale chez l'apprenant avec l'aide des jeux de rôle en nous basant sur la théorie des intelligences multiples de Howard Gardner,

A cet effet, nous avons préparé une activité qui se compose de cinq travaux d'ateliers: le premier atelier est l'atelier de compréhension écrite, le deuxième est l'atelier d'expression écrite, le troisième et le quatrième atelier sont les ateliers d'expression orale et enfin le dernier est l'atelier de correction.

C'est grâce à ces ateliers que nous allons effectuer une différenciation simultanée puisque les apprenants dans la classe ne font plus la même activité en même temps car ils sont répartis dans des ateliers

différents. Ils travaillent individuellement, en duo ou en petits groupes avec ou sans l'enseignant à des tâches différentes.

Avant de commencer les activités, il leur faut expliquer et présenter la définition et le contenu des ateliers. C'est pourquoi il faut visiter chaque atelier ensemble et lire les consignes pour que tout soit bien compris. Après avoir fait un petit tour autour des ateliers et répondu à toutes les questions, il leur faut montrer le panneau d'inscription sur le tableau et leur demander de venir au tableau et d'écrire leur nom sur des post-it que nous leur avons donnés et de les coller sous les ateliers qu'ils veulent choisir au panneau d'inscription. Chaque fois qu'ils finissent un travail, ils transportent leur nom sous un autre atelier; ainsi l'enseignant pourra facilement suivre chaque activité des apprenants sur le tableau. Il faut faire attention pour que chaque apprenant exerce au moins deux ateliers.

Dans chaque ateliers, les apprenants trouveront des documents nécessaires et des consignes concernant la tâche visée. En cas de problème, l'enseignant sera toujours là pour les guider.

Passons maintenant à la présentation des ateliers : le premier atelier est l'atelier de compréhension écrite. Il y a un texte concernant les vacances de Maurice et Francette. Les apprenants vont regarder les images/dessins (ci-dessous) ils vont cocher la bonne réponse. Cet atelier est pour au maximum sept apprenants. Le deuxième ateliers est l'atelier d'expression écrite. Vous êtes en vacances et vous organisez votre emploi du temps: vos sorties, vos rendez-vous, vos activités. Voici tout ce que vous pouvez faire au cours de la semaine. Cet atelier est au maximum pour sept apprenants. Le troisième atelier est l'atelier de l'expression orale/jeu de rôle. Vous voulez passer des vacances en France. Vous allez dans une agence de voyage et vous demandez des informations sur le différentes possibilités de voyage organisé. Cet atelier est au maximum pour trois apprenants. Le quatrième atelier est aussi l'atelier de l'expression orale/jeu de rôle. Vous êtes guide au musée de l'Archéoforum de Liège. Vous aidez les visiteurs et vous leur présentez les oeuvres historiques, culturelles et antiques se trouvant dans le musée en leur donnant des informations sur les tarifs, les heures d'ouvertures, en décrivant le musée et en leur montrant les brochures qui se trouvent sur le bureau. Cet atelier est au maximum pour trois élèves. Le cinquième atelier est l'atelier de correction. Les apprenants corrigent eux même leurs fautes après chaque ateliers. A la fin de la leçon, nous faisons la récapitulation du cours afin de voir si le déroulement des activités s'est bien réalisée comme prévue.

Quand nous avons appliqué la pédagogie différenciée pour la première fois dans notre classe, nous avons remarqué que la plupart des apprenants turcs avaient du mal à s'approprier ce genre d'activité qui demande à être autonome, de prendre en charge son propre apprentissage, de s'auto-corriger et de s'auto-évaluer car ils n'ont pas cette habitude pour beaucoup de raisons dont nous n'allons pas entrer dans les détails mais nous

avons constater que avec le temps ils se sont commencés à s'habituer, à apprécier et à faire ce genre de travail qui motive l'apprenant turc dans son apprentissage.

Conclusion

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la pédagogie différenciée offre aux apprenants la possibilité de suivre les différents chemins d'apprentissages en fonction de leurs besoins et de leur motivation. La différenciation permet à chaque apprenant d'être autonome et de suivre son rythme et sa propre stratégie d'apprentissage puisqu'ils sont tous différents. Selon Perraudeau : "La différenciation est la diversification des supports et des modes d'apprentissage pour un groupe d'apprenants aux besoins hétérogènes, mais aux objectifs communs"(Perraudeau:1997:18)

Quant à nous en tant que professeur de FLE, si nous voulons obtenir de meilleurs résultats dans le domaine de l'enseignement /apprentissage du FLE, en Turquie, nous devons prendre l'habitude d'utiliser la pédagogie différenciée le plus possible dans nos cours.

BIBLIOGRAPHIE

- Burns, P., (1971), *Methods for individualizing instruction*,???
- Gardner, H., (1997), *Les formes de l'intelligence*, Odile Jacob, Paris
- Legrand, L., (1995), *Les différenciations de la pédagogies*, Presse Universitaire de France, Paris
- Perrenoud, P., (1997), *Pédagogie différenciée:des intentions à l'action*, ESF, Issy-les-Moulineaux
- Przesmycki,H., (2004), *La pédagogie différenciée*, Hachette, Paris
- De Vecchi, G., (2000), *Aider les élèves à apprendre*, Hachette, Paris
- URL: <http://www.BELLEAU>, Jacques, "Les formes d'intelligence de Gardner"

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE PROGRAMININ (2006) 6. SINIF DÜZEYİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE ETKİLİLİĞİ

Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTUN*
Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN**
Okt. Özlem YAHSI CEVHER***

ÖZET

Bu araştırmayla, ilköğretim 6.sınıf Türkçe derslerinde uygulanmakta olan İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nın (2006) kullanılmasıyla öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilip geliştirilemediğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu, Sakarya İli Hendek İlçesi'nde bulunan bir ilköğretim okulunun 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünmeye ait ön bilgilerini ölçmek için "CCTDI Eleştirel Düşünme ve Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 13.00 paket programı kullanılmış; veriler Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine çalışmanın başında uygulanan eleştirel düşünme ölçeği ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış etkinlik temelli uygulamalardan sonra ise öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin geliştiği belirlenmiştir.

***Anahtar Sözcükler:** İlköğretim okulu, Türkçe eğitimi, Eleştirel düşünme*

ABSTRACT

This study aims to reveal whether the implementation of the latest method in Turkish Education has improved the critical thinking ability of students in Turkish classes in the 6th grade. The scope and sample of this research which was made use of the first tests and the last test with control group, consists of 6th grade students in Hendek Cumhuriyet Secondary School of Ministry of Education. Within the research, survey were carried out to evaluate the information on critical thinking of students with CCTDI survey. CCTDI survey were carried out to evaluate the information on critical thinking. In the analysis period, evaluation of critical thinking test were used, and the data was conveyed to SPSS13.00 program. Mann Whitney U test and Wilcoxon test were made use of to analyse the relationship to compare among the first tests and among the last tests. The survey conducted at the end of the study

* Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü, maltun@sakarya.edu.tr

** Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü,

hyaman@sakarya.edu.tr

*** Sakarya Üniversitesi Türk Dili Bölümü, oyahsi@sakarya.edu.tr

concluded that the critical thinking ability of the 6th grade students, which was found to be quite low before the experiment, has improved. After Exercises which are with fundament activities according to constructivism approach, are efficient in the improvement critical thinking ability.

Keywords: Elementary School, Turkish education, Critical thinking

GİRİŞ

21. yüzyıl bilgi toplumunda geleneksel anlamda sürdürülen bilgi aktarımı, sistemdeki yerini bilgi üretimine bırakmıştır. Bilginin, yeni bilgiler üretmek için kullanılması gerektiği görüşü yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitim sürecinde aranan, öğrenmeyi öğrenen yani bilgiyi arayıp bulan, toplumda meydana gelen değişimlere ayak uyduran ve bu değişimlerin kaynağı olan bir birey tipidir (Kuran, 2002). Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi eğitimin doğrudan uygulanma ortamı olan sınıflarda gerçekleştirilen uygulamalar ülkemizde de "geleneksel" ve "çağdaş" olarak nitelenmektedir (Demir, 2006). Klasik eğitim sisteminde öğrenci, katılımı olmayan bir alıcıdır (Kökdemir, 2003:3). Okulda yapılan her şey, çocukları yanıt-merkezli kişiler haline getirme eğilimlidir. Çünkü okullarda doğru yanıtlara önem verilir. Oysa yanıt avcılığından önce, çocukların düşünmelerini sağlamak gerekir (Yavuzer, 2002:87). Eski eğitim sistemi eleştirel düşünme yetisini kaybetmiş, pasif, itaatkâr birey (öğrenci) modelinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Şahin, 2003). Bu öğretim sisteminde konuların seçimi ve işlenişi, tamamen yetişkinlerin isteklerine göre yapılır, sınıfta da "öğretmen merkezli" bir ders işlenişi (Özdaş, 1997) yapılır, ezberin en baskın öğrenme biçimi (Titiz, 1998) uygulanırdı. Bunun sonucunda da milletimizin gelişmesinin sekteye uğradığı açıktır. Öğrencilerimizin bilgiyi öğretmenden emercesine aldığı, öğretmeni bilgi açlığıyla zorladığı ve hakkını aradığı konumunda olması gerekmektedir. Öğretmenlerimiz ise sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen (Kuran, 2002), konu ve düşünme süreçlerinde bilgili, sürekli olarak düşünme ile ilgili beceri ve davranışları sergileyen (Demirci, 2002) ve onların tartışma kültürünü geliştirmesine (EL, 2006) yardımcı olan bireyler olmalıdır. Bu iki eğitim sisteminin karşılaştırılmasını aşağıdaki tablo daha net bir biçimde göstermektedir (Titiz, 1998):

Öğeler	Öğretmen Merkezli	Öğrenci Merkezli
Sınıfta Etkinlik	Öğretici	Etkileşimli
Öğretmenin Rolü	. Bilgi Verici . Daima Uzman	. Katılımcı . Bazen Öğrenci
Öğrencinin Rolü	. Dinleyici . Daima Öğrenci	. Katılımcı . Bazen Uzman
Ders Ağırlığı	Bilgiler	İlişkiler
Bilgi Kazanımı	. Belleme ve Ezber . Bilginin Birikmesi	. Sorgulama ve Buluş . Bilginin Dönüşümü
Başarı Göstergesi	Miktar	Kalite
Ölçme	Normlara Göre	Ölçütlere Göre

Teknoloji Kullanımı	Tekrar ve Uygulama	İletişim, Erişim	Katılım,
---------------------	--------------------	---------------------	----------

Öğretim programlarındaki en önemli unsur o programın uygulamaları, hedefleri, öğretim biçimleri vs.lerdir. Düşünme ve duyguların okul programlarında yer alması, okulların yeni paradigması haline gelmiştir (Sungur, 2001:61). Bunları dikkate aldığımızda öğrencilere eleştirel düşünme eğitimi vermenin ne derece önemli olduğunu bilmemiz gerekmektedir. Bununla birlikte, öğrencinin eleştirel düşünmeyi öğrenmesinin öğretmenin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlı (Demirci, 2002) olduğunu unutmamalıyız. Eleştirel düşünme ise içeriğinde şunları barındırmaktadır (Vikipedi Özgür Ansiklopedi, 2008):

Eleştirel Düşünme	Eleştirel Olmayan Düşünme
Mantıksal Düşünme	Mantıksal Olmayan Düşünme
Ampirik Düşünme	Sezgisel Düşünme
Pragmatik Düşünme	Arzuya Dayalı Düşünme
Şüphecî Düşünme	Otoriterci Düşünme
Yansıtıcı Düşünme	Doğmatik Düşünme
Realist Düşünme	İdealist Düşünme
İstatistikî Düşünme	Mutlakçı Düşünme
Analitik Düşünme	Vasat Düşünme

Öğrencilerin düşünmeyi bilmemelerinden dolayı yönlendirilmelere maruz kaldıkları ve herhangi bir konu hakkında düşünceleri sorulduğunda şaşkına döndükleri görülmektedir (Şahbat, 2002). Cüceloğlu (1994) *eleştirel düşünmeyi*, “kendi düşünce sürecimizin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamıştır. Delphi Projesi’nde eleştirel düşünme becerilerinden, “yorumlama, analiz, değerlendirme” becerileri bulunmaktadır (Delphi, 2008).

Eleştirel düşünme güçleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine yapılan araştırmalarda (Kürüm, 2002; Akbıyık, 2002; Kökdemir, 2003; Aybek, 2006) öğretmen adaylarının ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonuçlarında, adayların eleştirel düşünme güçlerinin orta seviyede olduğu görülmüş, ayrıca eğitim sisteminde eleştirel düşünmeye önem verilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur. Bu araştırmada ilköğretim 6.sınıf Türkçe derslerinde uygulanmakta olan ve yapılandırmacı yaklaşım ekseninde hazırlanan İlköğretim Türkçe Dersi Programı’nın (2006) kullanılmasıyla öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilip geliştirilemediğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış etkinlikler ve çalışma kâğıtları aracılığıyla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirici uygulamalar yapılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilköğretim ikinci kademe 6.sınıf öğrencileri üzerinde İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nın (2006) eleştirel düşünme becerisine etkililiğinin belirlenmesinin amaçlandığı deneysel bir çalışmadır. Bu amaca ulaşmak için yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış etkinlikler ve çalışma kâğıtları aracılığıyla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirici uygulamalar yapılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme gücü düzeyleri eleştirel düşünme gücünü ölçmeye dönük bir ölçekle, elde edilen verilerin çözümlenmesi neticesi belirlenmeye çalışılmıştır.

Nicel veriler (Kökdemir 2003) tarafından geliştirilen CCTDI "Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eğilimleri Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma, deneysel bir çalışma niteliği taşımaktadır ve gerçek deneme modellerinden 'ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli' kullanılmıştır. Bu modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 2000:97). Ön test-son test kontrol gruplu desen, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2001:27).

Tablo 1: Araştırmamızda Kullanılan Deneysel Araştırma Modeli

G ₁	R	O _{1,1}	x	O _{1,2}
G ₂	R	O _{2,1}	x	O _{2,2}

Kaynak: Karasar (2000).

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulu belirlenmiştir. Bu okulun 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Uygulama, araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri değerlendirilmiştir. İlköğretim okulunda 6.sınıf Türkçe derslerinde "Eleştirel düşünme" ile ilgili çalışmalar, kontrol grubunda geleneksel (düz anlatım) yöntemle; deney grubunda geleneksel yöntemin yanında yapılandırmacı yaklaşıma uygun hazırlanan çalışma kâğıtları ve etkinliklerle işlenmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce tüm gruplara 'CCTDI Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eğilimleri Ölçeği' ön test olarak uygulanmış, öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerde öğrencilerin eleştirel düşünme ve eğilimleri belirlenmiştir. Uygulamanın sonunda tüm gruplara 'CCTDI Eleştirel Düşünme Becerileri ve Eğilimleri Ölçeği' son test olarak uygulanmış, yeniden öğrencilerin eleştirel düşünme beceri ve eğilimleri değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2007-2008 öğretim yılında Sakarya ili Hendek ilçesindeki bir devlet ilköğretim okulunun 6/A ve 6/B sınıflarında öğrenim gören 78 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada tüm gruplara, öğrencilerin eleştirel düşünmeye ait ön bilgilerini ölçmek için 'CCTDI Eleştirel Düşünme ve Becerileri Ölçeği' (The California Critical Thinking Disposition Inventory / CCTDI) uygulanmıştır. Bu ölçek, A.B.D.'de P.A Facione ve N. Facione tarafından geliştirilmiştir. Kökdemir (2003) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İlköğretim 4.sınıftan lisans düzeyine kadar olan öğrencilere uygulanabileceği belirlenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması için 2002-2003 öğretim yılında, CCTDI ölçme aracı Eğitim Fakültesi'nde 425 öğrenciye uygulanmış ve testin iç tutarlılığını kontrol etmek amacıyla yapılan istatistik sonucunda Cronbach Alpha katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği 70 maddeden oluşmaktadır. Ölçek "hiç katılmıyorum (1)", "kısmen katılmıyorum (2)", "katılmıyorum (3)" "kararsızım (4)", "katılıyorum (5)", "tamamen katılıyorum (6)" biçiminde 6'lı Likert modelinde geliştirilmiştir. Araştırmamızda güvenilirliği yeniden test edilmiş ve 'Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α : 0.854 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde nicel çözümlene tekniği kullanılmıştır. Eleştirel düşünme ölçeği verilerinin çözümlenmesinde nicel çözümlene teknikleri kullanılmış, veriler SPSS 13.00 paket programına aktarılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön testleri arasındaki ilişki ve son testlerdeki ilişki Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Deney gruplarının ön test ve son testleri arasındaki ilişki ve kontrol gruplarının ön test ve son testleri arasındaki ilişki ise Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir.

BULGULAR

1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencileri İle İlgili Bulgular

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Deney Grubu	40	51
Kontrol Grubu	38	49
Toplam	78	100

Araştırmaya toplam 78 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin % 51'i (40 kişi) deney grubunda; % 49'ı (38 kişi) kontrol grubundadır.

2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisiyle İlgili Bulgular

Tablo 3: Deney Grubu ile Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Değerleri

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	p
Deney Grubu	40	36,13	1445,00			
Kontrol Grubu	38	43,05	1636,00	-1,350	625,000	0,177
Toplam	78	79,18	3081,00			

Deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının sıra ortalamasında anlamlı bir fark yoktur: Deney grubu öğrencilerin ön test puanlarının sıra ortalaması 36,13; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 43,05'dir ($U=625,000$; $p>.05$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması, uygulama öncesinde grupların ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğunu ve dağılımın homojen bir nitelik taşıdığını göstermektedir.

Tablo 4: Deney Grubu ile Kontrol Grubunun Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Testi Değerleri

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	p
Deney Grubu	40	57,61	2304,50			
Kontrol Grubu	38	20,43	776,50	-7,248	35,500	0,000
Toplam	78	78,04	3081,00			

Tablo 4'e göre deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının sıra ortalamasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır: Deney grubu öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması (57,61), kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının sıra ortalamasından (20,43) yüksektir ($U=35,500$; $p<.01$).

Eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalarla ve öğrenim gören deney grubunun son test puan ortalamasının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre yüksek olması, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinlik temelli uygulamaların eleştirel düşünme becerisinin gelişimini artırdığını göstermektedir.

Tablo 5: Deney Grubuna Ait Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Değerleri

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	0,00	0,00		
Pozitif Sıra	40	20,50	820,00	-5,515	0,000
Eşit	0	0,00	0,00		
Toplam	40	20,50	820,00		

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası eleştirel düşünmeyi öğrenmelerinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinlik temelli uygulamaların etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($z=-5,515$; $p<.01$). Fark puanlarının sıra toplamları

dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinlik temelli uygulamalarla yapılan eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmede önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları ile Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi Değerleri

Son Test-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	23	19,85	456,50		
Pozitif Sıra	15	18,97	284,50	-1,248	0,212
Eşit	0	0,00	0,00		
Toplam	38	38,82	741,00		

Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası eleştirel düşünmeyi öğrenmelerinde geleneksel yöntemin etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Wilcoxon testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($z=-1,248$; $p>.05$).

Bu sonuç, eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik geleneksel yöntemle işlenen Türkçe derslerinin öğrencilerin başarısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttırmadığını göstermektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıflarda Türkçe derslerinde uygulanmakta olan İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nın (2006) kullanılmasıyla öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilip geliştirilemediği incelenmiştir: Uygulama yapılan ilköğretim okulundaki deney grubu öğrencilerinin geliştirdikleri eleştirel düşünme becerileri uygulama sonrasında uygulama öncesine göre artmıştır ($p<.01$). Deney ve kontrol gruplarına ait son test puanlarının sıra ortalamasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır: Deney grubu öğrencilerin son test puanlarının sıra ortalaması (57,61), kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının sıra ortalamasından (20,43) yüksektir ($U=35,500$; $p<.01$). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinlik temelli uygulamaların yapıldığı deney grubunun son test puan ortalamasının geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre yüksek olması, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinlik temelli uygulamaların eleştirel düşünmenin gelişimini artırdığını göstermektedir.

Diğer yandan kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerinde öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ($z=-1,248$; $p>.05$). Bu sonuç, geleneksel yöntemle dayalı eleştirel beceri eğitiminin öğrencilerin başarısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttırmadığını göstermektedir.

Piaget'e göre eğitimin en önemli amacı, yeni bir şeyler ortaya koyan yani üreten insanlar yetiştirmektir. Bunun gerçekleşebilmesi için, kendine sunulan her şeyi kabul etmeyen, sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen bireyler yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Akt. Fisher, 1995). Delphi

Projesi'nde eleştirel düşünme becerilerinden, “yorumlama, analiz, değerlendirme” becerileri bulunmaktadır (Delphi, 2008). Bu beceriler doğrultusunda eleştirel düşünmenin üst düzey düşünme becerilerini içerdiği anlaşılmakta ve bunların geliştirilebilmesi ile ilgili Yalın, Hedges ve Özdemir (1996) daha fazla araç-gerecin alınabilir, fiziki çevrenin yenilenebilir, okul saatlerinin uzatılabilir olduğunu ama nitelikli öğretmenler olmadan değişikliklerin istenilen etkiyi yaratmayacağını belirtmiştir. Sönmez (1995) ise öğrenme ve öğretme ortamlarının öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerektiğini, Haas ve Keeley (1998) eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenlerin bilgilerinin yetersizliğinin bulunmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Tüm bu görüşlere dayanarak araştırmamız sonucu ortaya çıkan verileri değerlendirdiğimizde; öğrencilerin eleştirel düşünme özelliklerini öğretmenlerin uzun yıllardır kullanmakta olduğu geleneksel yöntemlerle geliştiremediği görülmektedir.

Öğrencilerin aktif rol almadığı bir ders ortamında yani eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında bulunan “etkili soru sorabilme” (Kökdemir, 2000) becerisi mutlaka yer almalıdır. Diğer yer alması gereken özelliklerden, Mayhew'e göre eleştirel düşünme süreci içerisinde nasıl ve niçin gibi 'soru im'lerinin bulunması gerektirir (Akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Brooks'a göre yapılandırıcı sınıflarda öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir (Akt. Deryakulu, 2001). Öğrencilerin öğrenme ortamında yani sınıfta zihinsel bir yeti olan düşünmeyi aktif bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Çakmak'a (2002) göre ilköğretim dönemindeki düşünme eğitimi, yaşamın çeşitli evrelerine yayılmış olan düşünme kavramının önemli bir bölümüdür. Bu eğitimin verilebilmesi için ise yeni ders programlarında uygulanmakta olan eleştirel düşünme becerilerinin öğretmenler tarafından bilinçli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin derslerinde eleştirel düşünme etkinliklerini uygulayabilmeleri için, Ashton öğretmenlerin uzun dönem içerisinde gerek hizmet öncesi, gerekse hizmetleri sırasında eleştirel düşünme alanında yetiştirilmesi gerektiğini ve bunun için de öğretmenlere çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından gerekli destek sağlanması gerektiğini (Akt. Aybek, 2002), öğretmenleri yetiştirecek öğretim elemanlarının eleştirel düşünme becerileri ve onun içerdiği iletişim modelleri konusunda deneyimli olmaları gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybek, B. (2002). Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde Öğretmenin Rolü. *Üniversite ve Toplum*, 7(2).

- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel Desenler-Ön Test-Son Test Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Delphi Çalışması, (2008). Doğruyu arama bilişsel beceriler 6. sınıfta eleştirel düşünmeyi öğretme. http://download.intel.com/education/Common/tr/Resources/DEP/skills/DEP_thinking_critical.pdf, 29 Nisan 2008.
- Demirci, C. (2002). Eleştirel Düşünme, http://www.epo.hacettepe.edu.tr/ekman/yayinlar/elestirel_dusunme.doc, 29 Nisan 2008.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deryakulu, D. (2001). *Yapıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi*. Eğitim Sen Yayınları. Ankara. www.egitim.aku.edu.tr/yapici.doc, 3 Aralık 2005.
- EL, (2006). “Düşünce eğitimi dersi geliyor”, *Akşam*. http://www.haber3.com/haber.php?haber_id=163151, 02 Ekim 2008.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children to Think*. UK: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Haas, P.F. ve Keeley, S.M. (1998). *Critical Thinking-College Teaching*, <http://www.questia.com/googleScholar.qst?jsessionid=LXDYL09F24nDMvDPkxq2fRjJTvWgQSJXRK6hBbyx>, 10 Ocak 2008.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kökdemir, D. (2000). Denizyıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü: Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme, *XI. Ulusal Psikoloji Kongresi*, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik Mesleği (Niteliği ve Özellikleri), (Ed. A. Türkoğlu), *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: İnci Ofset.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Özdaş, A. (1997). Öğretim İlke ve Yöntemleri. http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=454&baslik=genel_ogretim_ilkeleri&i=egitimci, 10 Mart, 2007.

- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200,
- Sönmez, V. (1995). *Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci, Yaratıcılık ve Eğitim*. Ankara: TED Yayınları.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı Okul-Düşünen Sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Şahbat, A. (2002). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2003). Kapitalizmin Köleleştirme Aracı Olarak Eğitim: Demokratik Eğitim İçin Bir Arayış. *Eğitim Araştırmaları*, 3(6), 73-79.
- Titiz, T. (1998). *Ezbersiz Eğitim*. İstanbul: Beyaz Nokta Vakfı Yayınları.
- Vikipedi Özgür Ansiklopedi (2008). Eleştirel düşünme, http://tr.wikipedia.org/wiki/Ele%C5%9Ftirel_d%C3%BC%C5%9F%C3%BAnme, 2 Mart 2008.
- Yalın, H.İ; Hedges, L. ve Özdemir S. (1996). *Her Yönüyle Öğretmen Olabilme*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yavuzer, H. (2002). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

A META-ANALYSIS OF RESEARCH ON THE PLACE OF LITERATURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN TURKEY

Asst. Prof. Dr., Arda ARIKAN* - Ahmet ÇEKİÇ** - Sema YÜKSELÇİ -
Arif BAKLA - İbrahim KHZERLOU - Özkan KIRMIZI - Eyüp Yaşar
KÜRÜM

ABSTRACT

No meta-analysis has been conducted in Turkey to shed light on the specifics of the research produced in Turkey in relation to the place of literature in English language teaching. To fill this gap in literature, this study provides with a meta-analysis of scientific studies completed in Turkey through a thorough review of the related literature. Abstracts, articles, presentations published in conference proceedings, MA level theses and PhD level dissertations were included in the analysis. The major data collection tool was an extensive Internet-based search and an analytical checklist prepared by the authors helped categorizing the data in relation to the topic, university affiliation, and year of the study along with some other criteria. Results shed light on the status of research on literature teaching within the discipline of English language teaching in Turkey.

Keywords: literature, meta-analysis, research

1. Introduction

In social sciences, it is important to carry out secondary research in order to see the current status of the profession in the process. Meta-analysis is described by Glass (1976) as a study in which previous piles of research findings are studied statistically to bring them together. More practically speaking, secondary research or meta-analysis helps us see what is already known in the field, get an understanding of methodological concerns, and be able to devise research agenda for future research.

* Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, ardaari@gmail.com

** Ph.D. Candidates, Hacettepe University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education

No meta-analysis has been conducted in Turkey to shed light on the specifics of the research produced in Turkey in relation to the place of literature in English language teaching. To fill this gap in literature, this study provides with such a meta-analysis of scientific studies completed a through a thorough review of the literature in Turkey.

2. Methods

Abstracts, articles, presentations published in conference proceedings, MA level theses and Ph.D. dissertations were included in the final analysis. The major data collection tool was an Internet-based search. An analytical checklist prepared by the authors helped categorizing the data in relation to the topic, geographical location, and year of the study along with some other criteria.

3. Findings

What follows is the categorical analysis of the data.

3.1 Articles

In the last two decades, almost three dozens of articles have been written on the use of literature in foreign language teaching. More than half (53.6%) of these articles have been published in national journals.

3.1.1. Publishing authors' affiliations

Hacettepe University (n= 8) has the highest number of publications in national journals, followed by METU (n= 3).

Table 1. Publishing authors' affiliations

Universities	f (n= 27)	%
Hacettepe University	8	29.6
METU	3	11.1
Gazi University	2	7.4
Trakya University	2	7.4
Yeditepe University	2	7.4
Baskent University	2	7.4
Others	8	29.6

3.1.2. Publication year

As it can be seen in the Table 2, the most prolific period is 2001-2005. In contrast, there are only two articles published in 1996 to 2000. Therefore, there seems to be an increasing interest in research on the use of literature in ELT in the new millennium. There are 8 articles published since 2006.

Table 2. Distribution of the articles in terms of publication year

Years	f (n= 27)	%
1990- 1995	7	25.9
1996- 2000	2	7.4
2001- 2005	10	37.0
2006- Present	8	29.6

Since digital publications have gained a significant place in recent years, the number of on-line publications in the last ten years is more than that of the previous decade. However, it is interesting to note that in the first half of the previous decade, there are five publications which are categorised into the group of on-line publications. In short, it can be said that there is an increment in the number of articles published in national and international journals in the last decade, the number still being insufficient though.

3.2. Conference Proceedings

Conference proceedings are analysed in terms of various criteria such as year of presentation, being national or international and the nature of the topics presented.

3.2.1. Years of presentation

The total number of papers presented at conferences between 1990 and 2005 (n= 4) is lower than that of coming down from 2006 until today (n= 7). There seems to be a growing interest in the use of literature in language teaching from past to present although we cannot compare these results in comparison to the work in all areas of FLT. In 2007, the number of papers reached its peak. That is, eight papers were presented during only one meeting, namely National Congress of Foreign Language Education in Turkey, Gazi University, Ankara.

3.2.2. Hosting universities

Gazi University (n= 9) is the leading university which has hosted conferences at which presentations on literature and ELT were delivered followed by Çanakkale 18 Mart University (n= 2) and Gaziantep University (n= 1).

3.2.3. Topics of papers

Analysis of the papers in terms of their topics reveal that five of the papers presented at international and national meetings pick up “short stories” as a topic. Four papers take literature and language teaching relationship. Most of

these studies are devoted to practical issues like how to use short stories in language education and very few of them were based on empirical research.

3.3. Theses and dissertations

As can be seen in the table, a total number of 67 theses and dissertations have been written in relation to literature in ELT among which 58 were MA level theses and 9 were Ph.D. dissertations.

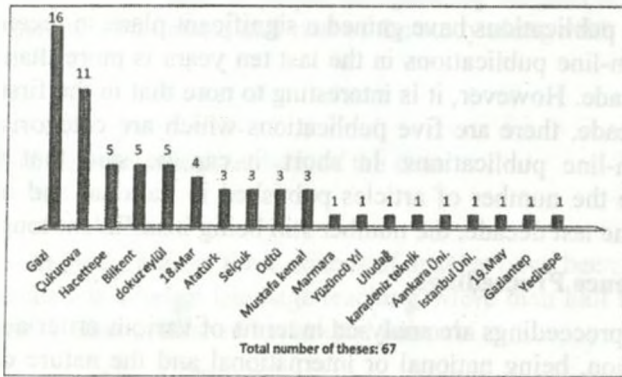


Figure 1. Theses and dissertations

3.3.1. Number of theses and dissertations

A total number of 67 theses and dissertations are available, 10 of which are available in digital format. Fifty-eight of these theses and dissertations are MA theses and 9 of them are PhD dissertations (see Table 3).

Table 3. Number of theses and dissertations

Availability	M.A. (n= 58)	Ph.D. (n= 9)	Total
Digitally available	10	-	10
Hardcopy theses	48	9	57

3.3.2. Years

There is an abundance of theses between the years of 1991 and 1994. Only 3 theses were written between 1986 and 1990. From 1990 to 2000, 30 theses were written and from 2000 to the present day, 34 theses have been written. Year 2007 was the most prolific year with 7 theses produced whereas years 1986, 1987, 1989, 1992, and 2003 were the least prolific ones. In 1988, no thesis was produced in Turkey in relation to the topic under study.

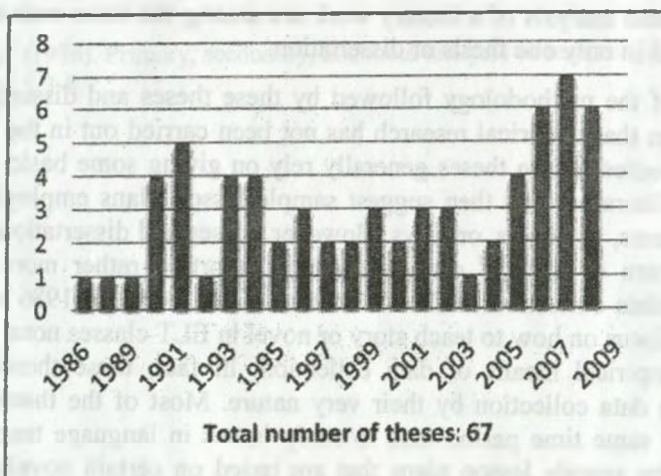


Figure 2. The distribution of theses in terms of years

3.3.3. Affiliation

In terms of the MA theses produced, Gazi ($n=13$) and Çukurova ($n=8$) are the leading universities followed by Bilkent ($n=5$). In terms of the PhD dissertations produced, Çukurova ($n=3$) and Gazi ($n=3$) are the leading universities followed by Hacettepe ($n=2$).

Table 4 and 5. Affiliation of MA theses and Ph.D. dissertations

Type	University	f
M.A.	Gazi	13
	Cukurova	8
	Bilkent	5
	9 Eylul	4
	18 Mart	4

Type	University	f
Ph.D.	Cukurova	3
	Gazi	3
	Hacettepe	2
	Dokuz Eylul	1

3.3.3. Topics

In terms of the topics of these theses and dissertations, “using literature/teaching English through literature” ($n=18$), the use of poetry ($n=14$), short stories ($n=11$), and the novel ($n=5$) followed by stylistics ($n=3$) and needs analysis ($n=2$) were the most popular topics. Students’ attitudes towards literature in ELT programs, the place of literature in ELT, children’s

literature, and analysis of a literary work are among the titles each of which was studied in only one thesis or dissertation.

In terms of the methodology followed by these theses and dissertations, it can be seen that empirical research has not been carried out in the majority of these studies. These theses generally rely on giving some basic concepts related to literature and then suggest sample lesson plans employing short stories, poems, or novels, or plays. However, theses and dissertations written after the turn of the 21st century seem to resort to rather more specific empirical data collection methods. Theses written between 1986 and 1993 generally focus on how to teach story or novel in ELT classes none of which include empirical means of data collection. In fact, these theses do not depend on data collection by their very nature. Most of the theses written within the same time period tend to study issues in language teaching and literature by sample lesson plans that are based on certain novels or short stories. Another interesting point that merits mentioning is that theses written in Turkey do not tend to cite studies that have been carried out in Turkey on literature and language teaching.

5. Discussion and conclusion

This study provides readers with a meta-analysis of studies completed through a review of the relevant literature in Turkey. However, this study has limitations. First of all, the materials are reached online. Hence, those materials which are not yet published digitally have not been reached and included in the final analysis. Therefore, it is certain that the number of these materials is not limited to those given in this study. Despite its limitations, this study is an important attempt to bring together what has been done in Turkey in relation to the teaching of literature in ELT.

This meta-analytical study has shown that most of the articles on literature and literature teaching are published in national journals. Therefore, it can be articulated that literature teaching does not seem to be publishable outside the borders of the country. Reasons behind this limitation should carefully be examined so that researchers publish in international journals to reach wider audiences. It must also be noted that some on-line articles were originally published in hardcopy journals, but because of recent trend for digitalization, the articles were scanned to be made available on-line. Thus, authors who have published their work in hardcopy journal should try to reach wider audiences by means of putting their materials into the digital environment.

Results of this study further reveal that researchers are rather hesitant in carrying out empirical studies on literature teaching within their classrooms. Hence, attempts should be made to inform and encourage researchers on how to carry out empirical research on the relationship between literature and ELT classrooms.

References

Glass, G. V. (1976). Primary, secondary, and meta-analysis of research. *Educational Researcher*, 5, 3-8.

TERMINOLOGIEN ALS SPIEGEL EUROPÄISCHER SPRACHKULTUR

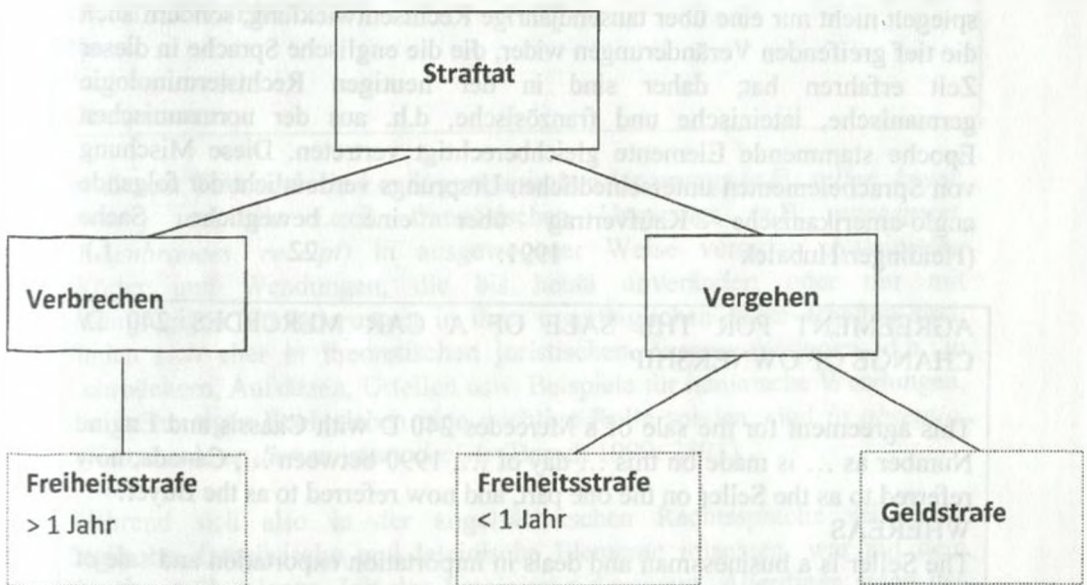
Prof. Dr. Reiner ARNTZ*

In der Entwicklung der europäischen Kultur – und speziell der europäischen Sprachkultur – haben die Fachwortschätze eine bedeutende Rolle gespielt, und sie haben bis heute großen Einfluss auf das Denken der Europäer. Dies resultiert daraus, dass die Zahl der Fachgebiete im Zuge der stetigen Spezialisierung ständig zunimmt und dass dieser Prozess sich parallel in allen Kultursprachen vollzieht. Da jedes wissenschaftliche oder technische Fachgebiet seinen eigenen Wortschatz, seine Terminologie, hat, haben wir es also mit einer gewaltigen Zahl von Terminologien zu tun – ganz zu schweigen von der immensen Zahl der Termini, deren Umfang sich kaum schätzen lässt. Das Bild erscheint somit zunächst recht unübersichtlich, und doch weisen die Terminologien der europäischen Sprachen in ihren Strukturen und ihrer Systematik auch deutliche Gemeinsamkeiten auf, in denen sich das gemeinsame kulturelle Erbe Europas widerspiegelt. Aber auch dort, wo eine Sprache in ihrer terminologischen Entwicklung eigene Wege beschreitet, lohnt es sich, den Gründen einer solchen Entwicklung nachzugehen. Die damit skizzierten Zusammenhänge sollen im Folgenden vertieft werden, wobei der Schwerpunkt auf der Sprache des Rechts und der Sprache der Technik liegen soll.

Im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Terminologien steht die Frage nach den Begriffen und ihren sprachlichen Ausdrucksformen, den Benennungen. Die Frage nach der wahren Bedeutung der Wörter und das Bemühen um ihre klare, eindeutige Beschreibung sind für die europäische Geistesgeschichte grundlegend. Sie stehen bereits im Zentrum der von Platon aufgezeichneten sokratischen Dialoge. Die grundlegende Frage, die Sokrates seinen Gesprächspartnern immer wieder stellte, ist die nach der eigentlichen Bedeutung von Wörtern wie *gerecht* und *fromm*, von *schön* und *gut*, von *nützlich* und *klug*, von *tapfer* und *weise*.

* Institut für Angewandte Sprachwissenschaft, Stiftung Universität Hildesheim

Das Problem des Definierens, das damit angesprochen wird, hat in der griechischen Philosophie eine zentrale Rolle gespielt, und die Antworten, die insbesondere Aristoteles gefunden hat, haben bis heute nichts von ihrer Gültigkeit eingebüßt. Aristotelische Kategorien wie *genus proximum* und *differentia specifica* bilden die Basis der modernen Terminologielehre, die in ganz traditioneller Weise mit Oberbegriffen, Unterbegriffen und Merkmalen operiert und daraus – genau so wie es schon Aristoteles getan hat - Inhaltsdefinitionen konstruiert (vgl. Arntz/Picht/Mayer 2004: 62), wie sie sich ja auch in großer Zahl in der Gesetzgebung finden. So heißt in § 12 Abs. 1 des Strafgesetzbuchs: „Verbrechen sind rechtswidrige Taten, die im Mindestmaß mit Freiheitsstrafe von einem Jahr oder darüber bedroht sind.“ Vergehen sind demgegenüber gemäß § 12 Abs. 2 StGB „rechtswidrige Taten, die im Mindestmaß mit einer geringeren Freiheitsstrafe oder die mit Geldstrafe bedroht sind.“ Die begrifflichen Zusammenhänge, die in den beiden Definitionen zum Ausdruck kommen, lassen sich graphisch wie folgt darstellen:



Das Definieren von Begriffen und die Wertschätzung begrifflicher Präzision ist somit für europäisches Denken grundlegend, und es hat für die Entwicklung von Wissenschaft und Technik in Europa – und letztlich in der ganzen Welt – eine entscheidende Rolle gespielt. Diese Art des Denkens ist keineswegs selbstverständlich – es gibt ja bekanntlich Kulturen, denen ein Aufzeigen von Gegensätzen, ein klares Entweder-Oder, wie es nach europäischem Verständnis nun einmal zum Definieren gehört, widerstrebt.

Solche Definitionen finden sich in großer Zahl im Corpus Iuris Civilis, der großen Kodifikation des Römischen Rechts, die Kaiser Justinian im Jahre 529 n. Chr. zusammenstellen ließ. Auf dieser Basis entwickelte sich in den folgenden Jahrhunderten – mit vielen Höhen und Tiefen – kontinuierlich die Rechtsordnung auf dem europäischen Kontinent. Unangefochtene Sprache dieses kontinentaleuropäischen Rechts war das Lateinische: Damit wurde das Römische Recht prägend für alle Rechtsterminologien, die sich in späteren Jahrhunderten entwickelten; sie alle zeichneten sich durch eine strenge begriffliche Systematik und durch eine mehr oder weniger starke Anbindung an das Lateinische, aber auch an das Griechische aus (vgl. Mattila 2006: 126 ff.).

Das Recht der britischen Inseln ging schon sehr früh seine eigenen Wege und etablierte sich als eigenständige Rechtsordnung, die sich dann später über das britische Weltreich verbreitete. Trotz der weitgehenden, wenngleich nicht vollständigen Abwendung vom Römischen Recht erinnert zumindest die englische Rechtssprache mit ihrer starken lateinisch-französischen Prägung noch an frühere Gemeinsamkeiten. Die englische Rechtssprache spiegelt nicht nur eine über tausendjährige Rechtsentwicklung, sondern auch die tief greifenden Veränderungen wider, die die englische Sprache in dieser Zeit erfahren hat; daher sind in der heutigen Rechtsterminologie germanische, lateinische und französische, d.h. aus der normannischen Epoche stammende Elemente gleichberechtigt vertreten. Diese Mischung von Sprachelementen unterschiedlichen Ursprungs verdeutlicht der folgende anglo-amerikanische Kaufvertrag über eine bewegliche Sache (Heidinger/Hubalek 1991: 22 f.):

**AGREEMENT FOR THE SALE OF A CAR MERCEDES 240 D/
CHANGE OF OWNERSHIP**

This agreement for the sale of a Mercedes 240 D with Chassis and Engine Number as ... is made on this ... day of ..., 1990 between ..., Canada, now referred to as the Seller on the one part, and now referred to as the Buyer.

WHEREAS

The Seller is a businessman and deals in importation/exportation and sale of motor cars.

The said Mercedes 240 D was imported/exported by the Seller from ...

The seller has agreed to sell the said Car to the Buyer for her absolute use without any encumbrances.

The buyer shall take delivery of the said Mercedes 240 D on the payment of the agreed sum of ...

NOW IT IS AGREED AS FOLLOWS

That the Seller shall sell and the Buyer shall buy the said Mercedes 240 D with Chassis and engine number as ... and registered at ... as ...

That the price of the said Mercedes 240 D is agreed between the Seller and the Buyer at ...

That the Seller has now received the said from the Buyer as the future beneficial owner of the car (the receipt of which is hereby acknowledged by the Seller).

That the Buyer, ... shall take all necessary steps and is duly authorized by the Seller, ..., to effect change of ownership of the said car.

That the Seller, ..., hereby covenants with the Buyer, ..., that he will at all times well and truly keep indemnified the Buyer against all expenses and losses occasioned or arising as a result of this sale by reason of any defect in the title of the Seller or from the acts of any person or persons rightfully claiming through the Seller.

IN WITNESS WHEREOF THE PARTIES HAVE HEREUNTO SET THEIR HANDS AND SEAL THE DAY AND YEAR FIRST ABOVE WRITTEN.

... (Seller)

... (Buyer)

IN THE PRESENCE OF

Name ...

Address ...

Occupation ...

In diesem Text sind die Lexik germanischen Ursprungs (z.B. *seller, buyer, owner*) und die Lexik französischen Ursprungs (z.B. *agreement, encumbrances, receipt*) in ausgewogener Weise vertreten. Lateinische Wörter und Wendungen, die bis heute unverändert oder nur mit geringfügigen Veränderungen in ihrer ursprünglichen Form erhalten sind, finden sich eher in theoretischen juristischen Zusammenhängen, d.h. in Lehrbüchern, Aufsätzen, Urteilen usw. Beispiele für lateinische Wendungen, die im heutigen Rechtsleben eine wichtige Rolle spielen, sind *in absentia, affidavit, obiter dictum, stare decisis* (Berndt 1999: 2491).

Während sich also in der angelsächsischen Rechtssprache seit jeher englische, französische und lateinische Elemente mischten, war auf dem Kontinent über lange Zeit das Lateinische dominant. Allerdings stand das Lateinische dabei in einem intensiven Austausch mit den einheimischen Sprachen, z.B. mit dem Deutschen. In Deutschland stand das Römische Recht zunächst in Konkurrenz zum germanischen Stammesrecht, woraus unterschiedliche Formen deutsch-lateinischer Zweisprachigkeit resultierten. Am Ende des 14. Jahrhunderts, gleichzeitig mit der Gründung der ersten Rechtsfakultäten in Deutschland, setzte sich das Römische Recht und damit zugleich die lateinische Rechtssprache in Deutschland endgültig durch. Dabei kam es vielfach zu dem sonst eher ungewöhnlichen Phänomen der

Germanisierung des Lateinischen, d.h., deutsche Rechtstermini wurden ins Lateinische übertragen. Solche lateinischen Lehnwörter deutschen Ursprungs waren beispielsweise *Consens* statt *Wille* oder *Approbation* statt *Bestätigung*. Solche Dubletten wurden vielfach in festen Wendungen, z.B. *exequieren und vollstrecken*, gemeinsam verwendet (Schmidt-Wiegand 1977: 233). Dies sollte einerseits die Aussage bestärken, andererseits aber auch Missverständnisse vermeiden. Später kamen – insbesondere im Handelsrecht – Italianismen (*Bankrott, Kasko, Diskont, Kreditor*) und Gallizismen (*rembours, aval, avis*) hinzu.

Die in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts massiv einsetzende Entstehung von Nationalstaaten in Europa und der Welt setzte der Dominanz des Lateinischen auf dem Kontinent ein Ende. Denn eines der wichtigsten Symbole staatlicher Souveränität ist eine eigene Rechtsordnung, die sich in aller Regel der jeweiligen Nationalsprache – und nicht einer lingua franca wie des Lateinischen – bedient, und daran hat sich bis heute nichts geändert.

Im deutschsprachigen Raum wird diese Epoche durch die großen Kodifikationen des preußischen und österreichischen Rechts gekennzeichnet. Diese führten zu der endgültigen Standardisierung der deutschen Rechtssprache in ihrer heute gültigen Form. Das Bürgerliche Gesetzbuch, das am 1.1.1900 nach 20jähriger Vorbereitung in Kraft trat, war von grundlegender Bedeutung, nicht nur im Zivilrecht. Es zeichnete sich durch einen hohen Grad an sprachlicher Präzision aus, der insbesondere durch Legaldefinitionen erreicht wurde. Der Hintergrund war die Gründung des Deutschen Reiches 1871, die der Kultur und der Wirtschaft kraftvolle Impulse verlieh. Man denke nur an den Ausbau des Eisenbahnnetzes, der ebenfalls mit einer grundlegenden Reform der Eisenbahnterminologie einherging. Diese war in Deutschland bis dahin stark vom Französischen geprägt. Nun wurden Wörter wie *Fahrschein, Bahnsteig, Abteil, Schaffner* und viele andere, die seit langem eingebürgert sind, geprägt und traten an die Stelle von *Billett, Perron, Coupe, Kondukteur* usw.

In ähnlicher Weise gingen die Verfasser des BGB daran, lateinische Lehnwörter und andere Fremdwörter durch deutsche Äquivalente zu ersetzen, wie die folgende Beispielliste veranschaulicht (Hattenhauer 1987: 83):

Zivilgesetzbuch	→	Bürgerliches Gesetzbuch
Majorenn	→	volljährig
Domizil	→	Wohnsitz
Korporation	→	Verein
Funktion	→	Verrichtung
Interessent	→	Beteiligter

Majorität	→	Mehrheit
Kaution	→	Sicherheit
Publikation	→	Bekanntmachung
fungible Sache	→	vertretbare Sache
Pertinenz	→	Zubehör
Exekution	→	Zwangsvollstreckung
Präjudiz	→	Vorentscheidung
Redhibition	→	Wandelung
Taxwert	→	Schätzungswert
Defizit	→	Fehlbetrag
Dividende	→	Gewinnanteil
Erbeslegitimationsattest	→	Erbschein
Protest	→	Einspruch
Mentalreservation	→	geheimer Vorbehalt

All diese Ausdrücke wurden vollständig in die deutsche Rechtsprache integriert, und sie werden bis auf den heutigen Tag verwendet, was zeigt, dass sie dem sachlichen Inhalt und auch dem Sprachgefühl der primären Zielgruppe, der Juristen, gerecht wurden. Daran hat auch der zunehmende Einfluss des Englischen nichts ändern können. Allerdings handelt es sich bei näherer Betrachtung um eine eher oberflächliche „Eindeutschung“, der hinter den deutschen Strukturelementen stehende begriffliche Kern ist nach wie vor lateinisch. Es geht also vielfach nur um Lehnübersetzungen, die man leicht ins Lateinische zurückübersetzen könnte.

Nachdem sich die europäischen Rechtsordnungen nun lange Zeit hindurch auseinander entwickelt haben, hat mit dem europäischen Einigungsprozess vor 50 Jahren ein Wandel eingesetzt, der sich von Jahrzehnt zu Jahrzehnt immer deutlicher bemerkbar macht. Unter dem Dach der Europäischen Union werden die Rechtsordnungen der mittlerweile 27 Mitgliedsstaaten Schritt für Schritt wieder zusammengeführt. Dabei gehen die EU-Institutionen selbst mit gutem Beispiel voran: Das EU-Recht ist per definitionem für alle 27 Staaten identisch, aber es ist in allen 23 Amtssprachen der Union präsent, wie das folgende Beispiel, Art. 212 des EWG-Vertrags in deutscher, niederländischer, dänischer, schwedischer und englischer Sprache, zeigt:

Die Gemeinschaft besitzt in jedem Mitgliedsstaat die weitestgehende Rechts- und Geschäftsfähigkeit, die juristischen Personen nach dessen Rechtsvorschriften zuerkannt ist; sie kann insbesondere bewegliches und unbewegliches Vermögen erwerben und veräußern sowie vor Gericht stehen. Zu diesem Zweck wird sie von der Kommission vertreten.

In elk der Lid-Staten heeft de Gemeenschap de ruimste handelingsbevoegdheid welke door de nationale wetgevingen aan rechtspersonen wordt toegekend; zij kan met name roerende en onroerende goederen verkrijgen of vervreemden en in rechte optreden. Te dien einde wordt zij door de Commissie vertegenwoordigd.

Fællesskabet har i hver Medlemsstat den videstgående rets- og handleevne, som vedkommende stats lovgivning tillægger juridiske personer; det kan i særdeleshed erhverve og afhænde fast ejendom og løsøre og optræde som part i retssager. I denne henseende repræsenteres det af Kommissionen.

Gemenskaben skall i varje medlemsstat ha den mest vittgående rättskapacitet som tillerkänns juridiska personer enligt den nationella lagstiftningen; den skall särskilt kunna förvärva och avyttra fast och lös egendom samt föra talan inför domstolar och andra myndigheter. Den skall i sådana fall företrädas av kommissionen.

In each of the Member States, the Community shall enjoy the most extensive legal capacity accorded to legal persons under their laws; it may, in particular, acquire or dispose of movable and immovable property and may be a party to legal proceedings. To this end, the Community shall be represented by the Commission.

Es handelt sich hier nicht um Originaltexte im herkömmlichen Sinne, sondern um Paralleltexte. Solche Texte sind besonders gut geeignet für einen Vergleich von Sprachen, denn jeder von ihnen stellt – zumindest aus rechtlicher Sicht - nicht eine Übersetzung, sondern den Originaltext eines Vertrages, allerdings einen Originaltext besonderer Art, dar. Auch in diesem Beispiel ist der deutsche Text völlig frei von Latinismen, mit Ausnahme des Terminus "juristische Person" - wengleich man auch hier bei näherer Betrachtung Termini aufspüren könnte, die ihre Wurzeln im Römischen Recht haben. Dies gilt auch für das Niederländische, Dänische und Schwedische, wobei Englisch aus historischen Gründen einen Sonderfall darstellt. Gleichzeitig zeigt bereits ein oberflächlicher Vergleich der Textauszüge, wie sehr sich die Rechtsterminologien der einzelnen Sprachen trotz der germanischen Sprachverwandtschaft von einander unterscheiden.

Wie groß der Unterschied zwischen den germanischen Sprachen ist, wird besonders deutlich, wenn wir den gleichen Text in Französisch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch betrachten:

Dans chacun des États membres, la Communauté possède la capacité juridique la plus large reconnue aux personnes morales par les législations nationales ; elle peut notamment acquérir ou aliéner des biens immobiliers et

mobiliers et ester en justice. À cet effet, elle est représentée par la Commission.

In ciascuno degli Stati membri, la Comunità ha la più ampia capacità giuridica riconosciuta alle persone giuridiche dalle legislazioni nazionali; essa può in particolare acquistare o alienare beni immobili e mobili e stare in giudizio. A tale fine, essa è rappresentata dalla Commissione.

La Comunidad gozará en cada uno de los Estados miembros de la más amplia capacidad jurídica que las legislaciones nacionales reconocen a las personas jurídicas; podrá, en particular, adquirir o enajenar bienes muebles e inmuebles y comparecer en juicio. A tal fin, estará representada por la Comisión.

Em cada um dos Estados-Membros a Comunidade goza da mais ampla capacidade jurídica reconhecida às pessoas colectivas pelas legislações nacionais, podendo, designadamente, adquirir ou alienar bens móveis e imóveis e estar em juízo. Para o efeito, é representada pela Comissão.

Vergleicht man nun die in dem französischen Text enthaltenen Termini bzw. Wendungen *capacité juridique*, *acquérir et aliéner* und *biens immobiliers et mobiliers*, mit ihren Entsprechungen in den übrigen drei Sprachen, so treten die gemeinsamen Ursprünge der romanischen Sprachen bzw. Rechtssprachen in aller Deutlichkeit zu Tage.

Betrachten wir die Rechtsordnungen der Welt insgesamt, so erweist sich das EU-Recht als ein bedeutender Sonderfall: eine Rechtsordnung in 23 Sprachen ist in der Welt einmalig. Das Normale ist nun einmal, dass eine Rechtsordnung an ein bestimmtes Land und - sieht man von mehrsprachigen Staaten wie der Schweiz ab - an eine bestimmte Sprache gebunden ist. Es gibt ein deutsches Zivilrecht, ein französisches Strafrecht, ein italienisches Steuerrecht usw. Hier liegt nun der entscheidende Unterschied zu den technischen Terminologien, die sich auf eine universell gültige Realität stützen können, d.h., es gibt keinen englischen, französischen oder italienischen Maschinenbau, sondern einen einzigen für die ganze Welt. Das löst zwar nicht alle terminologischen Probleme, vereinfacht die Situation jedoch sehr.

Es liegt in der Natur der Sache, dass die Geschichte der technischen und naturwissenschaftlichen Terminologien nicht so weit zurückgeführt werden kann wie die der juristischen Terminologien, trotzdem haben auch diese Terminologien eine lange Tradition. Ein wichtiger Markstein, vielleicht sogar der Ausgangspunkt wissenschaftlicher Terminologiarbeit überhaupt, ist die so genannte Übersetzerschule von Toledo. In dieser traditionsreichen

Stadt im Herzen Kastiliens entstand im 12. Jahrhundert ein wissenschaftliches Zentrum, das sich insbesondere die Übersetzung wissenschaftlicher Schriften aus dem Arabischen zum Ziel gesetzt hatte. Toledo bot hierfür ein ideales Umfeld: In der Stadt lebten Christen, Mohammedaner und Juden friedlich zusammen, woran sich auch nach der *reconquista*, der Rückeroberung des muslimischen Spanien durch die Christen, zunächst nichts änderte. Der christliche König Alfons X. nutzte die Tatsache, dass die Bevölkerung Toledos zu einem erheblichen Teil mehrsprachig war, um hier wichtige arabische Fachtexte zu Astronomie, Physik, Mathematik, Medizin und weiteren Bereichen, in denen die arabische Welt zur damaligen Zeit einen großen Vorsprung hatte, ins Lateinische und in das Spanische der damaligen Zeit übertragen zu lassen.

Vielfach standen die Übersetzer vor dem Problem, dass sie für ein Wort aus dem Arabischen keine Entsprechung in der Zielsprache fanden. In solchen Fällen wählten sie eine Umschreibung oder prägten ein neues Wort; vielfach übernahmen sie aber auch das Wort in seiner arabischen Form. Manche dieser Entlehnungen setzten sich im europäischen Sprachgebrauch durch, so dass bis heute eine ganze Reihe von Begriffen aus Naturwissenschaft und Technik – z.B. *Algebra*, *Alchemie*, *Alkohol*, *Benzin* – in den europäischen Sprachen arabischen Ursprungs sind.

Hier wurden also bereits die Prinzipien der Terminologiearbeit entwickelt, die bis heute Gültigkeit haben. Schon damals fügte diese Arbeit sich in einen Sachzusammenhang ein, den wir heute als Technologietransfer bezeichnen, und dabei galt es zugleich – was heute den Regelfall darstellt – eine Sprachbarriere zu überwinden. Der Übersetzer musste zunächst den fachlichen Zusammenhang begreifen, er musste den Inhalt der relevanten Fachwörter eingrenzen, um anschließend zu entscheiden, wie sich dieser Inhalt am besten in die Zielsprache übertragen ließ, und dann eine Auswahl aus den oben skizzierten Möglichkeiten zu treffen.

In den folgenden Jahrhunderten gewannen die Wissenschaften, speziell die Naturwissenschaften, mehr und mehr an Bedeutung. Es wuchs das Bedürfnis, die Erscheinungsformen der Natur systematisch zu beschreiben und sie mit einheitlichen, eindeutigen Benennungen zu bezeichnen. So schufen Carl von Linné und andere Wissenschaftler die heute noch gültigen begrifflichen Grundlagen der Zoologie, der Botanik, der Chemie und weiterer Disziplinen, die ihren sprachlichen Ausdruck in neu geschaffenen Nomenklaturen fanden.

Bei der Entwicklung von Nomenklaturen bediente man sich der alten Sprachen: jede Spezies erhielt einen Namen zugeordnet, der sie eindeutig bezeichnet. Nomenklaturen sind also sehr systematische, übersichtliche

Fachwortschätze für Disziplinen mit einer großen Menge an klar unterscheidbaren Gegenständen. Dadurch erhielten die Fachleute dieser Gebiete eine universell gültige Verständigungsbasis.

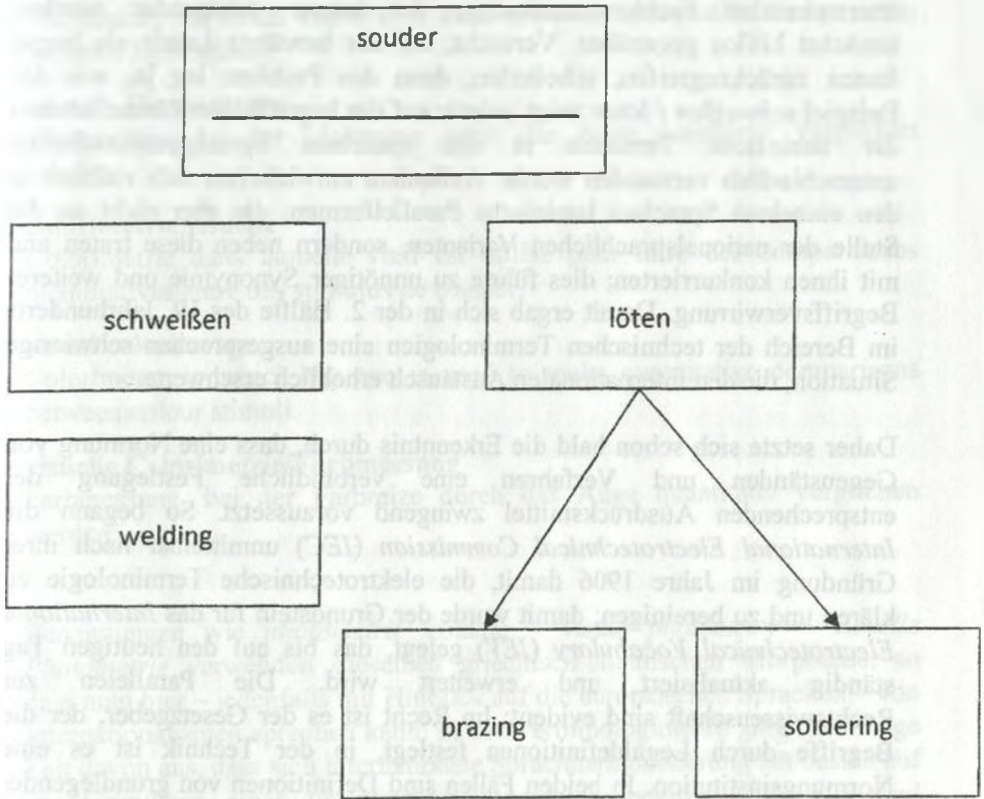
Nomenklaturen sind ihrem Wesen nach statisch, ganz im Gegensatz zu den Terminologien, die im 19. Jahrhundert im Zuge der Industriellen Revolution auf den Plan traten. Nun standen Disziplinen wie Maschinenbau und Elektrotechnik im Mittelpunkt des Geschehens, d. h. Disziplinen, in denen ständig neue Gegenstände und Verfahren erfunden bzw. entwickelt wurden, die möglichst eindeutig benannt werden mussten. Das erwies sich jedoch als schwierig, denn am Anfang eines technischen Entwicklungsprozesses haben fachliche Inhalte den absoluten Vorrang. Die Frage, wie diese Inhalte ausgedrückt werden können bzw. sollten, wird zunächst zumeist vernachlässigt; man gibt sich mit Ad-hoc-Lösungen zufrieden. Es kann also durchaus vorkommen, dass ein und dieselbe Sache in unterschiedlichen Umgebungen zunächst unterschiedlich benannt wird, so dass Synonyme entstehen; auch der umgekehrte Fall, dass verschiedene Produkte an unterschiedlichen Orten gleich benannt werden, d. h. der Fall der Polysemie, ist nicht selten. Das führt spätestens dann, wenn die betreffenden Produkte vermarktet werden, zu Missverständnissen, häufig kommt es auch zu wirtschaftlichen Verlusten, so dass eine Klärung der Begriffe unvermeidbar wird. Das illustriert das folgende Beispiel, das auf den Begründer der modernen Terminologielehre und Terminologienormung, den Österreicher Eugen Wüster, zurückgeht. Die Übersicht veranschaulicht die verwirrende Situation, die Anfang des 20. Jahrhunderts im Bereich der Keil- und Federarten bestand, und sie zeigt die Lösungen, die im Rahmen der Normungsarbeit gefunden wurden (Wüster 1970: 97).

Auszug aus E. Wüster „Internationale Sprachangleichung in der Technik“ (1931)

Benennung einiger Keil- und Federarten vor und nach der Normung

Nach der Normung	Vor der Normung					
Treibkeil	Keil	Einlegekeil	Federkeil	Nutenkeil	Achskeil	Versenkter Keil
Paßfeder	Keil	Einlegekeil	Federkeil	Flachkeil	Feder	Einlegfeder
Gleitfeder	Keil	--	Federkeil	Flachkeil	Feder	Führungskeil
Flachkeil	--	--	--	Flachkeil	--	Flächenkeil

Dieses Beispiel zeigt auch, dass die Terminologie des Maschinenbaus, anders als die Nomenklaturen, aus den Nationalsprachen schöpft, also nicht etwa aus dem Lateinischen. Das bedeutet zugleich, dass all die Probleme, die mit der Terminologie des Maschinenbaus im Deutschen verbunden sind, sich in ähnlicher Form auch im Englischen, Französischen usw. ergeben. Besonders problematisch ist dabei, dass Technik und Naturwissenschaften zwar grundsätzlich universeller Natur sind, dass ihre Terminologien jedoch in den einzelnen Sprachen auf unterschiedlichen Begriffsstrukturen basieren können. Dies soll das folgende Beispiel verdeutlichen:



Die Begriffe *schweißen* und *löten* weisen im Deutschen deutliche Unterschiede auf und sie sind klar definiert: *schweißen* ist gemäß DIN 1910 Teil 1 „das Vereinigen von Werkstoffen in der Schweißzone unter Anwendung von Wärme und / oder Kraft ohne oder mit Schweißzusatz“. *Löten* wird in DIN 8505 definiert als „ein Verfahren zum Verbinden metallischer Werkstoffe mit Hilfe eines geschmolzenen Zusatzmetalles (Lotes)“. Im Spanischen und Französischen haben beide Begriffe die gemeinsame Benennung *soldar* bzw. *souder*. Das kann die Übersetzung aus dem Spanischen bzw. Französischen ins Deutsche erschweren, denn hier muss der Übersetzer unbedingt die nötige Sachkenntnis besitzen, um sich zwischen den beiden Angeboten richtig entscheiden zu können. Noch kritischer ist es im Englischen: Hier haben wir zwar eine weitgehend äquivalente Entsprechung für *schweißen*, nämlich *welding*, dagegen hat *löten* im Englischen zwei Entsprechungen, je nachdem, ob es um *Weichlöten* (= *soldering*) oder um *Hartlöten* (= *brazing*) geht.

Während der Industriellen Revolution stand man den Problemen der internationalen Fachkommunikation, die immer drängender wurden, zunächst hilflos gegenüber. Versuche, auf das bewährte Latein als lingua franca zurückzugreifen, scheiterten, denn das Problem lag ja, wie das Beispiel *schweißen / löten* zeigt, primär auf der begrifflichen Ebene, so dass der lateinische Terminus in den einzelnen Sprachgemeinschaften unterschiedlich verstanden wurde. Außerdem entwickelten sich vielfach in den einzelnen Sprachen lateinische Parallelförmigkeiten, die aber nicht an die Stelle der nationalsprachlichen Varianten, sondern neben diese traten und mit ihnen konkurrierten; dies führte zu unnötiger Synonymie und weiterer Begriffsverwirrung. Damit ergab sich in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts im Bereich der technischen Terminologien eine ausgesprochen schwierige Situation, die den internationalen Austausch erheblich erschwerte.

Daher setzte sich schon bald die Erkenntnis durch, dass eine Normung von Gegenständen und Verfahren eine verbindliche Festlegung der entsprechenden Ausdrucksmittel zwingend voraussetzt. So begann die *International Electrotechnical Commission (IEC)* unmittelbar nach ihrer Gründung im Jahre 1906 damit, die elektrotechnische Terminologie zu klären und zu bereinigen; damit wurde der Grundstein für das *International Electrotechnical Vocabulary (IEV)* gelegt, das bis auf den heutigen Tag ständig aktualisiert und erweitert wird. Die Parallelen zur Rechtswissenschaft sind evident: Im Recht ist es der Gesetzgeber, der die Begriffe durch Legaldefinitionen festlegt, in der Technik ist es eine Normungsinstitution. In beiden Fällen sind Definitionen von grundlegender Bedeutung, wie das oben dargestellte Beispiel der Keil- und Federarten gezeigt hat. Ausgehend von diesem Grundprinzip entwickelte sich die Terminologielehre, die mit dem Namen Eugen Wüster verbunden ist. Diese hat in den Grundsatznormen der Internationalen Normungsorganisation ISO ihren Niederschlag gefunden, nach denen weltweit Terminologiearbeit betrieben wird. Die ISO-Grundsatznormen sind nicht auf eine bestimmte Sprache fixiert, so dass sie flexibel an unterschiedliche Bedürfnisse angepasst werden können.

Dass bei alledem der Begriff und seine Definition eine zentrale Rolle spielt, liegt nach dem Gesagten auf der Hand. Und es ist ein mühsamer Prozess, Definitionen über die Sprachgrenzen hinweg anzugleichen. Das Ergebnis dieser Bemühungen sind Einträge der folgenden Art, die dem genannten IEV, dem mehrsprachigen Glossar der IEC, entnommen wurden:

photométrie visuelle

Photométrie dans laquelle l'œil est utilisé pour faire des comparaisons quantitatives entre des stimulus de lumière.

visual photometry

Photometry in which the eye is used to make quantitative comparisons between light stimuli.

visuelle Photometrie

Photometrie, bei der Lichtreize durch das Auge quantitativ verglichen werden.

colorimétrie visuelle

Colorimétrie dans laquelle l'œil est utilisé pour faire des comparaisons quantitatives entre des stimulus de couleur.

visual colorimetry

Colorimetry in which the eye is used to make quantitative comparisons between colour stimuli.

visuelle Colorimetrie/Farbmessung

Farbmessung, bei der Farbreize durch das Auge quantitativ verglichen werden.

Benennungen wie *photométrie visuelle* – *visual photometry* – *visuelle Photometrie* verwenden dieselben griechisch-lateinischen Morpheme, so dass man hier – jedenfalls mit Hinblick auf die europäischen Sprachen – von Internationalismen sprechen kann. In der Terminologielehre ging man lange Zeit davon aus, dass sich internationale Sprachharmonisierung am besten auf der Grundlage eines umfassenden Inventars eindeutig definierter und vereinheitlichter griechischer und lateinischer Morpheme realisieren lässt, die in alle nationalen Sprachen integriert werden können. Diese Morpheme dienen also gewissermaßen als Bausteine für die Bildung von Benennungen, so dass Fachleute die wesentlichen Merkmale des jeweiligen Begriffs in allen Sprachen aus dem Terminus erschließen können.

Die europäischen Sprachen und speziell die europäischen Terminologien verfügen also über einen wertvollen gemeinsamen Fundus. Allerdings wird dieser Fundus je nach Sprache und Fachgebiet in unterschiedlichem Maße genutzt. Einige naturwissenschaftliche Fachgebiete, etwa die Chemie oder die Biologie, verfügen bereits über international vereinheitlichte Wortschätze, während andere Fachgebiete wie z.B. der Maschinenbau nur in sehr begrenztem Umfang auf solche internationalen Morpheme zurückgreifen und im wesentlichen aus den Mitteln der jeweiligen Nationalsprache schöpfen. Daher ist das Streben nach einer internationalen Vereinheitlichung der Benennungen auf griechisch-lateinischer Grundlage im Laufe der Zeit etwas in den Hintergrund getreten.

Einer der Gründe ist, dass – anders als noch vor wenigen Jahrzehnten – heute auch Sprachen wie das Chinesische berücksichtigt werden müssen, denen eine Integration griechisch-lateinischer Morpheme die größten Probleme bereitet. Daher legt man heute den Schwerpunkt darauf, dass die Benennungen in allen Sprachen die gleichen Begriffsmerkmale repräsentieren, so dass man Lehnübersetzungen bilden kann, gleichgültig, zu welchem Typ die betreffende Sprache gehört; eines der überaus zahlreichen Beispiele ist: de *maschinengestützte Übersetzung* – en *machine aided translation* – fr *traduction assistée par ordinateur* Solche Benennungen fügen sich gut in die betreffende Sprache ein, und sie haben somit gute Aussichten, von der jeweiligen Sprachgemeinschaft akzeptiert zu werden. Das ist in den technischen Terminologien besonders wichtig, denn Normungsinstitutionen können einen bestimmten Sprachgebrauch nur empfehlen, während der Gesetzgeber den juristischen Sprachgebrauch durch eine entsprechende Formulierung gesetzlicher Vorschriften relativ leicht steuern kann.

Grundlegend für die Terminologien der europäischen Sprachen und generell für das europäische Denken ist die starke Betonung des Begriffs, seiner Definition und des Systems, in das beide sich einfügen. Das gilt selbst für so unterschiedliche Gebiete wie Recht und Technik gleichermaßen. Und die Sprachen der Antike, Latein und Griechisch, haben die Entwicklung der Terminologien zu allen Zeiten in starkem Maße beeinflusst und damit zugleich die europäischen Kultursprachen nachhaltig bereichert. Und es war nicht zuletzt dieses gemeinsame Erbe, das es den Europäern ermöglicht hat, in entscheidender Weise zum allgemeinen Fortschritt in Wissenschaft und Technik beizutragen.

Zitierte Literatur

Arntz, R./Picht, H./ Mayer, F. (2004): Einführung in die Terminologiearbeit, 5., völlig überarb. Aufl. Hildesheim: Olms

Berndt, R. (1999): „The languages and the law in England“, in: Hoffmann, L./Kalverkämper, H./Wiegand, H. E. (Hrsg.): Fachsprachen – Languages for Special Purposes, Berlin/New York: de Gruyter, S. 2485-2494

Hattenhauer, H. (1987): Zur Geschichte der deutschen Rechts- und Gesetzessprache. Hamburg: Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften

Heidinger, F. J./Hubalek, A. (1991): Anglo-amerikanische Rechtssprache: Praxishandbuch für Rechtsanwälte und Wirtschaftsjuristen. Wien: Orac

Mattila, H. E. S. (2006): *Comparative legal linguistics*. Hampshire: Ashgate

Schmidt-Wiegand, R. (1977): *Fremdeinflüsse auf die deutsche Rechtssprache*, in: *Sprachliche Interferenz – Festschrift für Werner Betz zum 65. Geburtstag*. Tübingen: Niemeyer, S. 226-245

Wüster, E. (1970): *Internationale Sprachnormung in der Technik, besonders in der Elektrotechnik: Die nationale Sprachnormung und ihre Verallgemeinerung*. Berlin: VDI-Verlag 1931, 3. aberm. Erg. Aufl. Bonn: Bouvier

AFET ILGAZ: SOLDAN İSLÂMCI DÜŞÜNÜŞE UZANAN DÜŞÜNSEL HARİTA

Yrd. Doç. Dr. Cumhuri ASLAN*

ÖZET

* Cumhuri Aslan, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi.

Afet Ilgaz (Muhteremoğlu)¹ Türk edebiyatında öyküleri, romanları, dünya görüşündeki değişimleri ve gündelik siyasal politikalar ve İslami geleneğin 1990'lardaki pratiği içinde yer almış önemli yazar, aydın ve düşünürlerinden biridir. Afet Ilgaz Türkiye'de modern roman geleneği ile İslami/muhafazakâr roman geleneği arasındaki geçişlilikleri açısından son derece önemli bir aktördür ve Türk toplumundaki modernleşme pratiğine ilişkin kuramsal tartışmalar açısından oldukça zengin ve verimli bir tarihsel kaynaktır. . Bu makale de Türk modernleşmesindeki değişim pratiğini, sancılarını ve farklılaşmalarını Afet Ilgaz'ın romanları temelinde ele almaya çalışacağız.

Anahtar Sözcükler

Roman, Kimlik, Modernlik, Din, Değişim, İdeoloji.

ABSTRACT

Afet Ilgaz (Muhteremoğlu) is one of the important thinkers and intellectual person who practiced Islamic tradition in 1990's and published novels and narratives about mottos and daily political ideas changing. She is an extremely important actor in terms of transformation from modern novel tradition to Islamic (conservative) novel tradition. The author is also very productive and superb resource about Turkish society's modernization arguments. In this article, we will deal with Turkish transformation practice to modernization, pain and differentiations by Afet Ilgaz's novels.

Key Word

¹ 02.01.1937 tarihinde Çanakkale'nin Ezine İlçesinde doğan Afet Muhteremoğlu'nun çocukluğunun üç yılı, babasının işi dolayısıyla Kars ve Iğdır'da geçti. Okula Iğdır'da başladı. Gene çocukluğunda bir yıl kadar babasının polis okulunda okuması sebebiyle Ankara'da yaşadılar. Ezine ve Çanakkale'de de kısa bir süre kaldıktan sonra İstanbul'a yerleştiler. Daha sonra Çapa Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümünden mezun olduktan sonra, İstanbul Üniversitesi Edebiyat fakültesi Felsefe ve Klasik Diller bölümlerinde bir süre okudu. Ardından İzmith ve İstanbul'da öğretmenlik yaptı. Kasımpaşa Lisesi edebiyat öğretmenliğinden ayrılarak Muhteremoğlu Kitabevi'ni kurdu. 1969 da tanıştığı Rıfat Ilgaz'la bilfiil 5 yıl, hukuki olarak 20 yıldan fazla evli kaldı. Ölmeden birkaç yıl önce ayrıldılar. ¹ Rıfat Ilgaz'la birlikte Sınıf Yayınlarını kurdu. Sahibi olduğu bir Anaokulu'nda öğretmenlik ve yöneticilik yaptı. Hikayeleri Yücel Dergisi'nde (1956) başlayarak, İstanbul, Türk Dili, Varlık, Yansıma, Sanat ve Toplum gibi dergilerde yer aldı. 1968 c kadar yayımladığı ürünlerini Afet Muhteremoğlu imzasını kullandı. Edebiyatımızda Halide Edip Adivar'dan sonra ilk ödül alan kadın yazar olarak dikkati çekmektedir. Nisan 1999 Yerel Seçimlerinde FP den İstanbul Belediye Meclisi Üyelğine seçildi. 1990'lı yıllardan sonra İslâmi Dergilerde yazılar yazdı. Kanal 7 de programlar yaptı. *Yeni Şafak*'ta Günlük Yazılar yazdı. Afet Ilgaz, *Başörtülüler* isimli kitabı ile 1965 Türk Dil Kurumu Hikâye Ödülü'nü kazandı. *Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi* adlı romanı geçiş süreci romanı olarak değerlendirilebilir. Ilgaz'ın düşünsel dünyasında meydana gelen dönüşüm, Ad Semüd Meyden romanında açık bir dille ortaya konmuştur. Otobiyografik özellikler taşıyan her iki romanı da kişisel yaşamla ortaya konan kırımlık, çatışma ve "arayış" süreci bütün açıklığıyla gözlemlenmektedir. Eserleri arasında özellikle *Ad Semud Meyden, Yol, Yolcu, Menekşelendi Sular* adlı bir dizi olarak tasarlanan eserleri, Ilgaz'ın yaşam öyküsündeki ikinci döneme ait düşüncelerinin oluşma ve yerleşme sürecine paralel ele alınıp değerlendirilmelidir. *İstanbul, Yücel, Varlık, Yeditepe, Türk Dili* gibi birçok dergide ve gazetede hikâye ve makaleleri yayımlanan A. Ilgaz, *Yeni Şafak*'ta haftada üç gün fıkra yazmış, Kanal 7 televizyonunda, haftanın yedi günü "Okuma Saati"ni ve haftada bir gün "Yorum"u hazırlayıp sunmuştur. (Böge, 2006:10) Kendi öz yaşam öyküsünü anlattığı bir çalışmada, "1987'den sonra babamın vefatı¹ ve emekli olduğum yıldan sonra, bütün gençliğim ve orta yaşlılığım boyunca aradığım ve ilk olarak 'Eşiktekiler' adlı romanıyla dile getirmeye çalıştığım ağırbaşlı Osmanlı hayatının peşine düştüm. Gençliğimde tuhaf tuhaf oruçlar tutardım. Camilere, avlulara, sükunete ve 'uhrevi' olana temayül gösterirdim." (Göçen, 1997:2)

Giriş: Bir Kimlik ve Toplumsal Değişme Göstergesi Olarak Roman

Roman, kimlik inşası sürecinin incelenmesinde temel araçlardan biridir. Bireysel ya da kolektif olsun, kimliğin ilişkisel hikayeler temelinde şekillendirildiği ve dolayısıyla anlatının, benlik ve kimliğin anlaşılmasında önemli bir” araç halini almaktadır. (Çayır, 2008:15-16) Roman sosyal ve siyasal yaşamda kimliği anlamak için bir araç olarak kavramsallaştırılabilir. Bir edebi tür olarak roman, duyguları inceleme fırsatı verir; insanların seçimleri nasıl yaptığını ve seçimlerin bireyler ve topluluklar üzerindeki etkisini gösterme kapasitesine sahiptir. (Çayır, 2008:16-17)

Romanı içinde yer aldığı toplumsal koşulların ürünü olduğu anlayışı, “dönemin egemen gerçeklik anlayışının], sanat ürününü gerek biçim gerekse konu/motif düzeylerinin oluşmasındaki ana belirleyicisi” olduğu görüşü, (Ecevit, 2001:17-18) Afet İlgaz’ın düşünsel değişimi ve bunun romana yansıma biçimiyle bağlantılıdır. Burada, yazarın kişisel özelliklerinden kaynaklanan etkenlerde önemli rol oynamış ve düşünsel gelişiminde etkili olmuştur. İlgaz’ın mevcut modern Kemalist paradigmadan İslamcı paradigmaya geçişinde kişisel olarak sistemle bütünleşememe ve uyum sağlayamama unsurları da rol oynamıştır. İlgaz, başından itibaren belirli tarzda süreklilik gösteren bir yabancılık, umutsuzluk ve kaygı içeren kişilik yapısıyla, eserlerinde daima bir sorgulama ve kendini bulmaya dönük bir çaba içinde olmuştur. Bu anlamda İlgaz da dışsal belirleyiciler kadar, içsel yaşantılar ve ruhsal arayışlar değişen roman ve estetiğin nedenini oluşturmuştur. İnsan kendi davranışları için “sabit bir çevreyi” (Berger, Luckmann, 80) oluşturma amacı içindedir.

Afet İlgaz, başından itibaren belirli tarzda süreklilik gösteren bir yabancılık, umutsuzluk ve kaygı içeren kişilik yapısıyla, eserlerinde daima bir sorgulama ve kendini bulmaya dönük bir çaba içinde olmuştur. Bu anlamda İlgaz da dışsal belirleyiciler daha az etkide bulunmuş, içsel yaşantılar ve ruhsal arayışlar değişen roman ve estetiğin nedenini oluşturmuştur. İlgaz, 1960’lardan itibaren başlayan ve aydınların büyük bölümünde ruhsal açıdan bir “anlam” ve eylem kalıbı olarak öncml bir işlev gören sosyalist ideoloji ve onun yarattığı kozmolojik sistem içinde bir türlü aradığını bulamamış, bu dünyataşarımına sürekli uzak kalmıştır. Aynı zamanda sürekli olarak arayış içinde olan ruh hali, onu 1980’lerle birlikte İslamcı düşünüş ve yaşam tercihlerine katılmaya yönelmiş ve “denge” ve “huzuru” İslami yaşamın inanç, düşünce, sanat, kültür alanlarında bulmuştur.

Türk toplumunda İslami romanlar 1980’li yıllara kadar ‘Hidayet romanları’ ve 1980’lerde sonra ‘özeleştiril romanlar’ olarak ele alınmıştır. (Çayır, 2008) Akçay (2004) ise, İslami popülist romanlar başlığı altında Türk toplumunda savunmacı ve tepkici İslami geleneği incelemiştir. Bu bağlamda modernleşmeye ve Kemalizme sıradan bir tepki olarak, vulger anlatımlara sahip romanların İslami roman geleneği içinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu gerçek anlamda İslami bilinçlenmenin çok önemli bir sacayağını oluşturmuş, özellikle 1980’lere kadar sinik durumdaki İslami anlatıyı basit, doğrudan ve herhangi bir estetik kaygı duymadan kitlelere ulaştırmayı amaçlamıştır. Çayır’ın önemle vurguladığı özeleştiril romanlar ise, kamusal alanda görünür hale gelmeye başlayan İslami kesimlerin yaşadıkları açmazları, ikilemleri ve parçalanmayı yansıtmaktadır. Afet İlgaz’ın romancılığı bu noktada çok önemlidir: hem klasik İslami popülist/hidayet romanlarının eleştirdiği modernist/Kemalist/sol strateji içinde yer almış, hem de özeleştiril perspektif içinden modernizme ve popülist İslami anlatıya karşı mesafeli durmuştur. Bu gerilimli ve çatışmalı hal, bir yandan ürkek ve çekingen ruh halini yansıtırken diğer yandan sürekli referans aramaya ve kitabi alandan

sürekli destek almaya yol açmıştır. Bu aslında kamusallaşan İslamın yaşadığı kırılma ve parçalanmanın çok yönlü tanıklığına işaret etmektedir.

Afet Ilgaz'ın romanları bu anlamda Akçay'ın önemle vurguladığı İslami popüler romanlardan farklı bir özellik göstermektedir. “Okuyanın hayatını değiştirmeyi” amaçlayan bu romanlar, bu nedenle “*derinlik*” ve estetik kaygıları taşımamaktadırlar. (Akçay, 2004:70) Afet Ilgaz, değişen kendi hayatındaki farklılıkların muhasebesini veren bir yazar olarak diğer İslami romancılardan ayrılır: Ilgaz, telkin amacıyla değildir, derdi insanları “*hidayete*” erdirmek de değildir, sadece bireysel değişiminin bir panoramasını sunar romanlarında. Bu nedenle onun romanları klasik İslami popüler anlatılardan büyük oranda farklılaşır. Ilgaz'ın romancılığı entelektüel İslami roman geleneği kapsamında irdelenmesi gerekmektedir çünkü öncelikle romanları “*çizgisel tiplerden*” oluşmamakta, bilfiil kendisi ve sosyal çevresi yansıtılmaktadır. Hidayet romanlarındaki temel göstergeler “*savunmacılık*”, “*didaktizm*” ve “*ikna etme*”, (Akçay, 2004:73) Afet Ilgaz için geçerli değildir, çünkü o, başkalarını ikna etmeye dönük propaganda tarzı roman yerine kendini iknaya dönük özeleştirel bir perspektif geliştirmiştir. Onun romanları başkalarını İslami yaşayışa davet eden otoriter bir dilden ziyade neden kendisinin orda yer aldığını açıklamaya çalışan bir muhasebe romanıdır. Kısaca onun anlatısı, bir tebliğ değil, muhasebedir.

İlk hikâyesinden itibaren Toplumsal Gerçekçiliği benimseyen ve bu tutumundan hiç kopmayan yazar, bunu şu sözleriyle açıklar: “*Sanat anlayışındaki bu konu değişikliği, insanları böyle bir açıdan bakmağa başlayışım Bedriye'yle birlikte sanat tutumumda da değişikliklerin başlayışıyla oldu. İlk öykülerimden başlayarak günlük yaşamı, toplumsal yaşayışı iğnelemek, küçümsemek ve bunu coşkularla belirtmekti içimdeki öz. Şimdi günlük yaşamı, küçük yaşamları, ne fazla duygulanıp abartarak, ne de küçük görücü küçümsemelerle süzmek hakkını kendimde buluyorum. O türlü bir sanat anlayışının çağımıza, çağımızın insan ve sanat anlayışına da uygun olduğunu sanmıyorum.*” (Böge, 2006:12)

“*Sanatçı topluma atılım gücü veren, toplumu olumlu değişmelere hazırlayan, kişiyi sömürüden kurtarmayı amaç edinen kişidir. (...) Önemli olan bir sanatçının ele aldığı kişiler ve olaylar değil, daha çok onlara bakışı ve ele alış biçimidir. Toplumumuzda muhakkak ki en saygı duyulması gereken kişiler emekçiler, toplumun yükünü taşıyanlar, bu yükün altına girenlerdir.*” (Böge, 2006:130)

Kendi yaşam öyküsünü anlattığı bir yazıda kendi değişim pratiklerini şu şekilde açıklar: “*Hayatım boyunca insan ilişkilerinde, siyasi depremlerde, toplumsal değişimleri yaşarken, anne, eş, evlat, vatanş, yazar, komşu, öğretmen, öğrenci iken, hep bir ölçü aradım kendime. Değişmeyen, yanılmayan bir ölçü. Bu yüzden çok sıkıntı çektim, çok da acı. Çok mutlu oldum, çok da mutsuz. Başarılı oldum, başarısız oldum. Sosyalizmi, Atatürkçülüğü, Feminizmi ve İslamiyeti tanıdım.*” (Ilgaz, 1993)

Varlık dergisinin 1 liralık yayınları sayesinde Montherland, Colette, Strati ve Kazancakis hayranı olur. Gonçarov'un üç romanı olan *Oblomov*'ları tekrar tekrar okurken bunun sebebini, “*Bir yanımla Oblomov'a benzediğim bir gerçek*” sözleriyle açıklar. (Böge, 2006:10)

“*Her yazar toplumun bir üyesi olduğundan, sosyal bir varlık olarak incelenebilir. Bu incelemede esas kaynak yazarın biyografisi ise de böyle bir inceleme yazarın geldiği veya içinde yaşadığı ortama doğru kolayca uzatılabilir. Burada yazarın sosyal çevresi, ailesinin tarihçesi ve ekonomik durumu hakkında bilgi toplamak mümkün olacaktır*” (Wellek, 1983, 126). Afet Ilgaz'ın, Rifat Ilgaz'la evliliği onun sanat hayatını da etkiler. Yazar 1960'lı yılların mutluluğunu geride bırakacağı bir döneme girecektir: “*1970'lerde her şey durdu. Durmaya başladı demeli daha çok. Buna acı çekmeye başladığım sıkıntıların bir ödülü olarak lütfedildiğine inandığım küçük kızımı büyütüyordum.*”

Öğretmenlikten ikinci kez ayrılmıştım. İkinci evliliğin hayatıma getirdiği büyük çalkantıların içinden fazla yaralanmadan çıkmaya çalışıyordum. Bir yandan da kendi yayınevimizde çıkan kitaplarımın sevincini yaşamaya çalışıyordum.” (Böge, 2006:15)

“Rıfat Ilgaz benim hem kocam, hem öğretmenim, eleştiricim, hem arkadaşım, en yakın dostumdur. Onun sağlam düşüncelerinin, dünya görüşünün, güçlü ve namuslu sanatçı kişiliğinin, bendeki yetenekleri geliştirdiğini, sağlamlaştırdığını, bana yeni güçler verdiğini seziyorum. Bundan sonra, yaşamamda en korkacağım şey, onun bana, sanatıma, yeteneğime, kişiliğime duyduğu güvene gereği gibi karşılık verememek olacaktır. Ama hiç yalgın değilim, umutsuz değilim, yenik de değilim. Onun gibi, ilerde ya da yakında, halkla aramda sağlam bir bağ kurabildiğim gün kendimi gerçek bir yazar olarak görebileceğim.” (Böge, 2006:11)

Bu hikâyelerdeki gerçeklik ve yaşanmışlık I. tekil şahıs anlatım tarzıyla da birleşince eserlerin anı türüne hatta bazen de otobiyografiye yaklaştığı görülür. “Sarhoş Bir Öğretim Üyesi'nin Yaratılması Güçlüğü”nde kendi adını kullanan Ilgaz, “II. Mevki”, “Uçak Yolcuları”, “Ölü Bir Kadın Yazar”, “Öyküsü Kaybedilmiş Yazar” ve “Yaratıcılık”ta da kendisini anlatmıştır. (Böge, 2006:138)

Modern Dönemde Mutsuz Bir Aydın

Afet Ilgaz, yazarlık sürecine modernitenin, modern dönemin yazarı, bireyi ve romancıları olarak adım atmış, başlangıçta modernizme bağlı olarak gündelik sorunlar içinde yaşadığı açmazları, ikilemleri, bunalımları yazmıştır. Düşünsel kökleri, yetişmesi, hayata bakış tarzı, dünyayı inşa etme perspektifi modern dönemki eğitim, düşünüş ve ideolojiler çerçevesinde şekillenmiştir. Bu, pozitivist, modernist, seküler ve sosyalist bir dünya görüşüdür. Afet Ilgaz, bu süreci açık biçimde şu şekilde tanımlamıştır: “Biz pozitivist düşüncenin hakim olduğu okullarda eğitildik ve o düşüncenin hakim kılınmak istediği bir topluma salıverildik. Her şeyden önce pozitivist, bunu takiben, kaçınılmaz bir şekilde sosyalist olmamız gerekiyordu. Ailesinden yerli terbiye alanlar bir bakıma paçayı kurtardılar ama benim babam da annem de, ... itihatsızlık bulaşmış dindarlar ve milliyetçilerdi. Babam dine kuşkuyla bakar, annem dini iyi bilmezdi. Benim bu serüveni yaşamam kaçınılmazdır”. (Yol, 42)

Afet Ilgaz'ı irderlerken, Paker'in (2005:14-15) Moscovici'den naklettiği “sosyal temsiller kuramı”nın açıklayıcı olduğunu düşünüyoruz. Moscovici'ye göre ... “bütün temsillerin amacı, aşına olmayan şeyleri ... aşına kılmaktır.” (Paker, 2005:79) Bu anlamda sosyal temsillerin işlevlerini sosyal çevrenin anlaşılmasını ve yorumlamasını sağlamak, gruplar arası ilişkilerin devamında etkili olmak ve değerlendirme ve meşrulaştırma süreçleri üzerinde etkileri olduğunu düşündüğümüz zaman (Paker, 2005:80) Ilgaz'ın sosyal temsiller arasında yaşadığı seçimleri, var olma stratejisinin devamı olarak okumak ve kabul görme mekanizmasıyla yakından bağlantılı bir şekilde değerlendirmek gerekir. Bu, Afet Ilgaz'ın dünya görüşü açısından aslında çift yönlü olarak işlem görmüştür: modern dünyanın temel değer ve algılamalarını ‘temsil düzeyinde bir bilginin inşası’na (Paker, 2005:16) dönüştürmekte başarısız kalan ve bu nedenle modern dünyayla sahiçilik ilişkisini inşa edemeyen bir “dünya”nın kendisine yeni “temsil” alanları araması ve bunu içselleştirmesiyle yakaladığı mutluluk olarak açıklayabiliriz.

Bu anlamda “mensubiyet” ve “ait olma” duyguları, kimlik ‘tutunumları’nın temel göstergeleri olarak görülebilir. Bu uyum ve dengeli bir hayatın temeli olarak ele alınabilir. Kimliğin inşası, doğal olarak kimliğin muhafazasını ve radikalleşmesini getirmektedir. Burada özellikle bireysel ve sosyal kimlik olgusu, bireyin atomistik durumdan kurtulması ve kendisine “dayanışma” ve “tutunum” davranışları sağlayacak sosyal kategorileştirme olanağı sağlayacaktır. Sosyal kategorileştirme bireyin içinde yer aldığı sosyal grubu anlamasına yol açacak bir bilişsel süreç olduğu gibi, aynı zamanda bireyin kendini tanımlamasına yol açan da bir süreçtir. Sosyal kategorizasyon süreci

bireyin nerede yer aldığını ve kim olduklarını anlamasına yol açan bir edimdir. Böylece birey içinde yer aldığı sosyal grupla dış sosyal grup arasında sürekli karşılaştırmalar yaparak kendi dünyasını anlamlı kılmaya çalışır.

Bu açıdan Afet İlğaz, Türkiye’de Kemalist modernleşme pratiğinin modernist ve laik paradigması içinde yer aldığı gibi aynı zamanda 1960’larda aydınlara önemli sosyal ve bireysel kimlik kategorisi işlevi sağlayan sosyalist paradigma içinde de yer almıştır. Bu sisteme toplumdaki ataerkil yapıyı eleştiren feminist çerçeveyi de eklemek gerekiyor.

Sendika adlı roman aslında toplumda patriarkal sisteme duyulan tepkiyi ortaya koyan, döneminin sol geleneğine yaslanılarak yapılmış bir anlatıdır. Kocasından yeni boşanmış bir kadının (yazarın kendisi) yaşadığı duyguları ortaya koyan bu roman, kadının cinsel bir kimlik olarak boşanma sonrası yaşadığı tıkanmalarla, baskılarla yüzleşmesinin içten bir anlatımını yansıtmaktadır: “*Zamanla bedeninin onu tedirgin eden kıpırtıları da durmuştu. Şimdi artık bir cinsel varlık oluşunu, başka bir cinsle bütünleşmeye gereksinimi olan bir canlı olduğunu hatırlamıyordu bile... Kendisinin bir kadın olarak, bir sevgili olarak yadsınması... Bir zamanlar o kadar sevilen bedeninin artık aranmaz, özlenmez, sevilmez oluşu, artık onu ve kimseyi ilgilendirmeyen ölü bir beden, ölü bir varlık halinde bırakılışı...*” (Sendika, 20)²

Garip Bir Dava (1987) modern sürecin ilişkilerine yöneltilmiş özleştirilse bir romandır. “*Kötülük hep beklenmelidir. Bunu bilmemek, hayatı tanımamaktır, modern hayatı.*” “*Bu yoksulluğun temeli '24 Ocak'ta aulmuştu' dedi. ... 24 Ocak kararlarından sonra aylığımla geçinemez olmuştum.*” (Garip Bir Dava, 7)

İlğaz **modern yaşama** süreci içinde Batıcı kültür kodlarıyla uyumlu bir yaşam sürmektedir. “*Kadınların kamu hayatına vatandaş ve kamu hizmetlisi olarak katılımı ve erkeklerle birlikte toplumsallaştırmaları modern laik hayatı tasvir etmiş, İslamiyet tarafından çerçevesi çizilmiş bir sosyal örgütlenme tarzından uzaklaşmaya işaret etmiştir.*” (Göle, 102) Modernliğin yükselişinde merkezi rol oynayan kadınlar Göle’ye göre, “*ironik bir şekilde, ... İslamcılığın yükselişinde de merkezi bir rol oynamışlardır.*” (Göle, 103)

İlğaz, sosyalist dünya görüşüyle ilişkisini Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi adlı kitabına kadar sürdürmüştür.

“*... kaçınılmaz bir şekilde sosyalist olmamız gerekiyordu. Ailesinden yerli terbiye alanlar bir bakıma paçayı kırtardılar ama benim babam da annem de, ... ittihaçlılık bulmuş dindarlar ve milliyetçilerdi. Babam dine kuşkuyla bakar, annem dini iyi bilmezdi. Benim bu serüveni yaşamam kaçınılmazdır.*” (Yol, 42)

“*Babasından gelen ulusçu etkilerle annesinden gelen dinseverliğin hem etkisinde kalan hem de bunlara tavır alan Ahmet [Afet İlğaz, c.a.] bütün saflığı ve heyecanıyla sosyalizmin insancılığına kalbini açmış, içindeki sonsuz acıma ve sevgi duygularına bu öğretinin ilkeleriyle bir yol çizerek kendini sevgili memleketinin sırlarını öğrenmeye bırakmıştı.*” (Ad Semud Medyen, 8)

“*... toplumların çarpıştığı, kaynaştığı, iyiyile kötünün savaştığı bir olay [‘Kanlı Pazar’ eylemi] olurken Sevda Şişli’deki evine kapanıp bu güneşli Pazar gününde ‘pasta’ yemeye katlanamadı.*” (Aşamalar, 71) “*...niçin kavgaya giremediğini, neden hep bir seyirci gibi çevresindekileri inceleyip bakınarak bir şeyleri beklediğini düşündü:*

² Afet İlğaz, Peyami Safa’ya ilişkin görüşlerini dile getirdiği röportajında “günah ve hayat arasında bitip tükenmeyen... çatışmayı anlatan bu büyük Rus yazarlarını hep bize, bizden birilerini benzetirim“ der (Yardım, 2000:157-160). Burada, Afet İlğaz’ın anlatımında Tolstoy ve Peyami Safa’yla kendi öz yaşam öyküsü arasında paralellikler görülebilir. Afet İlğaz’ın romanlarının biraz da Rıfat İlğaz’la yaşanan hesaplaşmalar bağlamında şekillendiğini de ele alırsak, burada bu benzerlik daha da açıktır.

" Amacım... Benim amaçlarım... Evet, amaçlarım var ama... Peki, hende olmayan nedir? İnanç mı? Hayır. İnanıyorum. İşte şurada bir kavga var. Ben onlardan yanayım. ... Evet gelenlerden yanayım. Bekleyenlerden yana değil. Ama bir şey var... Beni kavgeden uzak tutan..." (Aşamalar, 77)

"Ben... Bilmiyorum... Ben Sovyet'lerden yanayım..." dedi Sevda ve hiç nedensiz güldü." (Aşamalar, 262)

"Çağımıza güveniyorum, toplumsal gelişmeye güveniyorum" (Sendika, 93)

"Sevda daha başlanamıştı bu tür [sol-toplumbilimsel kitaplar, c.a.] kitaplar okumaya. Okusa da anlamıyordu. Belli bir kültür birikimi olmaksızın bunları anlamak çok güçtür." (Aşamalar, 208)

Afet Ilgaz, gerçek anlamda modern paradigma içinde bir türlü aradığını bulamamakta, ve bu sisteme gerçek anlamda bir bütünleşme yaşayamamakta, kenarda-dışarıda-yabancı kalmaktadır. Sosyalist dünyanın toplumlara iyileştireceğine inanmaktadır fakat gerçek anlamda onlardan biri olmamakta, onlardan biri gibi davranmamaktadır. Bu durumun farkındadır ve bu nedenle mutsuzdur: *Gençlere ve işçilere, şimdiye dek pek az kimseye duyduğu bir özenle bakıyordu. Ne onların yanına gidebiliyor, ne bir işe girişebiliyor, ne de bir kenarda oturabiliyordu. Onuru kırılmış gibi bir eziklik duydu içinde. İşte, o burada bir yabancıydı. Hiçbir işe yaramayan, hiçbir özellik ve çaba göstermeyen, her yerde tek başına kalan biri..."* (Aşamalar, 82)

"Yirmi yıldır Türkiye'de, yeryüzünde de, insan kafası ve duygularında da baş gösteren yenilikler, değişimler, kaynamalar, şimdi onu daha rahat, tedirginliklerden daha uzak bir yaşamın içine sokmuştu ama gene aynı coşkuyla bir şeylere bağlanmadan edemiyordu. Tek ayrımla: Bu bağlanmalarda coşkunun dürtüsü değil, düşünmenin ve öğrenmenin kazandırdığı daha sürekli ilkeler vardı. (Sendika, 92-93)

Ilgaz, kuşaklar arası farklılığında etkili olduğu bir toplumsallaşma sürecinden geçtiğini ve babasıyla olan ideolojik, kültürel ve siyasal referans noktalarının da farkındadır. Ona göre, kendisi farklı bir dönemin kültürel/ideolojik bir ikonudur: "O [babası] Ziya Gökalp'i başucu kitabı yaptı, ben Sovyet yazarlarını... Duvarıma Sovyet İhtilalini yapan öncülerin resmini astım. 1 Mayıs yürüyüşlerine katıldım." (Ad Semud Meyden, 86) "Sosyalist hükümet olsa daha sakin, daha sabırlı ve daha içten pazarlıklı olabilirdi. Ortada beklemeye, sabretmeye değer bir şeyler olacağını düşünürdü." (Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi, 20)

Varoluşçuluk anlamında duyduğu karamsarlık, mutsuzluk ve kendi varoluşsal gerçekliğine dönük sorgulama süreci yine aynı şekilde Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi adlı çalışmasıyla birlikte değişmeye başlayacak, kendine yeni bir yol haritası çizecektir. Fakat modern kültür ve sosyalist dünya görüşü içinde sürekli huzursuz ve mutsuz, yabancılaşan bir aydın profili söz konusudur. Modern dönemin içinde yer almakla birlikte, modern dönemin yaşam koşulları içinde bir aktör olarak rol oynamakla birlikte içindeki çağın insanı olamadığı için, değerler ve duygular bütünleşmesini tam olarak sağlayamadığı için mutsuzdur, yabancıdır. Öncelikle çağdaş insanın kendisini saran anlamlar matrisini kaybettiği için mutsuz ve yalnız olduğu düşüncesindedir:

"Çağdaş insan o kadar yalnız ki ..." (Ad Semud Meyden, 256)

"Kaçmalı, gitmeli, uzaklaşmalı..." diye düşünüyordu Sevda. "Evet, evet, buradan, bu kentten, çevreden, bu alışmadığım ve alışamayacağım konukluklardan, ilişkilerden... Her şeyin daha açık, ve anlamlı olduğu insanlara, çevrelere doğru..." (Aşamalar, 14)

"Mutsuz ..." (Aşamalar, 285)

Afet Ilgaz modern dönemdeki gündelik yaşamın kalıplarına ve aydınların ilişki biçimlerine, gündelik hayatı inşa etme pratiklerine karşı duygusal ve rasyonellik açısından yaşadığı bir gerilimi sürekli vurgulamakta, bir yandan akıyla bu ilerici,

sosyalist ve batıcı yaşam içinde yer alması gerektiğini düşünürken diğer yandan da duygusal olarak bu sistem içinde mutlu olamamakta, kendini buraya ait hissedememektedir:

“Sevda birden kendisini bu aydınlar dünyasına son derece yabancı buldu. Üzücü, zehirleyici bir yabancılığı bu. Her zaman bu uzaklığı duyar ama onları sever, onlara özenir, onların yanında, onların evreninde, o büyüklü ve çekici evrende daha mutlu olduğunu, anlaşıldığını, rahatlandığını sanır, onun asıl yerinin orası olduğunu düşünür[dü]. (Aşamalar, 282)

Afet Ilgaz'ın en büyük açmazlarından biri, genel olarak dikotomik düşünmeye dayalı kişilik yapısı, sürekli tanımlamaya ihtiyaç duyan ve güven unsurunu ön plana alan karakteri ve ben/öteki ayrımını ontolojik bir kategori olarak geliştirmesi huzursuzluğunun temel öğeleri olarak ortaya çıkmaktadır.

“Ben... Sözğelişi. Şu birkaç yıl içinde kocamı, babamı ve işimi yitirdim. Ne kazandım, diye düşünüyorum. Ortada hiçbir şey yok ... Tam tersine, geleceğe bakıyorum da bilinmezliklerle, kargaşayla, yorgunluklarla dolu bir yaşamın beni beklediğini sezinliyorum” (Sendika, 160)

“Sevda ... bir boşluk ve kuşku gerginliğinin içine düşmüştü. Yaşamalarında eksik olan neydi, eksiği şimdi daha çok duyulan ve gerçekte bilmedikleri o şey neydi?” (Aşamalar, 20) “Neden onlar gibi neşeli, atılgan, kendine güvenli ve özgür olamıyorum? Neden?... Neden?...” (Aşamalar, 65)

“Şurası belli ki, ben ne yaptığımı bilmeyen dengesiz biriyim. ... Duygularımda bir tutarlılık yok...” (Aşamalar, 35)

“HUZUR'u yakalamak istiyordu. İçindeki kargaşadan kurtulmak ve onu bulmak. ... Ama bulamıyordu.” (Garip Bir Dava, 29)

İslâmi Anlamın İdeolojik Muhtevası

İslamlaşma, Kemalist modernleşme projesinin ilkelerine ve Batıcı seçkinlerin yerleşik çıkarlarına yönelik bir karşı bir eleştiri olarak görülebilir. Daha genel düzeyde ise modernizmin sosyo-politik ve kültürel önermelerine karşı yeni bir alternatif oluşturma ve bireysel ve sosyal kimliklere yeni anlamlar yaratma amacına yönelik çabalar/hareketler olarak okunabilir. Modern eğitim görmüş ve şehirleşmiş toplumsal gruplar içerisinde gelişim olanağı bulan İslamlaşma, siyasal, politik, kültürel ve kimlik açılarından modern yaşam pratikleriyle ilişkilerini tam olarak koparmadan kendine özgü bir “melez” yapılanma sürecine girmiştir. Bu süreçte Göle (2002:27) özellikle kitaba dayalı İslamlaşmanın kimlik sağlamada ve modernizm pratiğiyle hesaplaşmada zengin bir külliyat yarattığını, bu anlamda hem K. Feyeraband, T. Kuhn gibi batılı Anti-pozitivist düşünürlerin hem de Mevdudi, Seyid Kutub, Ali Şeriatî, Ali Bulaç, İsmet Özel gibi İslami ve Türk düşünürlerinden beslendiklerinin altını çizer.

Mardin, (1998:80) modern Türkiye’de artan sosyal hareketliliğin insanlarda daha derin bir “güvensizlik” duygusunu ortaya çıkardığını, bu açıdan İslâmın kozmoloji ve uhrevî açıdan anlam kazandığına dikkati çeker. Burada Mardin’in (1997: 27) *ideolojilerin aynı zamanda kişilere denge sağlayan bir yapı olarak tahlil etmesini önemsemek gerekmektedir. Tam da bu noktada, “kişilerin şahsiyetlerinin dengesini sağlamak”la yükümlü olan ideolojinin, Türk toplumsal yapısı içinde değişen parametrelerinin önemli olduğunu ve bu anlamda “denge” ihtiyacını gidermeye dönük bir işlevi gerçekleştirdiğini söylemek mümkün görünmektedir.* İslam’ın burada oynadığı rol gerçekten önemlidir: bu hem yumuşak bir ideolojik form olarak toplumun gündelik değer ve norm oluşumunda hem de toplumun bireyler arasındaki iletişimin oluşmasındaki kodlar açısından etkili fonksiyon görmüştür. Mardin, geleneksel olarak ailelerin çocuklara anlattığı dinin, İslamın halk katında *şimdilik birçok fonksiyonları kolaylıkla [karşılığını] görüyoruz.*” (Mardin’in (1997:154) diyerek, *“... Kemalizm Türklerin*

ferdi kimliklerini oluşturmada İslâmın oynadığı rolü anlamamıştı. Her şeye rağmen, İslâmın, kişinin bu dünyadaki varlığına, onun asli ontolojik güvensizliğine seslenen, kendisini psikolojik dürtülere tutunmasını sağlayan bir yönü olagelmmişti. (Mardin, 1998:79-80)

Kaya (2006:201-202) İslâmi ahlakın bütünleştirici, birleştirici yönünü vurgulayarak, "İslam'ın bu bütünleşmeyi ilahi adalet çerçevesi aracılığıyla" sağladığını aktarmaktadır.

İslâmi pratiğin kuruluşunda Türkiye'de yaşanan bir gerilim özellikle ideolojinin sert-yumuşak oluşuna dair Mardin'in kuramsal çözümlemesinde yatar. Bu anlamda özellikle dinin yumuşak ideolojiye denk düşmesindeki temel unsurun Türk toplumunda olumlu işlev görmesine ve Kemalist modernleşmenin toplum sathına uzanabilecek ethostan yoksun olmasına bağlamak mümkün görünmektedir. Mardin (1997:14) "Sert ideoloji dediğim zaman, sistematik bir şekilde işlenmiş, temel teorik eserlere dayanan, muhtevası kuvvetli bir yapıyı kastediyorum. Yumuşak ideoloji ile de, kitlelerin daha çok şekilsiz ve bilişsel (cognitive) sistemlerini kastediyorum" diyerek, dinin Türk toplumsal yapıdaki fonksiyonunun çift değerli oluşuna dikkat çekmiştir. Daha derin bir düzeyde, laik Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana, Türkiye'de fertlerin kişilik ve kimlik krizlerini halletmekte zorluk çekmiş oldukları açıktır. ..., Türkiye'nin değer boşluğu gözleri kamaştırarak kadar belirlidir. (Mardin, 1997: 27) "... Cumhuriyetin seçkinleri, İslâmın yüzeyde görülmesi mümkün olmayan önemli fonksiyonlar gördüğünü idrak etmemişlerdir. Bunun sonucu 'kültürel optimizm' olmuştur. Cumhuriyet seçkinleri İslâmın kişisel fonksiyonlarını kolayca başka yapıya devredebileceklerini sanmışlardır." (Mardin'in 1997:147)

Kemalizm, kültürün kişilik yaratıcı katında yeni bir anlam yaratmadığı ve yeni bir fonksiyon görmediği için bir rakip ideoloji rolünü oynayamamıştır.

Bayramoğlu (2006:15) "zihniyet araçlarıyla alışveriş", 'toplumsal ve siyasi deneyimler', 'aidiyetle ilişki sağlayan araçlar', 'kimlik-birey-cemaat ağı ve farklılaşması' temel unsurla olarak ele alınabilir. "tam dindar'a ilişkin 'kültürel ve toplumsal bir duruş'a ve bunun yeni sembollerine uzanmaktadır.

Afet İlğaz'ın İslâmı model olarak seçmesinde, İslâmi hayatın "yakından ve kendinden hissetmesini sağlayan bir sahicilik duygusuna işaret etme[si], diğer yandan da ... dürüstlük, şefkat, fiziksel yapı, hak ve adalet, kararlılık, boyun eğmeme, saklı güç gibi sembollerle karşımıza çıkmasının" etkisi bulunmaktadır. (Bayramoğlu, 2006:26)

Benzeri bir tercih noktasında "dındaş yakınlığını" (Bayramoğlu, 2006:26) Afet İlğaz'ın İslama yöneliş sürecinde kullanabiliriz. Dındaş yakınlığı, modern kültür kurumlarında yaşanan mesafeli ilişkilerle kıyaslanınca insana daha doğrudan, daha içerden bir etki uyandırmakta, yatay ilişki biçimleri insanın kendisi olması açısından belirleyici olmaktadır.

İlğaz'ın çocukluğu ve genç kızlığı, dindar bir muhit olan Kocamustafapaşa'da geçti. Bu semtteki yaşamına, hikâyelerinde çok yer veren yazar, bu durumu 'Ben hep Koca Mustafa Paşa'da oturdum, çocukluğum, genç kızlığım burada geçti. Burası çok dindar bir muhittir. Son derece uhrevi bir havası vardır. Ramazanlarda bilhassa görmelisiniz. Sokaklar ellerinde Kuran'la koşan kadınlarla dolar. Eski İstanbul'da sanki bir minyatürde yaşıyormuş gibi hissedersiniz kendinizi. Ben çocukluğumdan beri bu havayı soludum. Muhafazakâr insanlardan oluşan bir ailede büyüdüm. Yazılarıma yaşadıklarım aksetti. Semtin bende uyandırdığı intibalar ve ruhumda oluşturduğu düğümlerin çözülmesi gerekiyordu. Başörtülüler de böyle bir girişimim vardır.' (http-1)

Türk feministleri ile diğer İslam ülkelerindeki feministleri bu noktada değerlendirirken, İlyasoğlu, "Türk feministlerinin ortak özelliği belki de İslam konusunda bilgisiz ve ilgisiz olmaları" üzerinde durur. Gerçekten de bu iki yönden anlamlıdır; bir yandan Türkiye'de modern Kemalist öznelerin dinsel değerlere olan uzaklığını yansıtır diğer yandan da

gündelik düzeyde İslamın yaşama pratiğinin bu düzlemde yani kitabi düzeyde seyretmediğini gösterir. Türk modernleşmesinin İslamı bireylerin vicdanına indirgeme yönündeki pozitivist çabaları, bir takım gerilimli öğeleri barındırmış olsa da, gerçek anlamda gündelik hayatta İslami değerleri geleneğin bir parçasına dönüştürmeyi başarmıştır. Gündelik yaşamdaki halkın gelenekleştirdiği İslami yaşam pratiğinin 1980'lerde özellikle eğitilmiş, orta sınıf İslami pratikle yaşadığı ikilem ise henüz devam edegelen bir tarihsel-toplumsal kültürel bir fenomen olmaya devam etmektedir.

“Annem ... bana: ‘Müslümanlıkta ‘zulüm’ olamaz. Öyleyse eksiklik bizde. Biz bazı şeyleri yanlış öğrenmiş olmalıyız ya da öğrenmemişiz. En kısa zamanda Müslümanlığı inceleyip öğreneceğim’ dedi.” (Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi, 114)

Burada geleneksel formlar ile modern formların eşzamanlılığı açık biçimde dikkati çekmektedir. Türk toplumunun değerler hiyerarşisinde gündelik hayattaki laik formların gelenekselleşmiş dinsel formlarla birlikteliği Türk İslamının temel formunu oluşturmuştur.

Annem de yanımıza oturdu uzun süre. Sonra hep birlikte namaz kıldık. Annem şaşılacak derecede uysal, annesinin yanında. Bu hali beni güldürüyor. Rakıdan namaza kolayca geçen esneklik... Namazda da sadece iki çeşit dua okuduğuna eminim. Çünkü bana gülererek sadece ‘Elham’ ve ‘Kulhuvallahi’ dualarını bildiğini söyledi.” (Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi, 112)

İslami yaşamın görünürlük kazanması, gündelik yaşamı belirlediği gibi aynı zamanda hem yaşam tercihleri hem de mekansal değerlendirmeler için belirleyici olmuştur. Yaşadığı değişim pratiğini en çok değerler alanından hareketle tartışmaya ve kamusal görünümü yeni benimsediği “değerler” üzerinden tanımlamaya çalışan Afet İlğaz, mekansal yapıları da yeni değerler üzerinden tanımlamaktadır.

“Eskiden kadınlar bu sokaktan itibaren giyim kuşamlarına çeki düzen verirlerdi. Bilhassa yabancılar, yazlıkçılar. Köy dindardır, çünkü. Şimdi bakıyorum da çevredeki kamplar ve yazlıklardaki ‘yabancılar’dan almışlar. kimsenin böyle bir kaygısı yok. Sokakta şortlu, askılı buluzlarıyla bir sürü kadına rastlıyorum. Artık dindarlar bu gelişmeye tavır koyamıyorlar. Bir yandan yazlıkçılar arasında dindarlar artarken bir yandan da yazlıkçılardan dolayı köyde başını açan, şalvarını çıkarıp etek giyen kadınlar çoğalıyor. (Ermiş, 33)

Bu anlamda referans sistemleri ciddi biçimde dönüşmekte, birbirinden tamamen uç düzeyde geleneklere dayanmaktadır. Gerek kitaplar, gerek esinlenen karakterler, kişiler T. Kuhn’un dediği gibi paradigmatik değişimi yansıtan bir süreç olarak görülmektedir. Paradigmalar arası geçiş, eski ile yeni arasında bütüncül ve kökten farklı değişimlerle sonuçlanmaktadır. Bu değişim, yeni sistemin tamamen eskinin alternatifi ve yerine geçmesi olarak okunabilir. (Kuhn, 1970) Afet İlğaz, gerek yaşamsal gerekse de düşünsel açıdan paradigma değiştirmiş bir romancıdır. Gerçekten de modern yaşamdan İslami yaşayışa geçen İlğaz’daki dönüşümde köklü olmuş, gündelik yaşamın tüm pratikleri baştan aşağı değişmiş, referans sistemleri, kullandığı dil, müzik tercihleri, yaşadığı mekanlar baştan aşağı dönüşmüş, değişmiştir.

Afet İlğaz, özellikle yeni olan hayatını salt değerler düzeyinde değil aynı zamanda “bilışsel” düzeyde de meşrulaştırmaya ihtiyaç duymakta ve tarihi bu açıdan okumaya çalışmaktadır. Bu açıdan İlğaz’ın sürekli olarak fizik, psikoloji vb. gibi bilimlere başvurması aslında yeni olan hayatını salt değerler düzeyinde kurumsallaştırmasında duyduğu eksiklikten kaynaklanmaktadır. Bu anlamda Berger ve Luckmann’ın meşrulaştırmanın dört temel düzeyi olarak saptadıkları görüşleri kapsamında özellikle üçüncü düzey meşrulaştırma olarak belirledikleri, “apaçık kuramlar içer”en

yaklaşımlara ağırlık verilmesi, “*intikal etme*” süreçlerinde önem kazanmaktadır.³ (Paker, 2005:58-59) “*Meşrulaştırıcıları motive eden tipik gayenin ... 'bütünleşme'*” olduğunu ifade eden, Berger ve Luckmann (2008:135) meşrulaştırmanın salt ‘değerlerle’ ilgili bir şey olmadığını, aynı zamanda bilgiyi de içerdiğini belirtir. Örneğin bu anlamda yeni sisteme tam katılım için İslam dininin bilimsel olma yönü kesin kanıtlamalarla yapılacaktır. Bu özellikle Türkiye’de İslamın 1980’lerden sonra hızla yayılmasında ve eğitimli kesimlerde yankı bulmasında oldukça etkili olmuştur.

“*Modern fiziğin 'parite teorisi' dediği ve Kur'an'da 'Ezvac' olarak geçtiğini söylediği yaratılışın sırrı*” (Ermış, 106)

“*Okuduğum kitaplarda düşüncelerime daha bir aydınlık ve netlik getirecek bilgiler, tecrübeler buluyordum. Bir iki İngilizce kitap, roman, ruh bilim kitabı arasında kaldım. Batı dünyasında metafizik arayışlar, buluşlar, tecrübeler, dikkatimi çekiyordu*” (Ermış, 130) Burada, Mardin’in İslam fundamentalizminin en basit kalıpları arasında saydığı İslamla bilimin uyduğu yolundaki tez, özellikle İslami bilginin kitabi kaynaklara dayandığı ideolojik tavır almada en önemli dayanak noktasını oluşturmakta, Batı pozitivistizmi ve dolayısıyla Kemalizm’i eleştirmede doğrudan kaynak konumundadır. Bu tıpkı, Cumhuriyet ve öncesindeki modernistlerin İslam’a karşı olmalarında materyalizm ve pozitivistizmin kendilerine sağladığı üstünlüğe benzer bir duyguyu yaratıyor olsa gerekir. Kaldı ki, yine “*kitab*”ın konumunu Mardin’den hareketle, Cumhuriyet modernleşmesindeki “*ütopya*”yla açıklayabiliriz. “*Kitab’a bağlı öğrenime geçişin bilişsel yapımızda temel bir aşama olduğu görüşünden hareketle “*kitap kullanan formül adamıdır.*” (Mardin, 1997:226) demektir. Kaplan’dan alıntıyla, “*Birincilerin hayati tecrübelerinin fazla olmasına karşılık, ikincilerinin kitaptan gelen bilgileri fazladır. Mektep ve kitap onları hayata uymaktan alıkoymuş gibidir, birinciler ise daima hayatla beraber yürümüşlerdir.*” (Mardin, 1997:226)*

‘*Şu an açığımı kapatmak zorundayım. Teorisyenleriyle, edebiyatçılarıyla, fikir adamlarıyla ve ilim adamlarıyla.. Yerli ve çağdaş akademisyenleri merakla ve ilgiyle okuyorum. Mesela bizden Ali Buluç çok etkiliyor beni düşünceleriyle; İsmet Özel, Ali Buluç çok etkiliyor. Ekonomist olarak Mustafa Özel. Efendim Mustafa Özcan. Bunlar gerçekten hem bilgi tarafları ağır basan, hem de Gazeteciliği bir misyon olarak gören isimler’ görüşündedir.* (www.umrandergisi.com) Göle, Türkiye’de İslami canlanışın gelişmesinde özellikle lise ve üniversite gençliği üzerinde “*Ali Buluç ve İsmet özel’in eserleriyle*” etki yaptığının altını çizerek, Göle’nin modern kaynaklara yönelme ile tanımladığı “*yeni İslamcı aydınların*” moderniteyle eklemlenmiş duruşları Türkiye’de İslamcılığın kamusallaşması ve toplumsallaşması açısından elverişli zemin yaratmıştır.

‘*Kitabi İslama*’ dayalı bir dinsel sosyalizasyon sürecinin, “*işleyiş olarak ritüellere*” tümüyle uyulmasına dönük bir anlayışı ön plana çıkarmaktadır. Özellikle dualar, namaz, üç aylar vb. gibi dinsel ritüellere tümüyle uymaya dönük yorum, “*hayat*”ın biçimlendirdiği folk İslamın özüne aykırı bir durum olarak görülmektedir. Afet İlgaz’ın katı Müslümanlık yaklaşımını benimsemeden önce rakı içmesi, dindarlaşma eğilimleri, oruç tutması vb. gibi unsurlar ortalama Türk insanın sekülerleşmiş gündelik dinsel davranış ritüellerini yansıtırken, dinsel kurallara zorunlu olarak uymayı içeren anlayış ise siyasallaşmış İslama ve bunu pekiştiren kitabi İslama dayanan anlayışları yansıtmaktadır. Afet İlgaz’ın yaşadığı değişimi, modern Kemalist sistemle ve sosyalist gelenekle yaşadığı hesaplaşmanın sonucu olarak bir “*yırtılma*” şeklinde yorumlayabiliriz. Bu “*yırtılma*” bir yandan tutum değişmelerine diğer yandan da, Afet İlgaz’ın gündelik

³ Cumhuriyet pozitivistizminin bilimden ideolojik olarak yararlanma düşüncesi İslâmi gelenekte de aynen izlenir. Burada aslında Türk kültür geleneğinin ortak izlekleri üzerinde durmak gerekir.

yaşam ve değerler algılamasına yönelik bakış açılarını değiştirmiştir. Modern yaşamla uyumsuzluğun sonucunda bir meydan okuma olarak gerçekleşen bu "yırılma" süreci, başlangıçta "mahcubiyet"⁴ ve "gizlemeye" dönük bir eğilimle ön plana çıkmaktadır. Aslında bu iki farklı değer alanları arasında yaşanan (modernizm-İslam) çatışmalar, yaşanan geçişliliğin zor olan yapısından kaynaklanmaktadır.

"Ne de olsa müslümanlığa ilk ciddi adımı Kenan Rufai adına yazılmış bir kitapla atmıştı." (Yol, 234)"Şirazlı Şeyh Sadi'ni Bostan'ını okuyorum."(Ermiş, 122); "Niyazi Mısri'yi duydunuz mu hiç" (Ermiş, 57) " Eskiden vitrinlerine bakmak şöyle dursun ömünden bile geçmediği eski, küçük dükkanlardan birine girerek bir sürü kitap aldı. İlmihaller, tasavvuf kitapları, evliya menkıbeleri ... Kenan Rufai'nin öğrencilerinin onu ve öğretisini anlattıkları bir kitabı karıştırmış, çok ilginç bulmuş; kafasındaki sorulara cevap bulacağına düşünerek ayrıca Gazali'nin 'Kiyamet ve Ahiret' adlı kitabını da almıştı..." (Ad Semud Medyen, s. 40-41) ""Sonra sakinleşerek kalkıp kitaplığı uzandı. Yeniden Geylani hazretlerine sığınması gerekiyordu. O gece sabaha kadar, bilimsel ve tarihi kitaplar yerlerinde kaldılar ve sırayı Geylani hazretlerinin İlahi Armağanı'na bıraktılar." (Yol, 205)

"Yabancı kitaplar ben de bir doygunluk ve hatta bıkkınlık uyandırmaya başlamıştı ki, elime birkaç tasavvuf kitabı alarak zihni tecrübemi genişletmek istedim."(Ermiş, 131)

"Şimdi yeni bir okuma tutkusu içine girmişti. Tarih, tasavvuf ve İslam bilimlerini içeren kitapları büyük bir disiplin içinde, elinde kalemle çizerek anlayıncaya kadar okuyor, okumadan bırakmıyordu. Gençliğindeki gibi zamanı çok değildi artık. Saçmaya ve sivrilmeye yetmeyebilirdi. (Ad Semud Medyen, 47) "Bir yıl içinde ... epeyce yol aldığını anlamıştı. Şimdi gözü Kuran harflerini öğrenmek ve Kuran'ı kendisinden okumak, bazı önemli ve uzun sureleri -Yasin- gibi ezberlemek gibi daha zor hedeflerdeydi. ... Bu arada aşırılıklara düşkün karakteriyle daha zor işler peşine düşmüştü. Haftada iki gün oruç tutmak gibi, 'teheccüd' namazı kılmak gibi, kandil gecelerini uyumadan geçirmek gibi, nafile ibadetler yapmak gibi. ... selamlaşmalarında İslam törenlerine uymaya çalışmak gibi ... (Ad Semud Medyen, 46)

Afet Ilgaz, Mardin'in Kaplan'dan naklettiği yaşayarak öğrenme dediğimiz sürecin dışında kitaba dayalı bir meşrulaştırma ve hayatı anlamlı kılma pratiği içinde olduğunu görüyoruz. Kendi ifadesiyle bu çok belirgindir:

"Hayatımın bütün aşamalarında kitaplar başroldeydi' diye düşündü. Tıbbi, edebiyatı, sosyalizmi, kapitalizmi kısaca bütün hayatı ben onlardan öğrendim. Yaşayarak hiçbir şey öğrenmedim" (Ad Semud Medyen, 41)

Aşağıdaki diyalog gerçek anlamda bu paradigmal dönüşümün yarattığı parçalanma ile yakından ilişkilidir. Burada artık "tarih ile biyografinin birlikteliğinin" parçalandığı bu tabloda Ilgaz, yeni değişime uyum sağlamada gerçek bir kopuşu yaşamıştır. Gerçek anlamda, rakıdan namaza kolayca geçen bir yapının yaşadığı karmaşayı, bölünmeyi çok açık biçimde yansıtır:

"Galiba şahitsiz, iki kişi arasında yapılan dini nikah."

"Doğru bir şey mi?..."

Ahmet (Afet Ilgaz) gülerek Uğur'u (kızına) baktı:

"İlmihale bakmak lazım." (Yol, 37)

Ermiş romanı, aslında Türk toplumunun temel tartışma ve nostalji unsurlarından biri olan ve kültürün sahiçiliğinin kırsal kesimin naif insanlarında mevcut olduğunu ileri süren bir

⁴ - Valla biz artık yılbaşında hiçbir şey yapmıyoruz' dedi... utangaç utangaç gülümseyerek.

⁵ - **Ha, öyle ya, siz Müslüman olmuştunuz, unutmuşum**" (Ad Semud Medyen, 150)

anlayışla yazılmıştır. “Küçükköy pazarında emekli çiftler görürüm. Onları seyretmek bana hüznün verir. Erkeğin de kadının da bacaklarında şorti, başlarında beyaz kasketler vardır ... bana hep, onlar bu güzellikleri israf ediyorlar gibi gelir. ... Oysa kendilerinden ve hayatlarından bu kadar emin görünen bu karı kocaların, artık hayatın ‘ebedilik’ sırrını keşfetmiş olmaları lazımdı. Bunu yapabildiklerinden şüphe duyduğum için, onlar adına, ..., ‘ontolojik’ bir rahatsızlığa kapılıyorum. Oysa pazarda gördüğüm başka insanlar var ki bunlar bende varoluşsal (ontolojik) tedirginliği uyandırmıyorlar. Bunlar, pazara çıkmış yerli halk, ama özellikle civardan, köylerden, yaylalardan, dağlardan obulardan gelen Yörüklerle Türkmenler...” (Ermiş, 82-83)

Afet İlğaz’ın İslam’ı seçmesinde Osmanlıya duyduğu hayranlık, Doğu’nun bilimsel yeterlilikteki başat olma yönü, Batı’ya duyulan eleştirel hissiyatın rol aldığını söylemek gerekir.

“Türkiye’de bir çocuktur. Osmanlı’nın çocuğu. İlahi kader uyarınca hem korunmuş, hem sefil olmuştur, edilmiştir. Hem nazlı, hem zelil olan bir çocuk. Çocuğa yardım en büyük infaktır.” (Ermiş, 73)

... bir takım vakıfların konferanslarına gitmeye alışmıştı Ahmet. Buraları kendi duygusallığına daha uygun buluyordu. Daha kendine yakın görünüşlü insanlarla, ... hoşuna gidiyordu.” (Yol, 125)

“Ahmet’in müzik zevki nasıl Beethoven, Schopen gibi eski sevgililerinden ud ve ney sesine dönüyorsa, resim sergilerine gidişleri nasıl hat, ebru sergilerine gitmeye dönüşüyorsa...”

Burada Türk toplumunda kadının konumunu ele aldığımızda Adet İlğaz’ın yaşamış olduğu dönüşümde özellikle kocasından boşanmış olmanın verdiği “yalnızlığın” da özel olarak etkili olacağını belirtebiliriz. Aslında bu İslâmi açıdan yaşanan “sığınma” olgusu, aynı zamanda yaşanan bocalama açısından da en iyi çerçeveyi sağlamaktadır. Kaldı ki, “her şey, evet her şey, buna, onun görkemli yalnızlığına bağlıydı.” (Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi, 116) diyerek, İlğaz, kendi yaşamındaki bireysel dünyasını ortaya koymaktadır.

İslâmi pratik içinde siyasal faaliyetlere de katılan Âfet İlğaz, özellikle türban konusundaki çıkışlarıyla gündemde yerini almıştır.⁵

Araştırmanın Sonucu

Türk aydınının arayış süreci bugün de devam eden Kemalist “ütopya”nın yarattığı ideal, kırılma, kesilme ve çatışmalarla birlikte ele alındığı zaman, Öztürk’ün saptadığı “gelenek”ten “gelecek”e dayalı düşünsel uğrak, tersine dönmeye başlamıştır. (Öztürk, 2002:488-489) Kemalist ütopyanın yarattığı modern insan olabilmeye perspektifi aslında bakıldığı zaman daha çok bir çaba ve davranış kurallarının değişmesini, yeni olanın benimsenmesi için gerekli olan eğitsel/bilişsel/kültürel dinamiklerin içselleştirilmesini gerekli kılar. Yani Kemalist bireyin “inşa” edilmesine dönük boyutu, onun doğal, otantik, naif eğilimleriyle birlikte ve ancak kararlı bir eylemle gerçekleştirilebilecek zor bir süreçtir. Fakat İslâmi ütopya, her ne kadar ele aldığımız çalışmada Afet İlğaz açısından “öğrenilmeye” çalışılan bir konu olarak tanımlanmakla birlikte -ki bu durum da ayrıca sorgulanması gereken noktadır- toplumsal bellekte kolayca pratiğe dökülebilen muhtevaya sahiptir. Burada değişen şey, İslâmi “ütopya”nın taşıdığı siyasal içeriğin toplumu dönüştürmeye dönük, Kaplan’ın vurguladığı gündelik yaşamdan çıkarak “kitabî” içerik kazanmasıdır. Afet İlğaz’ın “öğrenmeye” çalıştığı İslam da gündelik

⁵ Beyoğlu Belediye Meclisi’nin ilk toplantısına olası tepkilere karşı katılmayan “Beyoğlu’nun Mervesi”, başkan vekilliklerine Faziletlielerin seçilmesi üzerine ikinci toplantıya Anavatanlı üyelerin de desteğini alarak türbanla girdi. (Deniz Som, “Beyoğlu’nun Merve’si”, Cumhuriyet, 13 Mayıs 1999).

yaşamda yer alan davranış ritüellerinden, “insan ve zaman merkezli” anlayıştan ziyade ideolojik tarafı bulunan siyasal bir projedir. Göle tarafından dile getirilen alternatif modernliklerin aslında bu türden dönüşüm örnekleri açısından irdelendiği zaman geleneksellikle çakışan boyutunun sorunlu olacağı açıktır. Geleneksel yaşamın kolayca modernlikle eklenmesi ne kadar mümkünse ve olduğunca pratikse, modernliği dönüştürmeye çalışan İslâmi pratik modernleşmeyle düşümeşmesi o kadar zor ve kitabidir. İslâmın kitabi boyuttan öğrenilmeye çalışılması, aslında bir kolektif kimlik unsuru olarak toplumun genetiğine sinmiş geleneksel İslâmi/Müslümanlık yaşam biçimlerinden kopmayı ve ona yabancılaşmayı getirdiğini burada ileri sürmek mümkün görünmektedir. Mardin’in bahsettiği, “bir sosyal gerçeklik modelinin, gerçekliğin kendisinden daha hızlı ‘işleme’si” süreci, günümüzde siyasal/toplumsal yapıların dönüşümüyle daha da kolay ve pratik hale gelmiştir. Bu modelin “gerçekliğin” kendisiyle biçimsel düzlemde var olan koşutluğunun modelin gerçek hale gelmesiyle nasıl bir dönüşüme uğrayacağı ya da akıbetinin ne olacağı sorusu da Türk toplumunun “püriten” değerleri ne kadar içselleştirdiğiyle yakından bağlantılı olacağı belirtebilir.

Afet Ilgaz⁶, kitabı İslâmîleşmenin Türk toplumunu Kemalist modernleşme stratejisinden ne kadar uzaklaştırdığının ve dini pratiklerin modernleşmeyle koşul değil ancak onu elemine ederek var olabileceğinin sancılı bir örneğidir. Bu örnek, aynı zamanda İslâmi modernleşmenin geleneksel İslâmi yaşamdan uzak ve ona yabancı bir içerik taşıdığını da gösterir. Afet Ilgaz, hem Kemalist modernleşme pratiğinin, hem de İslâmi pratiğin sancılı, mutsuz ve huzursuz aydınıdır.

AFET ILGAZ’IN [MUHTEREMOĞLU] ESERLERİ

Öykü Kitapları⁷

1. *Bedriye*, 1. bs., Yeditepe Yay., İst., 1963.
2. *Başörtülüler*, 1. bs., Yeditepe Yay., İst., 1964.
3. *Toprak İnsanları*, 2. bs., Sınıf Yay., İst., 1972.
4. *Halk Hikâyeleri*, 1. bs., Sınıf Yay., İst., 1972.
5. *Çeribaşı Abdullah’la İdamlık İsmail*, 1. bs., Sınıf Yay., İst., 1974; 2. bs., İz Yay., İst., 2004.
6. *Ölü Bir Kadın Yazar*, 1. bs., Yazko, ?, 1983.
7. *Kazdağı Öyküleri*, 1. bs., İz Yay., İst., 2000.

Kitaplarına Girmeyen Öyküleri

1. “Hayır tekrar Ağlamıyacağım”, *Yeditepe*, S. 51, 16-30 Kasım 1961, s. 10-11-12.
2. “Dilencinin Kızı”, *Yeditepe*, S. 64, 1-15 Haziran 1962, s. 10-11.
3. “Ev Sahiplerinin Yası”, *Yeditepe*, S. 70, 1-15 Eylül 1962, s. 10-11-12.

Dergilerde Çıkan Yazıları

1. “Bir Öğretmenin Günlüğünden”, *Varlık*, S. 505, 1 Temmuz 1959, s. 17.
2. “Cadı Kazanı”, *Varlık*, S. 511, 1 Ekim 1959, s. 11.
3. “Eğitim-Gelişim-Özgürlük”, *Varlık*, S. 529, 1 Temmuz 1960, s. 12.
4. “Sahte Düzen”, *Varlık*, S. 536, 15 Ekim 1960, s. 15.
5. “Son Akşam Yemeği”, *Varlık*, S. 559, 1 Ekim 1961, s. 8.
6. “Hayatım”, *Türk dili*, S. 171, Aralık 1965, s. 213-214.
7. “Hayatım”, *Gündoğan Edebiyat-5*, Kış 1993, s. 52-56.

Romanları

Esikteker, 1960

Afet Ilgaz, Aşamalar, Okar Yayınları, İstanbul, 1977.

⁶ Bu çalışmada gencl olarak İslami mode

⁷ Afet Ilgaz’ın öykülerine ilişkin bu ayrıntılı bilgi için bak. Böge (2006)

Afet Ilgaz, *Sendika*, Fa Matbaacılık ve Reklam Hizmetleri, İstanbul, 1987.
Afet Ilgaz, *Garip Bir Dava*, Fa Matbaacılık ve Reklam Hizmetleri, 1987.
Afet Ilgaz, *Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi*, Fa Matbaacılık ve Reklam Hizmetleri, İstanbul, 1988
Afet Ilgaz, *Ad Semûd Medyen*, Muhteremoğlu Kitabevi Yayınları, 1991.
Afet Ilgaz, *Yol*, Timaş Yayınları, İstanbul, 1995.
Afet Ilgaz, *Menekşelendi Sular*, Timaş Yayınları, İstanbul, 1997.
Afet Ilgaz, *Ermış*, İz Yayıncılık, 2. baskı, İstanbul, 2004.

Çocuk Romanları:

Annem Annem, 1972
Değişen Sevgiler, 1976
Çocuklar da Savaştı, 1979
Filiz Büyüyor, 1992
Karadaylak, 1992

Deneme ve Makaleleri:

İbn'ül Vakt, 2000.
Ateş Denizinde Yol Alan Gemi,
İkinci Güneşi,
Statükocu Dana.

Gezi Yazıları:

İtalya Mektupları, 1962

Çevirileri:

En Güzel İtalyan Hikâyeleri (Antoloji, 1982).
Afet Ilgaz, "Hz. Meryem", *Kadın Oradaydı, Vahiy Sürecinde Kadın Rollerini*, (Ed.) Elif Çakır, Elest Yayınları, İstanbul, 2004, ss. 123-151.

KAYNAKÇA

Ahmet Sait Akçay, "İslamcı Söylemin Şarkısı: Epikten Fantaziye", *Parşömen*, sayı 3, cilt, 3, 2004.
Ali Bayramoğlu, "Çağdaşlık Hurafe Kaldırmaz", *Demokratikleşme Sürecinde Dindar ve Laikler*, Tesev Yayınları, İstanbul, 2006.
Keziban Böge, Afet Ilgaz'ın Hikâyeciliği, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı Konya, 2006.
Nilüfer Gölcü, *Melez Desenler*, Metis Yayınevi, İstanbul, 2002.
Ayşen Gökçen, *Ad Semud Meyden, Yol, Yolcu Romanları Üzerine Bir İnceleme*, Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Bitirme Tezi, Erzurum, 1997.
Afet Ilgaz, "Hayatım", *Gündoğan Edebiyat*, sayı 5, Kış 1993.
Hürşit İlbeyi, "Çileyle Bulunan Yol'un Yolcu'su: Afet Ilgaz" [Söyleşi], *Kitap Dergisi*, sayı 81/82, ss. 57-61.
İ.İşık-Ö. İldeş, "Âfet Ilgaz", *Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi*, Cilt , 5, 2004.
Ahmet Kabaklı, *Türk Edebiyatı*, cilt 5, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, İstanbul, 2002
Ayşe Kara, "*Afet Ilgaz Öyküsü*", *Hece Öykü*, S. 10, Ağustos-Eylül 2005, s. 143-145.
T. Kuhn, *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*. (ev.) N. Kuyuş, Alan Yayınları, 1970.
Ömer Lekesiz "*Afet Ilgaz*", *Yeni Türk Edebiyatında Öykü*, C. 3, Kaknüs Yay., İst., 1999.
Şerif Mardin, *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*, Makaleler 1, İletişim Yayınları, İstanbul, 1997.

- Şerif Mardin, *Din ve İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1997.
- Şerif Mardin, *Türkiye’de Din ve Siyaset*, Makaleler 3, İletişim Yayınları, İstanbul, 1998.
- Şerif Mardin, *İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- Faruk Öztürk, “Cumhuriyet ve Ütopya”,
- K. Oya Paker, *Günlük Düşüncede Modernlik, Din ve Laiklik*, Vadi Yayınları, Ankara, 2005.**
- Deniz Som. “Beyoğlu’nun Merve’si”, Cumhuriyet, 13 Mayıs 1999.
- Adnan Tekşen, “Roman/Afet İlgaz: Bir Feministin Doğruya Yakın Portresi”, Türkiye Kültür ve Sanat Yılığ 1989, Ankara, 1989, ss. 327-328.
- Mehmet Nuri Yardım, *Romancılar Konuşuyor*, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2000.
- Süleyman Yıldız, *Kimlik ve Ulusal Kimlik Kavramlarının Toplumsal Niteliği*, Milli Folklor, sayı 74, 2007
- J. B. White, “İslamcılığın Açmazları”, *Kültür Fragmanları, Türkiye’de Gündelik Hayat*, (Haz.) Deniz Kandiyoti-Ayşe Saktanber, Metis Yayınları, İstanbul, 2005.**
- http-1, (<http://www.milligazetc.com.tr>)

DOĞU-BATI AÇMAZINDA SAFA VE TANPINAR GÖRÜNÜMLERİ

Arş. Gör. Sevim ATİLA DEMİR*

Özet

Roman genel anlamda toplumların ürettiği bir edebi eserdir. Bir toplumun özelliklerini öğrenmek istediğimizde romanların toplumsal yapı hakkında önemli bilgiler verdiğini görmekteyiz. Romanlar sadece toplumlar hakkında bilgi vermezler, aynı zamanda toplumlara yön vermek için de kullanılırlar. Türk romanının ilk ortaya çıktığı dönemler incelendiğinde görülmektedir ki bu romanlarda daha çok Doğu-Batı ikilemi tartışılmaktadır. Yazarlar, romanlarında ve roman kahramanları aracılığıyla toplumsal yaralara değinerek bir çıkış yolu ararlar. Bu, aynı zamanda toplumsal yapıyı dış etkilerden koruma içgüdüsiyle de gerçekleşmiştir Ahmet Hamdi Tanpınar'ın ve Peyami Safa'nın romanlarında doğu- batı konusunu analiz etmişlerdir. Bu çalışmada her iki yazarın şark ve garp ilişkisine hangi açılardan yaklaşmış oldukları ve nasıl bir çözüme gittikleri incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Türk Romanı, Doğu Medeniyeti, Batı Medeniyeti, Toplumsal Yapı

Abstract

A novel is literary work that is social product of societies. When we want to learn about characteristic of society, the novel tells important things about society. Novels are not only used learn about world, but also us efor direct to world. When we read and review, I will see what Turkish novels discussed all aspects of east an west in the first period. Novelists are looking for a way out from social problems at novels and their novel heros. This is at the same time means that social structure should be protected from external influence. Tanpınar and Safa analyzed east and west in their novels. I will dwell on how they explain and solve this problem their novels.

Key Words: Turkish Novels, Eastern Civilisation, Western Civilisation Social Structure

Tanzimat Dönemi ve İlk Romanların Hassasiyetleri

Her roman farklı açılardan görülen hayatın farklı kalemlerle yeniden yorumlanması anlamına gelir. Eco, metin, örnek okuyucusunu üretmek üzere tasarılanmış bir aygıttır derken metnin hayat üzerindeki belirgin etkisinden söz etmektedir. Adına ister yenileşme dönemi edebiyatı, ister batılılaşma dönemi edebiyatı densin neticede, roman Türk toplumunda belirleyici

* Sakarya Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü. satila@sakarya.edu.tr

unsurlardan birisidir. Bazıları ise gizli, bazıları ise açık bir düşünce propaganda aracı olarak görmüştür(Andı, 2004:8-9). Tanzimat dönemi batılılaşma sorunsalına Okay bir mülemma dönemi olarak bakar. Bir kültürün unsurlarını beğenmek ve eski kültürden de vazgeçmemek. Yani yenilik düşüncesinin ardında belirleyici bir Osmanlı kültürü bulunmaktaydı(Parla, 2006:9-13). Bu anlamda romanlar bir bakıma toplumsal değişimi hızlandıran birer araç haline geldiler. Şerif Mardin buna toplum hareketlendiricileri adını verir. Toplumsal seferberliğin hızından tatmin olmayanlar, bu seferberliği hızlandırmaya çalışır ve roman da bu araçlardan birisidir(Mardin, 1991:30). Bir şekilde roman aracılığıyla toplumda yenileşme gerçekleşir. Moran'a göre romanın bizdeki ilk görünümü çeviri ve taklitlerle olmuştur. Batılılaşmanın bir parçası olarak ilk dönem romanlarına baktığımızda Avrupa edebiyatını ve romanını ilcriliğin bir işareti olarak yansıtıldığını ve bizim özellikle anlatı türündeki yapıtları geriliğin bir işareti olarak yansıtıldığı anlaşılmaktadır. Batı uygarlığı sadece teknik anlamda değil sanat ve edebiyatla bütünsel anlamda görülmektedir. Türkiye'de roman Avrupa'da olduğu gibi toplumsal koşulların bir ürünü olmadığı ve batılılaşma aracı olduğu için, bu anlamda roman ve hikayelerde toplumsal koşulların görünümünü bulabilmekteyiz(Moran, 2004:9-11).

Türk romanının en büyük iki açmazından biri geleneksizlik ve diğeri de okuyucudan gördüğü ilgisizliktir. Geleneksizlik sadece roman anlamında bir geçmişimiz olmamasından değil, tam anlamıyla toplumsal yaşam ve roman tarzına sahip olamayışımızdan da kaynaklanmaktadır. Bu batının karşısındaki o dönem bocalayışımızın bir ürünüdür de aynı zamanda. Miyasoğlu'na göre ikisinin de temelinde batıya gümrüksüz açılmamızın kültürel sonuçları yatmaktadır. Safa ve Tanpınar, birbirinden farklı fakat birbirini bütünler tarzda kimliğini arayan Türk aydınının kültür ve medeniyet meselelerini ele alırken o dönemin, en orijinal ifadelerini ve kendilerinden önceki düşünülen tüm yanlışları itmiş ve hiçbir resmi görüşe mal olmadan eserlerini meydana getirmiştir(Miyasoğlu, 1998:98/136). Türkiye'de batılılaşma başından itibaren bir tartışma konusu olmuştur. Erol Güngör bu tartışmaların devam etmesinin sebebi olarak, Türk modernleşmesinin henüz başarıya ulaşmamış olması ve bu hareketin ilk başlarından itibaren aşırılıkların ve plansızlıkların varolmasını gösterir(Güngör, 1982:19/24). Ziya Gökalp ise doğu-batı meselesine şu şekilde yaklaşmıştır; "Türkçülüğün vazifesi, bir taraftan yalnız halk arasında kalmış olan Türk kültürünü arayıp bulmak, diğer taraftan batı medeniyetini tam ve canlı bir surette alarak milli kültüre aşılaktır"(Gökalp, 1990:45).

Jale Parla Babalar ve Oğullar adlı kitabında ilk kuşak Tanzimat yazarlarının Asya'yı erkek, Avrupa'yı kadın olarak simgeleştirdiğini söyler. İlk dönem Asya ve Avrupa arasındaki izdivaçta Asya'ya kemale ermiş kudretli erkek, Avrupa'ya da fethedilmeyi bekleyen bakire arasındaki bir evlilik olarak bu iki dünyanın izdivacı olarak görür. Bu anlamda ilk kuşak Tanzimat

yazarlarının Batı'ya gösterdikleri direnç evlilikle özdeşleşmiştir(Gürbilek, 2004:77-79).

Berna Moran özellikle devrim sancılarının çekildiği ve ideolojik kaygıların yaşandığı dönemlerde yazarların, bu değer karmaşasında ideolojileri tartma ihtiyacı hissettiklerini ve kendi tutumlarını da tarttıklarını belirtir. "1950'lere kadarki Türk romanının sorunsalını büyük ölçüde bu batılılaşma hareketi belirler. Bu dönemin en tanınmış yazarlarına bakacak olursak hemen hepsinin batılılaşma sorununa eğildiğini görürüz. Batılılaşma Türk romanının ana sorunsalını oluşturmakla kalmaz aynı zamanda olun işlevini, kuruluşunu ve tiplerini de önemli ölçüde belirler"(Moran, 2004:24).

Ahmet Hamdi Tanpınar ve Doğu-Batı Sorunu

Tanpınar hayatı masal gibi esrarlı bir şekilde ele alır. Hayatı ancak onun gibi derinliğine ele alabilen bir kişi yazdıklarında onun verdiği anlamlara ulaşabilir. Çünkü dünyada koşarak hiçbir yere varılamaz. Alain'in de belirttiği gibi düşünmek için durmak gerekir. Tanpınar doğu-batı sorununu tüm derinliğiyle incelemiştir. Bu anlamda bu sorun içerisinde Türk toplumunun yaşadığı bunalım, maddi-manevi değer kargaşası ve kültür kaybı Tanpınar'ın incelediği sorunun uzantılarıdır. Tanpınar bu sorun karşısında diğerlerinden daha farklı ve daha karamsar baktığını söyleyebiliriz(Hilav, 2002:199

Tanpınar, doğu ile batının çatıştığı yerde bunlardan sadece birinin seçilerek çözüm yolu olunabileceğine inanmamıştır. Yeni bir yaşama tarzının, anlamlı bir hayatın, sadece geçmişe dönüşle yada sadece yeninin taklidiyle değil, ekonomik ve sosyal şartların köklü bir değişime uğramasıyla manevi ve kültür dünyasının yeni unsurlarla olan senteziyle anlamlı olabileceğini ileri sürmektedir. Yani kendimizi inkar değil, şartları değiştirmeliyiz(Hilav, 2002:204).

"... İki şeyi birbirinden ayırmamız lazım. Bir tarafta sosyal kalkınma ihtiyacı var. Bu, cemiyet realiteleri üzerinde düşünerek, onları değiştire değiştire yapılır. Elbette İstanbul sonuna kadar sadece marul yetiştiren bir memleket kalmayacaktır. İstanbul ve vatanın her köşesi bir istihlal programı istiyor. Fakat bu realiteler içine maziyle bağlarımız da girer. Çünkü o, hayatımızın bugün olduğu gibi, gelecek zamanda da şekillerinden biridir..."(Tanpınar (a), 2005:172).

Tanpınar'ın romanlarına baktığımızda yine estetiksel bakış açısıyla toplumu çok net bir şekilde yansıttığını görmekteyiz. Saatleri Ayarlama Enstitüsü bu romanların en belirgin olanıdır. Burada toplumun her alanından insan manzaraları sunarak o toplum içerisindeki aksaklıkları çok ince bir üslupla eleştirmiştir. Saatleri Ayarlama Enstitüsü adlı roman Hayri İrdal'in hayatını eksen alarak, Türk toplumunun doğu medeniyetinden batı medeniyetine geçiş sürecinden Cumhuriyet dönemine kadar olan geniş bir zaman dilimini anlatmaktadır. Eski-yeni, doğu-batı, geleneksel-modern olan yapı ve

anlayışlar simgesel olarak karşılaştırılmış ve her iki tarafın olumsuz yönleri bu roman aracılığıyla hicvedilmiştir. Burada Hayri İrdal Tanpınarın bakış açısını temsil etmektedir(Çetin, 2004:220).Saatleri Ayarlama Enstitüsünde Tanpınar, kendisi bile farkında olmadan saflığını kaybeden İrdal'ın gözüyle toplumdaki aksaklıkları ve kişilik çatışmalarını anlatır(Aliş, 2003:20). Tanpınar bu romanı dört bölüme ayırmış. Birinci bölüm “büyük ümitler” Tanzimat dönemi öncesini , ikinci bölüm “küçük hakikatler” Tanzimat dönemini, üçüncü bölüm “sabaha doğru” ve dördüncü bölüm “her mevsimin bir sonu vardır” ise cumhuriyet dönemindeki bazı olayları hicvetmektedir. İrdal eleştirilen bir toplumun üyesi fakat her anlamda o toplumdan farklı bir kişiliktir. Çocuksu, yarı saf yarı meczup kişiliği ve yarı toplumun içinde yarı dışında yapısı ona topluma dışarıdan bakma olanağı sağlamaktadır(Moran, 2002:274-275).

“... bizi sadece yaptığımız işlerden değil, onların hız aldıkları prensiplerden de şüphe ettiren mühim ve hayati meselelerimiz yerine bir şaka denebilecek kadar hafif şeylerle uğraştıran, yahut bu mühim ve hayati meselelerin mahiyetini değiştirip, bir şaka haline getiren bu buhranın sebebi, bir medeniyetten öbürüne geçmemizin getirdiği ikiliktir”(Tanpınar (b), 2005:34).

İrdal işsizlik ve yoksulluk içerisindeyken, üçüncü bölümde Ayarcı'nın kurduğu Saatleri Ayarlama Enstitüsünde önemli bir mevkiye getirilir ve paraya ve üne kavuşur. Bu Cumhuriyet döneminin geçmişle bağlarını kopararak yeni bir Türk toplumu oluşturma çabasında yapılan hataların hicvini içeren bir bölümdür. Tanpınar bu saçma kurumla bir çok kurumla alay etme imkanını bulur, bürokrasi, üst yapıda görülen köksüz devrimler, batı taklidi yaşam biçimi, memurlar vb. bu anlamda Tanpınar yeniyeye inanmış gibi görünen ama gerçekte çıkarlarını düşünen politikacıları, aydın ve bürokratları da hedef alır. Romanın sonunda Enstitüye inanmış olan Ayarcı'ya yanında çalışanlar ihanet ederler çünkü yeniliğe inanmış değillerdir ve Ayarcı'da aldatıldığını itiraf ederek ortadan kaybolur(Moran, 2002:278-279).

Saatleri Ayarlama Enstitüsü'nün isminden bile boş ve abes bir kuruluş olduğu anlaşılabilir. Ama boş ve anlamsız olsa da hiçbir fonksiyonu olmasa da toplumda bu tarz kurumlar bulunmaktadır. Bu kadar abartılı olmasa da kuruluş amacından uzak, yapılması gereken işleri erteleyen, işyerinde örgü ören, dedikodu yapan memurlar bugün bile mevcuttur. Yapılması gereken işlerin havale ile geciktirilmesi yine bürokrasinin bir eleştirisi anlamındadır. Bu anlamda Saatleri Ayarlama Enstitüsü'nde günümüz için de tenkitler bulunmaktadır. Aynı şekilde aile yapısı da değişen şartlara göre değişmiş, asrileşmiş, ve akli başında birinin karısını kıskanmayacağı düşüncesi oluşmuştur. Ancak erkeklerin fikri terbiyesi henüz bu noktaya ulaşmamıştır(Aliş, 2003:23).

Yine giyim tarzı da değişmiştir. Saatleri ayarlama Enstitüsü'nde bu açıkça ifade edilmiştir,

“ Halam, bir elinde başının üstünde salladığı şemsiyesi, öbüründe bir yığın gazete ve bavul kadar büyük bir çanta, beyaz saçlarının üzerine kondurduğu siyah, büyük tüylü, bir kartal azametli şapka...”(Tanpınar (c) , 2005:279). Toplumda yenileşme ile birlikte değişimde vardır.

Tanpınar Yaşadığım Gibi adlı eserinde kendi düşüncelerini açıkça ortaya koymaktadır. “ ...öyle sanıyorum ki, ne maziyi sevmek, ne de Garbi

tanımak ve ona hayran olmak bizim için kafi değildir. Bizim için asıl yapılması lazım gelen, memlekette yeni hayat şekilleri yaratmaktır. Biz Şarka ve Garba ancak birbirinden ayrı iki kaynağımız gibi bakabiliriz. Her ikisi de bizde ve geniş bir şekilde vardır. fakat onların mevcudiyeti kendi başlarına bir değer olmaz”(Tanpınar (b), 2005:42). Bu anlamda Türk toplumu Doğu medeniyet dairesi içerisindeki değer yargılarını Batı medeniyet dairesini oluşturan öze yenileyerek Tanpınar’a göre gecikmiş de olsa kendi kültürümüzde bir Rönesans oluşturulacaktır, hem milli, hem de evrensel bir sentez(Kantarcıoğlu, 2002:337).

Tanpınar medeniyet değişmesi olarak gördüğü Batılılaşmayı soğukkanlılıkla karşılamakla birlikte aslında bunun ikilik doğurduğunu da belirtmeden geçmez. Bu ikilik birey ve toplum hayatında marazi bir durum yaratmıştır. Toplum ve toplumsal sınıflar bu durumu aşmak için mücadele vermektedir. Ona göre bize ait dünya kaynağı ne olursa olsun hamurunu bu topraklarda yoğurduğumuz ve şeklini de bizim verdiğimiz bir dünyadır. Buna mazimiz ve batı öğeleri de dahildir. Bu anlamda Tanpınar’ın Türk toplumunun değişim sürecinin en önemli görüntülerinden birisi olan dine bakış açısı da tamamen kültürel dir. Kültürel yaklaşım zaten onun için temeldir. O kültürel ve toplumsal sürekliliğe inanırken, devam fikrine bir vehimde olsa muhtaç olduğumuzu belirtir. Tanpınar bu anlamda Türk toplumunun değişimine dair görüşleriyle muhafazakardır. Maziyi, bugüne bir üst kimlik olarak yaklaştırmamasına ve ikisini birleştirmemesine rağmen kimliğin temel bir kurucu ögesi olarak görmesi, dini hayata müdahil bir unsur olarak değil de toprak ve millet ekseninde kültürel bir form olarak görmesi, yeni bir terkip formülü ile maziyi ve şimdikiyi uzlaştırıp, senteze varmasıyla Tanpınar, Türk muhafazakarlığında yerini almaktadır. Tanpınar’a göre mazinin tüm biçimlerini modern zamanlarda yaşatılmasını önermez, mazi bir kök halinde bulunur, gereken yerlerde ölü kökler tasfiye edilir, ihtiyaçlardan hız alınarak yeni bir hayat biçimi kurulur. Batı ise büyük bir gerçekliktir, ona kendimizi kapatamayız çünkü o geleceği temsil etmektedir(Alver, 2002: 116-122). Tanpınar’a göre biz köklerimizi koruduğumuz taktirde batıya açılmakta bir sakınca yoktur. Burada batıya açılmaktan kasıt her anlamda bir taklit anlayışı olmayıp, batının ilmini almak ve kültürel özelliklerini geri planda bırakabilmektir.

Peyami Safa ve Doğu-Batı Sorunu

Safa Doğu-Batı meselesini geniş kapsamlı olarak ele almıştır. O fikir eserlerinde bu konuyu ayrıntılı olarak incelerken, dönemin toplumunun ruhsal bunalımını doğu-batı ikilemine dayandırarak kaleme almıştır. Hemen hemen bütün romanlarında doğu-batı çelişkileri ve bunların getirdiği sorunları ele alıp, doğulu ve batılı değerler arasında uzlaşma noktaları arayarak bir doğu-batı sentezine ulaşmaya çalışmıştır(Lee, 1997:45). Safa'da da Tanpınar'da olduğu gibi gelenek ve köklerimize dair kuvvetli duyarlılığı görmektedir. Bu anlamda batının ilminin alınarak bir doğu-batı sentezi önerilmektedir. Her iki yazarın da o dönemin hassasiyetleri altında toplumsal karmaşıklığa ışık tuttıkları o dönemde başka bir konunun gündeme getirilmesi söz konusu olamazdı. Peyami Safa Doğu-Batı sentezi noktasında şunları belirtmekteydi; “aramızda münferitler müstesna hepimiz hem doğuluyuz hem batılıyız. Doğu Batı sentezi bizim, yani bütün insanların tarih ve ruh yapısı kaderimizdir. Doğu ile Batı arasındaki mücadele her insanın kendi nefsiyle mücadelesine benzer. Bunların sentezi, insanın var olmak için muhtaç olduğu vahdetin ifadesidir. İnsan, bütünlüğünü ve tamlığını ancak bu sentezde bulabilir(Ayvazoğlu, 2000:262).

Safa'ya göre ise Batı;

“Avrupa'yı bu kıta içinde doğan ve kendi coğrafyada hudutlarının gittikçe dışarıya taşan, fizik dünyaya nisbeti olduğu kadar medeniyet tarihine de bağlı bir mahiyet gibi kabul etmeliyiz”(Safa, 1990:112).

Safa Müslüman doğunun dinin rasyonalist özüne rağmen matematik terbiyeden yoksun olduğu ve sürekli mistik eğilimlerin etkisinde kaldığı için bilimsel gelişme gösteremediğini düşünmektedir. Safa batının tam manası ile kavranarak ve batıyı körü körüne taklit etmeden, kendi milli şahsiyetimizi ve manevi değerlerimizi muhafaza ederek bir doğu-batı sentezinin olması gerektiği hatta bunun zaruri olduğu kanısındadır.

Safa romanlarında doğu-batı meselesini kahramanları aracılığıyla ve daha çok doğu ve batı arasında kalan kadın kahramanları aracılığıyla anlatmıştır. Bu üçlüde doğu-batı çatışmasını bir aşk çatışması temsil etmektedir. Yazar, kadın kahramanlarını az çok batı terbiyesi almış kültürlü kızlardan seçer. Eski tarz cahil ve geleneksel kızları seçmez. Moran'a göre Safa'nın gözünde sevmeye ve evlenmeye değer kızlar hep batılılaşmış çevrede büyümüş kızlar olduğu için, fakir aydın doğulu hep böyle bir kıza aşık olur. Safa burada kendisiyle de çelişmektedir. Hem batılılaşmış ailelere karşıdır, hem de ülkücü kahramanlarına o ailelerin kızlarını sevdirebilir. Buradaki çelişkiye Safa bir çözüm yolu bulur. Bu kızlar ana babalarını kaybetmiş ve alafranga akrabalarına sığınmış kızlardır. Yani o kokuşmuş ailenin gerçek kızları değildir(Moran, 2004:225).

Fatih-Harbiye romanı doğu-batı ikilemini net bir şekilde yansıtan romanlardan biridir. Nermin'in yirmi gündür sazını mektebe getirmemesi onun Doğu Batı arasındaki karasızlığının bir neticesidir(Safa, 11). Nermin'in

bu bocalama döneminde Doğu ile benzeştirdiği ud'a serzenşi dikkat çekicidir:

Öf... bu elimdeki ud da sinirime dokunuyor, kıracağıım geliyor. Şunu Şamlı'ya bırakalım. Bunu benim elime nerden musallat ettiler? Evdeki hey hey yetişmiyormuş gibi üstelik bir de Darüelhan! Şu alaturka musikiyi kaldıracaklar mı ne yapacaklar? Yapsalar da kurtulsam. Hep ailenin tesiri. Babam şark terbiyesi almış. Ney çalar, akrabam öle... fakat artık sinirime dokunuyor...(Safa, 25). Burada ud bir müzik enstrümanı olmaktan çok doğuyu simgeleyen bir araç olarak geçer.

Romandaki bir diğer karşılaştırma ise doğu-batı karşılaştırmasıdır. Burada Safa'nın iki medeniyet arasındaki görüşlerini net bir şekilde görmekteyiz.

“Neriman düşündü ve bir anda şarklıların kedileri ve garplıların köpekleri niçin bu kadar sevdiğini anladı. Hristiyan evlerinde köpek ve Müslüman evlerinde kedi bolluğu şundandı: Şarklılar kediye, garplılar köpeğe benziyorlar! Kedi yer, içer, yatar, uyur, doğurur; hayatı hep minder üstünde ve rüya içinde geçer; gözleri bazı uyanıkken bile rüya görüyormuş gibidir; lapacı, tembel ve hayalperest mahluk, çalışmayı hiç sevmez. Köpek diri, çevik atılgandır. İşe yarar, bir çok işlere yarar. Uyurken bile uyanıktır. En küçük sesleri bile duyar, sıçrar, bağırır”(Safa, 2004:45).

Payami Safa Doğu ve Batı arasındaki değerleri ve tüm bir hayat tarzı ile seçim yapmak zorunda olma nedeniyle doğan bunalımları ve dengesizlikleri romanın kadın kahramanlarına aksettirilerek vermiştir. Bir Tereddüdün Romanı, Fatih-Harbiye'den Matmazel Noraliya'nın Koltuğu'na geçmiştir. İnsan merkezli meseleler ağırlık kazanmış ve Fatih sahneden çekilmiş ve olaylar tamamen Beyoğlu'na taşınmıştır(Kösoğlu, 2002:47). Matmazel Noraliyanın Koltuğunda Türk olduğu halde çocuğu uyuturken İngilizce ninni söyleyen Suzy'nin annesi daha çok doğu toplumlarında görülen merhamet duygusundan yoksundur;

“Suzy'nin anası Atiye Hanım evdeki hizmetçiye, Türk dilencilere bir dilim ekmek vermemesini emrettiği için, sinirlenen Emine elindeki tabakları büfenin üstüne hemen bırakmış, bohçasını alıp gitmiş”(Safa, 1989:55).

Peyami Safa'nın eserlerinde Beyoğlu çevresi batının temsili olarak görülmektedir. Bu noktada Beyoğlu sokakları, yaşam tarzı, eğlenceleri ile içinde barındırdığı insanlarla özdeşleşmiştir. Sözde Kızlar adlı romanında batı yaşam biçimini seçen Belma (asıl adı Hatice), Beyoğlu kadını görünümündedir. Abisi onu kötü yoldan kurtarma amaçlı şunları söyler:

“Bugünden itibaren Şişli, Beyoğlu yok. Sana Galata köprüsünü geçmek yasak!”(Safa, 1992:81).

Yalnızız'da Beyoğlu, ahlaksız, kötü kişilerin gittikleri semt olarak çıkar karşımıza. Ferhat alafranga yaşama özenen kardeşi Meral'e:

“Yoksa sen çoktan sinema kızı, Beyoğlu kızı, sokak kızı olarak çıkacaktın karşımıza!”(Safa, 1989:238). Derken burada Beyoğlu'na ne anlam yüklediği açıkça görülmektedir.

Peyami Safa romanlarında batı kültürü öğelerini özü ile kavramadan sadece dış görünüşlerine kapılıp özenen, yüzeysel batı taklitçiliğine karşı bu kültürün esaslarını kavrayan ve milli benliğini koruyabilecek olan gerçek aydınları savunur. Batılılaşmayı ancak dış görünüşlerin, giyim kuşamın gereksiz davranışların taklidini yapan kahramanlarını aklı başında ve milliyetçi bir kahraman aracılığıyla eleştirir. Safa hemen hemen bütün romanlarında doğu-batı çatışmasını ele almıştır. Romanlarındaki bazı kişiler geleneklerinden koparak batıyı yanlış taraflarıyla kabul ederler ve batının sahte kısımlarına kapılıp ahlaksız bir yaşayış tarzını seçerler. Yazar bu nedenden dolayı batılılaşmayı yüzeysel anlayan kişileri romanlarında kamu oyu vicdanında mahkum etmek istemektedir(Lee, 1997:118).

9. hariciye koğuşu adlı romanında Peyami Safa, hasta bir çocuğun amcası ile yaptığı milliyetçilik tartışmasını aktarır. Türkçe olmayan işyeri tabelalarını karalamak için sokağa çıkan gençleri “mükaddes gençler” olarak niteler. Köseoğlu'na göre o çocuk Peyami Safa'dır ve doğu-batı tartışmalarının yarattığı bunalımları bu şekilde yansıtmış ve kişisel öfkelerini değil, büyük birikimini ve millicilik hassasiyetinin emrinde kullanarak başkalarının göremediklerini çok önceden görebilmiştir (Köseoğlu, 2002:49-50).

Batılılaşma meselesi Peyami Safa için en önemli konuların başında gelmektedir. Çünkü onun yaşadığı dönemleri de ve özellikle Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde iki medeniyet çarpışmakta ve özellikle Batı Medeniyeti müziği, giyim ve yaşam tarzıyla ağır basmaktaydı. Peyami Safa batı hayranlığını batıyı bilmemenin bir sonucu olarak görmekteydi. Çünkü ölçsüz ve hesapsız bir batı hayranlığı ancak bize zaaflarla dolu bir yaşam sunabilirdi. Peyami Safa bu konuda Toynbee'den de faydalanarak şu hususlara dikkat çeker; bir medeni topluluk başka bir medeniyet karşısında tehlikeli bir duruma düşerse Toynbee'ye göre iki tavrı sergiler, ya Zelotizm denilen tehdide uğrayan medeniyet kendi kabuğuna çekilerek taşkın bir bağlılıkla geleneklerine yapışır, ya da Herodyanizm denilen tehdide uğrayan medeniyetin tehditkar medeniyetin silahlarını edinerek ona karşı koyma tavrı sergiler. Mesele aslında ne tamamen içe kapanma ve diğer medeniyetten soyutlanmadır, ne de körükörüne saplanmadır. Peyami Safa bu iki tavra bir üçüncü tavrı ekler ve bir milletin yabancı bir medeniyetle kendi milli ve dini geleneklerini uzlaştıran ahenkli bir tavrı sergileyerek çözüme ulaşacağını vurgular(Göze, 1987: 27-32).

Peyami Safa milliyetçi olduğunu ve bunu her yazısında türü ne olursa olsun ifade ettiğini ısrarla belirtir. Müslümanlığı ve milliyetçiliği savunurken bunu sağlam temellere dayandırır. Boş ve yobaz bir savunma yapmaz. Bununla birlikte ona göre mutlak bir şark ve garp yoktur. Asya Avrupa'ya göre ve Avrupa Amerika'ya göre şarktır. Batının canlı ve etken, doğunun ise edilgen ve tembel olduğu görüşlerini çok acemice bulur. Ona göre doğuya gidildikçe sanki güneşten uzaklaşmanın fiziki bir sonucuymuş gibi her şey katılaşmaktadır(Köseoğlu, 2002:54-56).

Doğu-Batı meselesinin yansımalarına romanlardan baktığımızda, kadınların önemli simgeleştirilmelerde bulunduğunu görmekteyiz. Kadın sırf kadın olduğu için etkilenmelere açıktır(Gürbilek, 2004:38). Gürbilek'e göre Safa'nın romanlarında kadınların hep bir seçim yapmak durumunda kalmaları erkeğin haysiyet problemini çözmeye yöneliktir. Fatih-Harbiye'de Neriman, züppe, batılı Macit ile mağrur, doğulu Şinasi arasında seçim yapar ve Şinasi'yi seçer. Sözde Kızlar'da Mebrure züppe Behiç'le, samimi Fahri arasında kalır ve Fahri'yi seçer. Peyami Safa'nın burada yapmaya çalıştığı; Doğulu erkeğin batılılaşmış kadın gözünde yeniden saygınlık kazanmasını sağlamaktır. Batı'ya açılmış kadının gözünde taşralıya dönüşen Doğulu erkeği yeniden yücelterek, yazar, Doğulu delikanlıya haysiyet iadesini gerçekleştirir(Gürbilek, 2004:66). Bu çok hassas ve önemli bir tespittir. Safa'nın romanlarında hep aynı tercihi görmekteyiz. Şimşek adlı roman sonu itibarıyla diğerlerinden farklı olsa da bu romanda da Pervin bir anlık batıya meylinin bedelini ağır öder.

Peyami Safa “ Doğu-Batı sentezi, bir iman-akıl, bir inanç-bilim sentezidir, bir ruh-beden evliliğidir” demiştir. Eğer Batı ruh eksikliğinde ve Doğu da madde ihmalinde ise, Doğu-Batı sentezi tam bir ruh-madde sentezi olacaktır. Peyami Safa'nın madde ve ruh karşıtlığı çoğu romanlarında kadın-erkek karşıtlığı olarak karşımıza çıkar. Safa'nın hemen hemen tüm kadın kahramanları ya züppe ya da züppeliğin tehditi altındadır. Kadın bedeni erkek ise ruhu temsil eder(Gürbilek, 2004:86-87).

Sonuç ve Değerlendirme

Tanpınar'a göre Cemiyetin en önemli meselesi medeniyet ve kültür değişmesidir. Bu aynı şekilde Safa için de çok önemli meseledir. Gökalp'te bilimselci bir yönelimi, kültürcü bir anlayışla bütünleştirme çabası içerisindedir. Batıya yönelmenin ana nedeni olan kalkımcı dolayısıyla teknolojist bir arayışın dışında kalınamayacağını belirtmekteydi.

Tanpınar, Safa gibi pragmatik bir kültürcülüğü, tekil bir zihniyetle biçimlendirmiştir. Evrenselciliğe karşı çıkmıştır. Evrenselciliğe karşı belli bir milli, yani kültürcü yerliliği yükseltmektedir. Gerek Tanpınar ve gerekse Safa eserlerinde uzun uzun şark garp çözümlenmeleri yapmışlardır. Ve hiçbir zaman şarkın garpa hakim olduğunu söyleyememişlerdir. Her iki yazar da bir medeniyet krizinin ortalarında olduklarını kabul ederek doğu-batı sentezinden bahsederler. Bu sentezi Safa'da daha net görmekteyiz. Tanpınar'ın sentez den kastettiği yukarıda da bahsettiğimiz gibi daha estetiksel bir durumdur.

Safa ve Tanpınar'ın roman anlayışları ve yazım tarzları arasında oldukça büyük bir fark vardır. Belki her ne kadar düşünsel anlamda olsa da bu iki büyük yazarı karşılaştırmak her açıdan doğru olmayabilir. Ancak doğu batı eksenindeki bir karşılaştırma yine de burada doğru karşılanabilir. Çünkü her iki düşünürün de batı medeniyetine tedbirli yaklaşımlarına rağmen bir

kültürel değişim ve sentezden bahsedilmektedir. Tanpınar bunu romanlarında daha dolaylı ve estetik kaygıları ön plana alarak yaptığı görülmektedir. Hatta kültüre ve dine yaklaşımı dahi estetiksemdir. Bu estetik Müslümanlığı, hayatı ve gerçekliği kuşattığı ve kolektif şuuru yaratan organik unsur olarak gördüğü için benimser. Bu doğaldır, çünkü Tanpınar'da güzellik ve estetik kavramı büyük öneme sahiptir. Belki de bu nedenle romanlarından alınan tat diğer romanlarda bulunmamaktadır.

Safa'nın romanlarına ve düşünce yazılarına baktığımızda ise doğu-batı meselesini ideolojik bir olgu olarak ayrıntılarıyla ele aldığını görmekteyiz. Bunu düşünce eserlerinde net olarak, ve romanlarında ise kadın karakterlerinin bu iki medeniyet arasında kalmaları ve sonunda tercih yapmaları (ki genelde tercih doğu olmaktadır) olarak görmekteyiz. Gürbilek bu batıya özenen kadın gözünde doğulu erkeğin itibarının iade edilmesi olarak yorumlamıştır ki bu çok sağlam bir tespittir. Bu anlamda Safa'da roman kişileri aracılığıyla kendi tercihini de belirtir. Ancak bu tercih tam anlamıyla bir doğu medeniyetini tercih anlamına gelmeyip, batıyla bir sentez oluşturma anlamına gelmektedir. Çünkü Safa batıdan her anlamda koparak ilerlemenin gerçekleşemeyeceği kanısındadır. Aynı şekilde Tanpınar'da, doğu ile batının çatıştığı yerde bunlardan sadece birinin seçilerek çözüm yolu olunabileceğine inanmıyor. Yeni bir yaşama tarzının, anlamlı bir hayatın, sadece geçmişe dönüşle yada sadece yeninin taklidiyle değil, ekonomik ve sosyal şartların köklü bir değişime uğramasıyla manevi ve kültür dünyasının yeni unsurlarla olan senteziyle anlamlı olabileceğini ileri sürmektedir. Safa Müslüman doğunun dinin rasyonalist özüne rağmen matematik terbiyeden yoksun olduğu ve sürekli mistik eğilimlerin etkisinde kaldığı için bilimsel gelişme gösteremediğini düşünmektedir. Safa batının tam manası ile kavranarak ve batıyı körü körüne taklit etmeden, kendi milli şahsiyetimizi ve manevi değerlerimizi muhafaza ederek bir doğu-batı sentezinin olması gerektiği hatta bunun zaruri olduğu kanısındadır.

Tanpınar medeniyet değişmesi olarak gördüğü Batılılaşmayı soğukkanlılıkla karşılamakla birlikte aslında bunun ikilik doğurduğunu da belirtmeden geçmez. Bu ikilik birey ve toplum hayatında marazi bir durum yaratmıştır. Toplum ve toplumsal sınıflar bu durumu aşmak için mücadele vermektedir. Ona göre bize ait dünya kaynağı ne olursa olsun hamurunu bu topraklarda yoğurduğumuz ve şeklini de bizim verdiğimiz bir dünyadır. Buna mazimiz ve batı öğeleri de dahildir. Bu anlamda Tanpınar'ın Türk toplumunun değişim sürecinin en önemli görünümlerinden birisi olan dine bakış açısı da tamamen kültürelce. Kültürel yaklaşım zaten onun için temeldir. O kültürel ve toplumsal sürekliliğe inanırken, devam fikrine bir vehimde olsa muhtaç olduğumuzu belirtir. Tanpınar bu anlamda Türk toplumunun değişimine dair görüşleriyle muhafazakardır.

Bu anlamda bakıldığında her iki yazarımızda da kültürel unsurlarımızı gözardı etmeden batıya açılmanın gerekli hatta zorunlu olduğuna dair bir fikir birliği görülmektedir. Yine her iki yazar da doğu ve batı

medeniyetlerinin arasındaki farkı tüm çıplaklığıyla görmekte ve bilinçsizce bir batı taklitçiliğinin acı ve gülünç yönlerini sık sık romanlarında dile getirmektelerdir. Ancak Gürbilek'in de ifade ettiği gibi iki yazarımızın da kastettiği şark anlayışı şark köşesi anlamında şark anlayışıdır.

Tanpınar estetiksel bakış açısıyla tanzimat dönemi sorunlarını romanlarında konu edinirken, o döneme dair unsurları bütün çıplaklığıyla yansıtmıştır. Safa'ya baktığımızda doğu batı ikiliğini daha net ve sade bir şekilde ortaya koyduğunu görmekteyiz. Her iki yazarımızda da batıya karşı her anlamda gerçeklik duygusuyla kaçışın olamayacağını ve bu olgunun toplumsal anlamda kabul edilmesi gerektiği anlayışı yatmaktadır. Ancak bu kabul ediş, körükörüne olmamalıdır. Körükörüne kabul ediş toplumu ancak felakete ve sömürüye götürür. Kendi köklerimize sahip çıkarak ve milli benliğimizi muhafaza ederek batıya açılmak en doğru yol olacaktır. Bu görüş romanların anlatımlarında, tasvirlerinde, kahramanlarında ve kahramanların dilinden vurgulanan görüşlerde yazarların tüm samimiyetleriyle anlatılmaktadır.

Kaynakça

ALİŞ, Şehnaz(2003), “**Saatleri Ayarlama Enstitüsünde Sosyal Tenkit**”, Haz: Sema Uğurcan, Doğumunun 100. Yılında Ahmet Hamdi Tanpınar, Kitabevi, İstanbul.

ALVER, Köksal(2002), “**Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Romanlarında Bakış Açısı**”, Arafta Bir süreklilik Arayışı Olarak Ahmet Hamdi Tanpınar, Hece Özel Sayısı, Sayı:6, Ankara.

ANDI, Fatih(2004), Roman ve Hayat, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, İstanbul.

AYVAZOĞLU, Beşir(2000), Doğu-Batı Arasında Peyami Safa, Ufuk Kitapları, İstanbul.

ÇETİN, Nurullah(2004), “**Saatleri Ayarlama Enstitüsü'ne Edebiyat sosyolojisi Açısından Bir Yaklaşım Denemesi**”, Edebiyat Sosyolojisi İncelemeleri, Editör: Köksal Alver, Hece Yayınları, Ankara.

ENGİNÜN, İnci(2005), “**Halide Edip Adıvar'da Doğu, Batı ve Evrensel**”, Tarihte Doğu-Batı Çatışması, Haz: Ertan Eğribel, Ufuk Özcan, Kızılelma Yayıncılık, İstanbul.

GÖKALP, Ziya(1990), Türkçülüğün Esasları, MEB Yayınları, İstanbul.

GÖZE, Ergün(1987), Peyami Safa, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.

GÜNGÖR, Erol(1982), Dünden Bugünden, Mayaş yayınları, Ankara.

GÜRBİLEK, Nurdan(2004), Kör Ayna, Kayıp Şark, Metis, İstanbul.

HİLAV, Selahattin(2002), “**Tanpınar Üzerine Notlar**”, Bir Gül Bu Karanlıklarda Tanpınar Üzerine Yazılar, Haz: Abdullah Uçman, Handan İnci, Kitabevi, İstanbul.

KANTARCIOĞLU, Sevim (2002), “**Huzur'da Aydın Tipi**”, Bir Gül Bu Karanlıklarda Tanpınar Üzerine Yazılar, Haz: Abdullah Uçman, Handan İnci, Kitabevi, İstanbul.

KAPLAN, Mehmet (1992), Hikaye Tahlilleri, Dergah Yayınları, İstanbul.

KÖSOĞLU, Nevzat(2002)Peyami Safa, Alternatif yayınları, Ankara.

KUDRET, Cevdet(2004), Türk Edebiyatında Hikaye ve Roman, Dünya Kitapları, İstanbul.

- LEE A Nan(1997), *Peyami Safa'nın Eserlerinde Doğu-Batı Meselesi*, Ötüken, İstanbul.
- MARDİN, Şerif(1991), *Türk Modernleşmesi, İletişim Yayınları*, İstanbul.
- MİYASOĞLU, Mustafa(1998), *Roman Düşüncesi ve Türk Romanı*, Ötüken, İstanbul.
- MORAN, Berna(2002), *"Saatleri Ayarlama Enstitüsü"*, Bir Gül Bu Karanlıklarda Tanpınar Üzerine Yazılar, Haz: Abdullah Uçman, Handan İnci, Kitabevi, İstanbul.
- MORAN, Berna(2004), *Türk romanına Eleştirel Bir Bakış I*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- PARLA, Jale(2006), *Babalar ve Oğullar Tanzimat romanının Epistemolojik Temelleri*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- SAFA, Peyami (2004), *Fatih-Harbiye*, Ötüken, İstanbul.
- SAFA, Peyami(1989), *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu*, Ötüken, İstanbul.
- SAFA, Peyami(1989), *Yalnızız*, Ötüken, İstanbul.
- SAFA, Peyami(1992), *Sözde Kızlar*, Ötüken, İstanbul.
- SAFA, Peyami,(1990), *20. Asır Avrupa ve Biz*, Ötüken, İstanbul.
- TANPINAR, Ahmet Hamdi (a) (2005), *Huzur*, Dergah Yayınları, İstanbul.
- TANPINAR, Ahmet Hamdi(c) (2005), *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*, Dergah Yayınları, İstanbul.
- TANPINAR, Ahmet Hamdi (b)(2005), *Yaşadığım Gibi*, Dergah Yayınları, İstanbul.

TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE VE KAZAK TÜRKÇESİNDE TEMİZLİK İŞLEVLİ DEYİMLER

Arş. Gör. Ayşe AYDIN* - Arş. Gör. Emine ATMACA*

ÖZET

Temizlik, kişilerin ruhlarına ve yaratılışlarına en uygun davranış şekillerinden biridir. Temizlikle ilgili detaylar vardır: Ruhta Yaşanan Temizlik (manevi temizlik), Fiziksel Temizlik, Kılık-Kıyafet Temizliği, Bakımı, Yaşanan Yerlerin Temiz Tutulması, Yiyeceklerin Temiz Olması (maddi temizlik)...

Türkçe, deyimler açısından kendine özgü nitelikler gösterir. Türkçe doğaya sıkı sıkıya bağlı, anlatım sırasında doğadan yararlanan, olayları, durumları ve duyguları somut nesnelere dayanarak, somutlaştırma adını verdiğimiz aktarmalar yoluyla dile getiren bir dildir. Bu yüzden deyimler, güçlü bir anlatımın tanığı durumundadır: saçını süpürge etmek...gibi¹. Konumuz içinde yer alan manevi temizlik örneği olan deyimlerimizde bu somutlaştırma adını verdiğimiz aktarma türünü oldukça sık görüyoruz. Ahlak, terbiye, dürüstlük gibi temiz kişiliğin örneği soyut kavramlar somut kelimelerle deyimleştirilmiştir. Böylelikle az sözle, zihinlerde daha çok imgenin tasarımı sağlayan ifadeler ortaya çıkmış ve iletişim daha canlı ve etkileyici kılınmıştır: açık alın/jüzi aşı;; kalbi temiz/a; kökirek veya a; jürek gibi.

Bu bildiride Türkiye Türkçesinde ve Kazak Türkçesinde temizlik işlevli deyimler anlam açısından ele alınmış, birbirleriyle ortak olan, benzer ya da birbirlerinden ayrılan yönleri gösterilmeye çalışılmıştır.

Kazak Türkçesi ve Türkiye Türkçesi arasında ortaklaşan deyimler olmakla birlikte, iki şivede de ortak olan dil birimleri farklı deyimlerin kurulduğu da bu çalışma sayesinde tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: temizlik (taza) , kirlilik (las), deyim (tura,tı tirkes ~ frazeologizm), mecaz anlam (metafora-avispalı mağınada koldanılattın söz)

ABSTRACT:

Cleaning is the most suitable treatment formal for people's spirit and genesis. There are detail about cleaning: the cleaning in spirit (moral cleaning), physical cleaning, the cleaning in dress, the cleaning in place, the cleaning in food (material cleaning).

Turkish shows typical natures according to idioms. Turkish is a language that is dependent to nature, make use of nature during the telling, mentions events, conditions and objects by changes which is called reification. Because of that idioms are evidence of strong

*Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Yeni Türk Dili Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi (ayse@sakarya.edu.tr)

* Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Yeni Türk Dili Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi (eatmaca@sakarya.edu.tr)

(¹) Doğan AKSAN, Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yay.,: 439, Ankara, 2000, s. 36

telling: saçını süpürge etmek... gibi. we see frequently that kind of change in idioms which is example of spirit (moral cleaning). Abstract notions which are examples of clean character like morale, dressing truth, have been made idiom. So then, expressions that provides projection of more image in mind with a few word, have appeared and transmission is made more impressive: like that açık alın/jüzi aşı; kalbi temiz/a; kökirek or a; jürek

In this paper, the idioms in Turkey Turkish and Kazakh Turkish are handled according to form and meaning, try to show that same and different sides each other of the idioms in Kazakh Turkish which are about cleaning.

As well as being shared idioms between Kazakh Turkish and Turkey Turkish, we determined that they form different idioms with shared glossemes in two dialects

Key Words: cleaning, dirtiness, idiom, figurative meaning

GİRİŞ

a) Türkiye Türkçesinde Deyim

Genellikle temel anlamından ayrı bir anlamı olan, etkili ve ilgi çekici bir anlatımı bulunan, ifadeyi daha zengin kılan, iki veya daha fazla kelimeden meydana gelen, kalıplaşmış söz topluluklarına "deyim" denir.² Türkiye Türkçesi sözlüğünde ise deyim, "genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir"³ anlamında geçer. Aksan, "belli bir kavramı, belli bir duygu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamda kullanılmasıyla oluşan sözdür" şeklinde tanımlamaktadır.⁴ Deyimleşen dil birimlerinin birtakım anlam olaylarından geçtiği, göndergesel anlamının dışında bir anlam kazandığı görülür. Deyimleştirme adı verilen olay, sözcüklerin kendi anlamları dışında kullanılarak birkaç sözcükle ortaklaşa yeni bir anlamı yansıtmalarıdır.⁵

Deyimlerin birçoğu benzetme ve söz sanatları ile süslüdür. Deyimlerin meydana gelmesinde "deyim aktarması (istiare-eğretileme Yun. metaphora) ad aktarması (mecaz-ı mürsel, Ing. metonymy), benzetme (teşbih), çeviri yoluyla geçenler ve geçmişte yaşanmış bir olaya yapılan gönderme ya da kinayeli sözler" rol oynamaktadır. Binlerce yıllık bir geçmişe sahip olan Türk milletinin yaşadığı büyük coğrafyada geçirdiği büyük tecrübe birikimi deyimleşmede kendini göstermektedir. Son derece hareketli bir sosyal tarihle birlikte sürekli bir biçimde yeni deyimler yaratan halkın düşünme gücü bazı deyimleri de kullanımdan düşürmüştür. Bu açıdan bakıldığında deyimlerin bir kısmının değişen sosyal hayat şartları ve teknik ilerleme karşısında gerilediğini, kullanım alanlarının daraldığını ve zamanla da unutulduklarını görmek mümkündür.⁶

b) Kazak Türkçesinde Deyim

Kazak Türkçesinde deyim kavramı (turaktı tirkes / frazeologizm / ayşıktı söz uram/ beyneli söz tirkesi) kelimeleriyle karşılanmaktadır. 1990 yılında yayımlanan

(²)Ayşe YILMAZ (AYDIN), "Deyimlerimizde Temizlikle İlgili Kavramlar", Uluslar arası Türk Kültüründe Temizlik Sempozyumu Bildirileri (yayımlanmadı), Türk Dili Kurumu-Marmara Üniversitesi, 21-22 Kasım 2007, s. 1.

(³)Türkçe Sözlük, TDK 2005, s. 517.

(⁴)Doğan AKSAN, Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yay.,: 439, Ankara, 2000, s. 35.

(⁵)Doğan AKSAN, Anlambilim, Engin yayınevi, Ankara 1998, s. 172

(⁶)Ahmet Turan SİNAN, Türkçenin Deyim Varlığı, Kubbealtı Yayıncılık, Ağustos 2001, s. 82.

"Lingvistikalik Entsiklopediyalik Sözdik" de "Frazeologiya"⁷ terimi şöyle geçer: Bu terim, Grek "phrasis (söylemşe-cümlecik) ve logos'un (söz-kelimesinden)" birleşmesinden ortaya çıkmıştır. Frazeologizm, yapı açısından aslında cümlenin yapısına benzerdir; fakat bir cümlenin kuruluşunda rol oynayan genel kurallara göre yazılmamaktadır. Kazak Türkçesinde kalıplaşmış olarak semantiklik-leksikagramatikallık yapısında deyimler vardır. Bu açıklamaya geniş açıdan bakıldığında, bir dildeki mana birliğini barındıran kelime gruplarının bütün türlerini içinde barındıran kavramdır⁸" diye tanımlayabiliriz. Şimdiki Kazak Türkçesi dilbiliminde frazeologizm, iki manada kullanılmaktadır. Birincisi dilin deyimsel kuruluşunun araştırılması; ikincisi belli bir dildeki deyimsel yapıların toplamı hakkında bilgi verilmesidir.

Manası genel olarak belli, gramatikal ilişkisi bakımından bir bütün oluşturup, kullanımı söz ya da cümleye döndüßen deyimler dilbiliminde deyimsele söylem ya da deyim olarak adlandırılır.

Kazak Türkçesi Deyimlerin özellikleri BALAQAEV, M. TOMANOV, E. JANPAYISOV, B. MANASBAEV'in "Qazaq Tiliniñ Stilistikası" adlı çalışmasında şöyle geçer:

- a) Hazır dilsel birlik (edinitsa) içerisinde kullanılır
- b) Genel olarak bilinen, kullanılan kural içinde olması
- c) Mana birliğinin saklanması
- d) (Umumiyetle) iki kelimedenden çok olmaması⁹

Deyimlerin birden bire ortaya çıkmadığı ve zamanla oluştuğı, dilde mevcut olan türlerden bağımsız olduğu şüphesizdir. Deyimler son zamanlarda olduğu gibi insanoğlunun hayat tecrübelerine, halkın önceki yaşam tarzına ve düşüncelerine uygun olarak varlıklarını devam ettirirler. Toplumun oluşturduğu faktörlere, dilin kendi bünyesinde oluşturduğu kanunlara göre şekil alır ve biçimlenirler. Bu durum deyimlerin zaman içinde farklı kelimelerle benzer manalar oluşturmasına sebebiyet vermiştir.¹⁰

Bugün Kazak Türkçesi Dilbiliminde frazeologizmin tasnifi ile ilgili iki görüş vardır: a) Kenesbayev'in Tasnifi¹¹; b) V. V. Vinogradov ile Şanskiy'in Tasnifi

(⁷)Bugün Türk lehçelerinin bazılarında deyim terimi için şu kelimeler kullanılmaktadır: Azerbaycan Türkçesi, frazeologiya / sabit söz birleşmesi; Gagauz Türkçesi bölünmez laf birleşmesi / frazeologizma; Başkurt Türkçesi, frazeologizm; Kazak Türkçesi, turaktı tirkes / frazeologizm / aysıktı söz uramı; beyneli söz tirkesi; Kırgız Türkçesi, turuktü söz aykaşı / frazeologizm / kökköm süylöm; Özbek Türkçesi, ibara / frazeologik birlik; Tatar Türkçesi, frazeologizm / obrazlı tağbir; Türkmen Türkçesi, frazeologizm / durmuklı söz düzümleri; Uygur Türkçesi, turaklık ibarä / frazeologizm / idiom (bkz.Emine Gürsoy-NASKALI, Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu, TDK. Yay., Ankara 1997, s. 32.

(⁸) BALAQAEV, M. TOMANOV, E. JANPAYISOV, B. MANASBAEV, Qazaq Tiliniñ Stilistikası, Almatı 2005, s. 106.

(⁹) a.g.e. s. 107.

(¹⁰) КЕҢЕСБАЕВ І. ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ФРАЗЕОЛОГИЯЛЫҚ СӨЗДІГІ. (Kazak CCR'nin "Glm" Baspası Almatı 1977, s. 591

(¹¹) КЕҢЕСБАЕВ, Kazak Türkçesi dil biliminde deyimlerin incelenmesi 20. asrın 40'lı yıllarında İ. Kenesbaev'in eserleriyle başlamıştır. Bu sebepten İ. Kenesbaev, Kazak Türkçesi dil biliminde deyim biliminin kurucusu olarak kabul edilir. (F. XALİYEV, E.

Kenesbayev, frazeologizmleri anlam birliği ve kurulum birliğine göre iki gruba ayırır. Bunlar: a) *Frazeologiya kümesi* b) *Dizimli frazeologiyadır*. Frazeologiya grubu diye isimlendirdiğimiz bölümde deyim i oluşturan sözler tamamıyla kendi sözlük anlamından uzaklaşıp birbiriyle bir araya gelerek yeni bir anlam oluşturur. Mesela; *Sütten a;*, *sudan taza*: Sütten beyaz, sudan temiz (saf, temiz kişi). Bu kelimeler birbiriyle birleşiip kendi asıl anlamlarından uzaklaşarak yeni bir anlam bütünlüğü meydana getirmişlerdir. Bu kelimelerin yerine başka bir kelime getirdiğimizde deyim i "anlamsal bütünlüğü" bozulur. Birleşik dizimsel deyim grubuna bakıldığında grubu oluşturan bütün kelimeler sözlük anlamını korumaktadır. Kenesbayev, iki deyim çeşidinde de kelimelerin yerlerinin sabitliğine dikkati çeker.

İ. Keņesbayev, kendine has grameri ve fonetik özellikleri olduğunu göz önünde bulundurarak atasözlerini de frazeologizm kategorisi içerisinde ele alır. Bu grubun içerisine pekiştirme sıfatı fonksiyonlu kelimeleri, isim+fiil şeklinde kurulan birleşik fiilleri de katar. N. Oralbayeva '*Ėazirgi Ėaza; Tilindegi Etitiktin Analitikalı; Formları*' adlı çalışmasında *adam bol-*, *azat bol-*, *gumar bol*, *el bol-* biçimlerini isim-fiil şeklindeki '*birleşik fiil*' kategorisinde değerlendirir.¹²

Kazak Türkçesinde 1940 yılından 1970 yılına kadar Keņesbayev'in deyimleri gruplaştırdığı sistem kabul görmüştür. 1970 yılından itibaren V. V. Vinogradof ile şanskiy'in tasnifi kabul görmeye başlar. İki Rus Dilbilimci, frazeologizmi oluşturan ögelerin arasındaki ilişkiden hareketle frazeologizmi 4 ana başlıkta ele alır: Bunlar a) *Deyimsel bütünlük (Frazeologiyalı; Tutastı;)* b) *Deyimsel birlik (Frazeologiyalı; Birlik)* c) *Sıralı deyimler (Frazeologiyalı; Tirkes)* d) *Cümle kategorisindeki deyimler (Frazeologiyalı; Syleşme)*

Frazeologiyanın içine giren dil birim unsurlarını kısaca şöyle gruplaştırabiliriz: **Dar Grup:** *Deyimsel Bütünlük, Deyimsel Birlik, Bağımlı Deyimler, Cümle biçiminde Frazeologizmler;* **Geniş Grup:** *İkilemeler, Bağımlı Dil Birlikleri (Paralel Frazeologizmler), Atasözleri, Vecizeler, Bilmeceler, Tekermeler, Güzel Metin Parçaları, Halka ait yerleşmiş kelime rnekleri, Nominativitik Birleşmeler, Kommunikativtik Birleşmeler, Selamlaşma detleri.*¹³

II. KAZAK TİLİNİN FRAZEOLoGİYALIK SZDİĞİNDE YER ALIP TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE DE KULLANILAN DEYİMLER

Karakter-manevı bakımdan kişinin/durumun temizliğini anlatan deyimler:

Yaptığımız çalışmada tespit ettik ki, bağı kelimeler daha çok manevı ya da maddı temizliği örnekleyen deyimlerde geçerken, bağı kelimeler de sadece kirlilik rneği deyimlerde kullanılmaktadır. Türkiye Türkçesinde içerisinde *Açık, ak, pak, altın, kız, arı, arıtmak, tertemiz, duru, beyaz, burcu, derli, toplu, temiz, yıkamak, yunmak, su, paklamak, silinmek, snđer, süpürge, sabun, köpük, iek...* Kazak Türkçesinde içerisinde (*temiz*) *taza, taza u;ıptı, pk, kişişsiz taza, jaksı, juğımdı, nrli, ;ospasız, ;ospası jok; (arı) arılđan, arıltılđan, ;ospasız, kinsiz; (silmek)*

BOLGANBAYEV, Xazırđı Xaza; Tiliniğ Leksikologiyası ile Frazeologiyası, Almatı, Szdiğ-Şlovan baspası 2006, s.184)

(¹²) N. ORALBAYEVA, Ėazirđi Ėaza; Tilindegi Etitiktin Analitikalı; Formları Almatı 1975 s. 115

(¹³) XALİYEV, F. E. BOLGANBAYEV, (2006): Xazırđı Xaza; Tiliniğ Leksikologiyası ile Frazeologiyası, Almatı, Szdiğ-Şlovanı baspası.

sürtüv, juv, juvıp-tazalav, sızuv, sızıp tastav, öşirüv; (tertemiz) tap-taza, kirşiksiz taza, nağız, şın, jılan jalağanday; (beyaz) a; (su) suv, şırın, söl, özen, köl, kölşik (bir nürseniñ) nüri ne ;aynağanda şığatın suvı); (süpürge) sıpırğı, sıpırğış, sıpırt;u; (sabun) sabın; (nur) nur, sevla; (yıkamak) juv- kelimeleri genelde temizliği (kişilik-yer-kılık-kıyafet, mekan vs. temizliği) izah etmektedir.

***arı sili / arı duru** (tertemiz) deymi Kazak Türkçesinde **arı taza** (kinesi jo?, eşkimge kıyanat jasamağan) (hiçbir kimseye hıyanet etmeyen, namusu temiz, namuslu) anlamındaki deyimle benzer anlamdadır.

Arı kelimesinin Eski Türkçedeki şekli 'arığ'tır. Sili kelimesi de 'silig' şeklindedir. Arığ, Kutadgu Biligde "*temiz, pak*"; silig "*temiz, ince, nazik, tatlı dilli*" manalarında geçer. Bugün bu iki kelime Batı Türkçesinin karakteristik bir özelliği olan *erime ses hâdisesi* adını verdiğimiz kelime sonundaki g# / g# konsonantları kendinden önceki ünlünün açıklığında erimiş arığ>>arı; silig>> sili olmuştur.

Clauson, arı kelimesi: "*arı: 'dan türemiş isim; 'temiz, saf', asıl ve mec. anlamda; bazen de 'tamamen, baştan başa' için arıtı: gibi bir zarf olarak kullanılmış.; Clauson, silig/silik kelimesi için şunları söyler: "(?) sil'den türemiş isim; 'temiz, saf, düzgün' vb. lit ve mec. olarak. Orijinal şekil (veya şekiller ?) belirsiz. Tek kesin eski -k Türkü'de ve burada ikinci ünlü gösterilmemiş, -ü- olabilir. Orta ve modern şekiller sili: olarak -g'yi, Osm. silik- k'yi gösteriyor. Her iki şekilde olabilir, fakat eğer öyle olsaydı sinonim olurdu. Türkü VIII, Uyğ. VIII, Hak XI, Çağ. XV.*"¹⁴

Arı kelimesi Eski Türkçe döneminden itibaren '*temiz, saf*' anlamı yanında '*kusursuz, mukaddes*' gibi mecaz anlamlara sahip bir kelimedir. Kelime çok sık kullanılması münasebetiyle yeni mecaz anlamlar kazanarak anlam genişlemesine uğramıştır.¹⁵ Biz bu hususu deyimlerimizde de gördük.

***aydan arı/ günden (sudan) duru** (1. çok temiz, çok güzel, 2. apaçık); **kar gibi ak süt gibi pak** deyimleri Kazak Türkçesinde **aydan taza, kundey nurlı** (aydan temiz, güneş gibi nurlu) **sütten a? sudan taza /sudan taza sütten a;** (öte körikti, askan sulı. (çok güzel) /**süttey a;** **suday taza** (kirşiksiz taza; ;ilmistan müldem pāk kinādan avla;) (ahlak dışı davranışlardan tamamıyla pak, günahtan, suçtan uzak) Sütten beyaz, sudan temiz (saf, temiz kişi) deyimlerle benzer anlamdadır. Rusçada da buna benzer bir deyim vardır: *kristalno çisty, çestneyşiy* (sudan taza sütten a;)

Aydan arı günden duru deyiminde *temizliği, paklığı ve güzelliği* tarif ve tasvir ederken olduğundan fazla, mantığın sınırlarını zorlayacak biçimde anlatıldığını yani; bu deyimde mübalağa sanatının olduğunu görüyoruz.

Ak (~ beyaz): Bu sözcük Türk dilinin lehçe ve şivelerinde "*ak, a;, ah, ağ, a:k*" şekillerinde kullanılıp 3 grup mana teşkil eder: 1) Ak sözcüğü Türkiye Türkçesinde "beyaz", Rusça'da "*beliy*"¹⁶ kelimeleriyle karşılanır. Bunun yanında ak

¹⁴) Sir Gerard CLAUSON, An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth- Century Turkish, Oxford 1972, s. 601 s. 826-827)

¹⁵) Hülya Arslan EROL, Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişimleri, (doktora tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Bilim Dalı Nisan 2002. s. 601,

¹⁶) C. İ. OJEGOV İ H. YU. ŞVEDOVA Tolkoviy Slovar Ruskogo Yazıkı Moskova 2009, s. 43

kelimesi “akçıl, belizna, beyazımsı, gözün ağı, yumurtanın akı, beyaz ışık, saçın sakalın akı ve süt beyazı vb” manalarında da karşılır. 2) “harika, güzel, hayat, yaşamak, barış, sevgi, dostluk vb. 3. “saf, temiz, ayıpsız, iyi yürekli, namuslu, dürüst” vb. anlamlarda kullanılır. Kazak Türkçesinde ak kelimesi her zaman olumlu anlamlar da kullanılmayabilir. Mesela; *a? köz* deyimini (cahil) demektir.

Clauson, ak kelimesi için şunları söyler: Orijinalinde, daha genel olan *ürün*¹⁷ (Halaç Türkçesinde *hürün*) kelimesine zıt olarak ‘*hayvan postunun rengi*’ anlamında kullanılıyor. Sonradan ‘beyaz’ın bütün anlamlarını üstlenmiştir. Pek çok terkipte mecazi anlamlarla ortaya çıkıyor.¹⁸

Omeljan Pritsak, *Ğara Studie Zur Türkischen Rechtssymbolik* adlı çalışmasında belirttiğine göre ak, ‘*ban*’ı karşılamaktadır.¹⁹

Kazak Türklerinin ünlü şairi Abay’ın aşağıdaki şiirinde de “beyaz, ak” kelimesi iki farklı manada kullanılmıştır. Birincisi asıl manada ‘*akı az olan göz*’ ikincisi ise mecazi olarak ‘*namus*’ anlamında kullanılmıştır.

Akı az gözü mur gibi parlardı

Bu işte kim suçlu

Ya Semey’in şehri

Ya Kazak’ın namusu

Türkçe deyimlerde beyaz renk adı yerine ‘*ak*’ kelimesinin kullanıldığını görüyoruz. *Beyaz yansız ve edilgen bir renktir. Bu nedenle saflığın, temizliğin, iffetin, boyun eğmenin ve hazır olmanın simgesidir. Bu sembolik anlatım deyimlerde de vardır.* Mesela;

**yüz akı/aklığı* deyimini Kazak Türkçesinde *jüz a;* olarak geçer.

**yüzü ak/ alınının akıyla/ alını açık, yüzü ak (olmak)* (suçu ve utanılacak bir durumu bulunmayan). Burada ak, *iffeti, namusu* temsil eder. Bu da kişisel temizliğin bir boyutudur. Kazak Türkçesinde bu deyim, *jüzi aşık* (jülü jüzdü, jaydarı, jaksı niyeti) (güler yüzlü, samimi, iyi niyetli)

Alını açık deyimindeki *açık* kelimesi kişinin alınının açık renk olduğunu belirtme kastıyla değil, Türkçe Sözlükte geçen ‘*gizliliği olmayan, olduğu gibi görünen*’ anlamıyla kullanılmıştır. Yani; utanılacak bir durumun söz konusu olmadığını iffeti, namusu, başarıyı simgelemektedir.

Kişilik temizliğinin anlatıldığı deyimlerimizde, genelde temizlikle ilgili sıfatlarla kişi organ adlarının (alın, yüz, yürek, el / bet, jüz, kökirek, ala;an vs.) bir arada kullanıldığını ve somut kelimelerin soyut kelimelerle tamlanarak deyim kurulduğunu ve manevi temizliğin yansıtıldığını; bu olumlu kişilikleri deyimleyen

(¹⁷) Bahaeddin ÖGEL, *ak* ile *ürün* kelimeleri arasındaki fark hakkında şunları söyler: “*Ak sözünü ve anlayışını Oğuzlar getirmişlerdir. Zaten Kaşgarlı Mahmud da ürüng kelimesinin Oğuzların dışında geliştiğini söyler. Ürün, daha çok bir madde beyazlığı için kullanılıyor.* (Türk Kültür Tarihine Giriş 5 Kültür Bakanlığı Yayınları Ankara 1991 s. 379)

(¹⁸) Sir Gerard CLAUSON, *An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish*, Oxford 1972, s. 75

(¹⁹) Omeljan PRITSAK, ‘*Ğara Studie Zur Türkischen Rechtssymbolik*’ Zeki Velidi Togan’a Armağan’a Armağan/Symbolae in Honorem Z. V. Togan İstanbul: Maarif Basımevi s. 248-249 1950- 1955

ifadelerde ise *pak, ak, açık, tertemiz, aşık, taza, pāk, kirşiksiz taza* gibi kelimelerin genelde sıfat fonksiyonunda yer aldığını görüyoruz.

***eli açık** deymi Kazak Türkçesinde **ala;anı aşı**; (eli, açık, cömert) biçiminde geçer. *ala;an* kelimesi (zat.) *'avuç içi, aya'* demektir.

***temiz yürekli/ kalbi temiz** deyimleri Kazak Türkçesinde **a; jürek** (temiz yürek, saf yürek); **a; kökirek (ak kökirek)** (temiz yürek (yüreği saf); **kökiregi taza** (yüreği temiz; (köñili aşık, niyeti a; kökiregi taza bolmasa köz tazası ne gerek); **kirşiksiz jürek** (açık yürekli); **a? köñil** (iyi niyetli, alçak gönüllü) **a? jürek** (temiz yürek); **deni sav [taza]** (1. Avru emes, on eki müşesi aman, teni sav) 2. Janı, köñili a?); **niyeti a;** ***niyeti ja;sı [tüzöv düris]** (köñili, oyi, ıııııı adal, diti түзöv); **tunı? köñil** (taza köñil) deyimleriyle anlam bakımından benzerdir.

***ak ile karayı seçmek/akla karayı seçmek/akı karayı seçmek**²⁰ deyimleri Kazak Türkçesinde **a? üstinen ?ara tanıdı** (a?ı ?aranı ajıratı, durıs-burısın bildi) (akı karayı ayırdı, doğru -yanlışı bildi); **a?tı ?arasın aştı** (durıs-burısıtıgına közi jetti) (akı karasını ayırdı; doğru yanlışına gözü kâfi geldi.)

***hak yolu:** (doğru ve haklı yol) deymi, Kazak Türkçesinde **a; jol** (a;i;at ädil jol, adal jol) olarak geçer.

***eteğine temiz** deymi Kazak Türkçesinde **a? etek (a? etek işan) holdı** (1. adal kisi, adamdığı jo? jan 2. adal körinetin, adal köringisi keletin kisi (pak, günahsız)) deymiyle benzerdir.

***ak/temiz/helal süt emmiş** (doğruluktan ayrılmayan) deymi Kazak Türkçesinde **a? süt** (annenin verdiğı temiz terbiye) deymiyle anlam bakımından benzerdir.

***içi ferahlamak /içi açılmak/gönül ferahlığı** (gönlüne ferahlık, neşe gelmek, iç sıkıntısı dağılmak) deyimleri Kazak Türkçesinde **jüregi ornına tüssöv/ köñilge nur ;uyıldı [;uydı]** (şattandı, ba;ıt;a bölendi) (gönlüne nur girdi; (içi ferahladı)) (sevindi, bahtına ulaştı) deyimleriyle aynı anlamdadır.

***namusuyla yaşamak/ namusunu korumak** deyimleri Kazak Türkçesinde **arın sa;tav** (namusunu korumak); ***kir aynaldırmadı (şan juvitpadı)** (yaklaştırmadı) (**kanday edepti, üstine kir aynaldırmaydı**) (edepli (kişi) üstüne kir yaklaştırmadı, edebini korudu (Kızılorda eyaleti, Aral) deyimleriyle anlam bakımından birbirleriyle benzerlik gösterir.

***temiz adam/temiz kişi** deyimleri Kazak Türkçesinde **kirşik jo;** (appak) (1. beyaz, apak 2. temiz, dürüst kişi); **taza adam** (temiz, dürüst, namuslu kimse) Burada *temiz/taza* kelimesi gerçek anlamı dışında mecaz anlamıyla kullanılmıştır.

***adına leke getirmemek** deymi Kazak Türkçesinde **kir juvitpadı [ju;tırmadı]** jaman at keltirmedi, uyar;a ;aldırmadı; ;orgadı. (kir yaklaştırmadı) (bulaştırmadı) (kötü ad getirmedi, ayıp iş işlemedi (iyi adını korudu) biçiminde geçer.

(²⁰)Bu deyimlerin yapısına bakıldığında eklerin şekil değişikliğine ve akabinde anlam farklılığının oluşmasına katkıda bulunduğu görülür. Bu hususu Doğan AKSAN, "Anlambilimi ve Türk Anlambilimi adlı çalışmasında bahseder: ... başa çıkmak ve baştan çıkmak deyimlerini anlamca ayıran, onların değişik kavramları yansıtmalarını sağlayan, aynı kelimelere eklenmiş +a ve +tan morfemleridir. (s. 18)

'lekelemek' kelimesinin temel anlamı *bir şeyi kirletmek, bir şey üzerinde leke oluşturmak*. Bu örnekte 'lekelemek' fiili temel anlamıyla değil "birinin namusuna dokunur bir suç yüklemek" olarak mecazî (değişmeceli) anlamda kullanılmıştır.²¹

Nur kelimesi her iki şivenin deyimlerinde de *aydınlık, ışık, parlı* anlamlarında, Kazak Türkçesi deyimlerinde *nur* kelimesi genellikle *könül, kökirek, akıl, bet, kevde* kelimeleriyle birlikte kullanılır.

***nur içinde yatmak** (sevgiyle anılan ölümler için söylenen bir söz) Kazak Türkçesinde ;**arangı ;abiri nur bolsın!** (jat;an jeri jannat bolsın)

*(**yüzünden**) **nur** akmak/yüzü nurlu/ yüzüne **nur** gelmek/**nur** inmek/ (kutsal bir yere gökten ilahî ışık yağmak) (evine) **nur** doğmak/ **nur** yağmak/ üstüne **nur** yağmak/ **nur** topu gibi (sağlıklı, çok güzel ve temiz (çocuk) deyimleriyle Kazak Türkçesinde **älemge [jiyhangā]** **nurın** **şaştı** (barlı; jurt;a şarı;-sevlesin tūsirdi) (bütün yurda **nur** saçtı); **betine** **nur** **jügirdi** (kuvandı, riza boldı; ;ulpira, jandana tūsti) (yüzüne **nur** geldi); **kevdesine** **nur** ;**uydı** (közin açtı; köñiline ba;ıt sevlesin ;uydı) (göğsüne **nur** koydı) (gözünü açtı, gönlüne **baht**, **nur** koydu); **könilge** **nur** ;**uyıldı** [;uydı] (şattandı, ba;ıt;a bölendi) (gönlüne **nur** geldi) (sevindi, **bahtı** açıldı); **kökiregi** **nurğa** **toldı** (a;ılı astı, sanası arttı) (göğsü **nurla** doldu) (bilgisi arttı, şuurlandı); **nur** **jaynadı** (?ulpırdadı, jar?ıradı, şeşek ata tūrlendi) (**nurlandı**) (güzelleşti, etrafına ışık saçtı, bezendi); **nur** **javdı** (basına ba?ıt ?ondu; ?ut-bereke boldı) (başına **nur** yağdı, başına talih kuşu **kondu**); **nur** **javsn!** (ba?ıttı bol degen mağınadağı bata, algıs-tilek) (**bahtın** açık olsun anlamında kullanılan iyi dilek); **nurlı a?ıl** (zerdesi tereñ oy-tanım); (bilgili, kavrama yeteneği güçlü olan) **nurlı söz** (ja?sı, a?ıldı söz); **nur üstine** **nur** (tipti ja?sı, öte tamaşa, ja?sılı? üstine ja?sılı?); **nur** **şaştı** (sävlelendi, jaynadı; şugılasına bölledi) (aydınlattı, parıldattı)

Su, Türklerde her şeyden önce maddi temizliğin ve manevî yönden de saflığın sembolü olarak karşımıza çıkar. Su temizlik araçlarının en önemlisidir. Suyun olmadığı bir temizlikten tam anlamıyla bahsetmek olası değildir. Çünkü su, diğerk temizlik aletleri için bir amaç hüviyetindedir.

Clauson, su hakkında şu açıklamayı yapar: "'su'; bütün dönemlerde yaygın... *Türkü VIII'de yér suv pek çok defa ortaya çıkıyor; mistik ve dini anlamı olduğunu gösteriyor, fakat bu ve diğerk şivelerdeki metinler gösteriyor ki sadece 'toprak' anlamına geliyordu, yani hem toprak hem de nehri, gölü içinde bulunduran saha vs.*²²

Şu deyimlerde suyun manevî temizliğinin anlatıldığını görüyoruz:

***yüreğine su serpmek/yüreği soğumak** deyimleri Kazak Türkçesinde **jüregi suv etti** [suvıldadı] * **jüregin suv etkizdi** (**yüreği soğudu**) (boyıñ ;or;ınıs biledi, üreylendi, zäresi uştı, şoşıp ketti) (korktu, paniğek kapıldı, ödü kopmak)

b)**Karakter-manevî bakımdan kişinin/durumun kirliliğini anlatan deyimler:**

Türkiye Türkçesinde içerisinde şu kelimeleri barındıran deyimler **Kara, sıçmak, bok, pul, dul, pas, is, toz, tūrâp, püsür, bulanık, çamur, çöp, kir, kaba, duman, iz, pislik, kirlil, pis, pislik, kokmak...** Kazak Türkçesinde (**toz**) **şañ, unta; unta; bölşekter; (pas) tat (temirge ;atıstı), ju;a ;abat, bolur bolmas ;atpar; (pis) las,**

(21) *Türkçe Sözlük*, TDK Yay., 10. Baskı, Ankara, 2005, s. 1304.

(22) *Sir Gerard CLAUSON, An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish*, Oxford 1972, s. 783

las bolıp ;alğan, onbağan, jeksurun; (pislik) jiyirkeniş tuvdıratın nürseler, bo; ;i; (çamurluk) las jer, balşı; ; balşı; jer; (kir) kir, las; kirlendi (kırşık şaldı); (çöp) şöp, tın, sabağı, ösimdik sabağı, jañ;a, jemis sabağı; (çöplük) ;o;ıs, ;o;ıs tögetin jer, ;o;ıs tögetin alan; (is) küye, ıs; (iz) iz, (bir o;ığadan, jağdayda, ömirden son) ;alğan ;aldı;tar; (kokmak) iyis şıgaruv, iyis taratuv, iyistenüv, iyisi şıguv, sası; (kara) kara; (leke) da; ; mas;ara jağday, at;a kir keltiretindey nürse... kelimeleri içindeki deyimler genelde kirliliği (kişilik-yer-kıhk, kıyafet kirliliği) izah etmektedir.

Türkiye Türkçesi deyimlerinde 'kara' kelimesi umumiyetle beyaz karşıtı olarak "kötü, sıkıntılı, uğursuz, küfürbaz vb." gibi yan anlamlarıyla kullanılmıştır. Aynı husus Kazak Türkçesi için de geçerlidir. Clauson, kara kelimesi hakkında şunları söyler: Kara kelimesinin temel anlamı 'siyah'tır. Kelime, çeşitli şekillerde anlam alanını genişletmiştir. Kelimenin kazandığı yeni yan anlamlardan bazıları kötü, bazıları da iyi yöndedir. Bu husus, kelime, hem anlam iyileşmesinin hem de anlam kötüleşmesinin olduğuna işaret eder.²³ Rafloff sözlüğünde²⁴ bu kelimenin hemen bütün şivelerde 'siyah; siyah şey, kötü, adi, alçak, zavallı; aşağıda bulunan, alt sınıfa ait olan; hayvan; pislik; kara, kıta; mürekkep; yalancı' anlamlarında kullanıldığını ifade eder.

Pritsak, *Hunlar, Peçenekler ve Moğollarda kara'nın kuzey'i, kırmızı'nın güneyi, mavi'nin doğu'yu ak'ın batı'yı, sarı'nın da orta'yı* ifade ettiğini söyler.²⁵

Topçu,²⁶ Fransızca ve Türkçe Renk isimlerini içeren deyimleri karşılaştırdığı makalesinde Türkçede *kara* renginin çağrıştırdığı olumsuzluk kavramının kötüllüğe ve birini kötülemeye kadar uzandığını; Fransızcada ise bu rengin iticiliğine, pisliği karşıladığına ve şeytana gönderme yaptığını ifade eder.

Kara'nın renginden kaynaklanan olumsuz anlamların en güzel örneklerini Dede Korkut' Hikâyelerinde görürüz. Oğuz ve Dede Korkut geleneğinde, yası ve ölüsü olanlar "kara giyip, gök sarınırlar. "Beyreğün yar ve yoldaşları ağı çıkarup karalar geydiler. (Dede Korkut Kitabı: 92: 11) ifadesinde görülür. Dede Korkut'ta "... bir yire ağ otağ bir yire kızıl otağ bir yire kara otağ diktürmiş, oğlluyı ağ otağa, kızlıyı kızıl otağa oğlı ve kızı olmayanı kara otağa kondurun, kara kiçe altına döşen, kara koyun yahnisından önine getirün, yir ise yisün, yimez-ise tursun gitsün, anuñ kim oğlı kızı olmaya Tanrı Ta'âlâ anı kargayupdur biz dahı kargaruz dimiş." (DK. 12-13); Dede Korkut'ta 'kara' kelimesi *kâfirler* için kullanılır. Bu konuda Ögel, "(kafirleri) karanlık ve kara donlu tanıtması, Hristiyanların din ve duygu ayrılığı veya onların küçültülmesi ve kötümsemesi sonucunda söylenmiş olmalıdır"²⁷ kara'nın olumsuz manada kullanıldığının bir ifadesidir.

Erol, Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesi dönemine kadar ki metinleri taradığı anlam farklılıklarını incelediği doktora çalışmasında kelimenin *en eski yazılı*

(²³) Sir Gerard CLAUSON, *An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth- Century Turkish*. Oxford 1972, s. 643-644

(²⁴) W. RADLOFF, *Versuch eines Wörterbuches der Türk- Dialekte II* 1989- s. 132-142

(²⁵) Omeljan PRITSAK, 'Kara Studie Zur Türkischen Rechtssymbolik' Zeki Velidi Togan'a Armağan'a Armağan/Symbolae in Honorem Z. V. Togan İstanbul: Maarif Basımevi s. 248-249 1950- 1955

(²⁶) Nazmiye TOPÇU, a.g. m. Ankara-2001.

(²⁷) Bahaeddin ÖGEL, *Türk Kültür Tarihine Giriş* 5, Kültür Bakanlığı Yayınları Ankara 1991 s. 433

kaynaklarda öncelikle renk adı olarak ve budun'la terkip halinde kullanımının olduğunu; ancak Eski Anadolu Türkçesi dönemine gelindiğinde ise kelimenin mecazi anlamlar kazanarak 'sıkıntılı, kederli; ayıp, kusur' ve hatta 'zenci' anlamıyla karşımıza çıktığını ifade eder.²⁸

***yüzü kara/ yüz karası** (utanacak bir durumu bulunan); **yüz kızartıcı** (1. Utanç verici durum 2. Davranışları yakınlarını utandıran kişi); **ar namus tertemiz** (utanma, namus denilen şeylerden sıyrılmış, utanması olmayan deyimleri) Kazak Türkçesinde **kara bet/jüz** (uyatsız, arsız; betpa?; ?anıpezer. (yüz karası; utanmasız, arsız, rezil hunhar, canî); **jüzi ;ara** (yüz karası, arsız) deyimleriyle anlam açısından aynı anlamı ihtiva eder. Ayrıca Kazak Türkçesinde ;**ara jüzdi!** (**kara yüzlü!**) kötülük ve lanet anlamında kullanılan bir deyimdir.

***art niyet/ art düşünce/ kötü niyetli olmak/ kötüye çekmek/ kötü kötü düşünmek/ pis düşünmek/ gönlü kara** (başkalarının iyi durumda olmasını istemeyen) deyimleriyle Kazak Türkçesinde ?**ara niyet (/peyil):** (aramdı; zalımdı; jamaşılı; oy) (art niyet); **jüregi ?ara** (?ara niyet eşkimge meyirimi jo?) (kötü düşünceli, hiçbir kimseye merhameti olmayan); **niyeti jaman [;ara] ***; **ara [jaman] niyet** (könjili buzı;, aram oy, sum könjil (adam) (niyeti kötü) (gönlü temiz olmayan kişi) deyimleri anlam bakımından benzerdir.

***yüzünü kara çıkarmak** (birinin savında yanıldığını ortaya koyarak onu utandırmak), **yüzünü kızartmak/ yüzünü yere getirmek/ yüzünü yere geçirmek/ yüzünü yerlere sürmek/ yüzünün derisi yerlere geçmek/ yüzünü eğmek** deyimleri Kazak Türkçesinde ?**ara jerge karatuv** (yüzünü yere baktırmak, utandırmak), ?**ara jer bolu/ tiridey jerge kirdi/ tiridey mas;ara boldu/ tiridey öldi** (kattı uyaldı, ölerdey uyaldı) (utancından yerin dibine girmek); **jerge ;aradı [;arattı]** (1. uyat;a ;aldı, uyat;a ;aldırdı 2. işerge ünem tappadı; ;ur ala;an ;aldı) (yere barkı (baktırdı) (1. utandırdı, yüzünü yere baktırdı 2. idareli kullanmadı, eli boş kaldı) deyimleriyle anlam bakımından ortaktır.

Kara, kültürümüz içerisinde yas törenlerinde de yer alır. Bu törenlerde '*kara renkli elbiseler giyilir, başa kara yazma* takılarak acı ve keder gösterilmeye çalışılır. Buna karşılık düğünlerde köylerde kadınlar, başlarına ak yazma takarlar. Bu motif deyimlerimizde de görülür:

***başına karalar bağlamak** (kederlenmek, yas tutmak) deyimi **basın ?ara jamıldı (saldı) aza tutıp, üstine ?ara kidi** (başına kara örtündü (yerleştirdi/koydu) yas tutup, üstüne kara kiydi)

***kara çalmak/ kara sürmek**, (iftira etmek/atmak bir kimsenin üstüne suç atmak) deyimleri Kazak Türkçesinde **kara küye jağu** (iftira etmek, kara çalmak); **jala jabu** (iftira etmek) **bireydi karala** (insanı karalamak); **ara japtı** (jala japtı, jamandı; tañdı) (iftira etmek, suçu başkasının üzerine atmak); betine küye [kir] ja;tı (mas;araladı, bedelin tüssirdi, ayıptadı) (yüzüne kara çaldı) (rezil etti, itibarını ayaklar altına aldı) deyimleriyle anlam bakımından ortaktır.

Yukarıdaki **bireydi karala** (*insanı karalamak*) deyiminin anlamı insanı gerçekten '*siyah reнге boyamak*' anlamında kullanılmamıştır. Renk adlarına

(²⁸) **Hülya Arslan EROL**, Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişimleri, (doktora tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Bilim Dalı Nisan 2002, s. 622

getirilen ekler renk adını fiilleştirme görevinden başka mecazî anlamları da kastedebilir.

***janı ?ara** (?aygılı, küyikti) deyimini, Türkiye Türkçesindeki **canı sıkılmak** (1. Yapacak işi olmadığından içinde bir sıkıntı duymak 2. Bir olaya üzölmek 3. Bir kimseye öfkelenmek) deyimiiyle anlam bakımından benzerdir.

Yukarıdaki deyim örneğinde göröldüğü üzere "**kara**" kelimesi umumiyetle bütün olumsuz anlamları üzerinde barındırır. Ancak hem Türkiye Türkçesi'nde hem de Kazak Türkçesinde karanın olumlu anlamda kullanıldığı deyimler de vardır: Mesela; **gözü kara** (*gözü pek; pek gözlü*; korkusuz, atılgan, tehlikeye aldurmaz); **;ara şanjıra**; (baba ocağı); **;ara söz** (1. avizeki 8alı; sözi) 2. ötkir (cesur, girişken, sokulgan), şeşen söz (söz ustası, hatip); **közimdin ;arası** (*gözümün karası!*) (insanın duygusal halini bildiren; insanı sevmek, şımartmak, nazlandırmak için); **a? sa?al, ?ara sa?al** (ülken kişi, kâri-jas) (bir topluluğun ileri gelen kişisi, sözü dinlenen kişi, yaşı büyük, saygıdeğer kişi) olumlu anlamlarda kullanılan deyimlerdir.

Ögel, Uygur yazısıyla yazılmış Oğuz Kağan Destanı'nda da '*ak sakallug, moz saçlug*' yani '*aksakallı ve kıır saçlı*' deyişinin '*büyükük ve tecrübenin bir sembolü*' olduğunu belirtir.²⁹

***taş/katı yürekli** (acıklı şeylerden üzüntü duymayan, acıması olmayan) deyimiiyle Kazak Türkçesinde **?ara bavır**: (bez büyürek, ;asköy jan) (taş yürekli, merhametsiz, bedhah kötü niteli kişi); **?ara tas**: (1. Cimri, cömert olmayan 2. (mec.) Acımasız taş yürekli); **tas jürek** (1. ?atıgez meyirimsiz, jüregi tas 2. ?or?ıtpaytın, jav jürek) (1. Kalpsiz, şefkatsiz, yüreği tas 2. (hiçbir şeyden) korkmayan, cesur yürek); **tas köñil [meyir]** (bavırmaldığı jo? meyirimsiz) (kardeş, dostu yok, şefkatsiz) deyimleriyle anlam bakımından ortaktır.

***gönlü kara** (başkalarının iyi durumda olmasını istemeyen) deyimini Kazak Türkçesinde **;ara köñil** (1. niyeti aram ayar kişi, 2. ;am köñil jan) (1. niyeti kötü, hile;ar kişi, 2. evhamlı kişi); **;ara [adal ;ara] bitpegen** (güvenilir olmayan) (ta;ır kedey, mandayında eşiginde adalğa ;arası jo;) boş, fakir, alında kapısında güvenilir göröntüsü olmayan); **bas;an izine şöp şı;paydı** (;uv aram niyeti teris turalı ayıtladı) (hilekâr, kötü niyetli ters kişi için söylenir); **ala köñil** (aram niyeti küdik) (niyeti kötü, şüpheli davranışlar sergileyen kişi için kullanılır.)

Kazak Türkçesinde '**ala köñil**' deyiminde *ala* kelimesi '1. ak ile başka renklerin bir arada görünmesi, benekli, alaca 2. Eksik, yarım yamalak 3. (ağızlarında) birlik içinde olmayan 4. Gözün ak tabakası' anlamlarında kullanılır: **ala avız** (birliksiz, ittifaksız, kargaşalı); **ala aya?** (dolandırıcı, düzenbaz); **ala ?ol** (adaletsiz) gibi örneklere göröleceği üzere umumiyetle olumsuz anlamlarda kullanılır.

Clauson, *ala* kelimesi için şunları söyler:³⁰ Kelimenin asıl anlamı '*çok renkli, benekli, alacalı, lekeli*'; *dolayısıyla mec. 'ikiyüzlü, güvenilirmez*'. Ögel, Türk Kültür Tarihine Giriş adlı eserinde kelimenin anlamı için şunları söyler:³¹ "11. yüzyılda derlenmiş eski bir atasözünde şöyle deniyordu: "Kişi alası içten; yıldı (hayvan) alası

(²⁹) Bahaeddin ÖGEL, Türk Kültür Tarihine Giriş 3 Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1991 s. 309

(³⁰) Sir Gerard CLAUSON, An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish. Oxford 1972, s. 126

(³¹) Bahaeddin ÖGEL, Türk Kültür Tarihine Giriş 5 Kültür Bakanlığı Yayınları Ankara 1991 s. 455

taştan (dıştan)” (MK I, 58) Hayvanın alası alacası, dışından renginden görülür. İnsanoğlunun ise, ruhu vardır. Huyu ve karakteri içindedir. Ala sözü burada hem renk hem de karışıklık ve ruhun dengesizliğini ifade eder.

Ala kelimesi ‘*temel renk adı*’ anlamından hareketle bazı mecazî anlamlar kazanmış, benzetmelerle başka unsurlara da ad olmuştur. Hatta bileşik bir deyimden öğelerinden birinin atılması olarak bildiğimiz eksiltme anlam yolu ile de anlam alanını genişlettiği Divan-ı Lügati’i Türk’te kayıtlıdır.

Kaşgarlı’da ala, alaca; ala tenli, alaca tenli kişi ki bir çeşit deri hastalığından vücudunda alacalar olur apraşlık. Krş: Caf. Ala =cüzam hastalığı) *insanın içinde olan gizli şeyler* “*beg 8anka ala boldı = bey hanın sözünü dinlemedi, karşı koydu, düşmanlarına uydu*” (Atalay 1985: I. 82) 2) “*Kişi alası içtin. Yılkı alası taştın = insanın alası içinde, hayvanın alası dışında.*” (Bu sav, yaltaklanarak muhalefeti ve hıyanetini gizlemek isteyen kimse için söylenir.” (Atalay 1985: I. 91)³²

***namusu ayaklar altına almak/ namusu iki paralık olmak/ namusuna leke sürmek** (birine suç yüklemek) /**çamur atmak** (bir kimseyi lekelermeye çalışmak) deyimleriyle Kazak Türkçesinde **arına a;av tüsti** (namusuna leke düştü); **arın tögöv** (namusunu lekelemek); **kir keltirdi** (basın ;araladı, ;orladı; jaman at;a ;aldırdı) (kir getirdi) (adına leke düşürdü, kötü at bıraktı); **kirşik şaldı** (arına a;av tüsti) (namusuna leke düştü) deyimleriyle anlam bakımından benzerdir.

***utancından yere/yerlere, yerin dibine geçmek** (çok utanıp sanki gizlenecek yer aramak) deyimini Kazak Türkçesinde **;ara jer boluv** deyimleriyle anlam bakımından benzerdir.

***maskara olmak** deyimini Kazak Türkçesinde **mas;ara boluv** deyimleriyle (kattı uyat;a ;aldı; jurt betine ;aray almay ;şkere boldı); Türkiye Türkçesinde **maskaralık etmek** deyimini Kazak Türkçesinde **mas;ara etöv;/ıluv; ;ara jerge otırttı** (uyat;a ;aldırdı, mas;ara etti) deyimleriyle anlam bakımında benzerdir.

***kanı bozuk** (soysuz) deyimini Kazak Türkçesinde **?anı buzı? (?ara)** (ünemi jamandı? oylaytın aram adam turalı ayıladı) ((bu deyim) her zaman kötülük düşünen, kötü niyetli kişi hakkında söylenir)

***ayıbını görmek** deyimini Kazak Türkçesinde **ar köröv** deyimleriyle anlam bakımından benzerdir.

c) **Beden/kılık-kıyafet temizliğini anlatan deyimler:**

Kazak Türkçesinde **tän tazalığı**; kelimesi “*vücut temizliği*” anlamına gelmektedir. Kazak Türkçesinde **deni sau taza** (sağlıklı temiz (yaşamak) ve **?ulan taza** (bütün hastalıklardan temizlenmek); **ulan taza arıldı [jazıldı]** (abden ayı;tı avruv-sır;avdan mülde a;avsız jazılıp ketti) (tamamen iyileşti, hastalıktan zararsız bir şekilde kurtuldu); **abden jazılıp ketti** (tamamen iyileşti); deyimleri vücut temizliği ve hastalıklardan arınmak hakkındadır.

***pir pak olmak** (tertemiz hale gelmek); **ak pak** (1. tertemiz, 2. saç sakalı ağarmış, 3. beyaz tenli ve alımlı) deyiminde **ak**, pak kelimesiyle beraber ilk anlamıyla “*tertemiz*” manasında olup, bir nesnenin önünde gelecek onu sıfatlar. (Ak

(³²) **Hülya Arslan EROL**, Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişmeleri, (doktora tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Bilim Dalı Nisan 2002, s. 669

pak yüzü vardı. Üstü başı ak pakı. Sakalı ak pak olmuştü) Kazak Türkçesinde **a; жүзді** (güzel, temiz, (aynı zamanda beyaz tenli, güzel)) anlam bakımından benzerlik gösterir.

d) Beden/kılık-kıyafet kirliliğini anlatan deyimler:

***temiz olmamak/ üstünün kirli olması (Anadolu Ağzlarında)/ adet görmek** (belirli yaşlar arasında kadınların ayda bir döl yatağından kan gelmesi durumu, ay başı) Kazak Türkçesinde **etek kiri [;onağı] kelip жүр * etegi sınıp jur * beli buzılıp jur** (âyelderdin är ayda bolatın, keletin tabigi belgisi ;ayatalağanda aytıladı) (adet görmek, adet kanaması) Kazak Türklerinde âdet, aybaşı kelimeleri '*etekkir*' kelimesiyle karşılanıyor.

III. HER İKİ ŞİVEDE DE FARKLI DİL BİRİMLERİYLE YAPILAN DEYİMLER

Türkiye Türkçesi

Koku almak duyusu da bir yönüyle konumuzla ilgili bulunmuştur. Ancak deyimlerde koklanan koku türlüdür. Genelde deyimlerde istenmeyen koku ile karşılaşılır. Sarımsak ve benzeri kötü koku veren maddeleri yeme sonucu oluşan ağız kokusu, vücut kokusu Türkiye Türkçesi deyimlerimizde yeni durumları izah etmek için kullanılmıştır:

***ağız kokusu:** Bir kimsenin katlanılmaz sözleri ve davranışları. Ben kimsenin ağız kokusunu çekemem.

***sarımsağı nerde yedince ağzını orda kokut:** hangi ortamda bu duruma geldinse kahrını onlar çeksin. (ya da çalımını onlara sat)

***sarımsak yemedim ki ağzım koksun:** kötü bir iş yapmadım ki sonucundan korkayım, sorumlu olayım. Krş. "çiğ yemedim ki...

Ancak şu deyimde koku olumlu anlamda kullanılmıştır.

***burcu burcu (kokmak)** (pek güzel (kokmak) deyimini Kazak Türkçesinde ***iyisi an;ıp**

ketöv (güzel kokmak, güzel kokusu etrafa yayılmak)

***su yüzü görmemiş** (hiç yıkanmamış, çok kirli)

*** (temizliğine) özen göstermek** (özenle yapmak, iyi olması için çok dikkat etmek)

Bazı deyimlerde *temizlik* veya onun karşıtı *kir* ile ilgili dolaylı veya doğrudan kelimeler kullanıldığını ancak bunların anlamlarından tamamen uzaklaşarak kişi, durum veya hareketi karşıladığını görüyoruz:

***elini yıkamak, (el yıkamak), (bir şeyden), el çekmek** (o şeyle ilgisini kesmek, uğraşmaktan vazgeçmek)

***el kiri** (elde kalmayan, kolayca vazgeçilebilen şey, para)

*** giyimli kuşamlı** (temiz ve özenle giyinmiş (kişi))

***kirli çıkın (çıkı (para kesesi))** (züğürt görüldüğü halde çok para biriktirmiş olan kimse)

***silip süpürmek** (1. ne varsa hepsini yemek, 2. ne var ne yoksa hepsini alıp götürmek)

*** giyimli kuşamlı** (temiz ve özenle giyinmiş (kişi))

***hırtlamba** (eski püskü giyinmiş kimse) gibi giyinmek (eski, yırtık pırtık şeyleri üst üste giyinmek)

***çeki düzen vermek** (üstü başına, ortalığa) (üstünü başını, ortalığı) dağınıklıktan, perişanlıktan kurtarıp düzgün, düzenli duruma getirmek)

Kazak Türkçesi:

Benzetme, her dilde anlatımı canlı ve güçlü kılmak için yararlanılan dil olaylarından biridir. Çeşitli dil birliklerinin farklı yer ve zamanlarda, farklı ortamlarda kullanımları dillerin anlam (langue) yapısında dal anlamları, mecaz anlamları (marginal/metaphorical) ortaya çıkarır. (Bloomfield 1933: 426) benzetmeyle ilgili olarak Chapman'ın 'insan akli söz sanatları yapmaya belki de benzetmeyle başlamıştır'; Aksan 'benzetmeler, aktarmanın ilk aşamasıdır' (Aksan 1999: 61) diyerek benzetmeyi diğer dil olaylarının başlangıcı kabul eder.³³ Deyimlerde dil olaylarından biri olan benzetmeye sıkça başvurulur. Mesela; Herhangi bir nesnenin çok temiz ve parlak olduğunu belirtmek için Kazak Türkçesinde ***arşğan jumurtkaday**³⁴: yumurta akı gibi temiz; ***aynaday jaltıratıp**: ayna gibi parlatmak ; **aynaday möldir**: möldir, taze, köz jasınday tunı? (su) (ayna gibi tertemiz, taze, parlak, gözyaşı gibi berrak su) deyimleri kullanılır. Türkiye Türkçesinde de aşırı beyazlığı belirtmek için **kar gibi beyaz/inci gibi beyaz**; çok temiz için de ***çiçek gibi tertemiz/çiçek gibi** her yer çiçek gibi, pırıl pırıl deriz.

***?ılau tüşpegen** (hiç kullanılmamış temiz, yeni olan)

***?ızdın jigan jügündey** (döşeğin düzenli bir şekilde katlanması)

***taza aruladı** (arulap kömdi, ?oydı) (temiz bir şekilde gömmek, koymak)

***sa?aday sa?aytıp** (hazır şekilde, düzenli, temiz koymak)

***duman tüşöv** ((etrafi) sis kaplamak)

***arabayday**; **arıpezer [sarañ]** (hayırsız cellat) (meyirimi jo;, sarañ adam turalı aytiladı) (merhameti yok, cimri adam hakkında söylenir)

*Kazak Türkçesinde **betiniñ kiri bes batpan**³⁵ [bes eli] ***betiniñ kirine bes it toygandıy** (tım, las, öte bulğanış) (yüzünün kiri beş batman [beş eli] yüzünün kiri beş it doymuş gibi (çok kirli, çok pis, tiksindirici).

(³³)**Ünsal ÖZÜNLÜ**, Dil Kullanımı Bakımından Edebiyatta Öncelemeler: II. Dilbilimi Sempozyumu Bildirileri (basılmamış Bildiri) 10 sayfa 1987:7

(³⁴) Orhun Yazıtlarında "gibi" anlamındaki *teg* > *Karahanlı Türkçesi*: *teg*; *Harezmi Türkçesi*: *teg / tig*; *Kıpçak Türkçesi*: *tiğ / dey*; *Çağatay Türkçesi*: Nevai'den önce "tiğ, teg, deg" Nevai dönemi ve sonrasında "dik, dig" (Janos Eckmann, Harezmi, Kıpçak ve Çağatay Türkçesi Üzerine Araştırmalar, yayıma hazırlayan Prof. Dr. Osman Fikri Sertkaya, Ankara 2003, s. 125.) Bu isim, benzerlik fonksiyonunda, Başkurt Türkçesinde, *-tay/-tey*, *-day/-dey*, *-zay/-zey*, *-lay/-ley*; Tatar Türkçesinde; *andıy* "öyle", *şundi* "şöyle", *mondiy* "böyle" vs. Codex Cumanicus'ta *munıñdey tañış* "bunun gibi mucize" şeklinde kullanılmıştır. (K. Grönbech, Kuman Lehçesi Sözlüğü, Codex Cumanicus'un Türkçe Sözlük Dizini (çev. Kemal Aytaç) Ankara, 1992, s.58.)

(³⁵) **Eli**: Parmağın yatay kalınlığı, eni, parmağın genişliği anlamında kullanılır. Kırgız Türkçesinde de "eli" parmak genişliği anlamındadır. **baptan/batman**: (Metrik değeri, 100 gram olan bir ağırlık ölçüsü), *tarazi*, *ölşeviş* (teraziye benzer bir ağırlık ölçüsü aleti) vs. (**Emine ATMACA**, Kazak Türkçesinde Antropometrik Sistemle Meydana Getirilen Ölçü

SONUÇ:

Türkler, temizlik konusunda hamam, çeşme, havuz gibi çeşitli yenilikleri dünyaya getirmiş bir miller olma onuruna sahiptir. Bugün temizlikten dem vuran Avrupa milletleri sağlığa zarar veren şeylerden kaçınmayı Türklerden öğrenmiştir.

İngiliz milletvekili H. Munro Butler Johnstone Türklerin temizliğine hayran olanlardan biridir. Hatta 'Türkler' isimli eserinde bu konu hakkında şunları söylemektedir: "*Osmanlı sadece yeryüzünün en kibar milleti değil, aynı zaman da temizdir de. Gerçek şu ki, temizliğin dışında nezaket hiçbir şeyi ifade etmez. Her ne kadar 'temizlik dindarlığın diğer bir adıdır' sözü Hristiyanlar tarafından söylene bile, onu uygulayan Osmanlılardır*" der.³⁶

Bu zamana kadar Çağdaş Türk Lehçe ve Şiveleri ile ilgili gerek gramer gerekse leksikoloji yönünden mukayeseli birçok çalışma yapılmış ve bu değerli çalışmalar sayesinde çağdaş Türk lehçe ve şivelerinin birbirleri arasında benzer ve birbirlerinden farklı hususiyetleri ortaya çıkarılmıştır.

Bugünkü Kazak Türkçesi dilbilim kaynaklarında frazeologizm kavramı "*geniş ve dar*" manada olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır. Kazak Türkçesindeki dar grubun içindeki birimler, Türkiye Türkçesindeki "deyim" kavramıyla hemen hemen aynıdır. Kırgız Türkçesinde olduğu gibi³⁷ Kazak Türkçesinde de deyimler, "*leksikoloji*" başlığı altındadır ve ayrı bir başlıkta incelenmemiştir.

Türkiye Türkçesinde deyimler yapı bakımından farklı biçimlerdedir: Bir kısım deyimler; cümle (kar yağdı, iz (pislik) örtüldü), bir kısmı tamlama (temiz araba), bir kısmı ikileme (salkım saçak, karman çorman) şeklindedir. Bir kısım deyimler iki yargılı ve uyaklıdır (aydan arı, günden duru). Deyimlerin birçoğu bir yardımcı fiil ve mastar ekiyle çekimlenmiştir

Kazak Türkçesinde deyimlerin büyük bir çoğunluğu cümle biçiminde "*geçmiş zaman (~ötken şak) +D²P ekiyle veya mastar-v,-uv,- üv ekiyle* bitmektedir.

Bu bildiride temizlik aracı olan bir kelime barındırıp temizliğe veya farklı bitir duruma dair bir şeyler söyleyen yahut içerisinde temel anlam bakımından temizlik ve zıttı kirlilikle ilgili bir kelime olmadığı halde, temiz veya kirlili bir nesne, durum ya da şahsı anlatan deyimleri tespit ettik. Malzemenin çokluğu ve anlatılabilirlik-anlaşılabilirlik açısından temizlik ya da kirlilik türlerine göre ilgili deyimleri sınıflandırdık ve maddi temizlikten ziyade daha çok manevi temizliğe yer verebildik. Dua- algıs (tilek) ve beddua- kargıslara yer veremedik.

Deyimlerin tespitinde Türkiye Türkçesi deyimlerinde Ömer Asım Aksoy'un Deyimler Sözlüğünü, Ahmet Turan Sinan'ın Türkçenin Deyim Varlığını Kazak Türkçesi turaktı tirket'inde (~deyimlerinde) I. Keşesbaev'in Kaza; Tilinin Frazeologiyalı; Sözdigi, F. Kalyev, E. Bolganbayev'in Kazırgı Kaza? Tilinin Leksikologiyası ile Frazeologiyası'nı esas aldık.

Adları, 6. Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi, Calalabat-KIRGIZİSTAN 25-28 Mayıs.

(³⁶)http://www.yeniosmanlilar.org/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=234

(³⁷) Nergis BİRAY, "Kırgız Türkçesinde Deyimler ve Deyimlerin Sınıflandırılması Üzerine", Prof. Dr. Fikret Türkmen Armağanı, Aralık 2005 s. 133.

Bildirimize Osmanlı İmparatorluğu döneminde eski İstanbul'un hamam kitabelerinde geçen bir yazı ile son vermek istiyoruz: “*Tıynetin na-pak ise, hayrumma sen germabeden önce tathir-i kalp et, sonra tathir-i beden*” (Kötü huylu, kirli karakterli bir kimse isen, hamamdan bir şey bekleme Temizlik istiyorsan evvela kalbini temizle, sonra da bedenini...) ³⁸

KAYNAKLAR

AKSAN, Doğan (2003): *Anlambilim*, Engin Yayınevi, Ankara.

AKSAN, Doğan (2000): *İler Yönlüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yay.,: 439, Ankara.

ATMACA, Emine (2009): “*Kazak Türkçesinde Antropometrik Sistemle Meydana Getirilen Ölçü Adları*”, 6. Uluslar arası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi, Calalabat-KIRGIZİSTAN 25–28 Mayıs.

BALAQAEV, M. TOMANOV, E. JANPAYISOV, B. MANASBAEV, (2005): *Qazaq Tilinin Stilistikası*, Almatı.

BIRAY, Nergis (2005): “*Kırgız Türkçesinde Deyimler ve Deyimlerin Sınıflandırılması Üzerine*”, Prof. Dr. Fikret Türkmen Armağanı, Aralık.

CAFEROĞLU, Ahmet (1968): *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. TDK Yayınları: 260, İstanbul. *Derleme Sözlüğü* (1972): *I-XL* IL Baskı, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yayınları: 211/I–12, Ankara TDK.

CLAUSON, Sir Gerard (1972): *An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth- Century Turkish*, Oxford.

Divanü Lügat-it-Türk Dizini, TDK Yayınları: 368, Ankara.

EROL, Hülya Arslan Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişimleri, (doktora tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Bilim Dalı Nisan 2002, s. 622

HACIZADE Naile “*Azerbaycan Türkçesinde “Göz” Kelimesi ile Kurulmuş Deyimlerin Anlam Özellikleri*”, (Selçuk Üniv. Misafir Öğretim Üyesi).

ÇALIYEV, F. E. Bolganbayev, (2006): *Çazırğı Çaza*; Tilinin Leksikologiyası ile Frazecologiyası, Almatı, Sözdik-Slovari baspası.

KENESBAYOĞLU, İ.K. vd. (1984): *Kazak Türkçesi Sözlüğü* (Çevirenler: Hasan Oraltay, Nuri Yüce, Saadet Pınar), Türk Dünyası Araştırmaları: 8, İstanbul.

KOÇ, K.; Bayniyazov, A.; Başkapan V. (2003). *Kazak Türkçesi Türkiye Türkçesi Sözlüğü*, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Turan Yayınevi, Türkistan.

NASKALİ, Emine Gürsoy- (1997): *Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu*, TDK. Yay.,Ankara

ÖGEL Bahaeddin Türk Kültür Tarihine Giriş 5 Kültür Bakanlığı

Yayınları, Ankara 1991

ÖNLER, Zafer (1999): *Kutadgu Biligde Yer Alan Deyimler*, Türk Dilleri Araştırmaları 9, Simurg Yayınları, İstanbul, s.1 19–186.

ÖZEZEN, Muna YÜCEOL – (2001): “*Türkçe Deyimler Üzerine Birkaç Söz*”. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, 2001/II, sayı. 600 Aralık s. 872.

PRİTSAK, Omeljan ‘*Çara Studie Zur Türkischen Rechtssymbolik*’ Zeki Velidi Togan’a Armağan’a Armağan/Symbolae in Honorem Z. V. Togan İstanbul: Maarif Basımevi 1950-1955

SİNAN, Ahmet Turan (2001): *Türkçenin Deyim Varlığı*, Kubbealtı Yayıncılık, Ağustos

(³⁸)http://www.yeniosmanlilar.org/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=234

SUBAŞI, Leyla (1988): *Dilbilim Açısından Deyim Aktarımı ve Türkiye Türkçesindeki Örneklerin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi. Danışman: Doğan Aksan), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. TDK.

TOPÇU Nazmiye, (2001) *Fransızca ve Türkçe Renk İsimleri İçeren Deyimlerin Karşılaştırmalı İncelemesi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi sayı 20, s. 131-140

TOR Gülseren, (2007): “Kazakistan ve Türkiye’nin Ortak Kültürel Değerleri Uluslar Arası Sempozyumu”, 21–23 Mayıs 2007, Almatı.

Türkçe Sözlük (1993) *I-II*. Yeni Baskı. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu TDK Yayınları: 549, Sözlük Bitim ve Uygulama Kolu Yayınları: 1. Ankara. TDK.

YILMAZ “AYDIN”, Ayşe (2007): “*Deyimlerimizde Temizlikle İlgili Kavramlar*”. Uluslar arası Türk Kültüründe Temizlik Sempozyumu Bildirileri (yayımlanmadı), Türk Dili Kurumu-Marmara Üniversitesi, 21–22 Kasım-İstanbul.

**PARADOXIE IM LEBEN DER FRAUEN UND EINER METROPOLE
ANHAND DES ROMANS „AM RAND“
VON ŞEBNEM İŞİGÜZEL**

Prof. Dr. Binnaz BAYTEKİN*

In diesem Beitrag werden die Gegensätze im Leben von zwei Frauen und einer Metropole, wie das Glück und das Unglück, das Gute und das Böse, das Gestern und das Heute, anhand des Romans "Am Rand" von Şebnem İşigüzel bearbeitet und mit literaturwissenschaftlichen Forschungsmethoden interpretiert.

Obwohl eine Frau als Tochter türkischer Diplomaten in Moskau aufgewachsen war und dort die Schachschule von Botwinnik besuchte und sogar gegen die Meister Karpow und Kasparow spielte, lebt sie in einer Lehmhütte am Rand von Istanbul glücklich, wo besonders arme, verrückte, „draußen vor der Tür“ stehende Menschen leben. Mit dem Folgen der "Königin des Müllbergs" nach den Möwen findet sie einen verletzten Mann, will ihn in ihre Obhut nehmen und pflegt ihn gesund. Aber mit dem Neid der Bewohner der Kolonie geraten sie auf den Straßen von Istanbul in Gefahr.

Die zweite Frau, die eine Musikwissenschaftlerin ist und eine Biographie über den Dirigenten Karaçan schreibt, lebt in einer geräumigen Wohnung und teilt mit der ersten Frau etwas gemeinsames, wie ohne Liebe aufgewachsen, von nahe stehenden Menschen verletzt zu werden, und gegen das Böse in sich selbst und in der Welt zu kämpfen. Beide können sich wie die Metropole selber von ihrer Vergangenheit nicht befreien.

In dem zu einem spielerischen und zum anderen von starkem Realismus geprägten Roman werden folgenschwere Entscheidungen und endlose Sehnsüchte zum Ausdruck gebracht.

**Şebnem İŞİGÜZEL'in "Çöplük" Romanında
Kadınların ve bir Metropolün Yaşamındaki Zıtlıklar**

Bu bildiride, Şebnem İŞİGÜZEL'in "Çöplük" adlı romanı ışığında, iki kadının yaşamı ve metropol yaşamında yer alan şans ve şansızlık, iyi ve kötü, dün ve bugün gibi zıtlıklar incelenmiş ve edebiyatbilimsel araştırma yöntemleriyle yorumlanmıştır.

Kadınlardan biri, Moskova'da görev yapmış bir Türk diplomatının kızı olarak yetişmiş, Botvinnik satranç okuluna gitmiş ve hatta satrancın iki büyük ismi olan Karpov ve Kasparov'la karşılaşmalar yapmış olmasına rağmen, İstanbul'un

* Sakarya Üniversitesi Fen – Edebiyat Fakültesi, baytekin@sakarya.edu.tr

gecekondu semtinde, özellikle fakir, garip ve dışarıda kalmış insanların bulunduğu bir mahallede kerpiç bir barakada mutlu yaşamaktadır. "Çöplük Kraliçesi" olarak martıların peşinden giderken yaralı bir adam bulur. Bu adamı kendi koruması altına almak ister ve ona iyileşene kadar bakar. Ancak yaşadığı toplumun içindeki kiskançlıklardan dolayı, İstanbul sokaklarında tehlikelerle karşı karşıya kalır.

Müzikolog olan ve Orkestra şefi Karacan'ın biyografisini yazan diğer kadın ise, lüks bir evde yaşamaktadır ve birinci kadınla, sevgisiz büyümek, kendine yakın gördüğü insanlar tarafından aldatılmak ve kendi içindekilerle olduğu gibi dünya üzerindeki kötülüklerle de savaşmak gibi ortak özelliklere sahiptir. Her iki kadın da, tıpkı metropoller gibi kendilerini geçmişlerinden kurtaramamaktadırlar.

Bir taraftan oyunlaştırılan, diğer taraftan güçlü bir gerçekçilik ile iç içe olan romanda, vahim sonuçlar doğuran kararlar ve bitmek bilmeyen özelemler dile getirilmektedir.

Einleitung

In diesem Beitrag werden die Gegensätze im Leben von zwei Frauen und einer Metropole anhand des Romans „Am Rand“ von Şebnem İşigüzel bearbeitet und mit literaturwissenschaftlichen Forschungsmethoden interpretiert. Der Roman „Am Rand“ war als eine Originalausgabe im Jahre 2005 unter dem Titel „ÇÖPLÜK“ bei İletişim Yayıncılık, Istanbul erschienen. Aus dem Türkischen wurde dieser Roman von Christoph K. Neumann übersetzt und als die deutsche Ausgabe 2008 von Berlin Verlag publiziert.

Der Roman „Am Rand“ beginnt mit den Ansprüchen der berühmten Persönlichkeiten, wie Leo N. Tolstoi „Anna Karenina“, Garri Kasparow, Bobby Fischer und Virginia Woolf „The Voyage Out“, was den Inhalt im Roman assoziieren könnte, wie

„Kinder ohne Mutter und Vater wachsen wie junge Wölfe auf“, oder „sie war nicht tot, auch wenn alle ihrer Folterer dachten, sie sei es,“ oder „Schach auf höchstem Niveau ist die Fähigkeit, Dinge zu kontrollieren, zwischen denen es keine Beziehung gibt. Das ist so, als kontrolliere man das Chaos“ (s. İşigüzel, 2008:7).

Eine der zwei Protagonistinnen des Romans ist **Leyla**, die als Tochter eines türkischen Diplomaten in Moskau aufgewachsen war und dort die Schachschule von Botwinnik besuchte und sogar gegen die Großmeister Karpow und Kasparow spielte, und deshalb sie jeden ihrer Schritte im Leben so genau wie den nächsten Zug in einer Schachpartie prüfte. Auf Verlust ihrer Eltern bei einem Verkehrsunfall in Moskau und ihr Zurückkehr in die Türkei zu ihren Verwandten in problemvollen Zuständen, begann sie ihr Leben auf einer Mülldeponie zu verbringen, wo sie die Königin der

Müllhalde, des Bodens ihres eigenen Reiches genannt wurde. Sie bezeichnete alles im Leben als Müll und bildete eine Verbindung mit der Relativitätstheorie, wie

„Dabei ging doch im Leben nichts verloren. Es wurde zu Müll, aber doch nicht zu nichts. Alles setzt in dieser Welt seine Existenz als Gas, Asche, schmutziger Rest, als irgendetwas fort, in das sich verwandelt hat...“

“ Der Müll und Leyla befinden sich in einem Universum. „Auch die Geräusche, von denen wir angenommen haben, es seien die Stimmen derer, die nicht zu vernichten sind, kamen aus diesem Universum“ (İşigüzel, 2008:11-12)

Für Leyla ist ihre eigene Vergangenheit ein Müllhaufen. Man blättert in Erinnerungen, als wühle man im Müll. Deshalb mochte sie die Strasse und den Müll lieber als ihre Vergangenheit, die seit 1988 unter ihrem neuen Leben begraben lag. Für sie gibt es nirgendwo ein Paradies als in der tiefsten Tiefe ihrer Existenz. Das Geräusch auf der Müllhalde identifiziert sie mit dem Abfall braver Bürger, Drogenabhängiger, Verliebter, Verheirateter, Gesunder, Kranker und Verstorbener, die die ganze Welt, die ganze Menschheit symbolisieren könnten.

Leyla, die sich als geborene Türkin, und aufgrund der Beschäftigung ihres Vater in Russland aufhielt, hatte dort als eine Ausländerin mit Botwinnik, Karpow und Kasparow Schach gespielt, wurde besiegt und mit 27 Jahren auf dem Müll gelandet. Mit dem Treffen mit einem verletzten Mann auf der Müllhalde war die vierzigjährige Leyla so glücklich, als ob dieser Mann ein Geburtstagsgeschenk wäre. Auf dem Müllberg wusste sie, woher, welche Müllwagen kamen, die den Abfall der Reichen Istanbuls, die den feucht tropfenden Müll der Armen tragen, wo es auch die Müllplünderer der Stadt sich untereinander stritten, wo auch viele Leute und weitere Gestalten im Schosse des Mülls lebten, wie Tolstoi für Leyla. Sie hatte unter Zwang Beziehungen mit den Männern, die im Roman als Wolf, u.a. bezeichnet wurden, mit denen sie ein horroristisches Zusammenleben verbrachte und horroristisch und tierisch vergewaltigt wurde. Sie war mit ihrer Lage nicht unzufrieden, weil sie aber wusste und daran sie sich erinnerte, dass sie früher nicht geliebt worden war. Mit dem Prügeln des Onkels begriff sie, warum die schnüffelnden Straßenkinder in die Metropole weggelaufen waren, warum die Mädchen auf den Toiletten, Parkplätzen missbraucht werden.

Durch das Leben der Protagonistin erfährt man auch den geheimnisumwitterten Verkehrsunfall der Eltern, Verhöre, bedenkliche Sachen. Man erfährt auch, dass Dolch die Leyla von Wolf gerettet und sie als Königin der Müllhalde ernannt hat, und ihr Ehemann Haluk seine eigene Eltern als Lebensvertilger genannt hat. Leyla hört die Schlachtrufe der

Menge aus den Stationen. Für Leyla sind eine Gesellschaft und ein Land zugleich wie einzelner Mensch. Sie wusste die Realitäten nicht, bevor sie auf der Strasse lebte. Sie war ein Schatten. Für sie heißt unsere Existenz Lieben und Geliebt werden, wie Mevlana es ausdrückte, von beidem Leyla keine Ahnung hatte. In schwierigen Zuständen, wo sie sich nicht retten konnte, rief sie Tolstoi zu Hilfe. Sie vergleicht ihr feuchtes Brot und Essensreste, die aus dem Abfall der Reichen stammten, und die Nahrungsmittel im Winter, was ihre Mutter wegen Mangel des Kühlschranks vor das Fenster legen musste.

Aus dem Müll zusammengetragene Bibliothek ist für sie ein Schatz und Background aus ihren Kenntnissen aus der literarischen und politischen Welt, wie „Geschichte der Kreuzzüge“, Faulkner, „Die Bauernkriege“, „Die Verwandlung“, „Der Sammler“, „Gogols gesammelte Dramen“, „Anthologie türkischer Lyrik“ u.a.

Die Vergangenheit hat für sie eine große Bedeutung:

„Ich hatte geglaubt, dass ich keine Vergangenheit habe. Denn das Leben ist wie ein Wind, der mich immer weiter vorwärtstreibt. Heute habe ich begriffen, dass ich keine Zukunft, sondern nur eine Vergangenheit habe“ (İşigüzel, 2008:67)

Die Protagonistin fühlt sich auf der Strasse zu Hause.

„Mein Zuhause ist hier. Ich bin gestorben und auf der Strasse wieder auferstanden. Das Leben, das ich führte, bevor ich hierherkam, ist mir fremd.“

Die Dialoge im Roman erklärt uns, wie das Leben in einer Metropole sein könnte:

„Hätte ich dich nicht hierhergebracht, wärest du dort in deine Einzelteile zerlegt worden. Die hätten sich nicht mit nur einer Niere begnügt, sondern beide auf einmal genommen und dich in ein Loch geworfen, das bis zum Mittelpunkt der Erde reicht“ (ebd.:68)

Im Roman wird das Leben mit dem Schachspiel verglichen.

„Der Himmel ist ein Schachbrett, Dolchs Kopf nimmt die Form der Figur eines Königs an, oder alle Leute werden zu Schachfiguren“ (ebd.:68), „Ihr Herz war wie ein Bauer, der unbedingt das achte Feld erreichen und Dame werden, möchte: Sie konnte an nichts anderes denken als an Dolch und daran, ihre Stellung als Königin nicht zu verlieren“ (ebd.:83).

Die Vergangenheit für Leyla ist, auch wenn sie Müll ist, der größte Schatz.

„Der Müll selbst ist ein Schatz, ist Suche und Fund. Die beiden aufregendsten Gefühle, die Gott dem Menschen geschenkt hat, ist der zweiköpfige, vierarmige, doppelwesige, heilige Zwillingsgott des Mülls:

Suchen und Finden“ (ebd.:70). „Auch viele Menschen landen irrtümlich auf dem Müll. So wie ihre Wertsachen, mit denen sie ihr Leben teilen, ihre Pässe, ihre Ausweise, ihre teuersten Brillen, ihre vergoldeten Aschenbecher“ (ebd.:81).

Durch den Roman erfährt man auch, was die Touristen in der Metropole erleben könnten, wie all das Gepäck und Geld ihnen gestohlen worden waren, oder die verlorengegangenen Menschen, reiche Jungen, die Katzenblut trinken, misshandelte Frauen, u.a.

Mit einer märchenhaften Beschreibung streifte Leyla an ihrem vierzigsten Tag allein durch ihr Königsreich und bemerkte plötzlich die Möwen, denen sie folgte und dabei einen verletzten Mann fand. Sie nahm sich seiner an, pflegte ihn gesund, aber die Bewohner der Kolonie waren voller Neid und wurden zu unberechenbaren Gefahr. Leyla und ihr Begleiter mussten fliehen und auf den Strassen von Istanbul landen, die ihnen doch alles andere als ein Zufluchtsort bietete.

Die zweite Protagonistin Yıldız ist eine Musikwissenschaftlerin, die über den Dirigenten Karacan eine Biographie schreibt. Obwohl sie in einer geräumigen Stadtwohnung lebt, hat sie einiges mit Leyla gemeinsam, ohne Liebe aufgewachsen zu werden. Beide wurden von nahe stehenden Menschen verletzt, und beide kämpfen gegen das Böse in der Welt und in sich selbst.

Yıldız, die eine Biografie über Karacan, den legendären Dirigenten der Berliner Symphoniker schreiben wollte, glaubte, dass der Maestro das größte Geheimnis des Lebens kannte, und er als Hitler sein Heer, sein Orchester hätte. Man sucht eine Verbindung zwischen der Macht und der Musik und dieser Vergleich wäre auch gültig, weil man der Vergangenheit gegenüber steht, wie der Dirigent seinem Orchester.

„Die Vergangenheit ist eine Wagner-Oper, ein Symphonie von Brahms oder Beethoven. Die Interpretation ändert sich von Dirigent zu Dirigent“ (ebd.:104).

Wegen der Strafen und immerwährenden Beobachtungen der Mutter hatten die Sterne die mütterliche Autorität über Yıldız festgelegt und sie fühlte während ihrer Ehe von den Bestrafungen der Mutter befreit gewesen. Aber lebenslang war die Mutter für sie ein Gespenst gewesen, weil sie immer von der Mutter bestraft wurde, auf einem Bein in einer Ecke zustehen. Mit Aufenthalt in Berlin wegen ihres musikwissenschaftlichen Studiums lernte sie andere Menschen und Kulturen kennen, wie Indier, Japaner. Ihre Strafecke wird mit der Strafecke der Revolutionäre der Städte in

verschiedenen Zeiten verglichen, und daher werden in die Staatsstreiche, das Elend und die Zerrüttung des Landes Kritik geübt.

Yıldız heiratete einen Japaner, der Entomologe und Insektensammler war, und sie trennte sich von ihm, weil die Mutter ihn nicht akzeptieren konnte. Yıldız musste sich in dem krankhaften Leben abkapseln, die sie mit ihrer Mutter führte. Yıldız war über eine andere Frau eifersüchtig, eine Diplomantentochter, die beim Maestro tätig war, und sie sollte ihr Leid tun, und ihr am Verfassen der Biographie von Maestro hindern, indem sie ihren Sohn entführte. Yıldız dachte daran, von wem sich Leyla in ihren Gedanken wohl bestrafen ließ? Von Haluk, von Dolch, oder von Kasparow. Leyla versuchte zu leben, sie widerstand dem Tod. Aber sie war tot, als sie auf der Strasse landete.

Durch Yıldız wird die Lebensgeschichte des Maestro und die deutsche Geschichte zum Ausdruck gebracht, dessen Vater ein Türke und dessen Mutter eine Tochter eines Nazioffiziers waren. Der türkische Vater wäre in Trauer und Chaos versunken und dachte an Flucht in die Heimat, wie ein deutscher Hirsch in seinem Traum ihn von seinem gemütlichen Lager in ein dunkles Loch zu stürzen versuchte, das es Schwarzwald oder die Hölle sein sollte. Ein Deutscher wollte den jungen Sohn, Eşref, unter seinen Schutz nehmen. Durch ihn hatten sich das Böse und der Teufel längst in seinem Herzen eingenistet. Der Maestro hatte die staubkorngroße Güte von seinem Vater, seine Bösartigkeit jedoch von Herrn Thomas. Durch einen Professor werden auch Dokumente über Maestro gesammelt, der gerne Unrecht tat, einen musikalischen Erfolg und Schwächen in der Orchesterleitung hatte. Mit einer pessimistischen Perspektive glaubt Yıldız sogar daran, dass Wissen, Glaube, Familie, Umwelt, Gesellschaft, die Gene, die Religion die Menschen vor dem Bösen nicht bewahren.

Obwohl die Frauen Angst vor Blut haben, konfrontieren sie sich öfters mit Blut und Crimis, und Liebe schafft Kummer für sie. Dabei wird es betont, dass alle Ausländer über die jüngste Geschichte der Türkei neugierig sind, sich sicher darüber zu informieren.

Yıldız hatte Vorträge gehalten, Akira sehr geliebt, keinen Freund gewonnen und sich ihrer Mutter unterworfen. Sie hatte kaum die Gelegenheit, selbst zu einem Teil dieser Welt zu werden. Sie spürte die Existenz des Muttergespensts, da hinter ihr auftaucht. Sie verglich unsere Existenz mit einem Billiardkugel und den Billardtisch mit ganzem Leben, das Loch, in das wir rollen, mit seinem Ende (ebd.:264).

Im fünften Teil werden von Doktor Schiwagos erzählt, die der Ansicht waren, dass all die Leute eine Welt für sich waren, denen sie da mit Geschick die Nieren entnahmen und dann mit groben Stichen zunähten. Es

wird wieder erwähnt, dass auf der Strasse niemand zu sich kommt, jeder vor sich selbst flieht, dass die Obdachlosen in einen Karton verkriechen, auf einer Bank liegen, eine Möglichkeit für Kindermiere wartende Leute in Israel wären, und daß die Pillen aus Kreidestaub und Zucker bestehende Scheinmedikamente gewesen waren u.a. Aus der anderen Perspektive wird es betont, dass ein Zuhause doch kein Loch ist, in das wir verkriechen können, die Welt schließlich voller Länder ist und ein Zuhause ein Platz ist, wo wir in Frieden mit denen zusammenleben, die wir lieben (s. ebd.:299). Alle Ausdrücke, alle Handlungen werden mit einer Schachpartie und mit intertextuellen Einzelheiten aus anderen Romanen wie den von Flaubert (*Madame Bovary*) ergänzt:

„Ich möchte zwar nicht, dass sich meine Helden wie die von Flaubert gegenseitig ergänzen; aber auch Leyla dachte, sie habe niemals ein Zuhause gehabt“ (ebd.:299).

In weiteren Teilen des Romans werden die Gründe, die den Autor zum Schreiben veranlassen.

„Hitler, Hummer und Flaubert – sonst verbindet nichts die beiden Geschichten, die im Grunde Yıldız und Leyla betreffen“ (ebd.:301).

Oder in diesen zwei Novellen wären die ungeraden Nummern Leyla, und die geraden Yıldız. Oder ihr Leben wären wie ein Schachspiel, weiß und schwarz. Durch philosophische Kenntnisse werden Texte bereichert, wie Heidegger doch die Existenz in sehr vertrauter Weise als „In-der-Welt-Sein“ charakterisierte. Oder Geschrieben-Sein, Erinnerungen, Vergangenheit oder die Universum der einzelnen, Konfrontieren mit der Realität, politische Attentaten, das Schicksal, das den Vater von Konya nach Deutschland nimmt, und es, dass jedes Leben ein Rätsel ist.

Durch die weiteren Erzählhaltungen, Ausdruckmöglichkeiten der Rollen und der Handlungen erklärt die Autorin, dass die Romane manchmal solch unnötige, haltlose Spannungen schaffen, ein eindeutiger Satz auf den ersten Blick ganz andere Bedeutungen haben kann, die Figuren wie beim Schachspiel bewegt werden können, ohne die zu berühren, oder die Figuren wie in den anderen berühmten Romanen ihre Existenz zu Ende bringen.

Außerdem zeigt die Autorin uns meisterhaft, wie die Gespräche der im Roman vorkommenden Personen den Aufbau, die Erzählhaltung, die Erfahrungen, das Eindringen in das Leben der Anderen, die Differenz zu den erzählten Personen und Handlungen interpretieren, diskutieren und bestätigen. z.B. Für den Roman kein gelungenes Ende zu finden, die Heldin in eine komische Kleidung zu stecken und sich selbst zu überlassen, ein Nachwort und die Gesprächen anzufügen, um den Lesern mit einem Eingeständnis erneut eine Fülle zu stellen, Leylas Geschichte zu einer

bitteren Novelle zu machen, mit Phantasiekraft oder mit Erfahrungen in der Wirklichkeit den Text zu bereichern, sich über die Vergangenheit der Personen und ihr Ende zu informieren, wie Leyla tot und Yıldız verschwunden war, oder die Personen überhaupt nicht zu kennen, oder die aufgedeckten Tatsachen von vorne zu lesen, damit sie im Gedächtnis bleiben können.

Die Autorin gibt mit der Aufzeichnung der Unterredung mit Abidin İsgüzel, der im Roman ihr Großvater wäre, glaubhaft auch mit Datum und Ort über berühmte politische Namen und Ereignisse in der Türkei und in den Nachbarländern in letzten Zeiten und spezialisiert sich auf tatsächlich, abgeschlossen, wirklich erlebte Geschichten zu schreiben. Bei einer Dialoge mit dem japanischen Mann wird es satirisch zum Ausdruck gebracht, dass unser Leben zunächst einmal nicht uns gehört, es unseren Staaten, der Gesellschaft, unseren Familien, Freunden gehört. In dem Roman gibt es auch viele Stellen, an denen die Personen handeln, als sei den Lesern nicht klar, was sie tun, z.B. Crimi wie aus „Orlando“, „Madame Bovary“, „Anna Karenina“, „Fremdling“ von Y. Kadri, „Seelenfrieden“ von A. Hamdi: „Wo Blut ist, ist Leben“ (ebd.:341).

Die Aufzeichnungen der Gespräche mit Garri Kasparow, mit İpek Tüter, mit der Frau aus Luxemburg, mit Haluk Bulut, mit dem Doktor, mit dem Staatsanwalt aus Zypern und der Tode der jungen Schachspielerin, erfahren wir, dass die Autorin die Charaktere und die Handlungen wie die Spielsteine beim Schachspiel überall hin und her bewegen kann, ihre Sorgen, Probleme, Verteidigungen, Eröffnungen, Varianten, Phantasien verfügen, die Wirklichkeiten, die die Menschen auf den Müll werfen oder die auf einer Müllhalde gefundenen Schätze, erzählen kann. Im Roman werden auch die Güten, die Schönheiten der Welt, des Bosphorus, der Reichtum in den Villen, aber auch die Gegensätze davon wie Kinderentführungen, Entnahme von Organen u.a. dargestellt.

In einem solchen Leben ist es nicht klar, welches das Gespenst, welches die Originalversion ist. Bei dieser Atmosphäre nicht die Zukunft und die Gegenwart, sondern die Vergangenheit wird gelebt. Durch Gespräch mit der Frau aus Luxemburg, eine Professorin. der Literatur, eine Shakespeare-Expertin, erfahren wir weiter über Weltliteratur und es, was für eine Beschäftigung die Autoren haben könnten, wie tausende Purzelbäume, Literaturgeschichte, Fantasie, Befassung von sich selber mit dem Leben wirklicher Personen und Kombinieren, Recherchen und Fiction, Kommen zum Resultat, ein Wagemut und ein Neugier zu haben, über fremde menschliche Gefühle zu schreiben, über Gerüchte, die wie in den Abfall geworfene Nahrungsmittel sind, zu schreiben, auf Ungleichheit beruhende, trostlose, soziale Umwelt zu schreiben, Dinge zu schreiben, die auf eigene

sich auf Obsessionen, literarische Anspielungen, Scherzen, Spielen, Spottluste, Belesenheit, sexuelle Fantasien beruhen.

Außerdem werden durch die Beteiligten im Roman die Verantwortungen, die Sünden, die Gedächtnislücken, die Liebe, die Suche nach der Familie, gesunde Beziehungen, Schönheit und Intelligenz der Frauen, Obdachlose der Stadt, die Faschisten, das Verschwinden der Menschen, die Belange der Welt, die Erfahrungen als Ergänzung der Erzählten zum Ausdruck gebracht.

Durch Aufzeichnung des Gesprächs mit dem Doktor wird erzählt, dass ein Doktor, der Wissenschaftler, lange Zeit in Istanbul Dolchs Untertanen auf der Müllhalde als Probanden missbraucht hat. Er behauptete, dass es die Menschen gibt, die keine Ahnung von der Welt und dem Leben haben, viele von denen Arbeitslose, Studenten, Hausfrauen sind und am Leben bleiben wollen. Es gäbe auch gut ausgebildete, total durchgeknallte Leute in der Stadt, in der Mülldeponie, die eine Flucht, ein von der Menschheit und den Forderungen dieses Landes und seiner Geschichte losgelöster Platz war.

Im Roman ist die Beziehung zwischen der Literatur und den anderen Wissenschaften immer gültig, wie der Medizin, Pharmazie, Chemie, Geschichte, Politik, Soziologie, Ästhetik, Ethik, Musik, Criminologie. Den Roman lang setzt die intertextuale Verbindung mit Tolstoj (Anna Karenina), Flaubert (Madame Bovary), mit Tourist und Doktor Schwago. Auf der Strasse und im Müll zu leben, wäre für manche Menschen symbolisch ein Reichtum, ein Vorteil.

„Mein Leben auf der Strasse und im Müll, das alles war ein seelischer Gemütszustand...Die Chemie seines Körpers, der Staat, das System, die anderen, Gott hatten das offenbar so gewollt von all diesen Punkten hängt doch unsere Verfassung ab“ (ebd.:400).

In der Aufzeichnung des Gesprächs mit dem Staatsanwalt aus Zypern am 14. Februar 2004 im Hotel Bebek, Istanbul, werden der Lebenslauf der ersten Protagonistin, der Königin der Müllhalde, die Metropole Istanbul mit bitteren Einzelheiten, die Vergewaltigung der Frauen, die Unterwelt, Großwerden der Kinder ohne Mutter und ohne Vater, das Leben im Inland und Ausland und die internationalen, humanistischen Beziehungen, die Existenz, die Sorgen, die Suche nach dem dritten Dinge, was Wasser zu Wasser macht, außer zwei Wasserstoffatome und ein Sauerstoffatom, die Suche nach den Alten, der Vergangenheit wie auf der Müllhalde aus der literaturkritischen Perspektive wiederholt. Es wird betont, dass Geheimnisse niemals Geheimnisse bleiben. Der Roman und die Protokolle aller Gespräche, die die Autorin geführt hat, wären an ihrem Roman angefügt, in denen die Autorin durch die Charaktere den Roman kritisiert.

Zum Schluss könnte man sagen, dass die Autorin Şebnem İşigüzel im Roman „Am Rand“ das Schicksal zweier Frauen schildert: Leyla, die Königin der Müllhalde, und die bürgerlich intellektuelle Yıldız. In diesem phantastischen Roman aus Horrorfilm, Comic und Märchen erzählt İşigüzel von dem Einfluss, den die Familie und die Gesellschaft auf den Menschen ausüben, und der politischen, sozialen Situation der Türkei ab 1980, und nicht nur der modernen glanzvollen Seite, sondern auch dem Teil der rasanten Entwicklung der Stadt (s. Feldvoss, 2008:2).

Zweite Hälfte des Romans besteht aus den Gesprächen, die den Roman zu einem autobiographischen Roman oder zu Tatsachenbericht machen. Die Autorin sättigt den Leser mit ihren postmodernen Spielereien, mit besonderer gruseligen schwarzen Humor, mit Erzählfreude, mit Erfolg so, dass sie nicht nur auf europäische Romanvorbilder stößt, sondern auf die Tradition des anatolischen Geschichtenerzählens und sie verbindet, wie die Türkei, den Okzident und Orient mit einem großen Einfluss und mit einer geschickten Erzählkunst, wie Tolstoj, Orhan Pamuk, Ingo Schulze, Günter Grass, Flaubert. Dem Pessimismus in der Literatur, sogar den Anormalitäten müsste man nicht wegflihen, sondern eine objektive, klare, bewusstvoll kritische Erzählhaltung und ein die Menschen störendes Stil, der Aufbau, die Ausdruckssprache und die Ironie, Sich Identifizieren mit allen Charakteren sind für eine immer fließende, einfältige Erzählweise in den Romanen und in den Phantasiegeschichten von Belang, um die Leser zu bewirken.

Was ich in diesem Roman interessant, innovativ finde, ist es; daß Şebnem İşigüzel uns nicht nur eine Autobiographie von zwei Frauen oder das Bild der Metropole Istanbul ab 1980 gibt, sondern uns geschicklich, phantastisch, wissenschaftlich auch die Literaturwelt schildert, die aus der Gesellschaft, dem Werk, dem Autor, dem Leser, den Erzähltechniken, der Phantasie, dem Dirigieren, den Wahrnehmungen u.a. besteht. Sie betont auch, daß der Müll, der Abfall, die Vergangenheit, das soziale Milieu, die Erlebnisse und Kontakte, die Umwelt, Backraund ein Schatz der Literatur sind.

KAYNAKÇA:

İşigüzel, Şebnem (2008) : „Am Rand“, Berlin: Berlin Verlag GmbH

İşigüzel, Şebnem (2005) : „Çöplük“, Istanbul: İletişim Yayıncılık

Feldvoss, Marli (2008) : „Zwei Frauen, ein Land“

MIDAD (2009) : Alman-Arap Edebiyat Forumu

- Şahin, Gaye (2004) : „Hayatta Her Şey Çöptür“ (15.10.2004)
- Geveze Kalem : „Çöplük“ (30 Nisan – 01 Mayıs 2008)
- Arman, Ayşe (2008) : „Yazarlar“, Hürriyet, 6 Aralık 2008
- Sönmez, Melek (2008) : “Vidanalı olmayan tarihin kirli çamaşırlarıyla yüzleşme”, Taraf, 04.10.2008

TOPRAK UYANIRSA VE YEŞİL GECE ROMANLARINDA ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ VE YENİLEŞMEDEKİ ROLÜ

Yrd. Doç. Dr. Çetin BAYTEKİN*

Bu Çalışmada; iki romanda, öğretmenin iki farklı dönemlerdeki rolü ve toplumdaki işlevi ele alınır. Genelde romanlardaki kurguya bakılırsa öğretmenliğe ve yenileşmeye karşı olan çıkar gruplarının sığındıkları paravanalar ve paravana arkasındaki gerçekler su yüzüne çıkar.

Yeşil Gece, Reşat Nuri Güntekin'in sosyokültürel ve tarihsel yönden ele aldığı toplum iç çatışmaları ve oyunlarını sergileyen, çıkar gruplarının entrikaları ile toplumun gelişmesini nasıl engellediklerini ortaya koyan bilinçli öğretmen romanıdır.

Toprak Uyanırsa veya Ekmeksiz Köy, Şevket Süreyya Aydemir'in sosyokültürel ve uyuyanların uyanmasını oryaya koyan öğretmen bilinçlenmesine yönelik eserdir.

Öğretmenler farklı dönemlerde mesleklerini yapmaya çalışmışlarsa da sosyokültürel doku içinde birçok engelleyici çıkar gruplarıyla çarpışarak ve kazanan taraf olmuşlardır.

Birinci roman 1908 II Meşrutiyet döneminden, Türkiye Cumhuriyetinin kurulduğu 1923 yılını kapsar. Öksüzlük ve çaresizlik içinde bir çobanın medreseyi bitirdikten sonra Darülmualime kaydolmasıdır. Çevreye sorduğu soruları yanıtını yeni girdiği okulda bulur. İptidai muallimi(öğretmeni) olunca Ege Bölgesinde bölgesindeki bir kasabaya atanır. Kasabada öğretmen karşı güçlerle yumuşak, fakat akıllıca çatışarak kabadaki bir ilkokulu yaptırma girişinde bulunur. Kendini destekleyenlerle sosyal savaşa devam eder, her türlü karalamaları defeder. Yunanların kasabayı işgalinde kasabanın zarar görmemesi için kendini feda eder, Türk askerine bilgi sızdırır, sonra Yunanlılarca Yunan adalarına sürülür. Geri dönüşünde kasabada isteklerinin olduğunu görünce rahatlar. Eski karşı grubun karalamalarına yanıt vermeyerek huzurlu biçimde Ankara'ya döner. Eserde aynı zamanda mektepli medreseli çatışmasına şahit olunur. Bu her zaman kanayan bir sosyal yaradır.

İkinci roman: Cumhuriyet döneminde Polatlı'nın bir köyünde geçer. Köy her gelen öğretmenin kaçtığı bir köydür. Emekliliğe ayrılıp emekliliğin sefasını sürme hayalinde olan bir öğretmenin aile içinde huzur verilmeyişi ve aşağılanması sonucu tekrara öğretmenliğe dönüşü ve yıllar sonra öğretmenliğin anlamını kavramasına ilişkindir. Eski öğrencilerinin ve sevenlerinin yardımıyla Ekmeksiz köye öğretmen

* Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Hendek /Sakarya, cetinb@sakaya.edu.tr

olarak atanır. Saatlerce kağıt arabasında aldığı yol ve gece karanlığında hafızın yardım ile girdiği köhne ev onun aydınlığı saçacağı yer olur. İşe önce köyün ileri gelenleri hakkında bilgi almakla başlar. Kaymakam ve Maarif Müdürü'nden yardım alarak, köyün bataklığını kurutup, hastalığın kökünü kazır. Köylünün güvenini kazanır. Okulu yeniden tamir ettirir ve öğrencilerini toplar. Köydeki cehaletle savaşarak onu yener. Köy yabancıların uğrak yeri olur. Köylü işe ve aşa kavuşur. Öğretmen köyde liderlik yarışını kazanır. Köyü sosyal ve kültürel yönden kalkındırır.

Her iki roman farklı zamanlarda geçse de öğretmenlere karşı koyan çıkar grupları aynıdır. Bu çıkar grupları ülke insanının gelişmesini ileri gitmesini, dünyayı geniş açıdan görmesi engelleyen gruplardır. Her yeniliğe kulp takan, Kafdağı devini göstererek insanları korkutup çoluk çocuğundan ederler, toplumun sosyal kültürel ve teknolojik gelişmesini engeller.

Romanlar, öğretmenin okul içinde ve dışında görevleri olduğunu vurgular. Öğretmenin, yalnız; okuma, yazma öğretene olmadığı vurgulanır.

Anahtar sözcük: Toprak Uyanırsa, Yeşil Gece, cehaletle savaş, öğretmen, çıkar grupları, sosyokültürel yapı

The Leadership of Teacher and His Role in Innovation in a Socio-cultural Environment in the Novels “Green Night” and “If the Earth Awakes”

In this study, the main characters in the novels “Green Night” and “If the Earth Awakes” and the role of teacher in two distinct times and his function in society will be dealt with in terms of literature, education and cultural structure. The plot of these novels reveals all the realities under the masks that interest groups who are against teaching and innovation hide behind.

“Green Night” is a conscious teacher novel in which Reşat Nuri Güntekin deals with the conflicts and tricks in society from a socio-cultural and historical perspective, and that presents how the interest groups blocks the development of the society with various conspiracies. “If the Earth Awakes” is a socio-cultural novel which addresses the issue of getting conscious for teachers and in society in which Şevket Süreyya Aydemir points out that there is a need for revival in society.

Teachers have given a great effort in order to practise their profession in different time periods and they have always been on the winner side when they fought against obstructive interest groups in a socio-cultural structure. The period of time in the “Green Night” covers the time from 1908, the beginning of the Second Constitutional Era, and 1923, the foundation of the Turkish Republic. It is about a shepherd who is an orphan and whose life is a sheer misery. He first finishes Madrasah, and then attends a teacher training college where he finds answers to the questions in his mind. Then, he graduates and is appointed as a primary school teacher in a town in the Ege (Aegean) Region. He takes an initiative to establish a primary school in the town; however, it is not as easy as he thinks as he has to struggle against counter attacks. He faces these challenges, and succeeds in his goal with his cleverness and patience. He continues this social fight with the help of who are on his side and he confronts any kind of offence. Later, he puts his life in danger for the people who live in the town not to suffer from the Greek invasion. He leaks

information to Turkish soldiers, and then he is taken to the Greek Islands by the Greeks. After returning back to the town, he feels peace when he sees that things that he always dreamed about the town has realised at last. He does not respond to the attacks of the people on the other side and later he goes to Ankara with a peace of mind. The audience of the book has a chance to see the conflict between two groups of people who attend to school and madrasah.

The story of the novel "If the Earth Awakes" takes place in a village in Polatlı in republic period. The mentioned village is a place where any teacher who appointed to a school in the village runs away. The central character in the novel is a retired teacher who aims to enjoy his days of retirement. He, however, returns back to teaching because of some family problems and as well as the uneasiness and humiliation that he feels. He is appointed as a teacher to "the village without bread" with the help of his students and those who love him. He takes a long journey to the village in a Tatar vehicle. The house that he enters with the help of the driver will be the place that he will enlighten. First of all, he gathers information about the important people in the village. He helps the bog to be dried and illnesses to stop with the help of the Governor and Director of National Education. He earns the trust of the villagers, makes the school building restored, and enables the students come to school. He fights against ignorance and educate the villagers. The village starts to take a lot of visits. The villagers are no longer hungry because they have jobs to earn money. The teacher becomes a leader in the village and helps the village to develop socially and culturally.

The interest groups who are against to teachers are the same although the events in the two novels happen in different time periods. These interest groups are groups who try to interfere with the development of people. They also try to block people to see the world from a wider perspective. These groups object to any innovation, try to make people be scared of the giant behind the mountain Kaf, they prevent the society from enhancing socially, culturally, and technologically. The aforementioned novels highlight the roles of teachers inside and outside the school. Teaching does not only cover literacy teaching.

Key Words: the novels If the Earth Awakes and Green Night, fighting against ignorance, the role of teacher, interest groups, socio-cultural structure

Giriş:

Bu çalışmada; iki farklı dönemde yazılmış, iki farklı yaştaki öğretmenlerin romanlardaki yaşam öyküleri ele alınır. Öğretmen öykülerinin ele alınış sebebi ise; edebi eserlerin buldukları döneme ait sundukları sosyal yaşantı, sosyo-ekonomik, teknik, teknolojik, sosyal psikolojik, psikolojik, kültürel ve siyasi oluşumları belirterek eğitimin nerede olduğunu göstermesidir."Yeşil Gece" ve "Toprak Uyanırsa" romanlarında öğretmenlerin toplumdaki görevlerini yapışlarını ve topluma katkılarını ele almaktır.

İki Romanda Genel Durumu:

İncelenen romanlardan biri Reşat Nuri Güntekin'in "Yeşil Gece" romanı öğretmen yaşantısını konu alan bir romandır. Romanda olaylar Osmanlı dönemi içinde ağırlıklı olarak 1908 ile 1925 yılları arasındadır. Bu yıllar arasındaki toplumdaki ve insanlardaki değişimleri, insan özelliklerini,

sosyokültürel değişimi, toplumda; eğitim, öğretim ve öğretmene karşı yaklaşımı sergiler. Bu dönemler içinde öğretmenin topluma sosyal, ekonomik, teknik, teknolojik siyasi yapı içinde liderliğini ve yenileşmedeki rolünü açıklar.

İkinci roman ise; Şevket Süreyya Aydemir'in Toprak uyanırsa romanıdır. Roman Cumhuriyet döneminin 19150-1960 yılları arasında emekli olduktan sonra tekrar öğretmenliğe dönen bir öğretmenin yaşamıdır. Sosyal yapıda emeklilerin karşılaştıkları durumu ve toplumun onlara bakış açısını irdeler. Toplumsal dışlama ve hiç sayılma sonucu tükenmişliğe yönelme, fakat tükenmişliği, hiçliği bir anda bir kenara atarak, ayakta durabilme, toplumsal sorumluk alabilme, toplum lideri rolünü yerine getirme gücünü bulan öğretmenin yaşam öyküsüdür.

Öğretmenlerin Romanlarda Görev Öncesi Durumları:

Reşat Nuri Güntekin'in "Yeşil Gece" romanının kahramanı Ali Şahin öğretmedir. Ali Şahin küçük yaşta babasız kalınca, eve ve anasına bakmak, onun omuzları üzerine biner, bir yanda çobanlık yapar, bir yanda da köydeki okula gider.

Babası hayattayken oğlunu okutacak, meslek sahibi yapacaktır. Dönem Osmanlıda siyasi ve sosyal açıdan çalkantılı bir dönemdir. Öğretmenleri Âlinin okuması için annesinden izin alırlar ve onun hiçbir eksiğini bırakmayacaklarını söylerler. Ali Şahin İstanbul'a medrese eğitimine gönderilir. Şahin medresede okurken aklına takılan soruları medresedeki Ulamalara sorar fakat yanıt alamaz. Sorularının yanıtını bulmak için kütüphanelere gider, soru yanıtlarını kitaplarda arar ve bulur.

Şahin, Gazetede "Muallim Ordusu" sözüyle bir ilan görür. Bu söz onun içinde bir kıpırtı yaratır. Böylece Darümuallim sınavına girer ve sınavı ikincilikle kazanır. Okulda medreseden gelenlerle, sivil okuldan gelen gençler arasındaki sosyokültürel çatışmayı görür, bu onu mutlu etmez, fakat çatışmaya da karışmaz.(Güntekin, s.33)

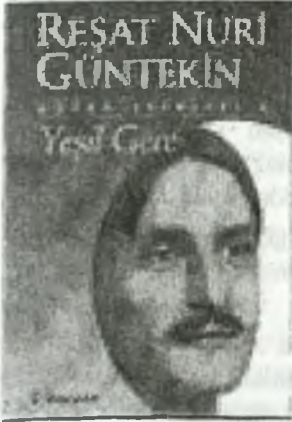
Şahin, Darümuallim' den mezun olur, ataması İstanbul'a çıkar. Fakat Anadolu'ya gitmek için Maarif Nezareti Tedrisatı İptidaiye I. Şube müdürü Basri Beye gider. Basri Bey bu genç adamı karşısında görünce:

-"Kendi âdem olmayan gayriyi nasıl âdem eder... Efendim hiç biri tayin olduğu yerden memnun

olmaz İstanbul'u isterler... Hepsî lütuf ve atıfetinize söyler ve sığınırılar" (Güntekin, s.9).

Şahin sıkılarak Anadolu ya gitmek istediğini:

-"Ek bir dil birbirini bilmekle insaf değildir" der. Konuşmalar sonucu Şahin Egede Sarıova kasabasına atanmış olur.



Şahin Sarı ova'ya gidişini arkadaşlarına söyle açıklar:” Sarı ova'da mini öğrencilere sarık sardırırlarmış.”der. Arkadaşları “ Çocukların sarığından ona ne, Molla! Hatta senin yerinde olsam sarık sararım Molla.”Ateşli bir inkılâp taraftarı olan Hasan Cemal.” Softalar, softalarla uğraşır” der. Şahin:”İnsan düştüğü yerden kalkar der.

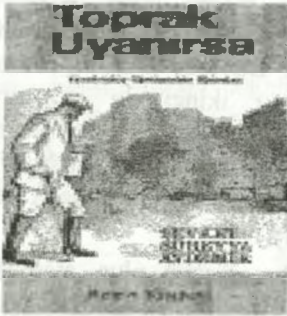
Abdülhamit jüralcileri Meşrutiyet ilanında ve 31 Mart isyanında kayıtsız kalmışlardır. Ulema; cahil, korkak, menfaatperest ve fırsat kollayandır.(Güntekin, s. 33)



Şahin, yeni mutlarla dolu olarak İstanbul'dan Sarıova'ya gider. Sarıova'ya geldiğinde gördükleri hayal ettiği gibidir. Kasabada sefahatten geçilmez. Atandığı okula gider, okul müdürü telaş içindedir hiç ilgilenmez. Yeni belediye başkanının yemeğine

katılacaktır, Şahin'i de apar topar oraya götürür. Şahin orada kasabanın ileri gelenleriyle tanışır. Sarıovayı softalığın hâkim olduğu bir yer olarak görür. Maarif müdürü odasında idadi müdüründen öğrenciler hakkında bilgi alır(Güntekin, s.51-59)

Şevket Süreyya Aydemir'in "Toprak Uyanırsa (Ekmeksiz Köy) Öğretmen romanında; öğretme tükenmiş olabilir mi? soru yanıtı aranır. Zira tükenmişlik üzerine birçok araştırma yapılmıştır.



Öğretmen, emekli olduktan sonra, pembe ve sıcak hayallerle evine gider. Fakat aile içi ve çevrenin olumsuz tutum ve davranışları karşısında fazla dayanamaz oradan uzaklaşmak için tekrar öğretmenliğe dönmeye karar verir.

Dilekçesini valiye onaya götürür, vali ilgilenmez, vali muavin, n yönlendirir. Vali Muavininden ilgi görür. Bir an geçmişin hesabını kafasında yapar.



“ Yetiştığım mekteplerde zaten bana hiçbir şey verilmedi, eğitim yönetenleri (usulleri) her gün değişmektedir. Ben hiçbir zaman bunların önünde gidemedim, Hocalık (öğretmenlik) bir takım kalıpları tekrarlamaktı. Müfettişlikte birtakım okullara gitmek, birtakım defter ve kayıtları yoklamak, not almak, Yarabbi! Ben ömrümü ne kadar boş geçirmişim” der. Ataması Polatlı'nın Keltepe Köyü'ne yapılır. Ankara'dan trene

binerek Beylik köprü istasyonuna gelir. Trenden inince ortalık kararmak üzeredir. İstasyonda Kel tepe kökünden geçen bir kağı bulur. Kağı ile Keltepe Köyü'ne ulaşır. Öğretmen köyün evlerini, yollarını vs görünce köyden kaçmak ister. Fakat kağıcı çoktan gitmiştir.(Aydemir, s.1-24.)

Duvar dayanmış otururken kendisini ilk karşılayan Samanpazarlı Hafız olur. Gitme düşüncesini hafıza söyler. Hiçbir şeyin olmadığını uzun sürede oradan geçmeyeceğini öğrenir. Geceyi Hafız'ın gösterdiği öğretmen odasında geçirir.

Hafız:

- Burası böyle Efendi! Ha Deyince ekmek bile bulunmaz, senin anlayacağın” Ekmeksiz Köy” burası. Der.

Köyün sosyo-ekonomik durumunu anlatır sosyal durumundan söz eder. Hafız da Ankara'dan gelmiş ve buraya, camiye Hoca olmuştur. Nasıl imam olduğunu öğretmene anlatır.

Hafız:

-.Şimdi şehirden ipini sapını koparan köylere, hoca, imam, üfürükçü diye dağılır... Zaten camiye dostlar alışverişte olsun diye gelirler...(Aydemir, s.27)

Öğretmenin Hafızdan tüm duydukları, öğretmenliğe yeniden dönme heyecanını siler. İki romanda da öğretmenlerin öğretmenlik yapacakları yere gidişleri ve beklentileri ile karşılaşmaları farklıdır. Görev yapacakları yere geldiklerinde karşılaştıkları tabla zamana ve mekâna göre farklılık gösterir. Öğretmenlik mesleğini yapabilme konusunda ilk görüşmeler, öğretmenlerde derin sosyal ve kültürel izler bırakır.

Öğretmenliğe başlama ve liderlik özellikleri:

Önce “Yeşil Gece” deki Şahin öğretmeni anlatmak gerekir. Şahin öğretmen konuşmasının bir yerinde:

- Bendeniz bir derece daha ileri gitmek ve milletine sadık Cumhuriyetperver Türkler yetiştirmek emelindeyim, der (Güntekin, s.65).

Şahin öğretmen kış zamanda Sarıovalı kasaba halkıyla kaynaşır, dostluklar kurar, arkadaş edinir. Arkadaşı Rasim'le konuşurken; Sarıova'nın softalar elinde olduğunu söyler. Su sözler ağzından dökülür:”...Lisanî Uzmanı yerine, Türkçe denmesini bir cinayet sayarlarsa ve memleketi idare eden hükümet milliyetperver denir mi? Konulan dile Türkçe denmemesine tepkisini gösterir.

Şahin, “Emin Dede Okulu”nda göreve başlar, okulun 300 öğrencisi vardır. Okul binasının içi ve dışı dökülmektedir. Okulun yapılması için harekete



geçer. Tüm Sarıovalı kasabasının ileri gelenlerinden yardım toplar. Yeni okulun Planını arkadaşına yaptırır, okulun yapılmasına geçileceği zaman pürüz çıkar. Okulun mimarisi Türk, İslam sentezini yansıtmamakta denir. Okul planında bir değişiklikle pürüz giderilir, fakat u sefer yıkmasına karar verilen eski yıkık medrese, medresede okuyanlar ve taraftarlarınca, medrese kutsaldır,

mübarektir diyerek yıkımı engellenmek istenir. Dolayısıyla okulun yapılmasına engel olunmak istenir. Bir gece kaza sonucu medrese yıkılınca okulun yapımına başlanır.

Okul yapımına karşı olan grup Şahin öğretmene iftira atarak kara sürmek isterler. Küçük Bedri'nin annesi çocuğu kayıt bahanesiyle okula gönderilir. Arkasından takip edilir. Küçük Bedri kuran kursunda hastalanır. Kasaba doktoru softalardan korkusuna çocuğa bakmaz, Şahin çocuğun iyileşmesi için hastaneye götürür. Fakat geç kalınmıştır. Küçük Bedrinin annesi Arif öğretmene durumu ayrıntısına kadar anlatır. Böylece kadının neden okul gittiği anlaşılır.

Bir akşam kasabadaki “Kelami Baba Türbesi” yanar. Suç Mehmet Nihat öğretmene atılır(Güntekin, s.184). Sarıova'da ileri gelen softalar Türbenin yanışıyla, din ve şeriatin elden gittiğini söyleyerek halkı öğretmenlere karşı kışkırtırlar.

Şahin komiserle konuşup Türbeyi yakanın Nihat olamayacağını açıklar. Bir gün tesadüfen kuyumcuya giden Şahin, kuyumcuda Kelemi Dede Türbesindeki şamdanlardan birini görür. Bu ipucundan gidilerek türbeyi yakanın halkı galeyana getiren softalardan birinin oğlu olduğu ortaya çıkar. Nihat kurtulur. Öğretmenler derin bir nefes alırlar.

Toprak Uyanırsa romanında öğretmen gece hayallere dalar. Büyük ümitler besleyerek aldığı emekli parasının hastanelerde ve doktorlar arasında nasıl eridiğini, hastanelerdeki keşme keşliği, kurum olmaktan çıkmış hastaneleri ve insanlıktan çıkmış insanları özünde tekrar canlandırır. Sokaktan geçerken başını öne eğişini tekrar hatırlar.

Dönecek araç bulamayınca köyde kalmaya karar verir. Sabah olunca hafızla okulu görmeye gider. Öğretmen, okullu muhtarın ağıl olarak kullandığını öğrenir. Yeni seçim yapılınca muhtar köydeki eğitimci gönderip, okulu öğrencilere kapatır ve koyunlarına açar. Sonra köyün yatalak imamına gidilir. İmam öğretmene:

—Hafız sisi kaçırır sanmıştıık der.

Öğretmene köyün keklık pınarını, üç kayalarını vs. köyün geçişini anlatır. Kalan ahlatlar da orada ormanın bulunduğunun son habercileri olarak kalmışlardır. Öğretmen duyduklarından sonra okulu yapılandırmak için harekete geçmeye karar verir.

Öğretmen kasabaya iner. Öğretmen olmak istediğinde yardımcı olan maarif müdürü, Albay vb kişilerle konuşur. Albay Gelibolu'da yaptıklarını anlatır. Süleyman Şah ve Namık Kemalın Mezarlarından söz eder. Öğretmeden hazırladığı listeyi alır.

Polatlı kasabasından dönüşte köylü öğretmeni coşkuyla karşılar. Okula gidecek öğrenciler kayıt yapılır. Köy de birlik ve beraberliğe el atılır. Köy tarihinde ilk defa bir kamyon sesi duyar. Kamyon Ankara Milli eğitim müdürlüğünün gönderdiği sıraları getirmiştir. Sıralar sınıfa yerleştirilir (Aydemir,s78-87).

Polatlıda Keltepe köyünün yapılanması için bir komite kurulur. Öğretmen hediyelerle köye döner. Okulun çatısında kullanılacak kiremitler, Toprak Mahsulleri Ofisinin eski kiremitlerinden temin edilir.

Okulda öğrenciler öğrenin hızlarına göre ayrılır. Köy delikanlıları okulun yapılması için örgütlenir. Okul içindeki öğretimde yeniliklere gidilerek öğrenciler okula bağlanır (Aydemir, s.115).Dersler, düşünme, arama, bulma, toplu bir iş biçiminde eğlenceli geçer. Kitap okuma alışkanlığı evlere kadar girer.

Kel tepe'nin çevresi meşe ormanlarıyla kaplıymış, şimdi çocuklar ellerindeki tezek-leble okulda ısınmaya çalışacaklar. Okulda akşamları okuma yazma kursları açılır. Gençler için ayrı bir oda döşenir. Öğretmen köylüleri yeniliklere götürmek için Polatlıdan modern köylere yerlere ait kartpostal resimler getirir.

Köyün bataklığı kurutulur. Bataklığa öğretmen sahip çıkacak diye yayılan dedikoduları öğretmen yetiştirir. Kel tepe köyünde yapılanlar Polatlıda yankı bulur. Devlet Üretme Çiftliğinden inek istenir. Yönetmelik vs. diyerek iş gecikir. Öğretmen kendi gayretiyle köye pancar kredisi alır. Köylü şeker fabrikasını ve oradaki çiftlik çalışmalarını görür. Köylünün dünya ve çevresine bakışı değişir(Aydemir, s.187-216).Diğer köylerde öğretmene gelerek kendi köylerinin gelişmesi için yardım isterler (Aydemir, s.223-229).

Okulun ilk açıldığı gün öğretmen öğrencileri kazır. Cevrede Avrupa'dan gelip yerleşenlerin çiftliklerini gezer. Arkeolojik kazılarla Kel tepe'de tarih açığa çıkarılır. Köy kursunda köylüler sütçülük öğretilir. Kursu civar köylerden de gelenler vardır. Kel tepe'nin geniş bir alanına ağaç dikilir. Kazanılan yeni arazide üç sınıflı bir okul yapılır. Köylü hem pancar çapalar, hem de okul inşaatında çalışır (Aydemir,s230 251). Kel tepe'ye gelen üniversite öğretim üyeleri sosyal ilişkilerin kalkınma ve gelişmedeki rolünü anlatır. Öğretmen Ankara'da bilgi ve görgüsünü artıracak yerleri gezer.

Donatımda çeşitli tarım araçlarını görür, kooperatifçilik hakkında bilgi alır. Köylü pancarını şeker fabrikasına teslim eder ekonomik durumu düzelir. Adapazarı'na 20 köy genci kursa gönderilir. Güneş sistemi yoluyla köy aydınlatılır. Bunları öğretmen üç yıl içinde gerçekleştirir. Kel tepe'nin yeni yerleşim yeri planı yapılır. Herkes kendi evini kendi yapacaktır. Hafız öğretmenin en büyük yardımcısıdır. Köyde fidan yetiştirip meyvecilik yapmak için göçmen Çizmeli Mustafa getirilir. İnmeli hoca köyü gezer, hayretler içinde kalır. Çok mutlu olur.

Kel tepeye artezyen kuyusu açılırken, Amerikalılarda gelir. Öğretmenle eğitim hakkında konuşurlar ve yatılı bölge okullarında söz ederler. "Aslında Osmanlılar zamanında ilk bölge okulu 1915-1916 yıllarında görülür. Bu "Hurufattan Hakikat" adlı eserde yer alır. Şemsettin Günaltay 1930'lu yıllarda bölge okullarının açılmasına karşı çıkar."

Amerikalılar Türkiye'nin her köşesini gezerek yatılı bölge okullarının kurulacağı yerleri belirlerler. Kel tepe'de Köy Enstitüleri hakkında bilgi alırlar, aldıkları bilgi karşısında hayrete düşerler köy enstitülerini orijinal bir buluş olarak görürler. Yatılı Bölge Okulu Kel tepe'ye kurulacaktır. Kel tepe sosyal ve ekonomik ve teknolojik yönden kabuk değiştirmiştir. Yeni köy yerleşim bölgesi açılır öğretmenin 10 yılı burada geçmiştir. Ailesiyle beraber buradadır. El birliği ile yapılamayacak işin olmayacağını düşünür. Öğretmen liderlik rolünü gerektiği gibi oynamıştır.

Sarı ovaya, "Yeşil Gece"ye Şahin öğretmene dönersek sıkıntılı günlerin başladığını görürüz. Sarıovalı 1 Mayıs'ta Yunan top sesleri ile uyanır, halk dağlara ve ormana kaçar. Şahin geri dönüp kasabaya gelir. Sarıovalılar bir gece "Din kardeşlerimizi öldürüyorlar diye yeni mahalledeki Hıristiyanlara saldırırlar. Bunu Şahin öğretmen önler.

Şahin, Yunan karakoluna çağrılır. Orada emin hoca Yunan subayının yanındadır. Şahin gene hedef tahtasıdır. Yunanlar camilerde okunacak hutbeyi Şahine verirler, birde hoca listesini iletirler. Bu listede vaaz verecekler arasında Şahin'inde adı vardır. Şahin vaaz vermeye arkadaşı mühendis Eminle konuştuğundan sonra karar verir. Şahin'in arkadaşları Yunanla çatışmada şehit olurlar. Tek başına Mustafa Kemal'in ordusuna yardım eder. Yunanlılar bunu fark edince kendisini Yunan adalarına sürerler.

Kurtuluş Savaşı sonrası Sarıova'ya geri döner. Maarif müdürlüğüne gider Emin Maarif Müdürünün yanındadır, Müdür Şahin'i tersler. Şahin Sarıova'yı gezer, kendine ve okula karşı olanların, savaştan kaçanların hepsi kasabada mevki edinmişlerdir. Şahin Cumhuriyet düşüncesinin gerçekleşmesi ve diğer yenileşmeleri görünce bir akşam Sarıova'yı terk eder. Ankara'ya doğru yol alır.

Sonuç:

İki romanda, öğretmenin bir ülkenin gelişmesi ve kalkınmasındaki rolü ve onlara karşı gelen güçleri ortaya koymaktadır. Her iki öğretmen çevreyle bütünleşir. Yapılacakların çevre halkına ve çocuklarına faydası olacağını

gösterirler. Her durum içinde karşılarına engellemek için güçler çıkar. Her iki romanda da dış güçlerin dayatmaları görülür. Bizde takdir görmeyen kurumların yabancılar tarafından buluş olarak nitelenmesi vardır. Öğretmen, görev ve sorumluluklarını kendi isteğiyle içinde hissederse, toplum kalkınmasına ve yenileşmesine liderlik yapabilmektedir. Görev ve sorumlulukla ülkeyi kalkındırmaya çaba gösterenlere yardımda bulunanlarda olmaktadır.

İki roman farklı dönemlerde olsa da, toplumun öğretmenlere bakışı ve cehaletin bilime saldırısı aynı kalmaktadır. Romanlar farklı dönem ve ekol yazarları olmasına karşın, toplumdaki eğitim, öğretim ve yenileşmeye karşı verilen çaba ve gayretleri ortaya sermektedir. Birçok yazarın her iki roman hakkında sosyal yapıyı ele alarak incelemeleri, edebi yönün ele alınması, öğretmenin ve eğitimin ve toplum kalkınmasındaki rolü geri plana itmiştir.

Her iki romanı Eğitim Fakültesi gençlerinin okuması ve toplum gelişmesi ve öğretmenin buradaki rolünü kavraması gerekir. Öğretim üyeleri de buna dahil edilebilir. Kalkınma birlikte ve beraberce olur.

KAYNAKÇA

Aydemir, Şevket Süreyya : (1993) Toprak Uyanırsa(Ekmeksiz Köy Öğretmeninin Hatıraları)Remzi Kitapevi, Türk Yazarlar dizisi,7. Basım, İstanbul.

Güntekin, Resat Nuri : (1984) Yeşil Gece, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

Şeker, Bahattin : (2006) Yeşil Gece ve Gerçek, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt 23, sayı 1,ss 243-256. Ankara.

Ateş Nihat : (2006) Yeşil Gece Romanı ve Oyunu, www.mevsim.net/Yazılar.

Polat,Fatih Emre : (2009) Yeşil Gece,www.deneme Yazıları.com

Cüceloğlu : (2009) Yeşil Gece (Reşat Nuri Güntekin) www.tiyatronet.

GENÇ, Hanife Nıldın : (2005) Gerçek" ve "Yeşil Gece" Adlı Romanlara Oykünmecilik Açısından Bir Yaklaşım, *Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi Cilt 16/ Sayı 1/ ss. 167-179* www.google.com./www.gramerimiz.com/toprak_uyanirsal.htm

Albayrak,B.Sadık : (2009) Bir İnkılap Romanı: Yeşil Gece,18 Mayıs, www.google.com/www.Sosyalist, kültür.com.

PİREM ÇAND, AHMED NEDİM KASİMİ, KEMAL TAHİR: GERÇEKÇİLİK VE KÖY ROMANI

Doç. Dr. Asuman BELEN ÖZCAN*

ÖZET

Urdu edebiyatında öykü alanında gerçekçilik özellikle 1932 yıllarından sonra başlar ve doruk noktasına 1947 yılında ulaşır. 1932 yılından itibaren başlayan bu edebiyat hareketi Urdu edebiyatı tarihinde “İlerici edebiyat hareketi” olarak adlandırılır. Bu araştırmada Urdu edebiyatının bu döneminde ortaya çıkan ve gelenekselliğe karşılık modernliği öne çıkaran öykü yazarlarından Pirem Çand ve Ahmed Nedim Kasimi ile Türk edebiyatında Kemal Tahir ele alınacak, kurgu dünyasında geleneksellik ile modernlik çatışmasının işleniş biçimleri irdelenecektir. Araştırmamızda üç yazarın öykülerinde köy dünyasının yarattığı geleneksel öğeler belirlenecek ve bu öğelerin evrensel bir zihniyete doğru ilerleyişi örneklendirilecektir.

Giriş

Urdu edebiyatında öykü alanında gerçekçi yazarların eser verdiği dönem 1932 tarihine rastlar. Bu dönem Hindistan ve Pakistan’ın ayrı birer devlet olarak haritada yer aldıkları tarih olan 1947’ye dek uzanır. 1932 tarihi “ilerici yazarların” Urdu edebiyatında yepyeni bir dönemi başlattığı tarihtir. Hindistanlı ilerici edebiyatçılar bir araya gelerek öykü sanatının temelini oluşturacak bazı amaçlar belirlemişlerdir¹.

Hindistanlı öykü yazarı olan Pirem Çand ve Pakistanlı edebiyatçı Ahmed Nedim Kasimi ilerici hareketin savunucuları arasında yer almışlardır. İki yazar da halk ile edebiyat arasında etkin bir iletişimi savunur. O döneme kadar edebiyat konuları arasında pek yer bulamamış, gerçek hayata dair konuları işlemeye başlamışlardır. Benzer konuları aynı dönemin ama farklı bir coğrafyanın yazarlarından olan, Türk romancı Kemal Tahir de işlemiştir. Bu bildiride Çand, Kasimi ve Tahir’in birer öyküsünü ele alacak ve Urdu, Hint ve

* Asuman Belen Özcan, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları, Urdu Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı öğretim üyesi.

¹ Bkz. Özcan, Asuman Belen, *Doğu Kültüründe Anlatı Geleneği*, Urdu Nesri, Pelin Ofset, Ankara, 2005.

Türk edebiyatlarında bir döneme damgasını vurmuş olan gerçekçilik akımının farklı coğrafyalarda belirgin farklılıklara karşın köy dünyasını yansıtırken hangi ölçütleri ve değişmez ilkeleri kullandığını belirlemeye çalışacağız.

A-Olayörgü düzeyi

Pirem Çand'ın (1880-1936) "Kefen" adlı öyküsü, Urdu edebiyat tarihinde köy yaşamını gerçekçi bir anlayışla yansıtan ilk öykü olması bakımından büyük önem taşır.

Köyde pek sevilmeyen miskin baba oğul, Gheysu ve Madhu, çalışarak kazanmak yerine yaşamlarını çevreden topladıkları yardımlarla sürdürürler. Madhu bir yıldır evlidir ve karısı doğum yapmak üzeredir. Baba oğul doğum sancılarıyla kıvranan Bedhya'yı doktora götürmek bir yana, yanına gitmeyi bile istemezler: "Baba oğul, kulübenin kapısında sönmüş ateşin başında sessiz sedasız oturuyorlardı. Oğulun genç karısı Bedhya ise içeride doğum sancılarıyla kıvranıyordu. (...) 'Ölecekse neden çabuk ölmüyor ki?'"³ Nihayet sabah kadını ölü bulurlar: "Sabah Madhu odaya gidip baktığında karısının cesedi soğumuş, ağzında sinekler uçmaktaydı"⁴. Cenaze için "kefen ve odun tedarikinin" gerekli olduğunu bildikleri için para istemek üzere ağaya giderler: "Ağa iki rupi verince köyün diğer iyi hallileri ne cüretle vermezlik edebilirlerdi. Gheysu, ağanın adını alarak kapı kapı dolaşmaya başladı. Kimi üç paysa verdi, kimi beş. Bir saat içinde beş rupi gibi hatırı sayılır bir para toplamıştı Gheysu. Kim tahıl verdi kimi odun... Öğlen vakti Gheysu ile Madhu kefen almak için kasabaya gittiler"⁵. Burada kefen için aldıkları parayla kendilerine bir ziyafet çekerler ve öykü son kesitte her iki anlatı kişinin sarhoşluklarıyla ironik tarzda biter.

Ahmed Nedim Kasimi (1916-2006) öykülerinde toplumsal sorunları irdelemiş; köy insanının zor yaşam koşullarını, umutlarını, öfkelerini ve acılarını resmetmiştir. "Elhamdülillah" adını taşıyan öyküde olayörgü anlatının başkişisi İmam Ebel'in çevresinde kurulmuştur⁶. Bekarken iyi giyimli, zengin görünüşlü İmam Ebel evlenip de karısı her yıl bir çocuk doğurmaya başlayınca yoksulluk içine düşer. Daha da kötüsü, gün geçtikçe cemaatin, dolayısıyla onlara bağışta bulunanların sayısının azalmasıdır. Ancak günlük yiyeceklerini aksatmadan gönderen hayırsahibi bir zengin olan Çodri sayesinde geçinirler; büyük kızlarının evlenme zamanı geldiğinde yoksullukları yüzünden damat bulamazlar. Bir süre sonra eskiden imamın öğrencilerinden Şemim Ahmed köye gelip bir tuhafiyeye dükkanı açar ve siftah yapması için de imamı davet eder; imam kalan son parasını, onurunu kurtarmak adına siftah töreni için

² Munşi Parim Çand, "Kefen", *Pakistan-Hindistan Öyküleri*, derleyen ve çeviren: Celal Soydan. İletişim Yayınları, İstanbul, 2001, s. 7-16.

³ A.g.y., s. 7.

⁴ A.g.y., s. 11.

⁵ A.g.y., s. 12-13.

⁶ Ahmed Nedim Kasimi, "Elhamdülillah", *Pakistan-Hindistan Öyküleri*, a.g.y., s. 99-125.

harcar; tuhafiyeci de onun kızına talip olur; düğün töreninde çeyiz olarak bütün varlıklarını sererler, ayrıca zengin Çodri'nin verdiği kumaş ve taşları da sergilerler. Nihayet kızları doğurmak üzereyken damadın ailesi karışısında küçük düşmemek için doğacak çocuğa göndermek üzere ipek kumaş parası peşine düşerler. İmamın cemaati artık iyice azalmış olduğundan hiçbir yerden borç alamamaktadır. Nihayet öykünün sonunda bir müjde ile bir felaket haberi aynı anda verilir; tıpkı Çand'ın öyküsünde olduğu gibi burada anlatı kişisi giderek okurun gözleri önünden silinir.

Kemal Tahir'in (1910-1973) "Çoban Ali" adlı öyküsü İstanbul'a sürü götürün Çoban Ali ile kuyrukçusu Kör Ahmet'in öyküsünü anlatır⁷. Ali artık yaşından dolayı çobanlığı bırakacak, uzaktan akrabası Fatma ile evlenecektir, ancak babası sözleştikleri başlıktan cayar. Sürüyü satıp paraları sürü sahibi Rıza ağaya teslim ettikten sonra, maaşını alacakken, ağanın oğlu Ali'nin Fatma'ya duyduğu aşkı ağaya anlatır. Saygı gereği Ali konuşmaz, cevabı orada bulunan Hacı İmam verir. Ancak talip oldukları kızın babası başlığı arttırmış ve başka biriyle kızını evlendirmeye karar vermiştir. Bunun üzerine orada bulunan ağa ve Hacı İmam, ağanın oğlu ve Çoban Ali, kızı kaçırmaya karar verirler. Ağanın oğluyla birlikte beş kişi Fatma'yı kaçıır; Ali minnettardır. Rıza Bey'in çiftliğine gelirler. Düğün masrafları, tıpkı diğer iki öykü de cenaze ve geçim masraflarını karşılayan ağalar gibi, burada da ağanın hesabına yazılacaktır. Ancak Fatma evlenme kararından vazgeçmiştir. Karakolda geçen bir anlatı kesitinin ardından nihayet Ali kızı evliliğe razı eder.

B) Anlatımsal düzey

Olayörgülerini kısaca verdiğimiz bu üç öykünün belirgin farklılıklarına karşın öncelikle köy dünyasına ait temel değişmezlikler üzerine kurulu olduğunu görürüz. Bu değişmezlikler aynı zamanda anlatım özellikleri yoluyla tematik yapıyı biçimlendirirler. Bu yapı, üç öykünün tematik ve anlatımsal açıdan karşılaştırılmasıyla ortaya çıkar. Köy dünyasına ilişkin temel yapılar aynı zamanda gerçekçi anlatının niteliklerini de belirleyecektir; bu yapılardan en belirginleri şu başlıklar altında toplanabilir:

1)Yoksulluk

Gerçekçilik yoksul insanı anlatının başkışisi haline getirir. Böylece ilk öyküde baba oğul, Gheysu ile Madhu, ikincisinde İmam Ebel, üçüncüsünde Ali toplumun gelir açısından en alt tabakalarında yer alırlar; ilk öyküdeki baba oğul tek anlatı kişisi olarak alırsak bu üç anlatı kişisi geçimlerini sağlamak için daha üst tabakadan birinin yardımına ihtiyaç duyar. Üç öyküde de bu kişi köyün ileri gelenlerinden biri, bir ağa ya da bir Bey'dir. Anlatı boyunca yoksullukları görünüşlerine yansır: İlk öyküde anlatı kişileri yiyecek bulamazlar: Baba oğul bir zamanlar yiyip içtikleri bir ziyafetin hatırasıyla avunur öykü boyunca ve sonunda kefen için aldıkları parayı benzer bir ziyafet

⁷

Kemal Tahir, "Çoban Ali", *Göl İnsanları*, Bilgi Yayınları, Ankara, 1969, s. 73-113.

uğruna harcarlar. İkinci öyküde giyecek sorunu işlenir: İmam Ebel'in giyimiyle başlayan öykü torununa gönderilecek ipek kumaş hediyesiyle son bulur; arada temel sorun giyecektir, keza her yıl doğan çocuklar için kesilip giysi yapılan Ebel'in giysisinden, kızının çeyiz sergisine verilen bütün kumaşlara kadar hep giyecekten söz edilir. Üçüncü öyküde aynı yoksulluk evlilik konusunda tematik yapıyı oluşturur: Başlık parası arttırılmış ve daha zengin bir talipli bulunmuştur. Böylelikle gerçekçi öyküde köy dünyasının yansıtılışının ilk tematik yapısı yoksulluk görüntüsüyle oluşturulur. Bu yoksulluğun doğurduğu ve her üç anlatıda işlenen "çaresizlik" görüntüsü gerçekçiliğin diğer bir görünümüdür.

2) Tevekkül

İkinci tematik ve anlatımsal yapı anlatı kişilerinde ortak olan ve bu yoksulluğun yarattığı sonuçlardan biri olan tevekkül kavramıyla açıklanabilir. Köy dünyasında anlatı kişileri, içinde buldukları sorundan kurtulmak üzere doğrudan kendi eylemlerine dayanmak yerine dışarıdan gelecek bir yardımı ya da kurtarıcıyı beklerler. Böylelikle, yoksulluk ve eylemsizlik bir arada yürür.

"Kefen"de doğacak çocuğun rızıkına ilişkin soru varoluşu eylemsizce kabullenme anlamına gelen tevekkülü örneklendirir: "Düşünüyorum da bebek doğarsa ne olacak? Ne kadına verecek yiyecek, ne çocuğun ağzına şeker, ne de yağ var evde (...) Her şey olacak. Bhagvan (Tanrı) çocuk versin yeter. Şimdi para vermeyenler o zaman kendileri çağırıp verirler."⁸ Kasimi'nin öyküsünde de aynı tevekkül yer alır; her ikisinde de çalışma, yerini tembelliği doğuran bir kaderciliğe bırakmıştır; iki öyküde de anlatı kişileri kendilerini doyuracak birilerine muhtaçtır; "Kefen"de anlatı kişileri gençliklerinde unutamadıkları şölenni hatırlar ve anlatırlar; Kasimi'nin öyküsünde ise İmam Ebel cemaatin fazlaşmasını, dolayısıyla gelirinin artmasını hayal eder. İmam, ailesine kol kanat geren zengin Çodri'nin gönderdiklerini tevekkülün bir ödülü olarak görür: "Tevekkül çok önemli Arif'in anası! Çiftçi toprağa tohum ektiğinde şanı yüce Allaha güvenir. Allaha tevekkül etmese toprağın içindeki tohum toprak olur kalır."⁹ Karısı onların tohum ektiğini, ama imamın hiçbir şey yapmadığını söylediğinde verilen cevap eylemsizce kabullenmeyi ironik tarzda anlatır: "Elhamdülillah ben çok şey yaptım. Her namazdan sonra dua ettim" dedi".

Ağanın oğlu Hüseyin tarafından çekip çevrilebilen Ali'nin de benzer eylemsizlik yoluyla içinde bulunduğu durumu olduğu gibi kabullenişini görürüz: "Düğün mü? Şuna bak... Ne bileyim? Rıza Bey bilir." Kendisinin gerçekleştirmediği bir eylem için bile kaygılanır. Tıpkı Gheysu-Madhu ve Ebel gibi varoluşunun sorumluluğunu üstlenmez; bir tek açıklama makamı tam da tevekkülün yöneldiği varlıktır: "Velhasıl, Allahın akıl almaz işleri çoktu"¹⁰.

⁸ Munşi Parim Chand, *a.g.y.*, s. 9.

⁹ Ahmed Nedim Kasimi, *a.g.y.*, s. 117.

¹⁰ Kemal Tahir, *a.g.y.*, s. 84.

Her üç öyküdeki kişiler içlerinde buldukları durumun sorumluluğundan kaçır ve kendileri dışında bir makamdan yardım beklerler. Böylelikle kendileri dünyevi bir sorun içinde bulunan anlatı kişileri, sorunlarının çözümünü dünyevi olmayan, semavi-uhrevi-manevi bir makama bağlarlar. Bu ise karışımıza tematik yapının başka bir özelliğini çıkarır.

3) Dünyevi-dinsel karşıtlığı

“Kefen”de bu dünya ile öbür dünya arasında kalan yoksul anlatı kişileri, yoksulluk durumlarını sorgularlar; ölen geline alınacak kefenin parasını topladıktan sonra bu parayı öbür dünyaya göçecek ve yakılacak geline harcamak yerine içki alıp içmeye başlarlar; bu kesit bir tür varoluş sorgulaması olacaktır: “Kefen de cesetle birlikte yanıp gidiyor işte (...) Ee, neye yaradı! Bu beş rupi önceden olsaydı da tedavisine harcarsaydık”¹¹. Gheysu’nun ardından Madhu da dünya varlığının öbür dünya için harcanmasını anlamsız bulur: “Dünyanın kanunu bu. İnsanlar Brahmanlara binlikleri verirler; kimsenin işine yaramaz. Verenlerin de ellerine bir şey geçmiyor ki dünyada”¹².

Gheysu ve Madhu içerde can çekişen geline aldırmadan ziyafet hayali kurarlar ve bunu gelin için dilendikleri kefen parası sayesinde gerçekleştirirler: “Çok iyi biriymiş zavallı. Ölürken bile ziyafet çektiler öldü” der Gheysu. ‘Dünyevi’ ile ‘manevi’ arasında sorunsuz geçişi sağlamak için, yaptıkları şeyin bir günahı ya da bir suçtan ziyade bir iyilik olduğuna kendilerini ikna etmeye çalışırlar: Kendilerine bu dünyevi zevki tattıran kişinin acılar içinde öldüğünü, onun bu sayede cennete gideceğini düşünürler

İmam Ebel’in öyküsünde, gelinlik çağa gelen kıza yapılacak masraf, öykünün temel tematik eksenidir; tam bu kesitte imamın cemaatten gelen yemek ve giyeceklerle nasıl geçindiği anlatılır, böylelikle aslında imamın geçimini sağlayan şey dünyevi uğraşı sayesinde semavi güçtür; köyde giysi dükkanı açan Şemim Ahmed imamın kızına talip olduğunda İmam Ebel bu durumu da semavi gücün bir müdahalesi olarak yorumlar. Böylece dükkan açılışı için yapılan ritüel aynı zamanda evliliğin ilk adımlarına hazırlık olacaktır; bu ritüelde yine dünyevi ile semavi iç içe geçmiştir: Üç kez tekrarlanan bismelenin temsil ettiği semavi ile kumaşın temsil ettiği dünyevi bu kesitte iç içe girmiştir; kesitin devamında imam Ebel’in bütün parasını bu ritüele harcarken yaşadığı sarsıntıyı da bu karşıtlığa bağlayabiliriz: “‘Fiyatı?’ İmam Ebel kalabalığa bakmadı bu kez; elini cebine attı. Şemim Ahmed, saygıdan ne yapacağını bilemez bir halde bir süre ellerini ovuşturdu... Kırk iki rupi eder...’ dedi. Dükkanı süsleyen tüm kumaş topları art arda patır patır imam Ebel’in başına yıkıldılar sanki.”¹³

¹¹ Çand, a.g.y., s. 13.

¹² A.g.y., s. 13.

¹³ Kasimi, a.g.y., s. 106.

Öykü sonunda imam karısına önce müjdeyi sonra da felaket haberini verir: aradıkları parayı kazanma fırsatı doğmuştur; imamın bir cenazeden alacakları bahşiştir; ancak bu cenaze imamın ailesinin geçimini sağlayan ağanın cenazesidir. Burada öykünün sonunda o ana kadar dengeyi sağlayan dünyevi-semavi çiftinin ayrılışına tanık oluruz: “Sonra sanki biri imamın boynunun sıkılaşmaya başlamış gibi, zaten kalkık olan kaşları iyice yukarı kalktı. Derken bir anlık kederli sessizlikten sonra imam Ebel, ki erkeklerin bağıra bağıra ağlamasını uygunsuz ve şeriata hilaf sayardı, bağıra bağıra ağlamaya başladı e çocuklar gibi tepine tepine avlu kapısından dışarı fırlayıp koşmaya başladı”. Bir tek cümlede verilen bu sonuç bölümüyle bütün öykünün kurduğu semavi-dünyevi karşıtlığı ile ironik yapı bir anda berraklaşır.

4) İroni

“Kefen”de, “Elhamdülillah”ta ve “Çoban Ali”de aynı ironik yapıyla karşılaşırız: İlk öyküde anlatı kişileri rahat uyuyabilmek için, can çekişen kadının ölmesini beklerler ama evin geçimini sağlayan da yine aynı kadındır. İkinci öyküdeki ironi, kumaş parasının, aileye gündelik yemeğini sağlayan kişinin cenazesinden elde edilecek paradan karşılanacak olmasıdır, ki bu haberi imam Ebel önce sevinçle verir, ardından bunun bir felaket olduğunu anlayıp ağlar. Nihayet “Çoban Ali”de, yaşı gereği artık çobanlığı bırakıp yerleşik hayata geçmek isteyen Ali’yi eski nişanlısı tam da çoban olduğu için artık istememektedir; oysa çoban sürekli olarak yerleşik ve toprağa dayalı bir hayatı hayal eder.

Bu ironik yapı tematik ekseninde çok çeşitli ayrıntılara sahiptir. “Kefen”in son kesitinde anlatı kişileri, ölümüyle onlara ziyafet parası sağlayan gelini düşünerek önce kendilerini teselli ederler, sonra hüznülenip ağlarlar ve hemen ardından neşelenip oynamaya başlarlar. “Elhamdülillah” adlı öyküde İmam Ebel bir yandan güzel giysilerini birer birer çocukları uğruna kaybederken öte yandan karısının sürekli doğurmasını ister. İroni imamın görüntüsünün yoksullaşmasına koşut olarak çocuklarının sayısının artması, bunun aksine cemaatin sayısının azalması üzerine kurulmuştur. Öykü sonunda her yıl doğan çocukları beslemeye yetecek kadar bağış sunacak cemaat kalmayacaktır.

“Çoban Ali”deki ironik yapı her iki öyküdekinden belirgin farklılıklara karşı temelde aynıdır. Olayörgüsünün ironik yapı üzerine kurulu olduğunu belirtmiştik; ayrıntılara inildiğinde öykü içindeki kesitlerin de bu yapıyı desteklediğini görürüz. Örneğin Ali’nin iyi çobanlık hakkındaki fikirleri, onun kuyrukçu Kör Ahmet’i eğitmeye çalışırken takındığı muktedir tavır ile ağanın yanında ve özellikle karakoldaki korkak ve iktidarsız görüntüsü arasında belirgin bir ironi vardır; ayrıca nişanlandığı kızın kaçırılma işini ağanın oğluna bırakması, durumu üstlenmek gerektiğinde korkaklık gösterip kurtulma çareleri araması da ironik bir kesittir: “Neden korktuğunu anlayamadığı için gittikçe daha ziyade korkuyordu”¹⁴. Öte yandan karakolda Ali için nişanlısını

¹⁴

Tahr, a.g.y., s. 101.

kaçıran ağanın oğluna çıkışan kumandan, ağalık devrinin geçtiğini söylediğinde de bir başka ironik kesit belirir; Çoban Ali'nin çalışma ve evlilik hayatı ağanın ellerindedir. Giderek gerçekçi bir tabloya doğru açılan bu ironik yapının üç öyküde de tekrarlandığını gözlemleriz.

Sonuç

Üç öyküde belirlediğimiz tematik ve anlatımsal yapılar farklı coğrafyalarda köy dünyasının temellerini oluşturan değişmezliklerin gerçekçi anlatıya yansıma biçimine tanıklık etmektedir. Üç öyküde de anlatıcı anlatı kişilerine karşı acımasız bir tavır içindedir; gerçekçi anlatının ilk özelliğidir bu. İronik anlatım anlatıcı ile okurun anlatı kahramanlarıyla özdeşleşmesini, dolayısıyla onlara karşı duygusal yakınlığı engeller; bu nedenle üç öyküde de anlatı kişilerinin trajedileri sonunda bir komediye dönüşür.

Her üç öyküde anlatı kişilerinin içinde buldukları köy dünyasını belirleyen temel değerler aynı zamanda anlatının örgüsünü de belirlemektedir: Örneğin her üç öyküde yoksul insanlar anlatının başkişileridir; her üç öyküde de güçlüler bir tür yardımcı görevini görürler; yoksul ile zengin arasında bir çatışma ya da zıtlasma söz konusu değildir; bunun nedeni her üç köy dünyasının da tevekkülü bir değer olarak benimsemiş olmasıdır. Böylece gerçekçi anlatı bireyi ve içinde bulunduğu durumu herhangi bir idealizme kaçmadan resmetmeye, bu sırada anlatıcının ve okurun anlatı karşısında tarafsız kalmasını sağlamayı amaçlamaktadır; bunu sağlayan şey ise üç anlatının da ne tam anlamıyla trajik ne de tam olarak komik öğeler üstüne kurulmuş olmasıdır; her üç anlatı her iki türü ironik tarzda birleştirerek gerçekliğin belki de en önemli yönünü, gülme ile ağlama'nın birbiri içine geçmiş oluşunu gösterir. Bu bakımdan üç farklı coğrafyada köy dünyasının aktarılışında gerçekçi bakışın gerçek hayatı benzer biçimde kurguladıklarını söyleyebiliriz.

INFORMATIONEN- UND KOMMUNIKATIONSTECHNOLOGIEN IN DEN SCHULEN – ERWARTUNGEN UND REALITÄT

Jitka BLAHOVA*

Der Beitrag beschreibt die Erwartungen, die mit dem Einsatz der neuen Technologien im Unterricht verbunden werden (Delphi-Studie 2003) und vergleicht sie mit ausgewählten Forschungsergebnissen, zu denen die Autorin des Beitrags während ihrer Untersuchung an tschechischen Gymnasien gekommen ist. Aufgrund der Komparation der Erwartungen mit der Realität wird auf mögliche Ursachen der erreichten und misslungenen Effekte hingewiesen.

The paper deals with the expectations connected with the use of modern technologies in teaching and learning (Delphi study 2003) and their comparison with chosen findings of the research that has been done on Czech grammar schools.

1 Delphi Studie

In den Jahren 1999 - 2002 wurde eine Delphi-Studie¹ durchgeführt. Das Ziel der Studie war es, sichere prognostische Aussagen über den

* Universität Hradec Králové, Tschechische Republik

¹ Die Delphi-Methode (auch Delphi-Studie, Delphi-Verfahren oder Delphi-Befragung genannt) ist ein systematisches, mehrstufiges Befragungsverfahren mit Rückkopplung bzw. eine Schatzmethode, die dazu dient, zukünftige Ereignisse, Trends, technische Entwicklungen und dergleichen möglichst gut einschätzen zu können (<http://de.wikipedia.org/wiki/Delphi-Methode> [10.10.2009]).

Beitrag der Neuen Medien zur Schulentwicklung und zur Steigerung der Bildungsqualität zu gewinnen. Es wurden durch drei aufeinander folgende Fragebögen Experten aus Schulforschung, Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik, Medienpädagogik, Lehreraus- und -fortbildung und der Schulpraxis befragt. Es überwogen die Experten aus den Bereichen „Sprachen“ (v. a. Fremdsprachen) und „Gesellschaftswissenschaften“. Aufgrund der Ergebnisse wurden folgende Thesen formuliert (vgl. Vollstädt 2003, S. 11-22) :

- These 1: Von neuen Lehr- und Lernmedien werden durchaus Impulse für die Schulentwicklung erwartet, deshalb wird ihre Entwicklung besonders in der Schulpraxis mit großer Aufmerksamkeit verfolgt.
- These 2: Die traditionellen Medien werden durch die neuen elektronischen Medien nicht verdrängt oder gar völlig ersetzt.
- These 3: Weiterentwickelte Lehr- und Lernmedien erfordern und ermöglichen neue Lernarrangements.
- These 4: Die Kompetenzen der Lehrkräfte entscheiden maßgeblich über die Innovationskraft der Neuen Medien.
- These 5: Neue Medien werden das Bild und die Aufgaben der Schule verändern.

Die Thesen werden im Licht der ausgewählten Ergebnisse der qualitativen Forschung diskutiert, die von der Autorin des Beitrags im Rahmen ihrer Dissertation durchgeführt wird.²

2 Thesen und ihre Gültigkeit an ausgewählten tschechischen Gymnasien

2.1 These Nummer 1

Von neuen Lehr- und Lernmedien werden durchaus Impulse für Schulentwicklung erwartet, deshalb wird ihre Entwicklung besonders in der Schulpraxis mit großer Aufmerksamkeit verfolgt.

² Diese Untersuchung wird unter den Lehrenden des Deutschen als Fremdsprache an tschechischen Gymnasien durchgeführt. Die Daten werden durch Interviews mit Lehrenden und durch die Beobachtung ihres Unterrichts, wo ICT eingesetzt werden, erworben. Bis jetzt wurden neun Interviews und sieben Beobachtungen durchgeführt.

Die Experten rechnen zwar damit, dass die Entwicklung neuer Medien mit Spannung von den LehrerInnen verfolgt wird, trotzdem wird diese Aufmerksamkeit nicht mit extremen Hoffnungen auf die stürmische Nutzung der Medien verbunden sein. Die Erwartungen liegen zwischen vorsichtigem Optimismus und pessimistischen Befürchtungen (Vollstädt 2003, S. 13).

Das Nutzen der ICT hat sich seit dem Jahre 2002 an tschechischen Gymnasien wirklich verbreitet, und zwar vor allem dank der politischen Unterstützung. Die Regierung hat im Jahre 2002 das Programm SIPVZ (Staatliche Informationspolitik in der Ausbildung) in Gang gesetzt, in dessen Rahmen Schulen mit ICT ausgestattet wurden und die ICT-Lehrerfortbildung auf mehreren Ebenen organisiert wurde³.

Die meisten Schulen wurden mehr oder weniger befriedigend mit ICT ausgestattet, fast alle Schulen verfügen über einen Internetanschluss (dank des staatlichen Programms „Internet in die Schulen“), mindestens einen Computerraum und mehrere Klassenräume mit Beamer. Die Modernisierung und Erweiterung der Infrastruktur wird an manchen Gymnasien aus verschiedenen Projekten finanziert.

Einige computergestützte Tätigkeiten sind fester Bestandteil der Lehrerarbeit geworden. Die Lehrenden kommunizieren mit Kollegen und Lernenden per E-Mail, bereiten elektronische Unterrichtsmaterialien vor, suchen Informationen und Materialien im Internet. Andere, vor allem neuere ICT setzen sich langsamer durch (interaktive Tafel, Lernplattformen, Videokonferenz).

Im Fremdsprachenlernen wird v. a. Internet als Informations-, Kommunikations- und Publikationsmittel hervorgehoben. Als Kommunikationsmittel wird Internet von allen Probanden eher abgelehnt, obwohl sie sowohl über technische, als auch pädagogische Kompetenzen verfügen. Die Lehrkräfte bevorzugen „lebendige“ Kommunikation, den Computer als Vermittler der Kommunikation

³ Zwei Module haben die technischen Kompetenzen vermittelt. Den Lehrkräften wurden weiter fachspezifische Module angeboten, die den didaktischen und methodischen Aspekten des ICT-Einsatzes gewidmet wurden. Der Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur, Pädagogische Fakultät, Universität Hradec Králové wurde Garant für die Schulung „ICT im DaF- Unterricht“.

nehmen sie eher als störende Barriere wahr. Als Quelle authentischer Informationen und als Publikationsmittel wird das Internet hoch geschätzt. Das Suchen der sprachlich und inhaltlich geeigneten Materialien ist jedoch sehr zeitaufwendig. Didaktisch und methodisch verarbeitete computergestützte Materialien stellen deshalb eine große Hilfe für die Lehrkräfte dar und sind fähig, auch weniger erfahrene Lehrkräfte zum Einsatz der ICT im Unterricht zu bewegen.

Die befragten Probanden interessieren sich für die Entwicklung neuer Technologien und für die Möglichkeiten ihres Einsatzes im Unterricht. Das Kennenlernen der Möglichkeiten führt jedoch nicht automatisch zum Einsatz der ICT im Unterricht. Die Ergebnisse aus der Forschung der oben genannten Dissertation zeigen, dass mehrere Faktoren eine wichtige Rolle spielen. Die erste, aber nicht einzige wichtige Voraussetzung, ist eine genügende Infrastruktur. Die computergestützten Aktivitäten müssen mit dem Lehrstil des Unterrichtenden übereinstimmen, sie müssen sich in das Curriculum gut integrieren lassen (inhaltlich, sprachliches Niveau) und die Lehrkraft muss ihre „Mehrwert“⁴ wahrnehmen, d. h. die Lehrkraft muss die ICT für ein effektiveres Mittel (im Vergleich mit anderen) halten.

2.2 These Nummer 2:

Die traditionellen Medien werden durch die neuen elektronischen Medien nicht verdrängt oder gar völlig ersetzt.

Die neuen Medien werden mit den traditionellen kombiniert, deshalb ist ihre Kompatibilität mit anderen Medien und bewährten Unterrichtskonzepten sehr wichtig. Neue Medien werden als innovative Ergänzung oder Erweiterung der bisherigen Medien und Unterrichtskonzepte angesehen (Vollstädt 2003, S. 15).

Unsere Probanden nutzen verschiedene Mittel und Medien in ihrem Unterricht. Die Lehrkräfte „decken“ den Lehrstoff mit Materialien aus mehreren Quellen und mittels zahlreicher Aktivitäten. Šed'ová und Zounek sprechen über das sog. Puzzeln (Šed'ová, Zounek 2006). Viele Medien sind durch andere ersetzbar. Eine Tonaufnahme kann mit dem CD-Player, aber auch aus dem Computer oder USB-Stick (in Kombination mit einem mit dem USB-Anschluss ausgestatteten

⁴ Der Begriff „Mehrwert“ wurde im Zusammenhang mit dem Nutzen digitaler Medien von Schulz-Zander und Eickelmann verwendet (Schulz-Zander, Eickelmann 2008, S. 10).

Player) gespielt werden. Bei der Auswahl des Mediums spielen in solchem Falle praktische Aspekte (die Größe des Mediums) eine wichtige Rolle.

Traditionelle Materialien (Texte, Übungen, Bilder) werden von Lehrenden oft in elektronische Form umgesetzt, die Editieren, übersichtliches Speichern und einfachen Transport ermöglicht.

Ein demonstratives Beispiel der Kombination traditioneller und neuer Medien stellt das Lehrbuch dar, das weiterhin die Grundlage des Curriculums bildet. Ein fester Bestandteil vieler Lehrbücher wurde das elektronische Lehrbuch oder zumindest eine elektronische Unterstützung des klassischen Lehrbuches, das einen Teil des Lehrstoffes ersetzt oder den Grundlehrstoff ergänzt. Die meisten Probanden motiviert diese Tatsache dazu, computergestützte Aktivitäten in den Unterricht zu integrieren.

2.3 These Nummer 3:

Weiterentwickelte Lehr- und Lernmedien erfordern und ermöglichen neue Lernarrangements.

Die Experten erwarten, dass neue Medien eine neue Lernkultur ermöglichen, v. a. sollen sie zur Individualisierung und Differenzierung der Lernwege beitragen (Vollstädt 2003, S. 16). 78 Prozent der Experten vertreten jedoch die Auffassung, dass dies besonders effektiv in der Gruppenarbeit und nicht im Frontalunterricht geschehen kann (Vollstädt 2003, S. 17). Die Experten heben v. a. Gruppenarbeit, kooperatives Lernen, Methodenvielfalt, aktivierende, problemorientierte und handlungsorientierte Lernformen hervor, die selbstgesteuertes Lernen initiieren (Vollstädt 2003, S. 50). Die Vertreter der Praxisbereiche befürchten mehr als die Theoretiker die soziale Isolation der Lernenden und betonen die Notwendigkeit der individuellen Hilfestellung für die Lernenden stärker (Vollstädt 2003, S. 18).

Die These Nummer 3 wird nicht nur durch Ergebnisse der hier vorgestellten Forschung bestätigt, sondern auch durch Ergebnisse mehrerer internationaler Untersuchungen (SITES; Quo Vademus? The Transformation of Schooling in a Networked World; Learning to Change: ICT in Schools). ICT allein sind nicht fähig die Lernkultur zu verändern, aber sie können eine innovative Ausprägung des Unterrichts fördern. ICT können nämlich sowohl im traditionellen

instruktiven, als auch im innovativen Unterricht eingesetzt werden. Im traditionellen Unterricht können sie z. B. als ein alternatives didaktisches materielles Mittel dienen, ohne die Lernkultur zu beeinflussen: Tonaufnahmen werden aus dem Computer statt aus einem CD-Player gespielt, Schüler schreiben Texte am Computer statt mit der Hand, elektronische Texte ersetzen die ausgedruckten. Als Beispiel kann eine Computerstunde einer der Probandinnen erwähnt werden: Die Schüler haben einen „einschichtigen“ (keinen Hypertext) am Monitor gelesen und Antworten auf die Fragen auf einem ausgedruckten Arbeitsblatt gesucht. Am Ende der Stunde wurden die Antworten frontal kontrolliert. Der Computer hat in diesem Falle nur als alternative Textquelle gedient. Bei derselben Probandin wurde eine andere Computerstunde beobachtet, die sich durch viele innovative Charakteristika auszeichnet hat.⁵ Beide Unterrichtsstunden wurden nach methodischen Hinweisen im Lehrbuch vorbereitet. Die innovative Auffassung der Lehrbücher scheint ein starker Impuls zur Modernisierung des Unterrichts zu sein.

Die Innovation kann auch durch sog. Innovation champions (Schulz-Zander, Eickelmann 2008, S. 10) unterstützt werden. Eine der untersuchten Probandinnen engagiert sich bei der Verbreitung des innovativen computergestützten Unterrichts. Sie organisiert Schulungen für Kollegen, stellt ihren Kollegen praktische computergestützte Materialien mit methodischen Hinweisen kostenlos zur Verfügung und ist Mitglied im Verein „Metodik“, der sich mit dem innovativen computergestützten Unterricht beschäftigt. Ihren eigenen Unterricht organisiert sie bewusst nach konstruktivistischen Prinzipien. Sie betont Individualisierung und Differenzierung einerseits und Kooperation und Zusammenarbeit andererseits. Durch prozessorientiertes, selbstgesteuertes und forschendes Lernen leitet sie ihre Schüler zu Selbstständigkeit, zum bewussten Lernen und zur Verantwortlichkeit für ihre Lernergebnisse. Die Unterrichtsaktivitäten organisiert sie im Bezug zum realen Leben und sie strebt nach Authentizität. Eine ausführliche Analyse der innovativen Züge ihres Unterrichts bietet ein anderer Artikel an (Bláhová 2009b).

Den Lernprozess können jedoch auch computergestützte Aktivitäten effektiver machen, die eher als traditionelle bezeichnet werden

⁵ Diese Unterrichtsstunde wird in einem anderen Artikel ausführlich beschrieben (Bláhová 2009a).

müssen. Zur deutlichen Individualisierung und Differenzierung tragen z.B. interaktive Online-Übungen bei, die zur Einübung der lexikalischen Einheiten und grammatischen Strukturen eingesetzt werden. Der Computer übernimmt die Rolle des Tutors, leitet und evaluiert den Lernvorgang, ermöglicht die individualisierte Arbeit. Obwohl in solchen Drillübungen kaum innovative Züge zu finden sind, können diese zur Selbstständigkeit der Schüler und ihrer Verantwortung für die Lernergebnisse beitragen. Die meisten Probanden nehmen solche interaktive Übungen als geeignetes Material für das Selbststudium wahr und setzen sie deshalb nicht direkt im Unterricht ein. Im Unterricht bevorzugen sie persönliche Kommunikation und Interaktion, so dass die erwähnte Gefahr der sozialen Isolation überwunden scheint.

2.4 These Nummer 4:

Die Kompetenzen der Lehrkräfte entscheiden maßgeblich über die Innovationskraft der Neuen Medien.

Fast 90 Prozent der Experten halten die Medienkompetenz der Lehrenden für eine notwendige Bedingung für die erfolgreiche Nutzung der Neuen Medien im Unterricht (Vollstädt 2003, S. 19). Die Medienkompetenz der Lehrkräfte stellt jedoch nicht nur das technische Umgehen mit den Medien dar, sondern auch das Erkennen individueller Lernprobleme der Schüler, die zielgerichtete Auswahl und Nutzung der Medien, die Überprüfung des Wahrheitsgehalts von Informationen, effizientes Suchen und Recherchieren mit dem Computer, die sichere Bedienung von Software, eine kritische Informationswahl usw. (Vollstädt 2003, S. 73). Das didaktische Potenzial neuer Medien kann effektiv genutzt werden, wenn es zur Veränderung der Lernkultur (lernerorientierter, handlungsorientierter Unterricht, Veränderung der Lehrer- und Lernerrolle) kommt. Mit der Erweiterung der Lehrerfortbildung im Bereich der Medienpädagogik rechnen die Experten aber eher nicht. 78 Prozent fordern eine Verankerung des Umgangs mit Neuen Medien in den Lehrplänen, damit eine Verbindlichkeit besteht, damit eine gewisse „Entwicklungsresistenz“ der Lehrkräfte überwunden wird (Vollstädt 2003, S. 73).

Die Fachleute sind sich auch heute einig, dass die technischen Kompetenzen (ohne die pädagogischen) zum effektiven Nutzen der ICT im Unterricht nicht ausreichen. Diese Überzeugung geben Mishra und Koehler in ihrem TPACK-Model wider (Mishra, Koehler 2006).

Das System TPCK – Technological Pedagogical Content Knowledge – legt Wert auf die reziproke Beziehung unter drei Arten der Kompetenzen: den technischen und pädagogischen Kompetenzen sowie den Fachkenntnissen.

Die technische Kompetenz haben die Lehrkräfte in der ersten Welle der ICT-Schulungen gewonnen. Dem Erwerb der pädagogischen (bzw. didaktischen) Kompetenz sollte die zweite Welle der Schulungen gewidmet werden, die jedoch vorzeitig wegen der Veränderung der politischen Situation abgebrochen wurde. Jetzt wird keine systematische ICT-Fortbildung mehr organisiert, es werden nur einzelne Seminare und Schulungen angeboten.

Für wichtig werden auch die Kompetenzen der Lernenden gehalten. Es wird mit der wachsenden Medienkompetenz der Schüler gerechnet, die Lernenden müssen sich aber auch viele andere Kompetenzen aneignen wie Konzentrationsfähigkeit, analytisches Vorgehen, Abstraktionsvermögen, Kreativität, Teamfähigkeit, Problemlösekompetenz, Experimentierfreude (Vollstädt 2003, S. 55).

Das technische Umgehen mit ICT bereitet den meisten Lernenden keine Schwierigkeiten. Den Lernenden fehlen jedoch andere Kompetenzen, wie Problemlösekompetenz, analytisches Denken usw., ohne die die Arbeit mit authentischen hypertextuellen Materialien schwer fällt.

2.5 These Nummer 5:

Neue Medien werden das Bild und die Aufgaben der Schule verändern.

Die Experten erwarten, dass dies ein langfristiger Prozess sein wird, sie stellen sich eher pessimistisch zum Tempo der Veränderungen.

Einige, v.a. amerikanische Studien beschreiben den Wandel der ganzen Schule oder einer bzw. mehrerer Schulklassen durch den massiven Einsatz der ICT im Leben der Schule. Keine der für diese Forschung besuchten Schulen hat einen solchen Wandel erlebt. Obwohl eine der Schulen überdurchschnittlich mit ICT ausgestattet ist, haben sich das Bild und die Aufgaben der Schule nicht wesentlich verändert. Es wurde nur festgestellt, dass ICT an diesem Gymnasium öfter und von mehreren Lehrkräften genutzt werden. Einige Lehrkräfte arbeiten im Verein „Metodik“ (s. oben), am Gymnasium ist

auch die Lernplattform Moodle in Betrieb. Lehrende vermitteln den Lernenden die Lernmaterialien auf dieser Plattform, Lernende geben dort ihre Arbeiten ab. Dadurch werden die Selbstständigkeit und die Verantwortung für das Lernen gefördert.

3 Fazit oder die der Situation an tschechischen Gymnasien angepassten Thesen

Zur These 1: ICT werden im Unterricht zwar nicht stürmisch benutzt (es überwiegen immer noch die Unterrichtsstunden ohne ICT-Einsatz), aber viele computergestützte Tätigkeiten wurden fester Bestandteil der Lehrarbeit. Computergestützte Aktivitäten werden mit traditionellen kombiniert.

Zur These 2: Die alten Medien wurden nicht verdrängt, sie werden in Kombination mit den neuen verwendet.

Zur These 3: Das Nutzen von ICT im Unterricht führt nicht automatisch zur Modernisierung des Unterrichts, aber es kann die innovative Ausprägung fördern. Nicht nur konstruktivistisches, sondern auch instruktivistisches Nutzen von ICT kann die Effektivität des Lernens erhöhen.

Zur These 4: Das innovative Nutzen von ICT erfordert nicht nur technische, sondern auch pädagogische Kompetenzen der Lehrkräfte. Systematische ICT-Lehrerfortbildung wurde nach dem Regierungswechsel im Jahre 2006 abgebrochen. Die innovative Auffassung der Lehrbücher scheint die Modernisierung des Unterrichts zu stimulieren. Zur Verbreitung der Innovation kann auch die Tätigkeit der sog. Innovation champions beitragen.

Zur These 5: ICT haben das Bild und die Aufgaben der Schule nur in beschränktem Maße verändert. Die computergestützten Aktivitäten werden meistens im Rahmen der einzelnen Unterrichtsstunden realisiert. Die „Grenzen“ unter den Fächern, Klassen und Schulen wurden nicht durchgebrochen.

Literaturverzeichnis

1. BLÁHOVÁ, J. Interakce a komunikace ve výuce s podporou ICT. Der Beitrag wurde auf der Konferenz *Pedagogická komunikace v didaktických, sociálních a filozofických*

- souvislostech* in Hradec Králové am 14. 5. 2009a präsentiert. (bisher nicht veröffentlicht)
2. BLÁHOVÁ, J. Inovativní použití ICT ve výuce německého jazyka – dva výzkumné příklady. In *Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu*. Sborník z XVII. ročníku celostátní konference ČAPV. Ostrava, 2009b. (bisher nicht veröffentlicht)
 3. KOZMA, B.R. (ed.) *Technology, innovation and educational change*. IAEA, 2003.
 4. *Learning to Change: ICT in Schools*. OECD, 2001.
 5. MISHRA, P., KOEHLER, M.J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. In *Teachers College Record*. Vol. 108, Nr. 6, June 2006, 1017 – 1054.
 6. *Quo Vademus? The Transformation of Schooling in a Networked World*. OECD/CERI, 2002.
 7. SCHULZ-ZANDER, R., EICKELMANN, B. Zur Erfassung von Schulentwicklungsprozessen im Bereich digitaler Medien. In *Medienpädagogik. Themenheft Nr. 14: Qualitative Forschung in der Medienpädagogik*. Online: www.medienpaed.com [10.4.2009]
 8. SITES. Online www.sites.org [10.4.2009].
 9. ŠEDO VÁ, K., ZOUNEK, J. ICT očima učitelů. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu: Sborník ČAPV 2006* [CD-ROM]. Plzeň: PdF ZČU, 2006. ISBN 80-7043-483-X.
 10. VOLLSTÄDT, W. (Hrsg.). *Zur Zukunft der Lehr- und Lernmedien in der Schule. Eine Delphi-Studie in der Diskussion*. Leske und Budrich, Opladen 2003. ISBN 3-8100-3778-8.

EDEBİ TÜR OLARAK ÖYKÜ VE A.P.ÇEHOV'UN ÖYKÜ SANATI

Yrd. Doç. Dr. Reyhan ÇELİK*

Çok uzun bir geçmişe sahip olduğunu düşündüğümüz öykü türü, genel edebiyat tarihinin kriterleri göz önüne alındığında aslında çok da eskilere dayanmaz. Genel olarak değerlendirdiğimizde öykü, gerek Avrupa ve Amerika'da gerekse Rusya'da olsun 19.yüzyılın ikinci yarısı ile 20.yüzyılın başlarında etkili olmuştur.

19.yy Rus edebiyatında öykü türündeki ustalar arasında akla ilk gelen isimlerden biri A.P.Çehov'dur. Toplumdaki insan panoraması ile dolu öyküleriyle Rus edebiyatındaki yerini kendi zamanında ve günümüzde de korumuş olan Çehov'un kendine özgü bir yazım tarzı vardır. Nitekim, yapısında fazla söze yer vermeyen bir tür olarak öykünün, Çehov'un eserlerinde kendi yapısını en güzel şekilde ifade edebildiğini düşünüyoruz. Bu çalışmamızda Çehov'un kendine özgü öykü sanatını eserlerinden örnekler vererek irdelemeyi amaçlıyoruz.

AnahtarKelimeler: Öykü sanatı, kısa öykü, Çehov

NARRATION AS A LITERARY GENRE AND ANTON CHEKHOV'S ART OF NARRATION

The narrative genre, which we think has a very long history , doesnt really date back to the very old times when the criterias of the general literature history have been considered.When generally assessed,narration had been influential in Europe,America and Russia from the second half of the 19.century to the very beginning of the 20th century.

A.P.Chekhov is one of the eminent masters on narration genre of 19.century Russian Literature. Chekhov, who has a special place both in his time and today with his narrations including the panorama of the human in society , has a distinctive way of writing.As a matter of fact, we consider that narration , which does not give much space to utterance, can express its own structure in the best way in Chekhovs works. In this study , we aim to scrutinize Chekhov's distinctive art of narration by giving many examples from his own works.

* Erciyes Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü;
rcelik@erciyes.edu.tr

Öykü, içinde barındırdığı özellikler açısından değerlendirildiğinde çok farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bunun nedeni öykü yapısının çok esnek olmasıdır. Ancak öykünün tanımını yapmadan önce incelememizi uzun öyküden ziyade, kısa öykü türü üzerine yoğunlaştırdığımızı belirtelim.

En basit tanımıyla öykü, birinin yada birkaç kişinin başından geçen bir yada birkaç olayı, bu olayları yaşayan kişilere çok yakın olarak adeta onların özünde yaşayarak anlatan ve kurgusal olan yazı türüdür. (Gündüz 2003, 112) Örneğin John Hadfield'e göre kısa öykü "uzun olmayan öykü" iken Jack London'a göre, kısa olmasının yanında "öz, canlı ve ilginç" olması da gerekir. Aslında bu örnekleri çoğaltabiliriz ancak bütün bu tanımlar ortak bir noktada birleşir. Bu da, öykünün kesin sınırları ve belirleyicileri olmamasıdır. Nitekim H.E.Bates de " kısa yada uzun olsun; şiirsel olsun ya da olmasın; ister kurguya ister betimlemeye ağırlık versin; soyut yada somut olgulardan söz etsin kısa öykü, tanım gereği ele avuca sığmaz bir türdür" (Bates 2001, 9) diyerek onun esnek yapısını ifade etmiştir.

Yalnızca öykünün tanımını yaparak onu açıklamaya çalışmak yeterli değildir. Belki de, kısaca öykünün ne olmadığını ifade edersek öykünün tanımı için daha belirleyici olacaktır.

Öykü kısadır, bununla birlikte skeç ve anekdotlar da kısadır. Ancak skeçte olay yalnızca kişinin özelliklerini göstermek için kullanılır. Kişinin yaşanan olay sonunda değişmesi söz konusu değildir. Yaşanan olaydan önce de öyleydi, yarın da öyle olacaktır. (Gündüz 2003, 112) Anekdot da değildir. Çünkü anekdottaki kişi sayısı genellikle bir yada ikidir. Bununla birlikte mekan yada çevre önemli değildir. Ancak çevre kısa öyküyü tamamlayan bir öğedir. Bu türler arasında benzerlikler olsa da her birinin kendine özgü belirleyici özellikleri vardır.

Genel olarak değerlendirdiğimizde aslında her ikisi de epik eser olan öykü ve romanı oluşturan öğelerin aynı olduğunu görürüz. Fakat kapsam açısından iki tür birbirinden çok farklıdır. Tek fark uzun yada kısa olması değildir. Bir epik eserin uzunluğu, kucakladığı karakter ve ilişki gösterimlerinin kapsamıyla ve süjesinin boyutlarıyla belirlenir. Örneğin öykü ...büyük epik biçimlerden farklı olarak, dallı budaklı bir kişiler sistemi taşımaz ve öyküde ne karakterlerin çelişkileri dolu gösterimleri ne de onların ayrıntılı bileşkeleri meydana getirilmez. (Pospelov 1995, 514)

Öykü ile roman türünü kıyaslarken tam bir Çehov tutkunu olan Erdal Öz'ün öykü türü ve Çehov'un öykü sanatı ile ilgili çok hoşuna giden bir benzetmeyi anmadan geçemeyeceğim. Şöyle ki; "Romanda anlatılan ailenin içine gireriz. Onlarla birlikte yaşarız, onlardan biri oluruz. Ama öyküde, o ailenin yaşadığı evin önünden geçerken, pencereden onları masa başında, topluca görüp geçeriz." (Öz 2005, 82) Bunun, öykü türünün içeriğini ifade etmek adına çok güzel bir benzetme olduğunu düşünüyorum.

Öykünün geçmişi dediğimizde vereceğimiz ortalama tarihin çok gerilere gitmesi gerekir. İnsanlığın yaradılış öyküsündeki Abil ile Kabil; bunun yanında savurgan oğul meseli de kısa bir öyküdür ve kendi içinde tüm zamanları kapsayan bir baş yapıttır. (Gündüz 2003, 112) Vereceğimiz örnekler böylece uzayıp gidebilir. Ancak, yalnızca bir takım olayların aktarımı olmayıp gerçekten sanatsal değeri olan öykünün tarihi o kadar da eski değildir. Yoğun olarak Rönesans edebiyatında gelişmiştir. Ancak öykü türünün olanaklarının özel bir açıklığa kavuşması, 19. ve 20. yüzyıl edebiyatlarında Puşkin, Maupassant, Çehov, Hemigway, Paustovski ve başka yazarların yaratışlarıyla gerçekleşebildi. (Paspelov 1995, 522) Nitekim Elizabeth Bowen da “kısa öykü, bu yüzyılın çocuğudur” (Gündüz 2003, 5) derken öykü tarihinin çok gerilere gitmediğini ifade eder.

Kısa öykünün dünya edebiyatlarında yer etmesini sağlayan edebiyatçılar (Kipling, Oskar Wilde, Dickens...) olarak ilk akla gelenler N.Gogol ve Edgar Allan Poe'dur. Gogol, daha önce içinde yalnızca üstün aristokrat kesimin figürleri bulunan öyküde, sıradan insanlara yer vererek bir ilki gerçekleştirmiştir. Her ne kadar Rus edebiyatında bu özelliği daha önce Puşkin'de görsek de bunu öykü türüne yerleştiren ve öykü dendiğinde akla gelen ilk özelliğin sıradan insanlar olmasını sağlayan N.Gogol olmuştur.

E.A.Poe ise, Gogol kadar hayatın içinde değildir. Daha çok gerçek üstü olayların peşindedir. Kahramanlar karanlık, dehşet dolu gecelerde, gizemli yerlerde, izbe sokaklardadır. Gerçek ve düşün birbirine karıştığı öyküleriyle Poc, yeni bir anlatım biçimi geliştirmiştir.

Gogol ve Poe'den yaklaşık yarım yüzyıl sonra doğan A.Çehov ve Guy de Maupassant da öyküye getirdikleri yenilikler açısından tartışılmaz iki isimdir. 19. yüzyıl ikinci yarısının en büyük gerçekçisi olan Maupassant “olay öykü” olarak adlandırdığımız öykü türünü yani belirli bir olay üzerine kurulan, başı ve sonu olan ve bir ileti amacı güden öykünün kurucusudur. Maupassant için yaşam, çözümlenmenin ve canlandırmanın bir nesnesiydi. İnsanı ve çevresini, kişiyi ve onu yoğuran toplumsal koşulları, ayrılmaz, birbirine bağımlı şeyler olarak görüyordu. (Suçkov 1982, 121)

Batı edebiyatında ve Rus edebiyatında 19. yüzyılın son çeyreğinde öykü türüne ilgi artar. Bunun nedeni toplumsal şartlarda aranmalıdır. Rusya'da, sosyal ve siyasi mücadelenin sorunları üzerinde duran edebiyatla birlikte, aydın geleneğin dar çevresi dışında gelişen başka bir edebiyat da vardır. Bu edebiyat Rusya'nın dar ve ıssız köşeleriyle, yazarlarının çoğunun dolaştığı dünyayla sınıksız bağlıdır. Açık bir şekilde vaazda bulunmaz, kimseye akıl vermez, yalnızca ayrıntılı bir biçimde ve doğrudan Rus hayatından, günlük işleriyle meşgul farklı sınıf ve mesleklerden gelen insanlardan bahseder. Burada Rudin, Bazarov, Raskolnikov, Rahmatov gibileri yoktur.(Zafer 2002, 43)

İşte Çehov, bu edebiyat anlayışının içinde Rusya'da ve dünyada kısa öyküye, gerçek biçim gerekse içerik açısından yenilikler getiren bir isimdir. Çehov'un kısa öykü türüne getirdiği yeniliklere değinmeden önce yazarın

kısa öyküye yönelme şartlarından söz etmemiz gerekir. Çünkü yazar “Çehov tarzı” olarak adlandırılan kısa öyküleri ile edebiyata girmez. İlk mizahi tarzdaki öykü denemelerini lise yıllarında, maddi sıkıntılar çeken ailesine yardım edebilmek için kaleme alır. (Zafer 2002, 18-19)

Edebiyattaki ilk yıllarında gazete ve dergilerdeki yazılarda mümkün olduğunca kısa yazma zorunluluğu vardır. Nitekim kelime sayısının sınırlandırılması anlatmak istedikleri için yetersiz kalır ve bu sıkıntısını bir çok kez belirtir.

Edebiyat çevresinden dostları olan V.G.Korolenko ve Dimitriy Grigoroviç gibi edebiyatçıların da ısrarları ile uzun öykü ve roman denemeleri yani bu yazarların deyimi ile “ciddi” bir şeyler yazmaya çalışır. Hatta bu konuda İ.Bunin’e “*Roman yazmamı istediler benden, roman yazmazsam gerçek yazar olamazmışım..*” (Özgül 2002, 651) diyerek o dönem edebiyatçılarının üzerindeki baskısını dile getirir. Ancak, gerçekten yazmak istediği edebi türün kısa öykü olduğunu anladığında bütün denemeleri yarım kalır ve ard arda kısa öyküler yazmaya başlar. Bu konuda o kadar ileri gider ki onun için kısa yazabilmek, yeteneğin ifadesi haline gelir. (Zafer 2002, 47-48)

Kendi dönemindeki Tolstoy, Gorki, Turgenyev, Garshin, Korolenko...gibi isimlerin yanında kendi tarzını yaratarak roman yerine, kısa öykü türünde eserler verip eleştirmenlerin dikkatini çekebilmek ve okuyucuları kendine hayran bırakmak hiç de kolay olmamıştır. Nitekim Bunin’e “.Ben kısa öykü yazma yolunu bin bir güçlük çekerek aştım, o zamanlar beni kıyasıya eleştirdiler.”(Özgül 2002, 651) derken kısa öykü türünü kendi dönemindeki edebiyatçılara, eleştirmenlere ve Rus halkına kabul ettirmenin hiç de kolay olmadığını belirtir. Sorun yalnızca Çehov’un Rus edebiyatına kısa öyküyü kazandırmasıyla ilgili değildir. Bu kısalığın prensipli olması ve gerçeği yeni ve daha mükemmel bir şekilde tasvir yöntemi konusundaki geleneksel roman ve uzun öyküye karşı çıkması ile ilgilidir. Bundan dolayı Anton Çehov’a kadar yazılan her şey sanırım konu bakımından değil yöntem bakımından demode olmuştur. (Eyhenbaum 1969, 365)

Kısa öykülerini ilk olarak Antoşa Çehonte takma adı ile yayınlayan A.Çehov’un ilk eserleri o dönemin edebiyat geleneklerine uymaz. Çünkü Çehov, dönemin edebiyat tarzına ters düşerek yaşamdan küçük alıntılar oldukça mizahi ama bir o kadar da ciddi bir tutumla anlatır. Yazar bu anlatım tarzı ile edebiyatın kalıplaşmış temaları ve üslup özelliklerini yıkar. Onun için önemli olan şey gerçeği çok kısa, ayrıntılı ve dolu dolu anlatmaktır. Bu ayrıntılar öykünün satır aralarında gizlidir. Edebiyatta “Lakonizm” olarak adlandırılan bu yöntem, Çehov sanatının temel özelliklerindedir. Bu yöntemle yazar okuyucuyu, anlattığı o durumun içine alır ve figürün yaşadıklarını hissettirir. Bu bağlamda Eyhenbaum, Tolstoy’un, genç çağdaşları arasında yalnızca Çehov’u, yeni ve önemli bir tür yaratan ciddi bir rakip olarak gördüğünü belirtir. (Eyhenbaum 1969, 365)

Çehov edebiyatın dışında kaldığı zannedilen, yaşamın sıradan ve önemsiz şeylerine sanatında yer verir. Yaşadığı dönemin insanları bir çok şeyden yılmıştır. Artık okuyucular ciddi konulardan ziyade kendilerini eğlendiren eserler okumak isterler. Çehov bu okur kitlesini hem eğlendirir hem de düşündürür. Bu dönemde daha çok aile ilişkileri, memur yaşamı, gençlerin karşılaştığı sorunlar ve sıkıntılar üzerinde durur. İlerleyen zamanlarda ise öyküleri memur sınıfındaki rüşvet, insanların ahlaki bozukluğu, aşk, ihanet, sürekli sıkıntılar içinde yaşayan ve çıkış noktası arayan “küçük insan” tipleri ile doludur.

Çehov'un öykü sanatı denildiğinde akla gelen diğer bir özellik, öykünün beklenmedik bir şekilde son bulmasıdır. Bu beklenmedik son aslında tahmin edilen son olmamasının yanında her şeyin aynı şekilde kaldığı bir son anlamına da gelir. Çehov bununla ilgili olarak yeni yazmaya başlayan yazarlara “*Hikayeyi yazdıktan sonra başını ve sonunu karalayıp çıkarmak gereklidir...*” (Özkaya 1977, 168) derken bu tekniğin, okuyucuyu öykünün içine almak için en güzel yöntem olduğunu düşünür. Tiyatroda bir bürokratin ensesine aksıran ve ne yaparsa yapsın affedilmediğini düşünerek ölen bir memurun anlatıldığı “Memurun Ölümü” adlı öykü, buna verilebilecek en güzel örnekler arasındadır. Çünkü burada okuyucuya çok anlamlı, bir o kadar da şok eden son bırakılmıştır. Birkaç kez affettiğini söylemesine karşın, general tarafından affedilmediğini düşünen Çerviakov, yine generalin yanına gider ve yeniden af diler.

“*Mosmor kesilen, titreyen general, birden bire:*

-*Defol! Diye bağırdı.*

Dehşetinden kireç gibi olan Çerviakov, bir fısıltı halinde:

-*“Ne buyurdunuz? Diye sordu.*

General ayaklarını yere vurarak:

-*Defol! Diye tekrarladı.*

Çerviakov'un karnında bir şeyler koptu. Hiçbir şey görmeden, geri geri kapıya gitti, sokağa çıktı, yürüdü. Bir makine gibi evine gelince, üniformasını çıkarmadan, kanepeye uzandı ve...Öldü.”(Çehov 1994, 148)

Sanki yazar “*benden bu kadar bundan sonrasını da siz düşünün*” der gibidir.

“Canım” ve “Küçük Köpekli Kadın” adlı öyküler de sonu olmayan öykülerdendir. Ancak burada küçük bir parantez açmamız gerekir. Buradaki son aslında bellidir fakat öykü yapısı içerisinde bu durum ifade edilmez. Yazarın “her koşulda aşk yaşanmalıdır” düşüncesi ile yazdığını düşündüğümüz “Küçük Köpekli Kadın” adlı öyküde, ikisi de evli olan ancak gerçek aşkı birbirlerinde bulan iki insanın çıkmazı anlatılır. İki sevgili, uzun süre sonra bu kaçamak buluşmalara bir son vermek isterler fakat çıkış yolu belirsizdir. Öykünün sonunda bu durum şöyle ifade edilir.

“Onlara kısa bir süre sonra, bir çözüm yolu bulunacak o zaman yeni ve çok güzel bir yaşam başlayacak gibi geliyordu. Ama sonun uzak, henüz daha çok

uzak olduğunu en karmaşık, en zor işin henüz daha yeni başladığını ikisi de çok iyi biliyorlardı.” (Çehov 1994, 306)

Çehov burada yine okuyucuları “*Bundan sonra yaşamlarını beraber sürdürmeleri gerek ama nasıl?* Sorusu ile baş başa bırakarak, onlara büyük bir imkan da tanımış olur. Kimi okuyucu bu aşkın her koşulda, sonsuza kadar devam edeceğine inanırken kimisi ne kadar aşık olursa da iki evli insanın toplum şartlarına yenik düşerek bu aşka son vereceklerini düşünebilir.

Öyküler bu yönü ile değerlendirildiğinde gerek Ömer Scyfettin’in gerekse az önce andığımız Guy De Moupassant’ın olay öykülerinden çok daha farklıdır. Olay öyküde yaşanan olayların başı ve sonu vardır. Bu son bazen beklenendir bazen de beklenmeyen bir son olabilir. Ancak gözleme dayalı durum öyküsünde, yazarın amacı ve tutumu farklıdır. Yazar, okuyucunun elinden tutar, yaşamın bir kesitini, yaşamda karşılaşılan bir durumu gösterirken okuyucuyu tek başına bırakır. Dolayısıyla bu özelliği Çehov’u diğer yazarlardan daha etkili ve farklı kılar.

Çehov’un öykülerinde yaşanan durum sonrası kişi yada kişilerde değişim pek görülmez. Öykünün başında nasıl tanıyorsak öyle kalırlar. Bunlar arasında en çok dikkati çeken “Canım” adlı öyküdür. Yine bu öykü, L.Tolstoy’un okunmasını tavsiye ettiği öyküler arasında yer alır.

Bazı insanlar için sevgi yaşama renk katar ve yaşamı gerçekten anlamlı hale getirir. Ancak bazıları için de yaşamın anlamı “sevmek” demektir. O insanlar herhangi birini sevmeyen, tamamen onun gibi olmadan yaşayamazlar. Toplum içinde kendisi olabilmek için başkası olmak zorundadır. Yani kendisi, yalnızca başkası olduğu zaman var olabilir. İşte böyle bir kadının, Olenka’nın öyküsüdür anlatılan. Olenka öykü boyunca dört kişiyi sever. Onların yaşam tarzları ve düşünceleri Olenka’nın olmuştur. İlk eşinin tiyatroya olan hayranlığı, daha sonraki eşinin kereste tüccarı olması yada sevdiği son adam olan Smirnin’in veterinerliği Olenka’nın yaşam tarzı ve düşüncelerini doldurmuştur.

Smirnin’in, eski karısına dönmesi ile yaşamında sevgisiz kalan Olenka yine bomboş bir ruh hali ile yaşar. Çehov, onun bu durumunu, bir anlamda da öykünün ana çizgisini şu sözlerle dile getirir: “Ona tüm varlığını, tüm ruhunu, aklını kaplayacak bir sevgi gerekiyordu ki ona yaşama yönelik düşünceler versin, ihtiyarlamış kanını ısıtsın” (Çehov 1994, 260)

Uzun bir sürenin ardından, karısı ve oğlu Saşa ile birlikte geri dönen Smirnin’i görünce çok sevinir ve kendi evini onlarla paylaşır. Yaşamlarını adeta birlikte sürdürürler. Ancak Smirnin’in karısı, kız kardeşine gider ve bir daha dönmez. Bu durum, Olenka’nın Saşa’yı yanına alması için bir imkan sağlar. Artık Saşa yaşamındaki tek sevgi haline gelir.

Gimnazyuma giden Saşa’nın yaşamı artık Olenka’nın olmuştur. Sürekli derslerden ve eğitimden bahseder. Olenka için her şey çok güzel devam ederken Saşa’nın annesinden telgraf gelir. Oğlunu yanına istediğini belirten bu telgraf üzerine Olenka çok şaşırır ve adeta yıkılır. Öykünün

burada bittiği düşünülse de bitmemiştir. Çünkü telgrafı okuduğu anda Bay Smirnin'in sesini duymak Olenka'yı rahatlatır ve öykü şu cümlelerle son bulur:

"Tanrıya Şükür! Diye düşünüyordu Olenka. Kalbindeki ağırlık yavaş yavaş geçiyor, yeniden hafifliyordu. Olenka uzanıyor ve yan odada derin derin uyuyan ve arada bir.....sayıklayan Saşa'yı düşünüyordu." (Çehov 1994, 263)

Görüldüğü gibi öykünün başında tanıdığımız Olenka ile sonundaki Olenka aynıdır. Saşa'dan ayrılmak zorunda kalsa bile, yine her ayrılığa olduğu gibi yaşamı anlamsızlaşacak ancak yeni sevgisi ona hayat verebilecektir.

Çehov figürün psikolojisini, iç dünyasını direkt olarak değil de onun fiziksel görünümünü, davranışlarıyla ve diyaloglarla aktarır. Edebiyat biliminde "gösterme tekniği" olarak adlandırılan bu teknikte amaç, bir olayı yada durumu, belli bir zaman ve yer içinde, daha çok kişiler arası konuşma ve eylem biçiminde okuyucuya sunmaktır...yazar okuyucuyu olaylar ve kişilerle baş başa bırakmış, kendisi aradan çekilmiş izlenimini uyandırır. (Tekin 2006, 191) Aslında gösterme yöntemi, tiyatroya özgü bir yöntemdir. Tiyatroda seyirci, olaylar ve kişilerle her zaman yüz yüze gelmekte, sergilenen olaylara anında ve aracısız tanık olmaktadır. (Tekin 2006, 193) Bu bağlamda, Çehov'un tiyatro yazarlığı konusunda da büyük bir usta olduğunu düşündüğümüzde bunun nedeni daha açık ifade edilmiş olacaktır.

Çehov'un öykülerinin temelini oluşturan "Gösterme tekniği" ile okuyucu, kendini daha çok öykünün içinde hisseder ve figürlerin dünyasını anlama imkanı bulur. Bunu bir çok öyküsünden örnekler vererek açıklayabiliriz. Ancak yazarın en güzel ve en kapsamlı öyküleri arasında yer alan "Çukurda" adlı öyküsünde bu teknik çok belirgin ve güzel bir şekilde uygulanmıştır.

Öyküdeki olay örgüsüne yön veren Lipa, kucagında ölmüş çocuğunu köye götürürken bir gölün kıyısına oturur. İşte bu sırada karşımızdaki manzara öyküde şöyle ifade edilir.

"...kadının biri atını sulamak için göle getirdi; ama at su içmiyordu.

Kadın şaşırmış bir halde ve yavaşça:

- Bilmem daha ne istiyorsun? Ne istiyorsun? Diyerek sızlantıyordu.

Tam gölüm kıyısına oturmuş olan kırmızı gömleli küçük bir çocuk, babasının çizmelerini yıkıyordu. Ne köyde, ne de dağın tepesinde, başka insan görünmüyordu.

Lipa, ata bakarak:

-İçmiyor...dedi.

İşte, kadınla çizmeli çocuk da gitti; artık görünürlerde kimsecikler kalmadı. ..." (Çehov 1994,339)

Çehov'un göstermek istediği şey aslında Lipa'nın çevresindeki yalnızlık değil içindeki yalnızlığıdır. Evlenmesine rağmen bir ailesi olmamıştır. Yaşamında ayakta durmasını sağlayan tek güç olarak düşündüğü oğlu Nikifor da, şu an cansız bedeni ile kucagındadır. Yazar bu durumu,

“Lipa çok yalnızdı.” Diyerek de ifade edebilirdi ancak gösterme tekniğini kullanarak ifade etmesi, okuyucuyu figüre yaklaştırmış ve onun yalnızlığını hissetmesini sağlamıştır.

Her zaman yaşama yakın duran Çehov, insanın yaşayabileceği her duyguyu, acıyı, sevgiyi, hüznü, karamsarlığı ya da sevinci en etkili biçimde aktarmıştır. Örneğin, sevgi ve acıma duygusunun bir arada olduğu “Vanka” adlı öykü küçük bir çocuğun dedesine yazdığı mektuptan oluşur. Mektupta küçük çocuk kendisini yanına alması için dedesine yalvarır. Bütün öykü bunu içerir. Ancak bana göre yazarın en güzel ve en etkileyici öyküleri arasındadır. Çünkü küçük bir çocuğun dünyasında yaşananlar mektup tekniği kullanılarak çok içten ve tam da olduğu gibi aktarılmıştır. Her şey olması gerektiği gibidir. Saf ve içten...

19.yüzyılın ikinci yarısında gerçekçiliğin asal bir yanı haline gelmiş olan “psikolojik gözlemler” ve “kişi incelemesi”nin ycrini, artık kişilerin çevreleriyle olan ilişkilerinin çizimi almıştır. (Suçkov 1982, 113) Bu anlayışla mizah yönü güçlü öyküler yazmaya başlayan Çehov, ilerleyen zamanlarda ağırlıklı olarak toplumda yaşanan çelişkileri, sıkıntıları, boş vermişlikleri anlatır. Yani aslında öykülerinde hüznün vardır. İnsanların çevreleri ile olan ilişkilerindeki hüznüdür bu. Tıpkı az önce andığımız “Memurun Ölümü” öyküsünde olduğu gibi. Nitekim, Sergey Yakovleviç Yelpatyevski yazarın, edebiyattan bahsedilmeye başlandığında canlanan yüzünün, söz Rus yaşamının çelişkilerine, düşünce ayrılıklarına geldiğinde yorgun, sıkıntılı bir hal aldığını hatta konuşmalarının bile ölgünleştiğini belirtir.

(Özgül 2002, 539)

Ortama olarak 300’ü aşkın öykülerinde toplumda görebileceğimiz her türlü insan çeşitlemesi yer alır. Memurlar, köylüler, basit sıradan insanlar, asiller...bununla birlikte gençlerin, çocukların ya da yaşlıların iç dünyaları...hepsi Çehov’un öykülerinde büyük bir titizlikle yansıtılmıştır. Dar görüşlü insanların dünyasını farklı şekillerle tasvir ederken dikkatini çok önemli bir noktada yoğunlaştırır: küçük şeylerin bu insanlar üzerindeki korkunç etkisi. Küçük dünyalar sıradan hadiseler, zavallı çıkarlar, küçük “faaliyetler”. Bu küçük şeyler dar görüşlünün, kendini geliştirmede için belli bir çerçeve dışına çıkamayanın bilincinde o kadar önemli, büyük ve değişmez görünür ki bunlar hayatını yönetmeye başlar.(Zafer 2002, 43) Yazar sık sık, insan yaşamında bu kadar büyük rol oynayan, küçük ve aptalca olarak adlandırabileceğimiz olayları ele alır. “Ölçüyü Kaçırır”, “Sevinç”, “İftira” gibi öyküleri bu açıdan ele alınmış figürlerle doludur.

Öykülerdeki figürler çok çeşitli olmalarının yanında sanki gerçek yaşamdan bir süreliğine çıkıp eserin içine girmiş gibidirler. Halk yaşamının içine girmeden, onları anlamadan, hissetmeden onlarla ilgili yazılamayacağına inanan Çehov’a göre bir yazar, eserine zanaatkarca yaklaşmalı, bir işçi gibi esin gelmesini beklemeden çalışmalıdır. (Özgül 2002, 638)

19. yüzyıl Rus edebiyatında büyük klasik eserlerin arasından sıyrılarak okuyucuya kısa öykü türünü sevdiren ve “durum öykü” tarzını edebiyata kazandıran Çehov, bir doktordur. Her zaman tıp biliminin yazarlığını desteklediğini, onun sayesinde insanları gözlem yeteneğinin de gelişmiş olduğunu belirtir. Üniversitede bir tıp hocasının her hangi bir hastalıktan bahsederken öğrencilerine mutlaka o durumdaki bir hastanın hissettiği duyguları da anlatması gerektiğini düşünür. (Özgül 2002, 610) Nitekim hastalarını anlayan bir doktor gözü ile kaleme aldığı öyküleri oldukça fazladır.

“Benim işim yazmaktır”(Özgül 2002, 150) diyen ve bu konuda çok titiz davranan Çehov, bir yazarın eserini yayınlamadan önce kimseye okutmaması gerektiğini de belirtir. Ona göre, günahıyla sevabıyla yapıt senindir ve tanrının verdiği sesle herkes veryansın etmelidir.(Özgül 2002, 625) Bu bağlamda, yazarın edebi anlayışı ile öykü sanatına bakışı paralellik gösterir. Her ikisi de yalın, gerçekçi ve içten olmalıdır.

Çehov zor olanı başarmıştır. Öykü sanatında yeni bir yöntem, yeni bir bakış açısı geliştirmiştir. Farklılığının bir göstergesi olarak da okuyucunun, Çehov öykülerini her seferinde yeniden okuma ihtiyacı hissetmesini gösterebiliriz. Nitekim, öykülerinin okunduktan bir süre sonra hafızalardan silineceğini bilse de yazmaya devam etmiştir.

“Benim tarafımdan yazılmış her şey beş-on yıl sonra unutulacak, ama benim açtığım yol sapasağlam kalacaktır...”(Stakov, Lebedev vd. 1991, 449) derken öykü sanatındaki bu farklı yaratışı ne kadar da güzel dile getirir.

Kaynakça

- Bates, H.E., “Kısa Öykü”, çev: Gökçen Ezber, Bilge Kültür Sanat, İstanbul, 2001
- “Çağdaşlarının Anılarıyla Anton Çehov”, Cem yayınevi, Çev: Mehmet Özgül, İstanbul, 2002
- “Çehov’dan Sonraki Yüzyıl”(Uluslararası Çehov Sempozyumu), İstanbul Üniversitesi yayınları, İstanbul, 2004
- “Çehov Öyküleri Seçkisi”, Hazırlayan : Birsen Karaca, Dünya Kitapları, İstanbul, 2004
- Çehov, A.P., İzbrannoye v treh tomah, izd. Vekta, Moskva, 1994
- Eyhenbaum, Boris, “O proze; Sbornik statey, izd. “Hud.lit.”, Leningrad, 1969
- Gündüz, Sevim, “Öykü ve Roman Yazma Sanatı”, Toroslu kitaplığı, İstanbul, 2003
- Öz, Erdal, “Çehov’un Öykücülüğü Üzerine”, İmge Öyküler, yıl 1, sayı 2, Nisan-Mayıs, 2005
- Özkaya, Tüten, “Rus Edebiyatı Üzerine Yazılar”, Ankara, 1977

Paspelov G., "Edebiyat Bilimi", Çev: Yılmaz Onay, Evrensel Kültür Kitaplığı, İstanbul, 1995

Stakov N.N., Lebedev Yu.V, Juravleva A.İ., "İstoriya russkoy literaturı XIX veka (vtoraya polovina)", izd. prosveşeniye, Moskva, 1991

Suçkov, Boris, "Gerçekçiliğin Tarihi" Çev: Aziz Çalışlar, Adam yayıncılık, İstanbul, 1982

Tekin, Mehmet, "Roman Sanatı", Ötüken yayınları, İstanbul, 2006,

Zafer Zeynep, "Anton Çehov'un Öykü Sanatı", Cem yayınevi, İstanbul, 2002

KESME İŞARETİNİN YENİ GÖREVİ ÜZERİNE (About The New Usage of Apostrophe)

Yrd. Doç. Dr. Selcen ÇİFÇİ*

SUMMARY

Punctuations are signs which can facilitate reading and comprehension, prevent the error of reading, assess the structure of sentence and emphasis of verbalism.

Punctuations have been in our written expression since Tanzimat. They have changed in various ways since that time. Some of them are removed and some of them are being held new tasks.

It is investigated the different usages of apostrophe in various resources in this research. It will be discussed the new usage of apostrophe such as "tava'nın, tavan'ın".

Key words: Punctuation, apostrophe, Turkish language

ÖZET

Noktalama işaretleri; yazıda karışıklıkların önüne geçmek, yanlış okumayı önlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, cümlenin yapısını ve durak yerlerini belirlemek, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek için kullanılan işaretlerdir. Bunlar, yazılı ifadelerin sınırlarının doğru belirlenmesine yardımcı olurlar. Benzer işaret ve simgeler, dilde bir işlevi yerine getirmek üzere ortaya çıkarlar.

Tanzimattan günümüze yaklaşık 150 yıldır yazı hayatımızda yer alan noktalama işaretleri, yıllar içinde çeşitli değişimler yaşamıştır. Bazıları kullanımdan kaldırılmış, bazılarının yeni görevler yüklenmiştir.

Çalışmada, son yıllarda çeşitli kaynaklarda farklı bir kullanışı ile karşılaşılan kesme işareti (') üzerinde durulmaktadır. Bu farklı kullanışlar, henüz kurallaşmamış, ancak kurallaşma yolunda ivme kazanmaktadır. Dildeki bazı

* Uşak Üniversitesi Öğretim Üyesi, selcen73@gmail.com

kuralların, pratiğin zorlamasıyla ortaya çıktığı düşünülürse bu kullanımın kurallaşma olasılığı da yüksek görünmektedir. Bu çalışmada, kesme işaretinin yeni görmeye başladığımız, tava'nın, tavan'ın örneklerinde olduğu gibi, anlam ayırıcı işlevinin noktalama sistemimiz ve anlayışımız içerisindeki yeri tartışılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Noktalama işaretleri, kesme işareti, apostrof, Türk dili

Noktalama işaretleri; cümle veya yan cümledeki türlü öğeleri birbirinden ayırmaya yarayan; nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta, üç nokta, soru işareti, ünlem işareti, parantez vb. işaretlerdir. (Türkçe Sözlük, 2005) Noktalama işaretleri; yazıda karışıklıkların önüne geçmek, yanlış okumayı önlemek, okumayı ve anlamayı kolaylaştırmak, cümlenin yapısını ve durak yerlerini belirlemek, sözün vurgu ve ton gibi özelliklerini belirtmek için kullanılan işaretlerdir. Bunlar, yazılı ifadelerin sınırlarının doğru belirlenmesine yardımcı olurlar. Benzer işaret ve simgeler, dilde bir işlevi yerine getirmek üzere ortaya çıkarlar.

Noktalama işaretlerinin tarihi, Bizans dilbilgini Aristophanes ile başlar. Bununla birlikte düzenli olarak kullanımı, XVI. yüzyılda matbaanın icadı ile gerçekleşmiştir. XIX. yüzyılda ise, genelleşerek kesin kurallara bağlanmıştır.

Türk yazı sisteminde noktalama işaretlerinin kullanımı Göktürk yazıtlarına kadar uzamaktadır. Yazıtlarda, kelimeleri ayırmak için boşluk yerine iki nokta (:) kullanılmıştır. (Tekin, 1988)

Bugün kullandığımız şekilleriyle noktalama işaretleri, yazı hayatımıza, Şinasi'nin **Şair Evlenmesi** (1860) adlı tiyatro oyunuyla girmiştir. Şinasi eserinde ayraç () ve nokta (.)yi kullanmıştır.

Noktalama işaretleri önceleri düzyazı metinlerinde kullanılmış, şiirde kullanılmamıştır. Başlangıçta, hem şiir hem düzyazı yazar edebiyatçılarımız, noktalama işaretlerini, düzyazı metinlerinde kullanmışlar, bununla beraber şiir halinde yazdıkları metinlerde noktalama işaretlerini kullanmamışlardır. Sonraları şiirlerde de başarı ile noktalama işaretlerinin kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Rezaizâde Mahmut Ekrem, hem **Araba Sevdası** adlı romanında, hem de **Zemzeme**, **Pejmürde** gibi şiir kitaplarında bu işaretlere dikkat etmiş ve yerli yerinde kullanmıştır. Servet-i Fünûn döneminde, Tevfik Fikret'in şiirlerinde, noktalama işaretlerinin dikkatle kullanıldığını görmekteyiz.

Cumhuriyet döneminde, noktalama işaretleri daha çok önemsenmiş sayıları ve türleri artırılmıştır.

KESME İŞARETİ

“Özel adlara, gerçek kısaltmalara, sayılara getirilen çekim eklerini ayırmak, iki kelimenin birleşmesiyle ortaya çıkan ses düşmesini belirtmek, bir harf veya ekten sonra gelen ekleri ve alıntı kelimelerde hecelerin kesilerek okunacağını göstermek üzere kullanılan işaret.” (Korkmaz, 1992)

Türkçe Sözlük'te de kesme işareti; özel adlara ve sayılara getirilen ekleri, iki sözün birleşmesi sırasında ortaya çıkan ses düşmesini belirtmek için kullanılan noktalama işaretinin adıdır şeklinde tanımlanmıştır. (Türkçe Sözlük, 2005)

Bir zamanlar adı koma (Fr.) veya apostrof (Fr.) olan ve ayrıç içinde gösterilen işaret (’), Türk Dil Kurumunca 1941 yılında yayımlanan İmlâ Kılavuzu'nda yerini kesme işareti terimine bırakmıştır. (Zülfikar, 2009).

Kesme işareti, yeni Türk harflerinin kabulünden sonra gündeme gelmiş bir işarettir. İlk başlarda yabancı kelimelere getirilen ekleri ayırmada, onların yabancılığını belirtmede kullanılmaya başlanmış ve daha sonra yaygınlaşmıştır.

Kesme işareti, 1940'lı yıllarda Türk Dil Kurumunca yayımlanan İmlâ Kılavuzu'nda kısa bir açıklamayla yer almıştır ve kullanıldığı yerler örneksiz olarak şu şekilde sıralanmıştır:

1. def'i örneğinde olduğu gibi yabancı kelimeleri aslına uygun okutmak.
2. n'ola örneğinde olduğu gibi “Kelimeden bir harf düşerse onun yerini tutmak.
3. “Bir özel addan sonra konulursa o özel adı ekinden ayırır ve bu özel adda ve ekinde sessiz benzeşmesinin yazıda gösterilmediğini belli etmek. (Zülfikar, 2009)

Kesme işareti ile ilgili olarak başlangıçta üç madde içinde toplanan açıklamalar, 1965 yılında çıkan Yeni İmlâ Kılavuz'nda, yeterli olmamakla birlikte, belli ölçüde ihtiyaçlara cevap verir duruma getirilmiştir.

1965'ten 1983 yılına kadar Türk Dil Kurumunca yayımlanan imla kılavuzlarında daha geniş ve örneklerle ele alınmıştır. Kılavuzda, kesme işaretinin kullanıldığı yerlerden biri de bir sözcüğü benzeri sözcüklerden ayırt etmektir.

tav'an (isteyerek) tavan (tavanın karşıtı)
mer'i (yürürlükte olan) meri (yemek borusu)

Örneklerden de anlaşılacağı gibi Arapça ayın (ع) harfinin karşılığı olarak, yazılışları aynı okunuşları ve anlamları farklı kelimeleri ayırmak için kullanılmış ve böylece yeni bir görev yüklenmiştir. 1965 tarihli Yeni İmla Kılavuzu'nda yer alan bu açıklamaya 1983 tarihli Yazım Kılavuzunda yer verilmediği görülür. Daha 1983'ten 2009'a kadar Türk Dil Kurumu'nun yayınladığı imla kılavuzlarında da anlam ayırıcı olmasıyla ilgili herhangi bir kurala rastlanmamaktadır.

Seyit Kemal Karaalioglu, "Sözlü-Yazılı Kompozisyon Konuşmak ve Yazmak Sanatı" adlı kitabında kesme işaretinden bahsederken anlam ayırıcı fonksiyonuna da değinir. "*Ekle karışabilir düşüncesiyle, bir kelimeyi ekten ayırmak için yine kesme işaretinden faydalanılır; pala'nın, palan'ın gibi*". Verdiği örnekte kelimeler, gelen ek sebebiyle yazılışları aynı anlamları farklı niteliktedir. Kesme işaretinin, bu şekilde kullanımı Türk Dil Kurumu'nun yayınlamış olduğu hiçbir imla kılavuzunda yer almamaktadır.

Son dönemlerde ÖSS ve KPSS'ye hazırlık kitaplarında ve internet ortamındaki sitelerde, kesme işaretinin anlam ayırıcı olarak kullanılması ile ilgili örnekler yer almaktadır. Bu kaynaklarda, "Aldığı ekle bir başka kelime ile karıştırılabilecek olan kelime köklerinden sonra kullanılır." açıklaması yapılarak aşağıdaki örnekler sıralanmaktadır:

Tava'nın rengi neden böyle olmuş?
Tavan'ın rengi neden böyle olmuş?

Osmanlılarda kadı'nın önemli bir yeri vardır.
Osmanlılarda kadın'ın önemli bir yeri vardır.

Eve her gün o'ndan önce gelmelisin
Eve her gün on'dan önce gelmelisin

Eski Türklerde töre'nin önemi büyüktü.
Eski Türklerde tören'in önemi büyüktü.

Bu bölgenin elma'sı dünyaca ünlüdür.
Bu bölgenin elmas'ı dünyaca ünlüdür.

Bu soru'nu sonra çözelim.
Bu sorun'u sonra çözelim.

Ahmet il'e gitti.

Ahmet ile gitti.

Bilgi'nin efendisi olmak için çalışmanın uşağı olmak gerekir.

Bilgin'in efendisi olmak için çalışmanın uşağı olmak gerekir

SONUÇ VE ÖNERİLER

- Sunduğumuz bildirinin amacı Yazım Kılavuzu çalışmalarına katkı sağlamaktır.
- Yazım Kılavuzu'nda kesme işareti başlığı altında kesme işareti gerekliliği ve gerek duyulmayan durumlar ayrı ayrı maddeler altında ele alınmalıdır.
- Yukarıda örneklerini verdiğimiz ve şimdilik sınırlı bir kesimin kesme işareti yüklemiş olduğunu anlam ayırıcı görev yapma niteliği, Türk Dil Kurumunca değerlendirilmelidir.
- İmla Kılavuzunda kesme işareti böyle bir görev yüklenemeyeceği veya yüklenemeyeceği bilgisine yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- http://btf.azbuz.com/blog/yazi/oku/5000000006861709/NOKTA_LAMA-ISARETLERİ (12.10.2009)
- <http://der-kenar.blogspot.com/2009/04/kesme-isareti.html> (12.10.2009)
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Punctuation> (12.10.2009)
- <http://tdk.org.tr/TR/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFAA1F6AA849816B2EF38C9FF22CFEEDAF0> (12.10.2009)
- <http://www.egitimhane.com/kesme-isaretinin-kullanildigi-yerler-k14152-15.html> (12.10.2009)
- <http://www.lafmacun.org/bak/kesme+isaretinin+kullanildigi+yerler> (12.10.2009)

- <http://www.okulluyuz.com/kesme-isaretinin-kullanildigi-yerler.html> (12.10.2009)
- <http://www.ozgurokul.org/index.php/etiket/kesme-isareti> (12.10.2009)
- http://www.turkcebilgi.net/edebiyat/dil-bilgisi/noktalama-isaretleri-232741_5.html (12.10.2009)
- <http://www.webhatti.com/edebiyat-turkce/48984-noktalama-isaretleri.html> (12.10.2009)
- **İmla Kılavuzu** (2005), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
- KARAALIOĞLU, Seyit Kemal (1976), **Sözlü-Yazılı Kompozisyon Konuşmak ve Yazmak Sanatı**, İstanbul.
- KORKMAZ, Zeynep (1992), **Grammer Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
- TEKİN, Talat (1988), **Orhon Yazıtları**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara
- **Türkçe Sözlük** (2005), Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- ZÜLFİKAR, Hamza (2009), **Dünden Bugüne Türkçe**, Türk Dili, Temmuz 2009 sayı:691, TDK Ankara

ERKEN DÖNEM YENİ TÜRK ŞİİRİNDE ÖZNEİN KENDİSİNİ İDRAKİ (RECAİZADE MAHMUT EKREM ÖRNEĞİ)

Doç. Dr. Yılmaz DAŞCIOĞLU*

Özet: Türk edebiyatındaki yenileşmenin en önemli figürlerinden birisini bireyin esere yansıması oluşturur. Klasik dönem Türk şiirinin insanı, neredeyse bütünüyle hazır bulunmuş bir malzemenin içerisinde kendisini ifade etmeye çalışırken algı, kendisini öne çıkarmak yerine oluşmuş bulunan verili bir hakikatin daha güzel ifadesinin peşinde olmuştur. Yeni Türk şiiri ise dıştaki toplumsal değişmeye paralel olarak, öznenin kendi kendisiyle karşılaşma ve kendisini yansıma yeri olarak biçimlenmeye başlamıştır. Bu yüzden şiirin içinde ifade bulan insanın bireysel huzursuzluğunun da yansıma yeri olmuştur. Şiirsel özne, içinde yaşadığı cemiyyete konuşurken bile kendisini idrâk etme, kendisini tanıma ve tanımlama gayretiyle hareket eder. Romantik akımın da etkisiyle güzelin kaynağını insan ve tabiatta bulan yeni Türk şairinin aktüel tabiatı görmek, tabiat içerisinde kendisini görmek ve görünmek ihtiyaçlarının yeni bir şiirsel özne doğurduğu anlaşılıyor. Bu öznenin ortaya çıkışının, Türk şiirinde 19. yüzyıl boyunca yer yer mızızlanmaya varan bir egemen söylemin oluşmasını sağladığını da belirtmek gerekir.

Anahtar Kelimeler: Tanzimat Şiiri, Namık Kemal, Recaizade Ekrem, Romantizm, Şiirsel Özne, aktüel zaman ve mekân, şiir ve duygu

Summary: In contemporary Turkish literature, one of the most significant gestures of “modernity” is assumed to be individual reflection in the literary work. Yet the literati of classical Ottoman-Turkish poetry, working through the material almost entirely at hand, expressed themselves by means of an idiom of a more refined expression of the truth, not by an assertion of the individual “tastes”. Still the modern Turkish poetry, with the rapid social change in Turkey, has become a space of the imaginary “self-encounters” and “self-reflections”. That is why modern poetry became the universe of expressing the individual disquiet. The poetic subject, even while speaking to the community directly, in fact addresses itself in order to come to terms

* Sakarya Üniversitesi

with a self-insight, self-recognition, and self-definition. We argue that, under the influence of the Romantic Movement, modern Turkish poetry seeks to find the origins of the sublime in the human being and the nature, and thus invents a new poetical subject in accordance with the modern needs of the observation of the pure nature, the self in the nature, and the nature in the self. The fact that the emergence of this poetical subject has led to the formation of a dominant discourse in the 19th century Turkish poetry that sometimes has become irritable should also be noted.

Keywords: Tanzimat Şiiri, Namık Kemal, Recaizade Ekrem, Romantizm, poetical subject, current time and space, poetry and emotion

Yeni Türk edebiyatının oluşmasında etkili olan faktörlerden birisi hiç şüphesiz bireyin öne çıkışı olmuştur. Birey kavramının öne çıkışının etkenlerinin başında ise özellikle Fransız edebiyatının ve romantizmin bulunduğu açıktır. Eski Türk edebiyatında ve belki daha geniş olarak kültüründe birey, tanımlanmış, ortaklaşa kabul görmüş bir değerler sisteminin içerisinde kendisini ve etrafını kuşatan varlık alanını kavrayıp ve bu algı düzleminden bakıyordu. İnsan anlayışı ise batı hümanizmasının öngördüğü biçimde tekil ve fiziksel değil; tümel ve metafizik nitelik taşıyordu. Yunus'un "benim bir karıncaya ulu nazarım vardır" deyişinde olduğu gibi varlık özellikle vahdet-i vücud anlayışının çerçevesinde yüceltilen; güzelliğin her yana dağılmış serpintileri gibi algılanıyordu. Bu gerçekten de bir "özge temaşa" idi. Çünkü göz fiziksel ve geçici olanın ötesindeki değişmez yönelmişti bakışını. Eski Türk edebiyatında böyle bir algı düzleminden ve güvenlik ortamının içerisinde konuşan şair için kendisiyle ve çevresini kuşatan toplum ve tabiat öğeleri ile yalnız karşılaşmanın doğuracağı trajik duygu söz konusu değildi. Eski şair için şiir, yeni bir gerçekliğin keşfine değil, mevcut, verili bir hakikatin sezilmesine ve daha güzel ifadesine aracılık etmek üzere dile getiriliyordu.

Oysa 18. yüzyıl başlarından itibaren tarihsel, toplumsal pek çok etkenin yol açtığı değişimler, klasik toplumun içerisinde yaşadığı homojen yapının çözülmesini beraberinde getirmiştir. Tanpınar, bu çözülüşün edebiyatta insanın kendi kendisiyle karşılaşması sürecini de içerdiğini belirtir. (Tanpınar, 1976:80) Özellikle Âkif Paşa'nın "Adem Kasidesi" ve torununa yazdığı "Mersiye" ile İzzet Molla'nın *Mihnet-i Keşan*'daki arabanın aynasında kendisini gördüğü ve tasvir ettiği dizeler Tanpınar için bu karşılaşmanın dikkate değer göstergeleridir. Tanpınar, özellikle İzzet Molla'nın kendi sûretini esere yansıtmasını herhangi şairâne bir buluştan daha öte bir değer taşıdığını söylerse de bunun gelenekten ayrılmayı sağlayacak güçlü bir benlik duygusuyla ilişkilendirilemeyeceği açıktır.

Aslına bakılırsa, Tanzimat'ın birinci kuşağı olarak anılan şairlerin, Şinasi ve Namık Kemal'in (Ziya Paşa'yı bütün bütün eskinin kadrosuna bağlı olduğu

için hiç söz konusu etmeye gerek yoktur) de gelenekten ayrılışı mekanik bir işlem biçiminde gelişmiştir. Her iki şairin şiirlerinde hayal etme tarzının büyük ölçüde geleneğin sistematığı içerisinde bulunduğunu söylemek yanlış olmaz. “Ne efsunkâr imişsin âh ey didâr-ı hürriyet/Esir-i aşkın olduk, gerçi kurtulduk esaretten” beytinde yeni olan yalnızca “hürriyet” kavramının yüklendiği politik anlamdır. Bu sözcüğün yerine eski edebiyatın sevgili imgesini sağlayacak herhangi bir sözcük konulsa, beyit tamamen Divan şiirine ait sayılabilir. Onların içerikte yaptıkları yenilik/değişiklik bu kadarla sınırlıdır; mazmunun yerine kavramı geçirmekle.

Elbette bu küçümsenecek bir işlem değildir. Böylece klasik edebiyatın içini boşaltmış; hayal dünyasını ters-yüz etmiş oldular. Bu belki de sadece alanı temizlemek, geleneği yıpratmak açısından önemsenmesi gereken bir girişimdir. Oysa şiir söz konusu olduğunda özellikle hayal etme biçiminin, imge kurma tarzının belirleyici bir rol oynadığı görülür. Hayal etme biçimi ise doğrudan doğruya şiirsel-özne, nesne, varlık konularındaki bakış açısıyla ilintilendirilmelidir. Bu bakımdan gerçek yeniliği 2. kuşak şairleri Recâizâde Mahmut Ekrem ve Abdülhak Hâmid gerçekleştirdi.

Bu şairlerde Türk şiirin bakışları dış dünyaya ve insana yöneldi. Ekrem’in güzelliğin kaynağı olarak tabiat ve insanı göstermesi Türk edebiyatındaki köklü değişimin ifadesidir. Eski edebiyatta ilahî kaynaklı güzellik anlayışının yerini aktüel olan, şimdi ve burada bulunan “geçici ve sınırlı” tabiat unsurları ile insanlık durumları almış oldu. Bu anlayış elbette Fransız romantizminin yansımasından başka bir şey değildi.

Şinasi ile birlikte değişmeye başlayan, şiirsel öznenin kendisini anlama-ifade etme çabası ilk defa olarak Ekrem-Hâmid ikilisinde şiiri belirleyici rol oynamış, eskinin bilinen hayal tarzının dışına çıkarak şiiri yazan özne ile şiirde konuşan özne arasındaki mesafe ortadan kalkmıştır. Bu şiirsel özne kendisini etrafında bulunan tabiat içerisinde izliyor ve onları tanımlarken kendisini de idrak etmeye çalışıyordu. Bu yüzden söyleyiş kudreti farklı farklı olsa bile iki şairde de tabiat karşısında hayranlık ve yüceltme duygusunun yönlendirdiği bir fizikötesi tecessüs görülür. Sık sık geleneksel inanç sistemine dönülür görünmekle birlikte, cevapsız sorular, paradoksal önermeler bu türden şiirlerin karakteristiği durumundadır ve aslında şairin tanımlamalarındaki muğlaklığı, belirsizliği işaret eder.

Ekrem’in yarı-karanlık âlem tasavvurları, mezarlık çevresindeki imajlar ve hatta ölüm gibi doğrudan doğruya metafizik kavramları şiirlerinde sık sık işlemesi de bu eğilimin yoğunluğunu gösterir. Bu durumu da yine romantik edebiyatın temel özellikleri ile birlikte anmak yerinde olacaktır. Ne var ki arada tabiat karşısında duyulan yücelik duygusunun ifade edilişiyle ilgili farklar vardır. Aleksandre Dumas’ın “Hatıralar”ında Shakespear

tiyatrosundan bahsederken söylediği şu sözler, romantik anlayışın tabiat karşısında duyduğu yücelik duygusunun göstergesidir: “Dünyaya kör gelmiş bir insan farzediniz ve bu insanın birdenbire gözlerinin açılıp, kendisi için meçhuliyetten başka bir şey olmayan âlemi keşfettiğini tasavvur ediniz. Âdemin, kâinatın halkından sonra uyandığını ve etrafındaki cenneti gördüğünü tasavvur ediniz. İşte benim tahassürle beklediğim şey demek bu imiş.” (Aktaran Perin, 1942: 29-30)

Ekrem’in “Hilâl-i Seher” adlı manzumesinin şu dizeleri bu sözlerin ışığı altında okunursa dikkat çekici bir duyuş ortaya çıkar:

Nedir bu feyz-i mükemmel nedir bu hâl-i seher?
Nedir hakikat-i ulviyye-i meâl-i seher?
Neden bulur bu kadar revnâkı zılâl-i seher?
Ben olmuşum ezeli âşık-ı cemâl-i seher?

...

Ne var acep ötesinde cihân-ı deycûrun?
Nedir bilinmiyor aslı bu emr-i mestûrun?
Nedir gurûruna bâis şu necm-i pür-nûrun?
Değer mi tâbına?.. Hâşâ!.. O çeşm-i mahmûrun?
Muharrik olmada sevdama vâz-ı meftûrun?
Senin de mi kederin vardır ey hilâl-i seher?

...

Nücûm-ı zâhireyi rûhum eyler isticvab.

...

Nedir o hüsn-i ilâhi cihân-ı bâlâda?
Nedir o nakş-ı mübâhî sipihr-i mînâda?
Nedir o nâmütenâhî letâfet eşyâda?

(Parlatır-Çetin-Sazyek, 1997: 294-295)

Romantik şairi tanrı-tabiat düşüncesine götüren, başta Ekrem’in çok sevdiği ve kendisinden çeviriler yaptığı Chateaubriand olmak üzere birçok Fransız romantiginde bulunan kurumların emrettiğinin dışında doğrudan doğruya insanın tabiat karşısındaki duygulanımlarından doğan dinî karakterli düşünceler bir bakıma öznenin kendisini tanımlamak için yöneldiği tabiatın karşısındaki hayranlığa dayanır. Tabiat karşısındaki hayranlık romantiklerde tanıma ve tanımlama tavrının egemen olma arzusu gibi bir içeriğe sahip olmasına kolayca dönüşebilmiştir. Bütün o uzak ve bilinmez ülkelere duyulan ilgi yalnızca sanayileşmiş şehirden kaçışla açıklanırsa eksik kalır. Aynı zamanda keşfetme ve sahip olma ihtirasını da barındırır ki bu 19.yüzyıl Avrupasının politik, tarihsel ilgileriyle de örtüşür.

Buna karşılık aynı toplumsal ve tarihsel koşullar Türk şairi için geçerli değildir. Bu yüzden öznenen çıkararak nesneyi tanımlamak ve egemen olmak iradesi yerini, nesnenin tanımlanmamış etkileri karşısında cevapsız sorular üreten, tabiatın yüceliği karşısında aczini ifade etmekle geleneğe bitişen bir aşırı duygusallık ve kötümserlik almıştır. Bu şairin hüznü, melankoliyi âdeta sebepsiz bir duygu boşalımı araçları biçimine dönüştürecektir. Elbette burada Ekrem'in biyografisine, kaybettiği çocuklarının onda oluşturduğu genel hüznü haline atıf yapmak mümkündür. Ancak mesela "Tahassür" şiirinde olduğu gibi henüz doğarken ölmüş bir çocuğun onbeş yıl sonra mezarının ziyaret edilmesi ve buradan bir ölüm şiiri çıkarılması ilgi çekici değil midir? Burada gerçekten hayattan gelme bir duygunun dillendirilmesi mi? Yoksa hazır bulunan ve aslında ifadeye dökülmek için bahane arayan bir duygu mu söz konusudur? Aslında her iki halde de şiirsel özne ile tema arasındaki ilişkide bir kolaycılık ve yapay ilişki söz konusudur. O yüzden şair bu duyguyu bir sığınak olarak görür:

Girye-âmiz... bükâ-engiz şeyleri pek severim

...

Ağlarım ammâ niçin bilmem kimin'çün ağlarım!

...

Tam da bu yüzden Ekrem, kendisinden sonra gelecek kuşaklardan pek çoğunu da olumsuz etkileyen bir model söylem oluşturur. Duygunun şiir için yeteceğini düşünür. Tabiatla ve fizikötesi ile karşılaşmanın sarsıcı düşünce ürpertileri uyandırmasına fırsat bırakmaz.

Elbette Rezaizade Ekrem için yapılan bu yorumlama, yer yer hastalıklı bir santimentalizme varan bu duyarlılığın Servet-i Fünûn şairlerine hatta oradan geçerek II.Meşrutiyet sonrası Türk şiirinin ana özelliklerinden birisi haline gelişine, Cumhuriyet'ten sonra bile etkisini sürdürmesine anlam vermek için yeterli olmaz. Belki şunu söylemek gerekir; kaynağı Fransız romantizmi olsa bile, içerisinden geçilen tarihsel süreçte Fransızların aksine Türk toplumunun bir kaybediş sürecini yaşıyor olması bu duygunun yaygınlaşmasına yol açmış olmalıdır.

KAYNAKLAR

Tanpınar, Ahmet Hamdi, *XIX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul 1976, 637 s.

Parlatır, İsmail; Nûrullah Çetin, Hakan Sazyek, *Rezaizade Mahmut Ekrem Bütün Eserleri*, İstanbul 1997, c. II, s.294-295

Perin, Cevdet, *Fransız Romantizmi*, DTCF, Ankara 1942, s.29-30

DIE ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IM KONTEXT DER EUROPÄISCHEN UND WELTSPRACHENPOLITIK

PhDr. Helena DEDICOVA*

Abstract:

Die vorliegende Arbeit schildert die Position der deutschen Sprache im Rahmen der sog. „Weltsprachen“ und stellt die drei häufigsten Definitionen dieses Begriffs dar, wie sich dieser Begriff im 20. Jh. entwickelt hat. Im darauf folgenden Teil der Arbeit wird die Rolle der deutschen Sprache in den Vereinten Nationen, in der NATO, im Europarat und in der Europäischen Union verglichen.

The article deals with the position of the German language among world and foreign politics.

The term “worldwide language” is analyzed and discussed from many points of view. Later on, an analysis of situation and the use of the German language in the main European and World institutions, e.g. UNO, NATO, Council of Europe and the European Union are carried out.

Ist die deutsche Sprache eine der Weltsprachen? Was für eine Rolle spielt die deutsche Sprache heute in der Welt, in Europa und in Deutschland? Hat die deutsche Sprache eine würdige Position in den internationalen Institutionen? Diese und viele ähnliche Fragen gehören in Deutschland zu den immer diskutierten und heiklen Themen der deutschen Gesellschaft.

Zu ihrer Wiederaufnahme kam es u.a., als Cem Özdemir Bundesvorsitzender der Partei BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und Abgeordneter des Europäischen Parlaments wurde. Er steht seit November 2008 an der Spitze einer der wichtigsten deutschen Parteien und ist der erste Politiker türkischer

* Helena Dedicova, Ph.D., Pedagogická fakulta UHK, Katedra německého jazyka a literatury, Rokitánskeho 26, CZ 500 03 Hradec Králové, Czech Republic, mail: helena.dedicova@uhk.cz

Herkunft, der eine so wichtige Position in der deutschen Politik hat. Kurz nach seiner Wahl schlug er vor, die türkische Sprache in den deutschen Schulen zu unterrichten.

Die Reaktion erfolgte unmittelbar darauf. Eine große Mehrheit der Politiker aus der CDU unterbreitete im Dezember 2008 auf dem CDU-Parteitag in Stuttgart den Vorschlag, die deutsche Verfassung, das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, solle im Artikel 22 durch einen entsprechenden Verfassungszusatz "*Die Sprache in der Bundesrepublik ist Deutsch.*" erweitert werden¹.

Dieser kurze Satz, der Versuch, die deutsche Sprache im Grundgesetz zu verankern, rief verschiedene Reaktionen hervor. "*Ich war dagegen. Ich persönlich finde es nicht gut, alles ins Grundgesetz zu schreiben*", sagte Bundeskanzlerin Angela Merkel (s. <http://www.stern.de/politik/deutschland/bundeskanzlerin-dagegen-streit-um-deutsch-im-grundgesetz-647730.html> [2009-10-04]). Merkel und einige deutsche Politiker (z.B. CSU-Generalsekretär Guttenberg) lehnen diesen Versuch, die deutsche Sprache im Grundgesetz zu verankern, ab, weil er unkontrollierte und unkontrollierbare Reaktionen der politischen Gegner hervorrufen kann.

Während diese Gruppe der Politiker diesen Vorschlag als populistisch, gefährlich und lachhaft versteht, sprechen andere Politiker mit Bundestagspräsident Norbert Lammert (CDU) an der Spitze über den sinnvollen Schutz der deutschen Sprache. Lammert wies darauf hin, dass die meisten Verfassungen der EU-Staaten ein solches Bekenntnis zur Sprache enthielten (vgl. <http://www.stern.de/politik/deutschland/cdu-parteitag-deutsch-soll-ins-grundgesetz-647688.html> [2009-10-04]). Im Rahmen der Europäischen Union haben 17 von 27 Mitgliedstaaten ihre eigene Sprache als Amtssprache in der Verfassung eingetragen, was als das höchste Kulturgut verstanden wird, weil die Sprache die Grundlage für den Zusammenhalt in der Gesellschaft sei. Für diese Politiker ist es eine Selbstverständlichkeit, dass die deutsche Sprache einen besonderen Schutz durch das Grundgesetz erfährt, weil sie zentrales Wesensmerkmal der deutschen Identität ist. Sie argumentieren auch so, dass sie der Schlüssel für eine gelungene Integration von Zuwanderern ist (vgl. <http://www.welt.de/politik/article2822264/CSU-Politiker-fuer-Deutsch-im-Grundgesetz.html> [2009-10-04]).

Das nächste oft diskutierte Thema ist die Frage, ob die deutsche Sprache eigentlich eine Weltsprache ist. Selbst der Begriff *Weltsprache* wird heute

¹ GG: Artikel 22: (1) Die Hauptstadt der Bundesrepublik Deutschland ist Berlin. Die Repräsentation des Gesamtstaates in der Hauptstadt ist Aufgabe des Bundes. Das Nähere wird durch Bundesgesetz geregelt.

(2) Die Bundesflagge ist schwarz-rot-gold.

nicht einheitlich erklärt, weil er kein linguistischer oder soziolinguistischer Terminus ist. Man verwendet diese Bezeichnung mehr in allgemeiner Bedeutung für die Charakteristik einer Sprache, die in mehreren Ländern gesprochen wird, oder einer Sprache mit multinationalem Charakter, oder einer Sprache, die oft als Kommunikationsmittel unter den Sprechern aus verschiedenen sprachlichen Milieus, wo keiner der Sprecher die gewählte Sprache als eigene Muttersprache beherrscht, verwendet wird.

Aufgrund der obengenannten Tatsachen kann man mindestens drei Möglichkeiten der Erklärung dieses Terminus abgrenzen:

a) Als *Weltsprache* wird jede Sprache verstanden, die in der Welt gesprochen wird, also alle Sprachen der Welt. Die genaue Gesamtzahl der Sprachen ist heute nicht bekannt, aber sie wird auf etwa 6000 geschätzt. Einige sehr stark abweichende Angaben reichen von 4600 bis zu 6900 Einzelsprachen (vgl. www.weltalmanach.de/stichwort/stichwort_weltsprachen.html [2009-10-02]). Diese Interpretation entspricht nicht der allgemeinen Auffassung des Begriffs *Weltsprache* in der mitteleuropäischen Region.

b) Eine weitere Erklärung des Begriffs *Weltsprache* ist die Auffassung der Sprache als Kommunikationsmittel, das viele Menschen als Muttersprachler auf einem bestimmten Gebiet verwenden, das aber auch hinter den Grenzen einer ethnischen Gruppe verbreitet ist. Eine solche Sprache wird dann als Kommunikationsmittel von anderen Völkern der Welt benutzt, vor allem im Bereich der Diplomatie, Wissenschaft, Kunst oder des Handels. Diese Auffassung ist wesentlich mit der Zeit des Kolonialismus verbunden, die Verbreitung der ehemaligen Kolonialsprachen auf anderen Kontinenten erfolgte vor allem durch Eroberung, Ausrottung und Kolonisation, die Stammsprachen wurden bekämpft oder verboten. Der Besitz eines Kolonialreichs führte bei allen Kolonialmächten zum Aufstieg ihrer Nationalsprache zur *Weltsprache* - es handelt sich um Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Niederländisch, auch Russisch und Deutsch. Mit der Expansion des Islam seit dem Mittelalter begann der Aufstieg des Arabischen zur *Weltsprache*, weiter sind es Hindi und Mandarin (die wichtigste der chinesischen Sprachen) (vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Weltsprache#Historische_Weltsprachen [2009-10-05]).

Das Deutsche war seit den 60er Jahren des 19. Jahrhunderts die dominierende *Weltsprache* im Bereich der Wissenschaft und Kunst, verlor aber diesen Status durch die Niederlage in den beiden Weltkriegen. In der Gegenwart ist das Deutsche eine Sprache, die eine relativ niedrige Gesamtzahl (etwa 133 Millionen) von Sprechern (Muttersprache und Zweitsprache) in dieser Gruppe hat (vgl.

http://de.wikipedia.org/wiki/Weltsprache#Historische_Weltsprachen [2009-10-06]).

c) Die dritte Möglichkeit, wie man den Begriff *Weltsprache* verstehen kann, ist die Übereinstimmung der Gesamtzahl der Weltsprachen mit den offiziellen Sprachen der Vereinten Nationen nach der Charta der UNO (vgl. www.osn.cz/system-osn/o-osn/ [2009-03-02]). Da die Vereinten Nationen ein Bund von 192 Staaten sind, ist es aus praktischen Gründen nicht möglich, alle Sprachen der Mitgliedstaaten als offizielle Sprachen zu verwenden. Deshalb werden sechs Sprachen als offizielle Sprachen in der UNO eingesetzt, und zwar Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Mandarin-Chinesisch und Arabisch. Nur Englisch und Französisch sind seit dem Jahre 1946 nach der Resolution Nr. 2 offizielle Arbeitssprachen der Organisation.

Vereinte Nationen

Die deutsche Sprache ist demnach keine offizielle Sprache und keine Arbeitssprache der Vereinten Nationen. Auf Grund einer Resolution der Generalversammlung der UNO wurde *Der Deutsche Übersetzungsdienst* eingerichtet. „Seit 1975 liegen alle Resolutionen und Beschlüsse der Generalversammlung und des Sicherheitsrats sowie zahlreiche weitere wichtige Dokumente der Vereinten Nationen in offizieller deutscher Übersetzung vor“ (s. www.vifa-recht.de/internetquellen/detail.php?cnt=4110&pid=14858 [2009-03-02]). Dieser Fond wird über einen Treuhandfonds von vier Staaten, in denen Deutsch die Amtssprache ist, finanziert, aus Beiträgen Deutschlands, Liechtensteins, Österreichs und der Schweiz. Der Deutsche Übersetzungsdienst trägt durch seine Arbeit zur Förderung der internationalen Verständigung, zur Verbreitung von Informationen und zur Erleichterung der Arbeit in den deutschsprachigen Ländern bei (vgl. www.vifa-recht.de/internetquellen/detail.php?cnt=4110&pid=14858 [2009-03-02]).

Obwohl die Position der deutschen Sprache im Rahmen der Vereinten Nationen dank der Tätigkeit dieses Dienstes gestärkt wird, ist die Bedeutung des Deutschen für die Arbeit der UNO unerheblich. Eine sehr geringe Rolle spielt dabei die Tatsache, dass sich 26 Büros der Vereinten Nationen in vielen deutschen Städten (Berlin, Hamburg, Nürnberg und Frankfurt am Main) befinden. Trotzdem hat sich Deutschland zu einem der Sitzstaaten der Vereinten Nationen entwickelt.

Die wichtigste deutsche Stadt der Vereinten Nationen wurde Bonn, weil es als Standort mit seinen 19 VN-Büros besondere Bedeutung hat. Die erste Institution der Vereinten Nationen hatte ihren Sitz in Bonn schon im Jahre 1951, aber der Weg Bonns zum zentralen deutschen Standort für Organisationen der Vereinten Nationen ist auch eine Folge des Berlin-Bonn-

Gesetzes vom Jahre 1994, in welchem der Ausbau der ehemaligen Bundeshauptstadt zu einem Zentrum internationaler und supranationaler Einrichtungen formuliert wurde. Zu den „alten“ Organisationen der VN kamen in den 90er Jahren weitere VN-Sekretariate in die ehemalige Hauptstadt Bonn. Die Stadt und Deutschland wurden zu einem Ort, wo die Organisationen der UNO ihre regelmäßigen Verhandlungen haben, Deutschland wurde somit zu einem wichtigen Ort der demokratischen Nachkriegsentwicklung (vgl. www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Aussenpolitik/InternatOrgane/VereinteNationen/DundVN/VN-Bonn-D.html#t3 [2009-10-02]). Am 24. Oktober 2009 begeht man in der Welt den „Tag der Vereinten Nationen“. Bonn feiert traditionell diesen Tag, hier präsentieren sich zahlreiche Organisationen und Institutionen.

NATO

Die Nordatlantische Allianz wurde am 4. April 1949 von zehn europäischen Staaten (Belgien, Dänemark, Frankreich, Island, Italien, Luxemburg, die Niederlande, Norwegen, Portugal, Großbritannien), den USA und Kanada in Washington gegründet. Auf Grund der Pariser Verträge vom Jahre 1955 wurde auch die Bundesrepublik Deutschland am 6. 5. 1955 in die NATO aufgenommen. Der Beitritt gewährleistete der BRD äußere Sicherheit, die DDR wird zu diesem Zeitpunkt Mitgliedstaat des Warschauer Paktes. Nach der Wiedervereinigung beider deutscher Staaten im Jahre 1990 gehört das ganze deutsche Gebiet zur NATO. „With the reunification of Germany on 3 October 1990, the leaders of the former German Democratic Republic joined the Federal Republic of Germany in its membership of NATO“ (s. http://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_52044.htm [2009-10-02]).

Die Allianz hat zurzeit 28 Mitgliedstaaten, seit April 2009 gehören zur NATO auch Albanien und Kroatien (vgl. http://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_52044.htm. [2009-10-07]).

Als offizielle Sprachen der Allianz wurden im Jahre 1949 nur Englisch und Französisch anerkannt. Die NATO Homepage veröffentlicht alle Informationen auf Englisch und Französisch, immer mehr Themen werden aber auch auf Russisch und Ukrainisch publiziert. Es betrifft vor allem die aktuellen Nachrichten, die Beschreibung der Grundstruktur, die elektronische Bibliothek usw. (vgl. www.nato.int/home-ru.htm [2009-03-15]). Einige Grundtexte werden in mehreren Sprachen veröffentlicht, neben einigen Sprachen der Mitgliedsländer sind es auch Hebräisch und Arabisch. Der Nordatlantikvertrag aus dem Jahre 1949 wird in 18 Sprachen publiziert, dazu gehören neben Deutsch auch Türkisch, Tschechisch, Hebräisch und Arabisch, einige Sprachen der Mitgliedstaaten fehlen noch, z.B. Slowakisch (vgl. <http://www.nato.int/docu/basicxt/treaty.htm> [2009-10-08]).

Die deutsche Sprache nimmt in der Nordatlantischen Allianz nur eine geringe Stellung ein, sie gehört nicht zu den anerkannten Amtssprachen. Das

widerspricht der Tatsache, dass Deutschland zu den größten Beitragszahlern der NATO gehört. Die Arbeit der NATO wird anhand eines vereinbarten Kostenteilungsschlüssels durch die Mitgliedsstaaten finanziert. Die Geldmenge ist von den finanziellen Möglichkeiten des konkreten Landes abhängig, die größte Summe zahlen die USA, gefolgt von Deutschland, Frankreich und Großbritannien.

Deutschland engagiert sich in der Bekämpfung des internationalen Terrorismus (Operation Active Endeavour, Operation Joint Enterprise usw.), in der Sicherheitspolitik der Allianz, heute ist die Bundeswehr mit mehr als 7.000 Soldaten an Nato-Einsätzen in Afghanistan, im Kosovo und im Mittelmeerraum beteiligt.

Europarat

Das Ziel des Europarates besteht darin, in ganz Europa gemeinsame und demokratische Prinzipien zu entwickeln, Grundlage dafür ist die Europäische Konvention für Menschenrechte. Mit diesem Ziel wurde der Europarat vor 60 Jahren am 5. Mai 1949 von zehn Europastaaten (Belgien, Dänemark, Frankreich, Irland, Italien, Luxemburg, Niederlande, Norwegen, Schweden, Vereinigtes Königreich) gegründet. Deutschland ist dem Europarat am 13. Juli 1950 als 14. Mitgliedsland, die Türkei bereits am 9. August 1949 als 13. Mitgliedsland beigetreten. Heute ist der Europarat eine gesamteuropäische Organisation mit 47 Mitgliedsstaaten und einem Beitrittskandidaten (Weißrussland), er umfasst damit fast alle Staaten Europas.

Englisch und Französisch sind die beiden Amtssprachen des Europarates. Die Parlamentarische Versammlung verwendet neben Englisch und Französisch auch die Arbeitssprachen, zu denen Deutsch, Italienisch und Russisch gehören (vgl. www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/ [2009-03-15]).

Die Position der Arbeitssprachen ist im Vergleich mit den Amtssprachen wesentlich schwächer, mit geringerem Status. Die deutsche Sprache kann deshalb solche Funktionen wie Englisch und Französisch nicht erfüllen, z.B. ist Deutsch keine Unterrichtssprache am Europakolleg in Brügge (ein renommierter einjähriger Aufbaustudiengang zum "Master of European Studies") (vgl. www.goethe.de/kue/lit/dos/dds/de137712.htm [2009-10-08]).

Ein Antrag auf Hochstufung von Deutsch zu einer weiteren Amtssprache neben Englisch und Französisch ist 1994 gescheitert, der Vorschlag wurde von den meisten Staaten des Europarates abgelehnt (vgl. LUSCHER 2008, 18). Die Vertreter der BRD im Europarat bemühen sich, die Rolle der deutschen Sprache zu verstärken, sie benutzen z.B. konsequent die deutsche Sprache in den Publikationen des Europarates, vor allem in den Dokumenten des Europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte.

Das Europarat-Internetportal veröffentlicht alle Informationen in beiden Amtssprachen und in allen Arbeitssprachen, viele der auf dieser Internetseite veröffentlichten Informationen und Texte sind auch in anderen europäischen Sprachen verfügbar (slowenisch) (vgl. <http://www.coe.int/aboutCoe/index.asp?page=quisommesnous&l=sl>. [2009-10-08]).

Europäische Union

Die Situation in der Europäischen Union ist im Vergleich mit dem Europarat unterschiedlich. Der Begriff *Arbeitssprache* hat einen höheren Status als die *Amtssprache*. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt (Oktober 2009) hat die Union 27 Mitgliedstaaten. Das Motto der Europäischen Union lautet "*In Vielfalt geeint*". Es drückt aus, dass sich die EU-Staaten vereint für Frieden und Wohlstand einsetzen, und dass die vielen verschiedenen Kulturen, Geschichten, Traditionen, Bräuche und Sprachen der EU eine Bereicherung Europas darstellen (vgl. http://europa.eu/abc/symbols/motto/index_de.htm [2009-10-08]).

Nach der Europäischen Charta der Grundrechte der EU aus dem Jahre 2000 (eines der wichtigsten europäischen Dokumente, die je veröffentlicht worden sind) ist die Toleranz der Vielfältigkeit für die Union obligatorisch und jedwede sprachliche Diskriminierung ist verboten. Aus diesem Grunde sind 23 Amtssprachen (Bulgarisch, Dänisch, Deutsch, Englisch, Estnisch, Finnisch, Französisch, Griechisch, Irisch, Italienisch, Lettisch, Litauisch, Maltesisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Schwedisch, Tschechisch und Ungarisch) die Amtssprachen der EU, die Vielfältigkeit der Sprachen und der Kultur wird gewährleistet, weil jeder Bürger der EU das Recht hat, in seiner eigenen Sprache informiert zu werden. Die Anzahl der Sprachen der EU ist selbstverständlich höher, aber Amtssprachen wurden nur diejenigen Sprachen, die die EU-Staaten selbst vor ihrem Beitritt als Amtssprachen für ihre Länder angegeben haben, die regionalen Sprachen bestimmter Mitgliedstaaten (Luxemburgisch, Walisisch, Sardisch, Bretonisch usw.) haben nicht den Status einer EU-Amtssprache erhalten. Das praktische Ziel der sprachlichen Vielfältigkeit bedeutet, dass alle Bürger, Regierungen und sonstige Organisationen in ihrer eigenen Sprache angesprochen werden müssen. Die Menschen haben ein Recht darauf zu erfahren, was im Namen ihres Landes getan wird. Sie sollen sich aktiv beteiligen können, ohne zuerst eine Fremdsprache zu erlernen, weil die EU eine demokratische Organisation ist. Die Dokumente und Vorschriften müssen „in ihrer jeweiligen Muttersprache zugänglich sein“ (s. <http://europa.eu/languages/de/document/59> [2009-10-08]).

Die deutsche Sprache ist die EU-Sprache mit der größten Zahl von Muttersprachlern, 18% der Bevölkerung der EU, etwa 95 Millionen

Menschen sprechen Deutsch als **Muttersprache**, sie ist Amtssprache in sechs Staaten der EU (BRD, Österreich, Liechtenstein, Luxemburg, Belgien, Italien – Südtirol, außerhalb der EU noch die Schweiz). Englisch und Italienisch sprechen als Muttersprache 13% der Bevölkerung, erst dann folgen Französisch (12%) und Spanisch (9%) (vgl. LUSCHER 2008, 17). Spanisch und Portugiesisch sind die EU-Sprachen mit den meisten Muttersprachlern weltweit, jedoch leben die meisten von ihnen nicht in Europa, sondern in Amerika.

Englisch ist diejenige von den EU-Sprachen, die in der EU als **Erst- oder Zweitsprache** am weitesten verbreitet ist (38% der Bevölkerung), gefolgt von Deutsch und Französisch (14%), Spanisch als Zweitsprache beherrscht nur eine kleine Menge der Europäer (6%) (vgl. LUSCHER 2008, 17). 55% der EU-Bürger sprechen mindestens eine Fremdsprache.

Aus welchem Grunde versteht man Englisch und Französisch als Sprachen, die die wichtigsten in der EU sind, warum werden sie als Arbeitssprachen vorrangig gebraucht? Beim Englischen ist es die hohe Zahl der Bürger, die Englisch beherrschen, es ist auch die Sprache der wichtigsten Partner der EU – Kanada und USA. Beim Französischen spielt eine wichtige Rolle die Tradition, Französisch war schon im 19. Jahrhundert die Sprache der Diplomatie. Französisch ist auch die Amtssprache oder eine der Amtssprachen von drei EU-Mitgliedstaaten, es wird in vielen Teilen der Welt gesprochen, die wichtigsten Institutionen der EU befinden sich in Städten der französischen Sprachgebiete – Brüssel, Straßburg, Luxemburg.

Die einzelnen EU-Organe können eigene sprachliche Regelungen treffen, d.h. selbst entscheiden, welche Sprache sie für ihre interne Kommunikation gebrauchen werden. Die Europäische Kommission und der Rat der Europäischen Union verwenden bei der Kommunikation mit der Öffentlichkeit alle offiziellen Sprachen der EU, die wichtigen Dokumente werden in alle Sprachen übersetzt. Die Arbeitssprachen aber sind Englisch, Französisch und Deutsch und die internen Vorgänge sollten in diesen drei Sprachen verlaufen. Trotzdem überwiegen Englisch und Französisch, Deutsch wird kaum verwendet, weil die Deutschkenntnisse nicht so wie Englisch und Französisch verbreitet sind, viele EU-Bedienstete sprechen in geringerem Maße Deutsch und es wird hier ohne Dolmetschen/Übersetzen gearbeitet (vgl. <http://www.auswaertigesamt.de/diplo/de/Europa/DeutschlandInEuropa/DeutscheSpracheInDerEU.html> [2009-03-18]).

Im Gegensatz dazu bekommen die Mitglieder des Europäischen Parlaments ihre Arbeitsunterlagen in ihrer eigenen Sprache, so dass die Dokumente von Anfang an mehrsprachig sind.

Das Kollegium der Kommissare arbeitet mit vollem Dolmetschen in drei Sprachen, in Deutsch, Englisch und Französisch.

Deutschland versucht seit Jahren, gegen die sprachliche Zurücksetzung zu wirken. Die Verwendung (bzw. Nichtverwendung) der deutschen Sprache gehört ständig zu den problematischen Punkten in den Beziehungen zwischen Deutschland und der EU, die Verwendung der deutschen Sprache als offizielle Arbeitssprache ist mehr theoretisch, man muss ständig übersetzen.

Dieses Problem hat z.B. zum Konflikt mit Finnland geführt, als dieses Land die Ratspräsidentschaft im Jahre 1999 ausübte. Dabei zeigte sich, dass die EU-Mitgliedsstaaten, deren eigene Sprache nicht zu den Arbeitssprachen zählt, nur Englisch als einzige Arbeitssprache bevorzugen. Dadurch ist der Stellenwert des Deutschen, aber auch des Französischen, nach der EU-Erweiterung noch schwächer geworden. Aufgrund dieser Tatsache haben Frankreich und Deutschland im Jahre 2000 eine gemeinsame "Sprachenweisung" unterzeichnet - mit dem Ziel gegenseitiger sprachpolitischer Unterstützung (vgl. www.goethe.de/kue/lit/dos/dds/de137712.htm [2009-10-08]).

Die Vertreter von sechs Bundesländern aus Deutschland, von neun Bundesländern aus Österreich und die Vertreter aus den deutschsprachigen Gebieten in Italien, Rumänien und Belgien veröffentlichten 2008 in Brüssel eine Erklärung, in der sie die immer geringere Rolle der deutschen Sprache in den EU-Organen kritisieren und einen stärkeren Gebrauch der deutschen Sprache auf allen Ebenen der Europäischen Union fordern (vgl. www.bundesregierung.de/Content/DE/Magazine/MagazinEuropapolitik/053/th-5-die-eu-und-die-deutsche-sprache.html [2009-10-09]).

Die deutsche Öffentlichkeit und die deutschen linguistischen Kreise weisen seit langem die politischen Vertretern des Staates darauf hin, dass die deutsche Politik zwar der Stellung der deutschen Sprache in Europa mehr Aufmerksamkeit als früher zuwendet, es jedoch „der Sprachpolitik noch an theoretischer Konsistenz und praktischer Konsequenz“ mangelt (s. <http://www.goethe.de/kue/lit/dos/dds/de137712.htm> [2009-10-09]). Kritisiert wird vor allem die deutsche Sprachpolitik in Bezug auf die obersten Organe der EU, die steigende Anforderung der Englisch- und Französischkenntnisse für die Arbeit in der EU, der immer stärkere Einfluss des Englischen auf den deutschen Wortschatz (Anglizismen und ihre englische Aussprache).

Der deutsche Bundestag und seine zahlreichen Abgeordneten (CDU/CSU) arbeiteten im Jahre 2001 (14. Wahlperiode) eine große Anfrage zur "*Verbreitung, Förderung und Vermittlung der deutschen Sprache*" aus. Es geht um die Sprachpolitik der deutschen Regierung. Sie betonen, dass man sich ständig mit der Problematik der Rolle der Sprachen im europäischen Integrationsprozess befassen muss. Die Forderung nach Aneignung der deutschen Sprache ist eine wichtige Investition für die Zukunft, die man nicht unterschätzen darf.

Literaturverzeichnis:

1. KRUPA, V. GENZOR, J. DROZDÍK, L. *Jazyky světa*. Bratislava : Obzor, 1983.
2. LUSCHER, Renate. *Von der Wende bis heute. landeskunde Deutschland*. München : Verlag für Deutsch, 2008. 176 S. ISBN 978-3-938251-01-0.
3. ROSS, Andreas. *Europäische Einheit in babylonischer Vielfalt. Die Reform des Sprachenregimes der Europäischen Union im Spannungsfeld von Demokratie und Effizienz*. Frankfurt a. M. : Peter Lang, 2003. ISBN 978-3-631-51317-0.
4. SCHLOSSMACHER, Michael. *Die Amtssprachen in den Organen der Europäischen Gemeinschaft*. Frankfurt a. M. : Peter Lang, 1997. ISBN 978-3-631-32601-5.
5. STARK, Franz. *Deutsch in Europa. Geschichte seiner Stellung und Ausstrahlung*. St. Augustin : Asgard, 2002. ISBN 3-537-83090-4.

Internetquellen:

1. *Bundesvorstand* [online]. 9.3.2009 [zit. 2009-10-04]. Zutritt unter WWW: <<http://www.gruene.de/>>.
2. *Der Fischer Weltalmanach : Weltsprachen* [online]. 2009 [zit. 2009-10-02]. Zutritt unter WWW: <http://www.weltalmanach.de/stichwort/stichwort_weltsprachen.html>.
3. *Deutsch soll ins Grundgesetz* [online]. 2.12.2008 [zit. 2009-10-03 Zutritt unter WWW: <<http://www.stern.de/politik/deutschland/cdu-partecitag-deutsch-soll-ins-grundgesetz-647688.html>>.
4. *Deutscher Bundestag* [online]. Berlin : Deutscher Bundestag, 2009 [zit. 2009-10-04]. Deutsch. Zutritt unter WWW: <<http://www.bundestag.de/dokumente/rechtsgrundlagen/grundgesetz/index.html>>.
5. *Die deutsche Sprache im Kontext einer europäischen Sprachpolitik : Deutsch ist vor allem eine europäische Sprache* [online]. 2004 , 2009 [zit. 2009-10-08]. Zutritt unter WWW: <<http://www.goethe.de/kue/lit/dos/dds/de137712.htm>>.
6. *Die deutsche Sprache in der EU* [online]. 1995-2009 , 26.01.2006 [zit. 2009-03-18]. Zutritt unter WWW: <<http://www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Europa/DeutschlandInEuropa/DeutscheSpracheInDerEU.html>>.

7. *Die EU und die deutsche Sprache* [online]. 05/08 [zit. 2009-10-09]. Zutritt unter WWW: <<http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Magazine/MagazinEuropa/politik/053/th-5-die-eu-und-die-deutsche-sprache.html>>.
8. *Die Nato* [online]. 2009 [zit. 2009-10-07].]. Zutritt unter WWW: <http://www.bundesregierung.de/nn_683324/Webs/Breg/nato/DE/Die-Nato/Die-Nato__content.html?page=1>.
9. *Die Vereinten Nationen (VN) in Deutschland* [online]. 2008 , 17.9.2009 [zit. 2009-10-02]. Zutritt unter WWW: <<http://www.auswaertiges-amt.de/diplo/de/Aussenpolitik/InternatOrgane/VereinteNationen/DundVN/VN-Bonn-D.html#t3>>.
10. *Dokumente der Vereinten Nationen in Deutscher Sprache* [online]. [zit. 2009-03-02]. Zutritt unter WWW: <<http://www.vifa-recht.de/internetquellen/detail.php?cnt=4110&pid=14858>>.
11. *Europarat – in Kürze* [online]. 2004 , Januar 2009 [zit. 2009-03-15]. Zutritt unter WWW: <http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/>.
12. GRAW, Ansgar . *CSU-Politiker für Deutsch im Grundgesetz* [online]. 3.12.2008 [zit. 2009-10-04]. Zutritt unter WWW: <<http://www.welt.de/politik/article2822264/CSU-Politiker-fuer-Deutsch-im-Grundgesetz.html>>.
13. *Große Anfrage* [online]. 03. 04. 2001 , 0000 [zit. 2009-10-08]. Zutritt unter WWW: <<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/14/058/1405835.pdf>>.
14. *In Vielfalt geeint* [online]. 1995 , 2009 [zit. 2009-10-08]. Zutritt unter WWW: <http://europa.eu/abc/symbols/motto/index_de.htm>.
15. *Member countries* [online]. 17.8.2009 [zit. 2009-10-07]. Zutritt unter WWW: <http://www.nato.int/cps/en/natolive/topics_52044.htm>.
16. *OSN* [online]. 2005 , 2009 [zit. 2009-03-02].]. Zutritt unter WWW: <<http://www.osn.cz/system-osn/o-osn/>>.
17. *Streit um Deutsch im Grundgesetz* [online]. 2.12.2008 [zit. 2009-09-03]. Zutritt unter WWW: <<http://www.stern.de/politik/deutschland/bundeskanzlerin-dagegen-streit-um-deutsch-im-grundgesetz-647730.html>>.
18. *The North Atlantic Treaty* [online]. 29-Nov-2007 [zit. 2009-10-08]. Zutritt unter WWW: <<http://www.nato.int/docu/basic/txt/treaty.htm>>.
19. *Weltsprache* [online]. 5.10.2009 [zit. 2009-10-06]. Zutritt unter WWW: <http://de.wikipedia.org/wiki/Weltsprache#Historische_Weltsprach>

COMMENT LA LINGUISTIQUE STRUCTURALE EST-ELLE DEVENUE UNE SCIENCE À PART ENTIÈRE ?

Doç. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ*

Özet

Bu çalışmada amacımız, yapısal dilbilimin varlığını nasıl ayrı bir bilim dalı olarak sürdürebileceğini göstermektir. Bu amaçla öncelikle dilbilimin konusu, temel ilkeleri ve Ferdinand de Saussure'ün modern dilbilime yaptığı katkılar üzerinde duracağız. Ardından şu soruları cevaplamaya çalışacağız : Dili inceleme konusu olarak ele aldığımızda dilin ortaya koyduğu sorunlar nelerdir ? Dilbilimi kendi başına varolan bir bilim dalı haline getirmek konusunda ne gibi çözümler üretmeliyiz ?

Anahtar Sözcükler : yapısal dilbilim, F. de Saussure, dilbilimin konusu ve işlevleri

Abstract

In this work, our aim is to show how the structural linguistics can become an individual science. To do so, first we will focus on the subject of linguistics, its fundamental functions and the contribution of Ferdinand de Saussure to the contemporary linguistics. Secondly, we will try to give some answers to these questions: Which linguistics based problems emerge when linguistics is taken as a study area? Which measures are to be taken to transform linguistics into an individual science?

Key words: the structural linguistics, F. de Saussure, subject of linguistics, the fundamental functions of structural linguistics

Introduction

Dans ce présent travail, nous allons tenter de montrer comment la linguistique structurale est devenue une science à part entière. Pour ce faire, dans un premier temps, nous expliquerons très brièvement la distinction entre la grammaire et la linguistique. Dans un deuxième temps, nous étudierons l'objet et quelques principes fondamentaux de la linguistique structurale pour bien mettre en évidence l'apport de F. de Saussure à la linguistique moderne. Pour terminer notre travail, nous procéderons à une exploration qui vise à proposer des réponses aux questions suivantes : Quels sont les problèmes posés par la langue si on la pose comme objet d'étude ? Quelles solutions mettre en œuvre pour faire de la linguistique une science à

* Universite d'Istanbul

part entière ? Quelles sont les difficultés rencontrées lorsque l'on a envie de définir les termes techniques d'une discipline scientifique?

La réflexion sur le langage humain, au moins dans la tradition occidentale, début avec les philosophes grecs, Platon et Aristote, passe par les Stoïciens, s'intensifie avec les grammairiens alexandrins et latins, traverse le Moyen Âge et la Scolastique, renaît avec la Renaissance et la rédaction des grammaires sur les langues vernaculaires (15^e siècle et suivants), évolue avec la philologie et la grammaire comparée des 18^e et 19^e siècles, avant de prendre, au 20^e siècle, les orientations que nous lui connaissons.

Le 20^e siècle s'ouvre sur une nouvelle mutation épistémologique, aux retombées considérables non seulement en Europe mais ailleurs dans le monde. De fait, le mouvement structuraliste connaît un développement parallèle en Europe, après de F. de Saussure, et aux Etats-Unis. Ce courant de pensée, que l'on peut considérer sur des principes *a priori* – mais posés à partir des acquis concrets de la linguistique historique-, reposant sur des bases et des postulats communs, recevra cependant des éclairages différents selon ses lieux d'élaboration.

Le *Cours de Linguistique Générale* de F. de Saussure fait figure unique dans le panorama linguistique, en raison du caractère hautement théorique de ses postulats. Le structuralisme naît d'une interprétation de son œuvre, sans que celle-ci se réduise à cette interprétation. Ce courant a aussi été très important dans d'autres sciences humaines (la critique littéraire avec R. Barthes, la philosophie avec M. Foucault, la psychanalyse avec J. Lacan, la sémiologie avec U. Eco, etc.), Il a jeté les fondements de la linguistique moderne et façonné sa méthodologie.

L'influence de F. de Saussure, en France et ailleurs en Europe, est d'emblée très grande. En France, on rattache ordinairement au courant structuraliste plusieurs théories linguistiques, élaborées notamment dans le domaine de la *syntaxe* comme les montrent bien surtout les travaux d'A. Martinet, L. Tesnière et G. Guillaume. De l'autre côté, la linguistique américaine s'ouvre elle aussi au courant structuraliste comme les indiquent les travaux de L. Bloomfield, Z. Harris, etc. Rappelons que le parcours de la linguistique américaine, des années 1930 jusqu'aux tout récents travaux de N. Chomsky, est souvent décrit comme une ligne continue menant du *distributionnalisme* à la *grammaire générative*, en passant par la *transformationnalisme*.

1. Grammaire et linguistique

La *linguistique* est l'étude scientifique du langage et plus précisément de la langue. Elle se distingue donc en cela de la *grammaire* qui, elle, est la description du fonctionnement d'une langue donnée. La linguistique envisage d'aller par delà la grammaire; elle est apparue au 17^e siècle et est due à un rejet de l'idée de l'époque selon laquelle la grammaire latine était la science du langage par excellence. Le *linguiste*

étudie les mécanismes du langage d'une façon très générale. Au sens large, la linguistique englobe toutes les *sciences du langage*. Dans un sens plus restreint, la linguistique s'oppose à la *grammaire* dite traditionnelle, en ce sens que celle-ci est prescriptive tandis que celle-là est descriptive. Alors que la *grammaire* juge les énoncés en termes d'adéquation à une norme donnée, la linguistique se contente de décrire.

2. Objet de la linguistique

La démarche scientifique de la linguistique consiste notamment en l'observation et la description des langues. Le linguiste décrit le fonctionnement des langues à travers leur observation. Comme un éthologue peut s'attacher à observer et à décrire les comportements de certains insectes en essayant de les observer dans leur milieu naturel, sans détruire leur habitat, le linguiste cherche à observer la langue, dans son utilisation quotidienne, sans chercher à la modifier, afin d'en faire une description précise et fidèle.

La linguistique se veut descriptive, objective et cherche à décrire l'utilisation réelle d'une langue par ses locuteurs, les individus qui la parlent. Pour ce faire, les linguistes écoutent les locuteurs d'une langue donnée, recueillent un certain nombre de données se voulant caractéristiques de cette langue (le *corpus*) qu'ils vont interpréter afin de décrire le fonctionnement de celle-ci. La linguistique est une science descriptive, ce qui signifie qu'elle a pour tâche de décrire toutes les langues, quelles qu'elles soient, et que le linguiste ne doit porter aucun jugement de valeur sur les langues qu'il décrit et ne doit en aucun cas avoir une démarche prescriptive comme le font les grammairiens classiques et/ou modernes pendant des siècles. Le linguiste décrit la langue telle qu'elle se présente à lui.

L'étude de la langue peut porter sur les grands domaines suivants : la *lexicologie* (étude du lexique), la *sémantique* (étude du sens), l'*axiologie* (étude de la valeur), la *phonétique* (étude des sons langagiers pour eux-mêmes), la *phonologie* (étude des phonèmes), la *syntaxe* (étude des fonctions), la *morphologie* (étude des variations formelles des monèmes), la *diachronie* (étude de l'évolution de la langue), la *pragmatique* (étude de l'usage que les locuteurs font du langage), l'*acquisition du langage*, la *psycholinguistique* (psychologie du langage) et la *sociolinguistique* (sociologie du langage).

3. Linguistique et ses écoles

La linguistique regroupe un certain nombre d'écoles qui ont toutes en commun d'avoir le langage comme objet d'étude mais qui n'abordent pas forcément les problèmes du même point de vue. Les linguistiques internes (linguistique structurale, linguistiques énonciatives) sont des disciplines autonomes. On y trouve les linguistiques structurales proprement dites (fonctionnalisme, distributionnalisme, psychosystématique, générativisme reliés au structuralisme à des degrés divers) et les linguistiques énonciatives qui en découlent. Certaines de ces dernières, comme celle d'A.Culioli, se

considèrent comme post-structurales. De plus, certaines linguistiques dites internes se suffisent à elles-mêmes alors que d'autres sont associées à une discipline différente (sociologie, ethnologie, psychologie, neurologie, etc.). Par exemple, la sociolinguistique étudie la langue comme révélateur sociologique. Les linguistiques énonciatives apparaissent en 1956 avec *La nature des pronoms* de E. Benveniste et n'ont cessé d'évoluer depuis.

Après cette mise au point, étudions à présent dans les lignes suivantes les principes fondamentaux de la linguistique structurale pour mettre en valeur la contribution de F. de Saussure à la linguistique moderne.

4. Principes fondamentaux de la linguistique structurale

Au sein du structuralisme, on distingue différentes écoles, chaque école met en évidence un de ces points. L'une des écoles du structuralisme est le fonctionnalisme, représentée par R. Jakobson, N. Troubetzkoy et A. Martinet. Ces linguistes, bien que tous les trois fonctionnalistes, divergent cependant par certains points. Les fonctionnalistes partent du principe énoncé par F. de Saussure que la langue est un instrument de communication et considèrent la linguistique comme la recherche des fonctions jouées par les éléments constituant la langue. Toute leur démarche, leur méthodologie et les changements linguistiques peuvent se justifier par ce principe : la langue a pour fonction principale d'assurer la communication.

C'est à travers l'emploi d'un certain nombre de concepts forgés par F. de Saussure que le structuralisme se reconnaît, comme la distinction entre synchronie et diachronie, l'idée de la langue comme système, ou la nature du signe linguistique. De fait, l'enseignement de F. de Saussure mais cherche à établir les fondements de la science du langage. C'est pourquoi il s'agit de linguistique *générale* : elle s'intéresse aux principes de la discipline, à sa méthodologie. Il s'agit donc d'un travail épistémologique, c'est-à-dire qui réfléchit sur la (ou une) science, qui la prend pour objet d'étude comme la science elle-même le fait avec ce sur quoi elle travaille. Le principe de la pertinence communicative est posé comme *pierre angulaire* de toutes les propositions théoriques. Sur cette base, on définit une langue comme un instrument de communication doublement articulé et de caractère vocal. Le cadre de la *double articulation* ainsi fixé permet de définir et d'identifier les unités proprement constitutives d'une langue, à savoir les unités distinctives, les *phonèmes* , et les unités significatives, les *monèmes* .

F. de Saussure est le premier à avoir abordé les notions de *synchronie* et *diachronie* . Il a posé la dichotomie *langue / parole* , ainsi que les notions d' *arbitraire* , *linéarité* , *conventionalité* , *mutabilité* et *immutabilité* du signe linguistique.

4.1. Synchronie et diachronie

L'étude synchronique d'une langue s'intéresse seulement à cette langue à un moment donné de son histoire, à un seul de ses états. Par opposition, étudier une langue — ou une famille de langues — en diachronie revient à s'intéresser à son histoire et aux changements structurels qu'elle a

subis dans le temps. F. de Saussure privilégie l'approche synchronique et propose une nouvelle vision des langues. Il définit l'objet de la linguistique comme étant l'étude de la langue en elle-même et pour elle-même. Notons que le 19^e siècle a majoritairement étudié la langue du point de vue de son évolution historique. On tentait ainsi, d'un côté, de retracer l'évolution d'une langue et de l'autre de reconstruire des langues disparues mais dont les langues modernes sont une évolution. On émettait l'hypothèse que l'on peut construire des familles de langues génétiquement apparentées. Ainsi, le français et l'italien sont tous deux des évolutions du latin. La découverte à la fin du siècle précédent de ressemblances entre le sanskrit et le grec a amené l'hypothèse de l'indo-européen.

Cette démarche posait cependant des problèmes en ce qu'elle était pratiquement la seule à avoir cours, et ainsi étudier une langue ne semblait être que faire son histoire, et rien d'autre. F. de Saussure, au contraire, a recentré la langue en tant qu'elle est employée par le locuteur, pas seulement en tant qu'entité indépendante : on passe donc de l'étude de la langue comme objet à part entière à son étude comme moyen de communication entre des locuteurs. Le sujet parlant apparaît ainsi dans le champ de la linguistique, et F. de Saussure fait l'hypothèse, largement suivie actuellement, que l'on parle sans recours à l'histoire de la langue que l'on parle, et donc que la linguistique historique ne peut pas expliquer l'usage langagier.

Telle est l'idée de la démarche synchronique : il faut étudier les principes de fonctionnement d'une langue à un moment donné. Peu importe le moment, le tout est de ne pas s'intéresser à l'histoire. On fait donc l'hypothèse d'un état de langue cohérent que l'on se propose d'expliquer. *Cohérent* signifie que l'on se passe de l'histoire, mais aussi qu'on fait abstraction des variations géographiques ou des divers registres : on suppose une langue idéale qui n'existe pas vraiment mais qui sous-tend toute parole. C'est aussi une distinction posée par F. de Saussure : la parole n'est pas étudiable, elle varie avec chaque personne et chaque situation, et on ne peut donc en expliquer que les principes abstraits, à savoir la langue.

4.2. Langue comme système

Corrélativement à ce qui précède, on trouve l'hypothèse suivante : les éléments de la langue n'ont pas de valeur propre, mais uniquement une valeur négative ou différentielle, c'est-à-dire qu'ils ne se comprennent pas dans l'absolu, mais pris dans un rapport mutuel. C'est en cela qu'ils forment une *structure* et qu'on dit que la langue est une *structure* (F. de Saussure lui-même, il n'emploie pas ce terme, il parle de *système*, mais le sens est le même). C'est en fonction de l'ensemble de la structure qu'un élément se comprend. Ainsi, en français, nous utilisons le mot *mouton* pour parler d'un animal et de la viande tirée de cet animal. En anglais, au contraire, le mot *sheep* ne désigne que l'animal, tandis que le mot *mutton* désigne la viande, parce qu'il existe un mot *mutton* que le mot *sheep* ne désigne pas la viande,

et à l'inverse, en français, du fait qu'il n'existe pas d'autre mot, *mouton* prend la valeur *animal* et la valeur *mouton*.

Selon les structuralistes, une langue est un système où toute unité n'existe et ne se définit que par ses relations avec les autres unités de ce système. « Chaque idiome compose ses mots sur la base d'un système d'éléments sonores dont chacun forme une unité nettement délimitée et dont le nombre est parfaitement déterminé. Or ce qui caractérise les phonèmes n'est pas, comme on pourrait le croire, leur qualité propre et positive, mais simplement le fait qu'ils ne se confondent pas entre eux. Les phonèmes sont avant tout des entités oppositives, relatives et négatives. Dans la langue, comme dans tout système sémiologique, ce qui distingue un signe correspond à l'essence de sa constitution. C'est la différence qui fait le caractère, comme elle fait la valeur de l'unité » (Saussure 1995 : 164). Les faits de langue sont identifiables comme tels non du fait de leur réalité physique, mais en raison du rôle qu'ils jouent dans le fonctionnement de la langue.

Le langage est la capacité, spécifique à l'espèce humaine, de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux. Ce système de signes vocaux utilisé par un groupe social ou une communauté linguistique déterminé constitue une langue particulière. Le langage humain est constitué de deux composantes : la langue et la parole. La langue est institutionnelle, sociale, collective et conventionnelle. C'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptés par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus alors que la parole est, elle, individuelle, c'est la composante individuelle du langage.

Sur cette distinction entre la langue considérée en tant que chose acquise et conventionnelle et le langage appréhendé comme une faculté naturelle, les linguistes ne sont pas complètement d'accord, certains tendant à penser que le langage n'est pas tout à fait naturel. Par exemple selon W.-D Whitney (1875) le choix de se servir de l'appareil vocal est hasardeux et la langue est une institution sociale, les locuteurs s'étant entendus pour appeler telle chose de telle façon alors qu'ils auraient pu choisir les gestes ou les images visuelles pour communiquer.

4.3. Nature du signe linguistique

Pour fonder la démarche scientifique en linguistique, F. de Saussure élabore ainsi une théorie du signe linguistique. Le signe est la combinaison de deux éléments : un signifié (l'idée, le sens) et un signifiant (le son). Comme la pièce de monnaie ou la feuille de papier, le signe linguistique comprend donc deux faces indissociables : une face conceptuelle qui correspond au contenu sémantique du signe, à son sens et une face matérielle.

4.3.1. Une première particularité du signe linguistique est d'être *arbitraire* ou encore *immotivé*, c'est-à-dire qu'il n'existe aucun rapport

interne entre le signifiant et le signifié, entre le mot et le concept. Selon F. de Saussure, l'arbitraire caractérise le rapport entre le signifiant (la forme) et le signifié (le concept, le sens). La langue est arbitraire dans la mesure où elle est une convention implicite entre les membres de la société qui l'utilisent ; c'est dans ce sens qu'elle n'est pas « naturelle ». Il n'y a aucun rapport de nécessité entre le concept et la forme. La preuve est que les langues désignent les mêmes objets par des mots entièrement différents. Le choix de telle forme pour tel concept et vice versa ne dépend absolument pas de la volonté personnelle. L'arbitraire du signe est lié à son caractère immotivé, qui, en dehors de quelques onomatopées et formations particulières, ne se justifie pas. Aucune raison ne fonde la correspondance entre une forme et un concept. Ce n'est que dans la dérivation que les signes deviennent motivés (dix-neuf, pommier, etc.). On parle alors d'arbitraire relatif. Enfin, l'arbitraire se distingue du caractère nécessaire qui définit une relation intérieure au signe, entre la forme et le concept : une fois le rapport établi dans la langue, il ne dépend pas des individus de changer les correspondances entre les signifiés et les signifiants ; la règle s'impose à tous et si elle change d'une époque à l'autre, ce n'est jamais par la volonté d'individus isolés.

4.3.2. On parle de *convention* quand on pose que la communication linguistique est fondée sur une sorte d'accord ou contrat implicite, non formulé, inconscient même, sur lequel repose la langue. La notion de convention, développée par F. de Saussure avec le concept d'arbitraire du signe, s'est opposée de tout temps et notamment chez les Grecs, aux théories de l'origine naturelle du langage selon lesquelles, en particulier, la source du rapport entre le signifiant et le signifié serait dans la nature elle-même. On dit que la langue est conventionnelle si on considère qu'elle est une institution sociale résultant de la coutume et de la tradition, donc d'un contrat tacite entre les hommes. Par opposition, on dira que la langue est naturelle si on considère qu'elle tient son origine d'un principe inné, inhérent à la nature de l'homme (comme Epicure).

4.3.3. Une autre particularité du signe linguistique est d'être *linéaire*. La linéarité est la succession des unités (des signes). Quand nous prononçons le signifiant d'un signe, par exemple, *route* [rut], on ne peut pas prononcer les phonèmes qui en constituent l'image acoustique en même temps. Nous les prononçons l'un après l'autre : [r], [u], [t]. La forme des signes est donc linéaire : elle est constituée de phonèmes qui se succèdent dans le temps. L'ordre des phonèmes est très important : en changeant l'ordre, on peut créer d'autres signes : [tu] *tour*, [tu] *trou*, [ut], etc. Les monèmes aussi se succèdent. L'ordre des monèmes n'est pas aussi rigide que celui des phonèmes.

4.3.4. Pour expliquer l'*immutabilité* du signe, nous allons établir une comparaison. Selon ce principe, les règles du jeu sont fixées et la « carte est forcée ». Chacun joue au même jeu avec les mêmes cartes. Les principes qui

gouvernement le jeu sont inaltérables, même si les stratégies du jeu peuvent être différentes d'un joueur à l'autre d'une partie à l'autre. On observera, pour prolonger la comparaison, que décrire une partie dans son déroulement, consiste à retrouver la parole de cette partie, sans en atteindre la langue.

Quant à la *mutabilité* du signe, selon ce principe, le groupe, utilisateur de la langue, plus ou moins rapidement, plus ou moins consciemment, la modifie. Et cette modification, cette évolution sont fatales comme le précise bien J.-M. Builles (1998:40-41).

5. Quels sont les problèmes posés par la langue si l'on l'envisage comme objet d'étude ?

Le langage est individuel et social et il implique un passé et un présent : il est à la fois le résultat d'un code acquis, hérité de notre passé et d'une évolution permanente. C'est un système établi et un système en évolution car la langue se transforme sans cesse même si elle garde une bonne partie de son héritage. Elle évolue selon le rythme de la société et change puisqu'elle s'adapte aux besoins des usagers.

La langue ne doit pas être considérée simplement comme un ensemble de signes. Elle n'est pas une nomenclature. C'est un système, dans le sens où il y a des unités qui pourront s'associer, se coordonner pour former d'autres unités. Quand on dit *Pierre est allé à la faculté*, on utilise des unités différentes *Pierre, est, allé, à, la, faculté* qui peuvent se combiner autrement, apparaître dans d'autres contextes et exprimer d'autres choses. Elle est un phénomène social et historique parce qu'elle s'impose aux individus et elle leur est extérieure, elle existe avant que nous ne soyons nés, et l'individu ne peut ni la créer, ni la modifier sous peine de ne pas être compris du reste de la communauté. Elle est donc un comportement acquis mais évolue en même temps au gré de la société, puisqu'elle est un phénomène social. Elle est un contrat entre les membres d'une communauté. La langue est un système de signes associant une image acoustique à un concept. Elle actualise l'ensemble de tous les signes possibles.

6. Quelles solutions pour faire de la linguistique une science à part entière ?

6.1. Pour que la linguistique soit une science, il faudrait *délimiter l'objet d'étude* (la langue) c'est-à-dire « n'envisager la langue qu'en elle-même et que pour elle-même » comme le dit bien F. de Saussure. - « en elle-même », c'est-à-dire étudier la langue et pas autre chose, par quel moyen : par la linguistique et pas autre chose. Ce passage explicite bien ce que nous venons de dire : la langue ne doit pas être un moyen d'étude mais un objet d'étude. - « pour elle-même », c'est-à-dire sans autre fin qu'elle-même, sans autre objectif. Rappelons qu'elle était un moyen de parvenir à des fins psychologique, philosophique, littéraire, grammatical, etc.

6.2. *Par quels moyens ? La pertinence* nous dit F. de Saussure car la langue ne se pose pas d'emblée en objet d'étude. Cet objet est défini au terme d'une réflexion théorique. C'est le point de vue avec lequel on

l'aborde qui la définit. F. de Saussure dit qu'il faut être pertinent, c'est-à-dire définir l'angle sous lequel on va étudier la langue. La pertinence est un objet à décrire qui permet de séparer l'essentiel de l'accessoire.

Souscrivant à la cohérence de la notion de pertinence, A. Martinet affirme : « Une science ou un objet de recherche ne peut donc être complètement identifié que par le point de vue choisi qui fonde la pertinence » (Martinet 1980:50). Ainsi, comme pour toute science, il est nécessaire d'adopter un certain point de vue, d'étudier l'objet selon un certain point de vue. Un même objet peut être étudié par différentes sciences qui adoptent chacune un point de vue différent. A partir du moment où les fonctionnalistes posent comme principe que la fonction principale de la langue est la fonction de communication, le point de vue adopté par les fonctionnalistes est celui de la *pertinence communicative*. Les unités linguistiques seront étudiées en fonction du rôle qu'elles ont dans la communication. Rappelons que les fonctionnalistes cherchent le rôle de chacune des unités de la langue.

En ce qui concerne la description des langues, A. Martinet s'exprime de la manière suivante : « Toute description suppose une sélection. Tout objet, quelque simple qu'il paraisse au premier abord, peut se révéler d'une complexité infinie. Or, une description est nécessairement finie, ce qui veut dire que seuls certains traits de l'objet à décrire pourront être dégagés. Ceux que relèvent deux personnes différentes ont toutes chances de ne pas être les mêmes. En face du même arbre, un observateur notera la majesté de son port et le caractère imposant de ses frondaisons ; tel autre retiendra les craquelures du tronc et le chatolement du feuillage ; un troisième s'essayera aux précisions chiffrées ; un quatrième indiquera la forme caractéristique de chaque organe. Toute description sera acceptable à condition qu'elle soit cohérente, c'est-à-dire qu'elle soit faite d'un point de vue déterminé. Une fois ce point de vue adopté, certains traits, dits pertinents, sont à retenir : les autres, non pertinents, doivent être écartés résolument. Il est clair que, du point de vue du scieur la couleur ou la forme des feuilles ne sont pas des caractéristiques pertinentes pour tisser un discours autour de son activité et la décrire, non plus que, du point de vue du peintre, le pouvoir calorifique du bois ne permet d'appréhender sa vision du réel. Chaque science présuppose le choix d'un point de vue particulier : seuls pertinents en arithmétique sont les nombres, en géométrie les formes, en calorimétrie les températures. Il n'en va pas autrement en matière de description linguistique » (Martinet 1980:31).

6.3. Il faudrait considérer la langue comme *norme de toutes les manifestations du langage* (Saussure 1995 : 25). On a donc une langue et différents langages

6.4. *observer des faits de langue*, c'est-à-dire des actes de parole.

6.5. *considérer la langue comme un système de signes*.

Selon F. de Saussure, « la langue n'est pas une nomenclature ». Depuis Aristote, la représentation la plus courante de la langue était celle d'une nomenclature, c'est-à-dire une liste de mots renvoyant à une liste d'objets existants. F. de Saussure rompt définitivement avec cette tradition. En définissant la langue comme un ensemble de signes, F. de Saussure la met en comparaison avec les autres systèmes de signes tels que l'alphabet des sourds et muets, l'écriture. Ainsi définit, la langue permet à la linguistique d'entrer dans le champ d'étude de la sémiologie « sciences qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale ». Pour lui, la linguistique est une partie de la sémiologie, mais tous les linguistes ne sont pas d'accord sur ce sujet ; cependant, grâce à la *sémiologie*, la linguistique peut être rattachée au domaine des sciences.

7. redéfinir les termes de la grammaire traditionnelle

Toute discipline, toute branche d'une science a besoin d'une terminologie spécifique, valable dans un cadre théorique précis. Définir les termes techniques d'une discipline scientifique c'est forger ses outils de travail et rendre possible le dialogue et les échanges entre chercheurs travaillant dans le même domaine.

La nouvelle discipline, appuyée sur les travaux fondateurs de F. de Saussure et du Cercle de Prague, va se développer de manière fulgurante, jusqu'à connaître dans les années 1960 un grand succès social qui suscita une forte attraction et lui valu le titre de "science pilote" à l'intérieur des sciences humaines. Cette trajectoire particulière de la réflexion sur le langage, héritière d'une longue tradition dont elle devait se démarquer, mais sommée, à peine mature, de fournir des outils à d'autres disciplines, a eu des effets importants sur la terminologie linguistique moderne, élaborée en partie pour satisfaire les besoins d'autres disciplines. Au moment où la linguistique devait forger ses propres outils de travail, et donc rompre avec le vocabulaire de la grammaire grecque et latine, s'est imposé un métalangage technique qui puisait essentiellement à la logique, mais aussi à la philosophie, à la rhétorique, à la philologie et à d'autres disciplines affines ; une terminologie qui s'imposait, et s'impose encore, à tout chercheur désireux de se référer à des faits de langue. Là se trouve enracinée la difficulté particulière à laquelle doit faire face la linguistique en matière de terminologie, et qui lui pose un problème crucial. A ce propos, C. Clairis s'exprime de la façon suivante. « Les termes tels que *prédicat, sujet, verbe, nom, catégorie, fonction* ou encore comme *syntaxe, morphologie, discours*, etc. lourds d'une très longue tradition, font partie du vocabulaire presque inévitable pour s'exprimer en matière de langue, et tout le monde croit savoir ce qu'ils désignent. Mais la valeur attribuée à ces termes par les uns et les autres est très variable et elle est bien souvent réduite à ce qu'ils en ont appris durant leur parcours scolaire. Il y a donc nécessité absolue de redéfinir ces termes, de la façon la plus rigoureuse, dans un cadre théorique cohérent, non seulement pour éviter

toute confusion mais tout simplement pour rendre possible la communication entre chercheurs. » (Clairis 2005 : 31).

8. privilégier le critère syntaxique

La plupart des grammairiens traditionnels appliquent un critère de type sémantique pour la définition et la classification des classes grammaticales. Si nous nous fondions uniquement sur leurs travaux, nous serions dans l'impossibilité de donner une définition cohérente et d'établir un type de classement relativement fiable en se référant à des critères formels précis. La difficulté provient évidemment du point de départ sémantique adopté par les grammairiens. C'est d'ailleurs le principal reproche qu'on peut leur adresser car les seules indications qu'ils nous fournissent sont des étiquetages notionnels vagues et intuitifs. Nous lisons par exemple que tel pronom indéfini exprime la quantité ou l'identité, et nous trouvons des remarques de détail sur tel ou tel pronom indéfini. En revanche, rien n'est dit sur l'articulation entre le sens d'un pronom indéfini et son fonctionnement syntaxique, ni sur la relation d'un pronom indéfini à la situation du discours.

L'analyse linguistique doit donc partir de définitions syntaxiques. Il n'est pas possible de s'appuyer, comme les grammairiens traditionnels l'ont fait pendant longtemps et comme nous le voyons faire encore, sur des définitions sémantiques. Le critère sémantique retenu par la plupart des grammairiens traditionnels ne permet pas d'identifier efficacement les classes grammaticales même s'il a une valeur descriptive. Le seul critère identificatoire est le critère syntaxique.

Conclusion

Considérer la linguistique structurale comme une science à part entière suppose de considérer la langue comme norme de toutes les manifestations du langage et d'établir une distinction entre la langue et les différents langages. Comme le souligne bien F. de Saussure, « Il faut se placer de prime abord sur le terrain de la langue et la prendre pour norme de toutes les autres manifestations du langage » (Saussure 1995: 25). Pour cela, il convient d'observer des faits de langue, c'est-à-dire des actes de parole et de les considérer comme un système de signes. En définissant la langue comme un ensemble de signes, F. de Saussure la met en comparaison avec les autres systèmes de signes tels que l'alphabet des sourds et muets, l'écriture. Ainsi définie, la langue permet à la linguistique d'entrer dans le champ d'étude de la sémiologie « science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale ».

Le structuralisme a influencé de nombreux courants de la didactique et de la pédagogie en modifiant le rapport aux savoirs et aux apprentissages; la dimension heuristique, conjuguée à la doxa du socio-constructivisme irrigue encore les pratiques enseignantes. Son irruption dans le champ universitaire trouve une coïncidence (en France du moins) avec la

démocratisation et la massification de l'enseignement d'un public grandissant d'étudiants qui accèdent à des sphères de savoirs mais aussi à des univers cognitifs desquels les générations précédentes étaient d'emblée écartées. Le morcellement et la fragmentation induits par les analyses structuralistes ont sans doute à voir avec l'émergence de la doxa des compétences dans le monde anglo-saxon où prévaut désormais une mise en exergue de la singularité de la compétence en œuvre en situation.

Bibliographie

- Builles J.-M.**, Manuel de linguistique descriptive, le point de vue fonctionnaliste, Paris, Nathan, 1998.
- Clairis, C.** « A propos de la terminologie ou Berke Vardar fondateur », *Dilbilim XIV*, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Fransız Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Dergisi, 14, 30-31, İstanbul, 2005.
- Clairis, C.** (dir.), *TraVaux de linguistique fonctionnelle*, l'Harmattan, Paris, 2005.
- Costaouec, D, Guérin, F.** *Syntaxe fonctionnelle, Théorie et exercices*, P.U.R. 2007.
- Hjelmslev, L.** *Essais linguistiques*, 2. Baskı, Minuit, Paris, 1971.
- Jakobson, R.** *Essais de linguistique générale*, Minuit, Paris, 1963.
- Kıran, Z.** « Dilbilimin Alanları », *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*, Multilingual, İstanbul, 2003.
- Kıran, Z.** (Eziler)-Kıran, A. *Dilbilime Giriş*, Seçkin yayıncılık, Ankara, 2002.
- Martinet, A.** *İşlevsel Genel Dilbilim*, Multilingual, İstanbul, 1998.
- Martinet A.** *Eléments de linguistique générale*, Paris, A. Colin, Coll. « Prisme », 1980.
- Mounin G.** (dir.), 1993, *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, P.U.F., 1993.
- Mounin, G.** *Histoire de la linguistique*, P:U.F., Paris, 1967.
- Pottier, B.** *Linguistique générale: Théorie et description*, Klincksieck, Paris, 1974.
- Saussure F. de**, (1^{er} éd. 1916), *Cours de Linguistique Générale*, Paris, Payot, 1995.
- Walter, H., Feuillard, C.** 2006, *Pour une linguistique des langues*, P.U.F., Paris, 2006.
- Vardar, B.** *Dilbilim Yazıları*, Multilingual, İstanbul, 2001.
- Vardar, B.** *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual, İstanbul, 2002.
- Whitney W.-D.**, *The Life and Growth of Language*, 1875.

DİLBİLİMSEL ÇÖZÜMLEME VE TÜRKÇE/FRANSIZCA BİR HUKUK METNİ ÖRNEĞİ ÇEVİRİSİ: VEKÂLETNAMELER

Yrd. Doç. Dr. Nesrin DELİKTAŞLI*

ÖZET

Hukuk dili hukukçuların, dilbilimcilerin ve çevirmenlerin üzerinde tartıştığı bir uzmanlık dilidir. Hukuk metnlerinin bir bölümünü oluşturan vekâletnameler dil yapısı, iletişim amacı, hazırlanış ve yazım şekliyle diğer metinlerden farklılık göstermektedirler. Türkçe vekâletnameler Arapça ve Farsça sözcüklerle dolu anlaşılmaz sözcük boyutuyla, uzun ve karmaşık tümce yapılarıyla çeviride sorun yaratmaktadır. Nasıl çevirmek gerektiği sorunu ortaya çıkmaktadır. Toplumun her kesiminin başvurduğu bu metinler kendi içerisinde bile anlamsal sorunlara yol açarken başka bir dile nasıl aktarılabilir? Hem alandan kişilerin hem de hedef kitle kullanıcılarının kolaylıkla anlayabilmeleri için nasıl bir yol izlenmelidir?

Bu araştırmada noterlerden ve internette edinilen Türkçe ve Fransızca vekâletname örnekleri dilbilim verileriyle incelenmiş, skopos kuramı çerçevesinde çeviri önerisinde bulunulmuştur. Karmaşık tümce yapısı, ağıdalı dili olmasına karşın vekâletnameler fazla incelenmemiştir. Ne vekâletnameleri düzenleyen noterler ne de bu belgeleri almak üzere noterlere başvuran kişiler bu metinlerde yazılanları sorgulamışlardır. Türkçe ve Fransızca vekâletnamelerin incelenmesi, Türkçe metinlerin ağıdalı bir dil yapısının olduğunu ortaya koymuştur. Oysa Fransızca vekâletnameler anlaşılır şekilde hazırlanmıştır. Bu metinler anlam kargaşasından uzak, kısa ve öz bir şekilde taleplerin dile getirildiği metinlerdir. Diliçi çeviri gerektiren Türkçe vekâletnamelerin Fransızcaya aktarımında sorunlarla karşılaşmıştır. Çevirmen önce diliçi çeviri yapmak ve sonra da erek dile çevirmek durumundadır.

Anahtar Kelimeler: Hukuk dili, Çeviri, Dilbilim, Vekâletname

* Adıyaman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, nesrindeliktasli@gmail.com

LINGUISTIC ANALYSIS AND TRANSLATION OF A LEGAL TEXT EXAMPLE: POWERS OF ATTORNEY

ABSTRACT

The language of law is specialized language that legists, linguists and translators discussed on. The powers of attorney constituting a part of the legal texts differ from the other texts with the language structure, communication objective, preparation and spelling. Turkish powers of attorney create problems in translation with the incomprehensible words full of Arabic and Persian words and with the long and complex sentence structures. The issue of how to translate arises.

In this study, the examples of Turkish and French powers of attorney taken from the notary and internet have been reviewed with the linguistic data and the translation within the framework of the theory of skopos has been proposed. Although they have the complex sentence structure and redundant language, the powers of attorney have not been much studied. Analysis of Turkish and French powers of attorney revealed that Turkish texts have a redundant language structure. However, the French powers of attorney have been clearly designed. These texts are the texts that the claims are stated out of chaos and in a concise way. While translating the Turkish powers of attorney to French there have been problems. The translator has to translate the text Turkish to Turkish and then translate to target language.

Key Words: language of law, translation, linguistic, power of attorney.

0. Giriş

Hukuk metni çevirmeni ya da hukuk metinleriyle bir şekilde karşı karşıya kalan okuyucu ya da kullanıcılar çoğu zaman hukuk dilinin anlaşılmasızlığından yakınmaktadırlar. Hukuk metnlerinin bir bölümünü oluşturan vekâletnameler dil yapısı, iletişim amacı, hazırlanış ve yazım şekilleriyle diğer metinlerden farklılık göstermektedirler. Bu metinlerin kendilerine özgü terimleri, sözdizimi, biçemi ve dil kullanımı vardır. Bu nedenle öncelikle bu metinler dilbilimsel açıdan ele alınacak, sonrasında ise bu metinlerin çevirisinde karşılaşılan sorunlar irdelenecektir.

Türkçe vekâletnameler Arapça ve Farsça sözcükleriyle, uzun ve karmaşık tümce yapılarıyla çeviride sorun yaratmaktadır. Nasıl çevirmek gerektiği sorunu ortaya çıkmaktadır. Erek kültür odaklı bir çeviri mi, işlevsel bir çeviri mi? Toplumun her kesiminin başvurduğu ve/ya da başvurmak zorunda kaldığı bu metinler kendi içerisinde bile anlamsal sorunlara yol açarken başka bir dile nasıl aktarılabilir? Hem alandan kişilerin, hem de kullanıcıların kolaylıkla anlayabilmeleri ve başka bir dile aktarımını sağlayabilmek için nasıl bir yöntem uygulanmalıdır? Hukukçulara, dilbilimcilere ve çevirmenlere düşen görev nedir?

Bu bildiri bağlamında Türkçe ve Fransızca vekâletname örnekleri dilbilim verileri ışığı altında incelenecek ve çeviri aşamasında skopos kuramı çerçevesinde çeviri önerilerinde bulunulacaktır. Araştırmada farklı tarihlerde

noterlerden alınan ve internet üzerinden elde edilen Türkçe ve Fransızca vekâletname örnekleri incelenmiştir.

1. Vekâletnamelerin Genel Dilsel Özellikleri

Vekâletname bir kişinin (vekâlet veren (Fransızca (Fr.) le mandant)) kendisi adına bir görevi gerçekleştirmesi için başka birine (vekil olan (Fr. le mandataire) noter vasıtasıyla verdiği ve noter tarafından hazırlanan belgedir. Noter belirli kurallara uyarak belgeyi hazırlar ve resmi geçerliliğinin olması için onaylar.

Türkiye’de ve Fransa’da hazırlanan vekâletnameler benzer ve farklı özellikler göstermektedir. Vekâletnameler vekâleti veren ve vekil olan kişi arasında noter huzurunda gerçekleştirilen bir çeşit sözleşmedir. Bu çalışma bağlamında her iki ülkenin vekâletname örnekleri metinsel özellikleriyle ele alınacak, dilbilimsel özellikleri gösterilecek ve çeviri boyutu tartışılacaktır.

1.1. Türkçe vekâletnameler

Vekâletname türleri incelendiğinde noterler tarafından iki türlü vekâletname düzenlendiği görülmektedir:

a) Vekâletname / genel vekâletname, b) Düzenleme özel / genel vekâletname.

a) Vekâletname ya da genel/özel vekâletname

Bu metin türünde kişi notere giderek ne için vekâlet vermek istediğini beyan eder ve bunlar vekâletnameye noter tarafından yazılır. Bütün bilgiler (sözlü veriler) kişinin ağzından doğrudan aktarılır ve kişi metin sonunda “... mezun ve yetkili olmak üzere X Y oğlu/kızı, X doğumlu, 0123456789 T.C. Kimlik Numaralı Y Z tarafından vekil tayin edildi.” diyerek sözlerini bitirir. Vekâlet veren kişinin adı, soyadı ve adresi bazı vekâletnamelerde (örnek 1) metin altına eklenir ve vekâlet veren kişi el yazısı ile “okudum” diye yazar, imzalar; bazı vekâletnamelerde ise metin başında verilir. Bu yazının alt kısmı notere ayrılmış bölümdür. Noter vekâleti veren kişinin kimlik bilgilerini ekleyerek, vekâletin altında bulunan imzanın vekâleti veren kişiye ait olduğunu dairede ve huzurunda imzaladığını onaylar. Yazıyla ve rakamla o günün tarihi yazılır ve ilgili noter tarafından mühürlenerek imzalanır:

Ör: 1 “ İşbu vekaletname altındaki imzanın kimliği gösterdiği, X Nüfus Dairesinden Nüfus hüviyet cüzdanına göre; XY de kayıtlı bulunan, X kızı/oğlu, ... XY’e ait olup dairede ve huzurumda imzaladığını onaylarım. Yirmidokuz Kasım İkinbinbir Perşembe. 29/11/2001.”

X (Şehir) 1.Noteri
Ad, Soyad, Mühür ve İmza

b) Düzenleme özel/genel vekâletname

Bu vekâletname türünde vekil tayin edilen kişinin hangi yetkilere sahip olacağı önceden açıkça anlatılır ve vekâletnamenin içeriği tamamen vekâletnameyi veren kişi tarafından belirlenir. Noter bunları maddeler halinde yazar. Vekâletname, aşağıdaki örnek metinde (Türkiye Noterler Birliği, (2008), “İşlem Formülleri”, s. 55) görüldüğü gibi noter tarafından yapılan bir girişle başlar.

Ör: 2 DÜZENLEME ŞEKLİNDE VEKÂLETNAME
(OKURYAZARLAR İÇİN)

..... yılı..... ayının..... günü...../...../.....
Aşağıda mühür ve imzası bulunan ben Noteri
.....adresindeki dairemde görev yaparken yanıma gelen ve gösterdiği
.....verilmişgün,kayıt ve seri numaralı, fotoğraflı
.....göreili, İlçesi,mahallesi/köyü nüfusunacilt,
.....aile sıra,sıra numaralarında kayıtlı olup, baba adı, ana adı
.....doğum tarihiolan,T.C. kimlik numaralı ve halen
..... Adresinde oturduğunu, okuryazar olduğunu söyleyen
.....bir vekaletname düzenlenmesini istedi.

İlgilinin kimliği hakkında yukarıda yazılı belge ile kanı sahibi olduğum gibi bu işlemi yapma yeteneğinin bulunduğunu ve okuryazar olduğunu anladım.

Bunun üzerine şu suretle söze başladı: “ (Bu kısma ilgilinin gerçek isteği yazılacak)” diye sözünü bitirdi.

Yazılan bu tutanak okunması için kendisine verildi. Okudu. Yazılanların gerçek isteği olduğunu beyan etmesi üzerine ilgili ve tarafımdan imzalandı, mühürlendi.

.....yılıayının.....günü...../...../.....

VEKALET VEREN
ADI VE SOYADI
İMZA

NOTER
ADI VE SOYADI-ÜNVANI
RESMİ MÜHÜR VE İMZA

1.2. Fransızca vekâletnameler (Procuration/ Procuration Générale)

Fransızcada da vekâletnameler (procuration), aşağıdaki örnekte görüleceği gibi (örnek 3), vekâleti veren kişinin (le mandant) kimlik bilgileri ve ikametgâh adresi ile başlar. İkinci bölümde vekâlet verilen kişinin (le mandataire) kimlik ve adres bilgileri ve vekâletnamenin kapsamı açıklanır. Üçüncü kısımda vekâletnamenin verildiği yer (şehir) ve tarih yazılır ve vekâleti veren metnin altını imzalar. Son bölümde noter kendisini tanıtır ve belgedeki imzanın vekâleti veren kişiye ait olduğunu onaylar, mühürler ve imzalar. Olaylar vekâleti veren kişinin ağzından dolaysız olarak aktarılmıştır. Noter sorumluluk almamaktadır, sadece imzanın ilgiliye ait olduğunu onaylamaktadır.

Ör: 3

PROCURATION

MANDATANT
Nom, prénom

:

Prénom du père :
Prénom de la mère :
Date et lieu de naissance :
Adresse en France :
Carte d'identité no. :
Délivré par Préfecture de Police : Paris le 10 Janvier 1999.

Je soussigné(e) X Y dont l'identité figure ci-dessus, donne tout pouvoir à Maître Y Z, inscrit à l'administration de contributions de ... sous numéro de, enfin qu'il intente un procès de divorce contre mon époux (se) Z Y défendre mon droit dans les procès intenté par ce dernier, et pour ce faire je lui délivre pouvoir de me représenter devant les Tribunaux, les commissions et administrations, procéder aux formalités nécessaires, signifier, recevoir les significations, transiger, de désister, proposer, accepter ou rejeter le serment, citer, refuser les témoins, faire opposition, saisir la Cour de Cassation, demander la réformation et la révision du jugement, et plus généralement suivre toutes affaires judiciaires, administratives ou financières, mandater et récuser les mandants.

Fait à Paris le

(Signature)

Je soussigné. Notaire associé de la Société Civile Professionnelle dénommée XY et YZ. Notaires associés titulaires d'un office Notarial à la Résidence de PARIS (16^e) 13, Avenue de Victor Hugo, certifie exacte la signature apposée sur le présent document et émanant de Monsieur/Madame X Y.

Sceau et Signature

Türkçe ve Fransızca vekâletnamelerin içeriğinin anlaşılabilmesi, çeviri sürecinin kolaylaştırılması için öncelikle metnin yapısının ve dilinin çözümlenmesi gerekir. Bu nedenle her iki dildeki metinler çeviri bağlamında ele alınmadan önce sözcük sorununa değinilecek, tümce yapıları incelenecek ve metinler söylem boyutu ile ele alınacaktır.

2. Dilbilimsel Çözümleme ve Çeviri Önerisi

Vekâletnamelerde kullanılan dil dilbilimsel açıdan incelendiğinde diğer metin türlerine göre farklı özellikler göstermektedir. Vekâletnameleri düzenleyen noterler ve bu belgeleri almak üzere noterlere başvuran kişiler bu metinlerde yazılanları çok fazla sorgulamamışlardır. Toplumun her kesitini ilgilendiren böylesi önemli metinleri sorgulamak ve 'skopos kuramı' çerçevesinde çeviri önerisinde bulunmak bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Dil düzeyi ne olmalıdır, çeviri aşamasında nasıl bir yöntem uygulanmalıdır?

2.1. Sözcük sorunu ve buna bağlı çeviri güçlükleri

Hukuk dili hukukçuların kullandığı uzmanlık gerektiren bir dildir. Bu dilde alana ait terimler kullanıldığı gibi günlük dilde kullanılan sözcükler de yer almaktadır. Hukuk dili hem hukukçuların, hem de dilbilimcilerin ve çevirmenlerin yıllardan beri üzcrinde durduğu, tartıştığı bir uzmanlık dilidir.

Sözcük sorunu Türkçe vekâletnamelerin en önemli sorunu görünümündedir. Bunun nedeni Arapça ve Farsçadan alınan ödünç ve birleşik sözcüklerdir. Fransızca metinlerde de hukuk terimleri kullanılmakla birlikte metinlerin dili sade ve anlaşılır bir şekildedir.

Türkçe vekâletnamelerin durumunu Av. Yekta Güngör Özden 1974 yılında Türk Dil Kurumu'nda verdiği bir konferansta şu şekilde özetlemiştir:

“Noterliklerde düzenlenen “vekâletname” adı verilen vekillik belgeleri hukukçuların bile anlamadığı sözcüklerle dolu. (...). Noterliklerde öyle belgeler düzenleniyor ki, yurttaş çoğu zaman anlamını bilmeden altını imzalıyor. Bir gün bakıyor ki amacını aşan bir belge vermiş, istemediği durumu kendisi yaratmış, anlaşmazlıklar doğuyor, kamusal düzen yeni hukuksal sorunlarla bozuluyor. (s.19). “Dil donuk bir varlık değildir. Kendi kendini sürekli yeniler. Toplumun yaşama ve kültür düzeyini etkiler. (...) Yurttaşın anlayabileceği sonuçları verebilmesi için hukuk dilinin özleşmesi zorunludur. (s. 12) Hukuk diline halk dilindeki sözcükleri almanın hiçbir sakıncası yoktur. Uygun olan sözcükler alınacak, uygun olmayanların, bilimsel terimlerin yerine Türkçeleri yaratılacaktır.” (s.15)

Özden'in açıklamalarından da anlaşılacağı gibi birçoğumuz yazılan sözcüklerin pek çoğunun anlamını bilmeksizin vekâletname dediğimiz belgelerin altını imzalıyoruz. Noterlere ne için vekâletname vermek istediğimizi söyleyip onunla ilgili belge düzenlenmesini istiyor ve düzenlenen belgenin altını imzalıyoruz. Fakat metni okuduğumuzda ne kadarını anlayabiliyoruz? Bu durum aşağıdaki metinde çok belirgin bir şekilde görülmektedir.

Ör: 4

VEKÂLETNAME (Ar.+Far.)
(Veraset (Ar.) İntikal (Ar.) İşlemleri İçin)

Türkiye Cumhuriyeti **Hudutları** (Ar. sınır) dahilinde (Ar. iç, içeri) **vaki** (Ar. olan, olmuş) ve (Ar. bağlaç) **kain** (Ar. bulunan, olan) olup **bilumum** (Ar. bütün, hep, kamu, -in hepsi)...**murislerimden** (Ar. miras bırakan) **irsen** (Ar. kalıtım yoluyla) ve **teselsülen** (Ar. Zincirleme, birbirine bağlı, birbirine bağlı şeylerin oluşturduğu dizi, sıra, silsile) diğer **vereseler** (ç. is. Ar. Mirasçılar) **meyanında** (Far. Ara, orta) bana da **intikali** (Ar. bir yerden başka bir yere geçme, geçiş; miras olarak babadan oğla kalma) **lazım** (Ar. gerek, gerekli) gelen **gayrimenkullerin** (Ar. taşınmaz) adıma **kayıt** (Ar. Bir yere mal ederek deftere geçirme) ve **tescillerini** (Ar. herhangi bir şeyi resmi olarak kaydetme, kütüğe geçirme) yaptırma, **verasetimi** (Ar. kalıtım; mirasta hak sahibi olma) **ispat** (Ar. Tanıt ve kanıt göstererek bir şeyin gerçek yönünü ortaya çıkarma, kanıtlama, tanıtlama, tanıt) ve **veraset senedi** (Ar. Bir kimsenin yapmaya veya ödemeye borçlu olduğu şeyi göstermek için imzaladığı resmi kağıt, belgit) almaya, **iştirak** (Ar. Ortaklık, ortak olma, paydaşlık) halindeki **mülkiyeti** (Ar. İyelik, sahiplik) **müşterek** (Ar.. Ortak) mülkiyete **kalb** (Ar. Bir durumdan başka bir duruma çevirme, dönüştürme) ve **hissedarlık** (Ar. Far. hisse+dar: Hissesi olan kimse, paydaş) esaslarını kabule, tapuları adıma **müşterek veyahut** (Ar.+Far.) **müstakil** (Ar. Bağımsız) olarak **istihsalc** (Ar. Çıkarma, elde etme), her türlü **evrak** (Ar. resmi kurumlarda işlem gören belgeler), **defter** (Ar. Genellikle hafif bir kapak içerisinde, yazı yazmak için

bir araya tutturulmuş kağıt yaprakları) ve sicillatları (Ar. *sicillat*, resmi vesikaların kaydedildiği kütükler) yazıp imzalamaya, **bilumum gayrimenkulleri** her ne sebeple (Ar. *bir şeyin olmasına veya belli bir halde bulunmasına yol açan şey*) olursa olsun adıma **intikal** ettirmeye, bu işlemleri Tapu Sicil Müdürlüğü nezdinde tamamen **takip** (Ar. *yetişmek, yakalamak veya bulmak amacıyla birinin arkasından gitme, izleme*) ve neticelendirmeye, **takyidatları** (Ar. *Kayıt ve şartla bağlama, şartı koşma*) kaldırmaya, her türlü belgeyi elden almaya ve takip etmeye, her türlü **harç** (Ar. *Harcanan para, masraf; resmi işlerde devlet veznesine ödenen para*), vergi ve giderlerini yatırmaya, fazla ödenenlere itiraz etmeye, **iade** (Ar. *Alınmış bir şeyi geri verme*) edilecek kısımlarını geri almaya, yukarıda belirtilen konularla ilgili her türlü yasal ve özel işlemleri tüm resmi **makam** (Ar. *Mevki, kat, yer*) ve **merciler** (Ar. *Başvurulacak yer veya makam*) önünde yapmaya ve imzalamaya, adıma ilgili vergi dairesinden vergi numarası almaya, elden evrak alıp vermeye, kayıt ve suretler çıkartmaya, düzenlenecek **bilcümle** (Ar. *Bütün, hep*) evrak ve belgelerin **tanzim** (Ar. *Sıraya koyma, sıralama; düzeltme, düzenleme*) ve imzaya, birlikte veya ayrı ayrı **yetkili ve mezun** olmak üzere Hasırcıbaşı Caddesi No:22/9 Kadıköy İstanbul adresinde **mukim** (Ar. *Bir yerde, bir evde oturan, eğleşen, ikamet eden*) Kadıköy Vergi Dairesinin 5060017567 sicilinde kayıtlı İstanbul barosu avukatlarından Av. YAŞAR ÜMİT KARACA, aynı adreste **mukim** 16635734 SSK sicil numaralı Av. MEHMET ALİ BİLDİREN ve yine aynı adreste **mukim** 15489986 SSK sicil numaralı Av. FİGEN ÇETİNER tarafımızdan vekil tayin edildi.

a) Arapça (Ar.) ve Farsça (Far.) kökenli sözcükler

4. Örnekteki vekâletname metnini anlayabilmek için, öncelikle sözcük çalışması yapmak gerekmektedir. Sözcükler incelendiğinde görüldüğü gibi vekâletnameyi oluşturan sözcüklerin büyük bir çoğunluğu (1/3'ü) Arapça (*hudut, dahili, vaki, ve, kain, bilimum, irs, teselsül, muris, intikal, lazim, gayrimenkul, vb.*) ve Farsça + Arapça ya da Arapça + Farsça birleşiminden (*meyan* (Far. ve Ar.), *hissedar* (Ar.-Far.) oluşan sözcüklerdir.

b) Eşanlamlı ya da anlamca çok yakın sözcükler

Örnek vekâletnamede aynı anlama gelen ya da birbirine anlamsal olarak çok yakın sözcükler yan yana kullanılmıştır:

- “**vaki** (ar. *olan, olmuş*) ve (ar. *bağlaç*) **kain** (ar. *bulunan, olan*)”;
- “**gayrimenkullerin** (ar. *taşınmaz*) adıma **kayıt** (ar. *Bir yere mal ederek deftere geçirme*) ve **tescillerini** (ar. *herhangi bir şeyi resmi olarak kaydetme, kütüğe geçirme*)”;
- “yukarıda belirtilen konularla ilgili her türlü yasal ve özel işlemleri tüm resmi **makam** (ar. *Mevki, kat, yer*) ve **merciler** (ar. *Başvurulacak yer veya makam*) önünde yapmaya ve imzalamaya”.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi “vaki ve kain” “kayıt ve tescil” “makam ve merci” sözcükleri yan yana kullanılmıştır ve yaklaşık

olarak aynı anlama gelmektedir, yani eşanlamlı olarak kabul edebileceğimiz sözcüklerdir.

Metni zenginleştirmek amacıyla kullanılmış olabileceğini düşündüğümüz bu eşanlamlı ya da anlamca çok yakın sözcükler metnin dilini ağdalı bir dil haline dönüştürmektedir ve çeviri sorunu yaratmaktadır. Çevirmen çeviri aşamasında sözcük seçimi konusunda sorun yaşamaktadır. Metnin daha anlaşılır ve sade bir dille yazılmış olması resmi belgeleri veren ve alan kişinin işini, belgenin kullanılacağı kurumlardaki iletişimi ve de çeviri işlevini kolaylaştıracaktır.

2.2. Tümce yapılarından kaynaklı çeviri güçlükleri

Vekâletnamelerin en önemli özelliği uzun ve karmaşık tümcelerden oluşmuş olmasıdır. Bu durum Türkçe metinlerde her zaman görülmekle birlikte, Fransızca vekâletnamelerde de karşımıza çıkmaktadır. Uzun tümce yapısı genel olarak hukuk metnlerinin önemli bir bölümünde görülmektedir. Vekâletnamelerde (Türkçe ve Fransızca) vekâletin ne amaçla verildiğini belirten bölüm tek bir paragraf halinde verilmektedir ve tek tümceden oluşmaktadır. İlgilinin beyanı birbiri ardına sıralanmış ve vekâletnamenin ayrıntısı bu şekilde verilmeye çalışılmıştır. Böylece uzun tümcelerin oluşması kaçınılmaz hale gelmiştir. Özne ile yüklem arasında oldukça fazla sayıda sözcük bulunmaktadır. Bu bazen yarım sayfa, bazen bir ya da iki sayfa bazen de beş sayfa olabilmektedir. Tümceler, aşağıdaki örnek metinde görüldüğü gibi, virgülle, noktalı virgülle ya da *ve*, *veya* gibi bağlaçlarla birbirine bağlanmıştır. Metin içerisinde özellikle vurgulanmak istenilen şeyler büyük harflerle yazılmıştır.

Ör: 5 (== (İNTİKAL İÇİN) ==

MÜTEVEFFA MURİSİM X Y'NİN VUKUU VEFATI İLE İRSEN TESELSÜLEN, diğer mirasçılar yanında bana her türlü yolla intikal edecek olan X İLİ, Y İLÇESİ, Z KÖYÜ ... PAFTA 123 ADA .133 PARSEL NUMARASINDA KAYITLI BULUNAN GAYRİMENKULDEKİ, miras hak ve hisselerimin tamamını, mirasçılık belgelerine göre adıma intikal ettirmeye ve tescillerini yaptırmaya, iştirak halindeki mülkiyeti müsterek mülkiyete çevirmeye ve hissedarlık esasını kabule, bu konularla ilgili tapu sicil müdürlüğü veya takrir almaya yetkili memuru huzurunda namıma intikal ve tescil takrirleri vermeye ve kabule, (...) yukarıda belirttiğim konularla ilgili her türlü yasal işlemleri benden farksız olarak ilgili tüm resmi makam ve merciler önünde yapmaya ve imzalamaya, ==TAŞINMAZ MAL SATMAK İÇİN== Müteveffa murisim X Y'nin vukuu vefatı ile irsen teselsülen diğer mirasçılar yanında banada intikal etmiş veya edecek olan X İLİ, Y İLÇESİ Z KÖYÜ ... NUMARASINDA kayıtlı bulunan gayrimenkuldeki miras hak ve hissemim veya kendi hak ve hissemim tamamını beni temsilen dilediğine, dilediği bedel ve koşullarda toptan veya parça parça, hisseli veya hissesiz satmaya, (...), yetkili ve mezun olmak üzere AYŞE Y AHMET KIZI 1976 DOĞUMLU tarafımdan vekil tayin edildi. (Mersin 9. Noteri tarafından 25 Mart 2008 tarihinde düzenlenmiş Düzenleme Özel Vekâletname)

Ayrıca *-mek (-mak)* lı isim fillerin (adeylemler) Türkçe ve Fransızca metinlerde sıklıkla kullanıldığını görüyoruz:

Ör: 6 “ Müteveffa murisim X Y'nin vukuu vefatı ile irsen teselsülen, diğer mirasçılar yanında bana her türlü yolla intikal edecek olan X ili, Y ilçesi, (...), mirasçılık belgelerine göre adıma intikal **ettirmeye**, ve tescillerini **yaptırmaya**, iştirak halindeki mülkiyeti müşterek mülkiyete **çevirmeye** ve hissedarlık esasını kabule, (...)”.

Ör: 7 Je soussigné(e) X Y dont l'identité figure ci-dessus, donne tout pouvoir à Maitre Y Z, inscrit à l'administration de contributions de ... sous numéro de ..., enfin qu'il intente un procès de divorce contre mon époux (se) Z Y **défendre** mon droit dans les procès intenté par ce dernier, et pour ce faire je lui délivre pouvoir de me **représenter** devant les Tribunaux, les commissions et administrations, **procéder** aux formalités nécessaires, **signifier**, **recevoir** les significations, **transiger**, de **désister**, **proposer**, **accepter** ou **rejeter** le serment, **citer**, **refuser** les témoins, **faire opposition**, **saisir** la Cour de Cassation, **demande** la réformation et la révision du jugement, et plus généralement **suivre** toutes affaires judiciaires, administratives ou financières, **mandater** et **récusé** les mandants.

6. ve 7. örneklerde görüldüğü gibi tümceler bu yapıların kullanılmasıyla karmaşık ve anlaşılması zor hale getirilmiştir.

2.3. Skopos Kuramı ve çeviri önerisi

İşlevsel yaklaşımla vekâletnamelerin çözümlenmesi konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacak ve çevirilerini kolaylaştıracaktır. Bu aynı zamanda çeviribilim kuramı içinde “skopos” kuramı ile de bağlantılıdır. Skopos Yunanca'da "amaç" anlamına gelir. Bu kuram işlevsel bir kuramdır ve 1984 yılında Reiss ve Vermeer tarafından çeviride (yazılı ve sözlü) bir yaklaşım olarak geliştirilmiştir. Bu kurama göre çeviri süreci “skoposuna” yani işlevi ve amacına göre gelişir. Bir metnin işlevi hedef kültürdeki alıcının değer yargılarına ve kültürüne göre değişir. Çevirideki amaç kaynak metinde verilen bilgilerin hedef metinde ve hedef metnin alıcısında aynı işlevi görmesi, aynı duyguları yaratmasıdır. Hans Vermeer'e göre, metinler belli alıcılar için ve belli amaçlarla üretilmiş olan metinlerdir. Amaç erek dil okurlarının beklentilerine ve gereksinmelerine dayanmaktadır. Bu durumda, çevirmen, başarılı bir çeviri yapmak istiyorsa, erek dil okurlarının özel durumlarını bilmek durumundadır. Vermeer'e göre; “ “ kullanmak için” ya da çoğunlukla adlandırıldığı şekliyle “ özel amaçlara yönelik” metinler, skopos kuramına göre, erek-kültür ve erek alıcıların uzlaşımına uygun olarak tasarlanan amaç (skopos) uyarınca “işlev” görebileceği şekilde çevrilecektir. (...)”¹

¹ Vermeer, H. J., (2007), *Çeviride Skopos Kuramı*, s. 28.

2.4. Kültür farklılıklarından kaynaklanan çeviri güçlükleri ve çevirmenin yapması gerekenler

Skopos Kuramı'nda "Kültür" kavramı önemli bir kavramdır. Kùltürler arası iletişim kurulmak istenildiğinde çeviri ortaya çıkar. Bu durumda çevirmenin kaynak ve erek kültürlerin farklılıklarını ve paralelliklerini göz önünde bulundurarak çeviri yapması gerekir. Çevirmen işvercinin beklentilerini de göz önünde bulundurmalıdır. Metnin kim için ve ne amaçla çevrileceği çevirmen tarafından öncelikle saptanmalıdır. Eğer metin bir kuruma hitap ediyorsa çevirmen çeviri metnin iletileceği ülkenin kurumsal yapısını da çok iyi bilmek zorundadır.

Türkçeden Fransızcaya ya da Fransızcadan Türkçeye vekâletname çevirisi yapacak olan kişilerin her iki ülkedeki hukuk sistemini bilmeleri ve bu metinlerin kullanım alanlarını yani ne amaçla kullanıldıklarını araştırmaları gerekir. Görünüşte aynı gibi görünen bu metinler işlevsel olarak ta aynı amaca yönelik mi hazırlanmıştır? Kaynak ve erek metinlerin hitap ettiği kültür (Fr.-Tr ya da Tr-Fr) vekâletname kullanmakta mıdır, eğer kullanıyorsa aynı amaçla mı kullanmaktadır? Çevirmenin bunu araştırması ve çevirinin amacını ve hedef kitesini belirlemesi gerekir.

Vekâletname çevirisi yapacak olan çevirmen hem kaynak dilde hem de hedef dilde alanla ilgili metinleri araştırmalı ve karşılaştırmalıdır. Böylece metinler arasındaki benzerlik ve farklılıkları görebilir. Çevirmen çevirinin hedef kültürde işlevsel olmasına özen göstermeli, yani çevirinin amacını iyi belirlemelidir.

3. Sonuç

Türkçe ve Fransızca vekâletnamelerin dilbilimsel çözümlenmesi, bu metinlerin dilinin, özellikle Türkçe metinlerin, ağıdalı bir dil yapısının olduğunu ortaya koymuştur. Türkçe metinlerde Arapça ve Farsça sözcüklerin kullanılması nedeniyle metinlerin dili günümüzde kullandığımız Türkçeden çok uzaktır. Türkçe vekâletnameler sözcük ve sözdizimi boyutuyla oldukça karmaşık metinlerdir. Oysaki Fransızca vekâletnameler, uzun tümceler kullanılmış olsa da, oldukça sade bir dille, herkesin anlayacağı şekilde hazırlanmıştır. Anlam kargaşasından uzak, kısa ve öz bir şekilde taleplerin dile getirildiği metinlerdir.

Diliçi çeviri gerektiren Türkçe vekâletnamelerin başka bir dile aktarımında önemli derecede sorunlarla karşılaşmaktadır. Çevirmen hem diliçi çeviri yapmak hem de erek dile çevirmek durumundadır, bu çevirmen açısından zaman kaybına yol açmaktadır. Nasıl çevirmek gerektiği sorunu gündeme gelmektedir, işlevsel çeviri mi, erek kültür odaklı çeviri mi, sözcüğü sözcüğüne çeviri mi?

Temel Kaynaklar:

Aksoy, B. “ Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 16 / Sayı: 2/ ss. 21-27, www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr

Altay, A. (2001). “ Hukuk Çevirisinde Kullanılan Yöntemler”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, Sayı: 11, ss. 7-14.

Develioğlu, F. (1990). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, Ankara: Aydın Kitabevi.

Gémar, J.-C. (sous la direction de), *Langage du droit et traduction*, (The Language of the Law and Translation), Département de linguistique et philologie de l’Université de Montréal,

www.cslf.gouv.qc.ca/Publications/PubF104/F104P1ch1.html, (24.05.2009)

Özden, Y.G. (1974). “Hukukta Dil”, Ankara Barosu Dergisinin 1974/5. sayısının eki olarak yayımlanmıştır. www.inisiyatif.net (22.05.2009)

Özyıldırım, I. “Hukuk Diline Bir Örnek: Sözleşmeler”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17 / Sayı: 1 ss.43–60, www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr

Pelage, J. “ La traductologie face au droit”, www.tradulex.org/Actes2000/pelage.pdf, (25.05.2009)

Schmidt, C., “ La langue juridique: maux et remèdes”, www.juripolc.fr/Articles/tradjur.php, (24.05.2009)

Vermeer, H. J. (2008), *Çeviride Skopos Kuramı* (A Skopos Theory of Translation), Çev: Ayşe Handan Konar, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

FERİT EDGÜ'NÜN "PAPAĞAN"INDA TEKLİFSİZ DİL Metin Üslûbunu Oluşturmada Diyalog

Meryem DEMİR*

Özet

Üslûpbilim çalışmaları dilbilimin edebiyat metinlerine uygulanmasıyla ortaya çıkan bir alandır. Metni merkeze alan yöntemli çalışması ve edebiyat araştırmalarında nesnel olmasıyla yaygınlık kazanmıştır.

Üslûpbilim çalışmalarının söylem çözümlemesiyle birbirlerini tamamlıyor olmaları ve anlatı metinlerinin çözümlemesinde "ne anlatılıyor" sorusunun yanı sıra her ikisinin de "nasıl anlatılıyor" sorularına cevap aramaları yeni okuma biçimlerine olanak sağlar.

Bu çalışmada da bir anlatı metni olan Ferit Edgü'nün "Papağan" adlı öyküsü metin merkezli bir olarak M.Bakhtin'in konuşma dilinin metinlerdeki yansımaları incelediği yöntemi "düzyazıda söylem biçimleri" ile incelenecek, uygulamada yöntemin aşamalarından biri olan "skaz" a önerilebilecek Türkçe karşılıklar tartışılacaktır. Tartışılacak diğer bir konu da diyaloglar üzerine kurulan öyküdeki dil kullanımının "argo" sayılıp sayılmayacağıdır.

Abstract

"Stylistics" is a field that emerges via the practice of linguistics within literature. The prevalentness of stylistics is due to its text-centered method and objective stance in literary research. Suggesting new readings to literary texts is made possible by stylistics and discourse analysis being complementary to one another and the question they ask beyond "what is told?", "how is it told?" In this study, the story "Papağan" by Ferit Edgü will be analyzed -by the use of text-centered method- within Bakhtin's framework "discourse typology in prose" in which the reflections of

* Orta Doğu Teknik Üniversitesi

conversational language are sought in literary texts. The two stages of this study are the following: (1) I will elaborate on whether there could be a Turkish term for Bakhtin's "skaz". (2) I will try to answer the question whether the language of 'Papağan' could meet the term "argot".

GİRİŞ

Anlatsal metinlerde yazar, kurmaca yapıyı ilk olarak bir anlatıcı ile sağlar. Bu kurmaca yapı ise, içinde anlatılan bir öykü ve bir söylem barındırır. Öykü ve söylem önemli iki kavramdır ve kuramcılar tarafından farklı şekillerde isimlendirilir ve tanımlanır. Ortak görüş ise öykünün "ne anlatılıyor" sorusunu cevaplandığı söylemin ise "nasıl anlatılıyor" sorusuna cevap aradığıdır. Nasıl sorusuna cevap arayan söylem, metinlerin çözümlemesinde beraberinde üslubu da ortaya çıkarır. Çünkü hem üslûpbilim hem söylem çözümlemesi ele alınan metinde, örneğin kelime düzeyinde araştırma yaparak kelimenin sözlük anlamı dışında hangi bağlam içerisinde kullanıldığı ile ilgilenir.

Çağdaş dilbilim çalışmaları çerçevesinde teknik olarak dilbilim öğelerinin (gramer yapısı gibi) edebiyat çalışmalarında nasıl kullanıldığını göstermeye çalışan bir alan olarak doğan üslûpbilim "metnin bütününe dikkate alır, cümle gramerinden çok metin gramerini göstermeye (Barry: 203)" çalışır.

Bu yapılırken öncelikle teknik verilerin toplandığı bir havuz oluşturulur; metni yorumlama aşamasında çözümleme işine objektiflik katan bu veriler metnin yüzey yapısından derin yapısına inerken söylem çözümlemesinde de önem kazanır. "Bir bakıma bu veriler yeni bir okuma biçimi kurar ve bunu yapmadaki amaç metni çözümlemede metnin anlamını yaratmada dilin işlevsel kullanımlarını (Barry: 205)" göstermektir.

Bu çalışmada Ferit Edgü'nün "Papağan" adlı öyküsü metin üslûbu açısından incelenecek, böylece Barry'in de yukarıda sözünü ettiği "yeni okuma biçimi" ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

YÖNTEM

Rus Biçimcilerinden olan M.Bakhtin (1895-1975) "Discourse Typology in Prose"¹ adlı çalışmasında "üslûba uydurma", "parodi", "skaz"² ve

¹ Twentieth Century Literary Theory: An Introductory Anthology, State University of New York Press,USA, 1987, s:285-303. Türkçeye, "Düzyazıda Söylem Biçimleri" şeklinde çevrilebilir.

² Rus Biçimciler tarafından kullanılan terim İngilizceye de bu şekilde aktarılmıştır. Skaz anlam olarak onuşma dili öğelerinden argoyu-sokak dilini ya da, kendine has deyimleri ve bölgesel ağızları barındıran bir dil biçimidir. Devellioglu hazırladığı argo sözlüğünde sokak dilini argodan ayırarak kimi zaman deyimleri ve bölgesel ağızları da kapsayacak şekilde

“diyalog”u söylem çözümlemesinde öne çıkan yapılar olarak el alır; böylece üslûpbilim ve sözlükbilim çalışmalarında işlevsel olduklarını söyler (Bakhtin,1987).”

Yöntem olarak bu dört öge üzerinden çözümlemesi yapılacak olan metnin kendisi diyalogla yapılandırıldığı için; Bakhtin’in söylem ve üslûp belirlemede önemli gördüğü “belli bir üslûba uydurma”, “parodi”, “teklifsiz dil”, bu öyküde diyaloglar üzerinden gösterilecektir.

Diyalog, düz yazılarda kullanılan anlatım biçimlerinden biridir. Kurmaca yapı içerisinde karakterlerin ya da karakter-anlatıcının düşüncelerinin direkt olarak verildiği bu yöntem ait olduğu metne kuşkusuz belli bir üslûp özelliği kazandıracaktır.

ÇÖZÜMLEME

Papağan, Ferit Edgü’nün (1936-...), Çılgılık adlı öykü kitabında yer alan 2. öyküsüdür. Öykü, anlatıcının iki hafta önce bir papağan satın almasından ibarettir. Anlatıcı, bir dükkâna papağan almak üzere gider. Burada satıcıyla papağan üzerine konuşmaya başlarlar. Konuşmalara bir süre sonra papağan da dahil olur. Bu şekilde üçlü bir diyalogla öykü devam eder. Anlatıcı öyküyü anlatmakla kalmaz kendisi de diyaloga girer. Papağanın satın alınıp dükkândan ayrılma sürecinde ise diyaloglara bir de taksi şoförü eklenir.

Gösterdiği özellikleriyle kısa öykü sınıflamasına dâhil edilebilecek öykü³ -yazar-anlatıcının şimdiki zamanda iki cümleyle geçmişe ait yaşadığı bir olayı anlatacağını bildirmesiyle başlar:

“İki hafta önce aldım. Konuştuğunu söylemişti satıcı.”

Metnin birinci kesiti olarak sayabileceğimiz bu kısa giriş ardından metinde diyaloglardan oluşan asıl kesit başlar. Bu iki cümle dışında zaten metnin geriye kalan kısmının bu diyaloglardan oluştuğu görülür. Yazar- anlatıcı birinci kesitte yaşadığı bir olayı anlatacağını haber vererek öykünün 2. kesitini hazırlar. 2. kesit ise tamamen diyaloglardan oluşur.

Diyalog: 1-karşılıklı konuşma 2-oyun roman, hikâye vb. eserlerde iki veya daha çok kimsenin konuşması (TDK:2000), şeklinde tanımlanabilir.

“teklifsiz dil” terimini kullanır. İncelenen metinde sokak dili görünümü yoğun olduğu için bundan sonra “skaz” terimini karşılık olarak “teklifsiz dil” kullanılacaktır.

³ Sözcük sayısının az olması, giriş-gelişme-sonuç bölümlerinin olmayışı, açık bir başlangıç ile okurun birden olayın içine dahil, anlatıcının betimleme gibi ayrıntılara girmeden direkt olarak, diyaloglarla vermesi, olup biteni anlatması gibi özellikleriyle kısa öykü sınıflamasına sokulabilir.

Diyalog konuşma diline özgüdür. Konuşma halinde karşılıklı iletişimde olan en az iki kişiyi gerektirir. Bu da metne hareketlilik katar. Diyalog dinamik olma özelliği taşır. Konuşma diline özgü olduğu için onun rahatlığı vardır. Gramer kurallarına uymayabilir. Ve en önemlisi kelimelerin lexical (bir dilin kelimelerine ait) anlamları dışında çağrıştırdıkları anlamlarla kullanımına, yeni bağlamda kullanıma ve dilin standart dışı kullanımına, dildeki bozulmalara açıktır. Böylece yeni dil biçimlerine olanak sağlar.

Diyaloglar onaylama, onaylamama, reddetme, iddia etme, ekleme, soru-cevap şeklinde oluşturulabilir.

Bütün bunlar yapılırken metinde ortaya kelimelerin kullanım özelliklerine göre parodi çıkabileceği gibi yine kurnaca yapıda bu durum “skaz” terimini ortaya çıkarabilir. Özellikle konuşmada bulunan kişilere-kahramanlara bu farklı dil kullanımı ile üslûp kazandırılabilir.

Parodi (gülünç durum)

Parodi postmodern edebiyatta çok kullanılan bir anlatım biçimi olmakla beraber tanımı şu şekilde yapılabilir: var olan, yazılmış bir metnin alınıp üzerinde oynanması ve genelde ironik gülünç durumların ortaya çıkması. Edebiyatla beraber sanatın diğer dallarında uygulama alanı bulan bu kavram için Kagan, daha ayrıntılı olarak “gerçekten ya da sanatsal olarak canlandırılan herhangi bir eylemin, bir yere kadar yalın taklidini yapar, ama bu “taklit”, canlandırılan konunun alaya alınışına dönüşür” (Kagan) der. “Parodi, ister içtenlikli gülmececi, ister kırıcı yergisel, ister yıkıcı acı alaylı olsun, ancak parodisi yapılan bir eylemin ya da sanat yapıtının üslûbunda, eleştiriden ötürü yara alabilecek ‘zayıf yerler’in varoluşuyla olanaklıdır. Parodici bu zayıf yerleri bulup ortaya çıkararak, abartma yoluyla gülünçleştirir (Kagan)” açıklamasını yapar. Peki, burada parodisi yapılan papağan için kaynak olarak ne gösterilebilir?

Papağan, edebiyatta sık kullanılan bir öykü anlatma unsurudur. Mesela, Ruh’ül Mesnevi’ de tûtî mistik iken, bilge olarak kullanılışına da sıkça rastlanır. Buna en iyi örnek Doğu edebiyatlarında hikâyeler biçiminde yazılan birçok metinden biri olan (kaynağı Sanskritçe) Tûtîname’dir. Yavuz, “Tûtîname’nin Tûtî’sinin mistik (tasavvufi) olmaktan ziyade, dünyevi bir bilgelik olduğunu unutmamak gerekiyor: Bilgeliğe, tûtînin, düpedüz bir ‘Şark kurnazı’ oluşu da dâhildir elbet” (Yavuz 13) der. Bahsedilen bu yönleriyle incelenen metne konu olan papağan Edgü’nün kaleminde parodilemiştir. Anlatıcı öykünün kahramanlarından olan papağanı: “Garip bir sestî. Ne bir kadın, ne bir erkek sesi. İnsan sesi değil. Hayvan sesi hiç değil” şeklinde tanımlar ve böylece papağanın öykünün geriye kalan kısmındaki konumu da belirlenmiş olur. Yani papağan öyküde okuru şaşırtacak, beklenmedik maharetler gösterecektir. Papağan böylece hayvan olma biçimi değiştirilmeden konuşmasıyla, kullandığı kelimelerle ve

tavriyla özü değiştirilerek gültünç durum-parodi yaratmada kullanılmıştır. Papağan konuşma yeteneği abartılarak karşımıza çıkmıştır burada.

Örnekler:

Satıcı: “Konuş bakalım Robenson, konuş da bey duysun.”

Papağan: “Satılığa mı çıkarıldım?”

Papağan: “Nasılısınız bayım?”

Anlatıcı (alıcı): “İyiyim... ya sen Robenson, sen nasılısın?”

Papağan: “Berbat.”

Alıcı: “Eve gidene değin bu kafesin içinde kal... Bu senin güvencen için. Eve vardığımızda kafesinden çıkarırım. Dileğince yaşarsın?”

Papağan: “Evde mi?”

Satıcı: “Görüyorsunuz, konuşulananın tümünü algılıyor.”

Papağan: “Hayır...tümünü değil. Dilediklerimi.”

Bütün bu örnekler öykünün başında anlatıcı tarafından papağanın ilk sesini duyduğu anda onu tanımladığı şeklini göstermesi açısından dikkate değer ögelerdir. “Garip bir sestir...”

Papağan konuşma yeteneği olan bir hayvan olsa da bu öyküde bir papağanın sergileyebileceği özelliklerden daha üstününe sahip görünmektedir. Verdiği cevaplar akıllıca ve ironiktir.

Bu durum öykünün kimi yerlerinde papağanın diyaloga geçtiği satıcı-şoförden daha akıllıca bir konuşma sergilemesi şeklinde karşımıza çıkar. Ve bu durumdan ne satıcı ne de şoför rahatsızlık duyar, aksine tepkisiz kalırlar ya da gülererek karşılırlar.

Örnekler:

Papağan: “Aşağılık herif” (satıcıya)

Satıcı: “Sattığım için kızıyor.”

şoför: “Hayırlı olsun ağabey, ...çok akıllı bir kuşa benziyor.”

Papağan: “Aptal”

Şoför: “Hergeleye bak sen..teşekkür edeceğine kalkmış benim gibi bir insanoğlunu aşağılıyor.”

Papağanın bu tavrına anlatıcının araya girerek yaptığı ekleme ve onaylamalarla katkıda bulunduğunu görürüz:

Papağan: “Alık” (satıcıya)

Satıcı (alıcıya dönerek): “Bu sözcükleri bildiğini bilmiyordum... ilk kez duyuyorum. Kusura bakmayın.”

Alıcı: “Tam tersineYerli yerinde kullanıyor sözcükleri.”

Teklifsiz Dil

Yukarıda bu çalışmayla sınırlı olmak üzere “skaz” terimi yerine önerilen “teklifsiz dil” genel bir ifadeyle metinlerde karşımıza çıkan dilin, kural dışı kullanımı olarak tanımlanabilir. Ancak buna eklenmesi gereken kural dışı kullanımın yanı sıra özgün deyimler ve bölgesel ağızlardır. Devellioğlu, kesin bir sınır çizmemekle beraber Türkçede argoyu, teklifsiz dil- halk dili, kaba veya aşağılık dil gibi sınıflardan ayırmak gerektiğini belirtir. “Gerçek argo, bir sınıfa veya takıma bağlı kimseler tarafından kullanılan ve bunun dışında bulunanlarca anlaşılmaması gereken kelimelerden meydana geldiği için, sözgelisi ‘para’ ve ‘ödemek’ anlamlarına gelen ve hemen hemen herkesçe anlaşılan, fakat aralarında –yine argo olmakla beraber- aşama farkı bulunan, teklifsiz dilde ‘dünyalık ve bayılmak’; halk dilinde ‘papel ve sökülme [...] tam olarak argo değildir (Devellioğlu, 24).”

Dilin kural dışı kullanımının ortaya çıkışına en açık alan kuşkusuz edebiyattır. Yazınsal metinler dil malzemesini çok geniş anlamda kullanırlar ve dille oynarlar. Dilin özgürce kullanımı söz konusudur.

Dilin bu yönüyle son zamanlarda üslûpbilim çalışmalarına ve söylem çözümlemelerine konu oluşu anti-language, re-lexicalization vb. terimlerle (Wales:1989) ifade edilir. Tanımı ise dilin standart kullanımının dışına çıkmak olarak verilir. Dilin standart kullanımının dışına ise belli gruba ait olan jargon, yine özel bir dil kullanımı olan argo ya da slang denilen kullanımlarla ya da özgün deyimlerle çıkarılır.

Bakhtin’in “skaz” terimini de bu şekilde açıkladığını görürüz. Buna göre papağan öyküsünün dilin bütün bu görünümelerini örnek teşkil ettiği görülür.

Örnekler:

“Satılığa mı çıkarıldım?”

“Berbat”

“Aşğılık herif”

“Nefret ...Nefret!”

“Alık”

“Hadi yavrum gidelim.”

“Bir eyvallah demeyecek misin...?”

“Tükürür gibi: “Kuş muhannet geber.”

“Yürü!”

“Çok matrak”

“Peki ablacım dediğın gibi olsun.”

“Ağbey diye düzeltti papağan.”

“Valla bununla sen iyi para kırsarsın ağbey.”

“Aptal dedi papağan.”

“Hergeleye bak sen ...”

Jargon

Anlatıcının kullandığı bir iki diyalog sözcesinde onun yazar/anlatıcı olduğu sanısını uyandıran dil kullanımları bu açıdan “jargon” olarak nitelendirilebilir.

Örnekler:

“Zengin bir sözcük dağarcığı olmalı.”

“Anlam kaymaları oluyor mu?”

“Bildığı bir sözcüğü geliştigüzel bir yerde, anlamı dışında kullanıyor mu?”

Bu son örnek aslında çalışmamızın kelime kullanımında karşımıza çıkar. Bu örnek bağlamı vermesi açısından güzeldir. Bağlam, kelimenin sözlük anlamından başka metinde kazandığı ya da kullanıldığı yerde kazandığı anlamı oluşturur ve bağlam metnin söylemini, üslûbunu çözmede ve yeni bir okuma biçimi sunmada önem kazanır.

Deyimler

“Kuş muhannet geber.”

“Hayırlı olsun (ağabey)”

“Para kırmak”

“Yalnızlığı paylaşmak”

“Korkulu gözlerle bakmak”

“Böylesini ilk kez görmek”

“İlk ve son kez görmek”

“Kusura bak(ma)mak”

“Görmeden karar ver (me-k)”

“Dileğince yaşamak”

“Gelişigüzel”

...

Metnin üslûbunu oluşturmada Bakhtin'in önerdiği 4 öğeden üçü metnin tamamını oluşturan diyaloglar üzerinden gösterildi. Bunun dışında bütün bu kullanımların bize tüm yapıyla alakalı çıkarımlar sağladığını söyleyebiliriz.

Anlatıcı-alıcı-papağan-satıcı-şoför karakterleri üzerine kurulan bu anlatıda öykü bir adamın papağan, yalnızlığını giderecek bir papağan almak istemesi ve bu amaçla bir satıcıya gitmesidir. Burada başlayan diyaloglara papağan da katılır. Burada geçen diyaloglardan sonra alıcı papağanla birlikte oradan ayrılır ve evine gelme sürecinde öyküye yine diyaloglarıyla şoför de katılır.

Öykülemesini böyle yapabileceğimiz anlatıda söylem yapısını yolunda getirmeyen konuşma biçimleriyle fark ederiz:

Söylem Çözümlemesi

Dilsel bildirişim sürecini inceleyen dilbilimciler sözün gerçekleşme sürecini, sözcelemi paylaşımına açıklarlar. Paylaşılan ortak çevre, ortak bilgi, ortak değerlendirme bu açıklamayı özetler.

Ancak Bakhtin bu sözceleme sürecini geliştirerek söylem çözümlemesinde önemli sayılacak saptamalarda bulunur. Ona göre “ her söylem bireylerarası bir veri olarak tanımlanır dolayısıyla tümünden söyleyene mal edilmesine olanak bulunmaz. Bakhtin böylece “ her söylemin aynı ekin çevresinde üretilmiş ve üretilmekte olan bütün söylemlerle bağlantılı olduğu, bağımsız söyleyen bulunmadığı gibi bağımsız söylem de bulunmadığı sonucuna varır. Söz ister istemez toplumsal, biçem en azından iki insandır,

daha doğrusu insan ile toplumdur, çünkü belli bir dili konuşan bir topluluğun hiçbir üyesi, başkalarının sesinden, başkalarının yöneliminden, başkalarının değerlendirmelerinden arınmış bir biçimde bulmaz dilin sözcüklerini, hep başkalarından alır onları hem de başkalarının katkılarıyla ‘yükli’ olarak alır (Yücel: 25).” Burdan hareketle bireycilerarası ya da toplumsal düzeyde olan söylem, ele alınan öyküde diyaloglar üzerinden çıkarılabilecektir.

Öncelikle karakterlere bakılırsa, bunları üç insan, bir hayvan (papağan) şeklinde ayırmak mümkün.

Hayvanın konuşan bir hayvan olması ancak bir papağandan çok üstün bir yeteneğe sahip olması yani dil öğelerini kendi standartları hatta dilin standartları dışında kullanabilmesi ona insan olma özelliği yüklemiştir. Hatta öykünün içinde yer alan bir iki cümle kimi yerde onu insanın da üstüne çıkarmış; insanı küçümseme, ona hakaret etme davranışı sergilemiştir.

Ör:

*Alıcının papağan için “kısa ve kesin konuşması zekâsını gösteriyor” söylemi,

*Sahibine alık diyen papağan adına (başkasının yanında saygısızlık ettiğini düşünerek) özür dileyen satıcıya alıcının “tam tersine yerli yerinde kullanıyor sözcükleri” diyerek papağanla işbirliği yapması ve satıcının da bunu “söylemiştim size bir insan gibidir çok akıllıdır” diyerek kabul etmesi aslında metnin söylemini vermede önemli bir göstergedir. İnsanın kabullenışı vardır burada.

*Metinde (metne de adını veren) papağan bir özel isme sahipken – Robenson- diğer insan olan kahramanların adı geçmemektedir. İsimlendirmenin bir önem-öne çıkma açısından söylem biçimi olduğu söylenebilir.

*Diğer yandan adını Robenson’dan alan papağan çok iyi bilinen bu hikâye kahramanından tam tersi özellik gösterir. Robenson adadadır, tek başınadır. Özgürdür. Papağan ise kafestedir. Satılır. Ve evin içinde özgür olacağı vaat edilir alıcısı tarafından.

*Son cümle öyküde sezilen ironik yapıyı açıkça ortaya koyması bakımından dikkate değerdir: şoförden papağana yönelik:

“Hergeleye bak sen...teşekkür edeceğine kalkmış benim gibi bir insanoglunu aşağılıyor.”

SONUÇ

Konuşma dilinin yazılı metinler üzerinde hiç değişmeden ya da en az değişikliğe uğrayarak verilmesi diyaloglarla yapılır. Özellikle kısa öykü biçimine olaya doğrudan girilmesi ve anlatıcının az bir müdahalesiyle ayrıntıların verilmemesi gibi özellikleri sağlayan diyalog konuşma diline mahsus olmasıyla karakterlerin, dili standart kullanımı dışına taşımasına olanak sağlar. Sözlükbilim çalışmalarında “lexical”: bir dilin kelimelerine ait olarak tanımlanan terim re-lexical ya da anti-language gibi terimlerle zıttını bulur. Batıdaki üslûpbilim çalışmalarında bu terimler üzerinde son zamanlarda araştırmalar genişleyerek devam etmektedir.

Bu terimler esas olarak konuşma diline özgü olan resmi dil dışındaki, dilin sözlükteki anlamı dışındaki argo-jargon-bölgesel dil- ve Devellioğlu’nda özellikle argodan farklı bir yerde tutulan külhanbeyi ağzı, ayak takımı ağzı yani teklifsiz dili içermektedir.

Dilin bu özelliğinden yola çıkılarak kelimelerin farklı anlamlara gelecek biçimde kullanılmasının üslûp ve söylem oluşturmadaki etkisi, Mihail M. Bakhtin’in önerdiği 4 öge etrafında Ferit Edgü’nün “Papağan”ın da irdelenmiştir. “ben öyküyü dile kurarım öncelikle dile önem veririm. Yani anlattıklarım değil, nasıl anlattığım önemlidir benim için” (aktaran; Kuruyazıcı: 53) diyen Ferit Edgü’nün dili temel alarak yazdığı öykülerin dilbilimsel çözümlenmelerle araştırmalarda çok yönlü yorumlara meydan vermesi, okurda ise farklı anlamlar bulması muhakkaktır.

KAYNAKLAR

- Barry, Peter. *Begining Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*. Manchester: Manchester University Press, 2002.
- Bakhtin, Mihail. “Discourse Typology in Prose.” *Twentieth Century Literary Theory: An Introductory Antholog*. USA: State University of New York Press, 1987: 285-303.
- Bennet, Tony and Nicholes Royle. *Introduction to Literature, Criticism and Theory*. UK: Dorset Press, 2004.
- Cornwell, Neil. Skaz Narrative” litencyc.com. The Literary Encyclopedia. Web. 1 Ekim 2009
- Devellioğlu, Ferit. *Türk Argosu: İnceleme ve Sözlük*. Ankara: Aydın Kitabevi, 1941-1959.
- “Diyalog”. *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK yayınları, 2000
- Edgü, Ferit. *Çılgık*. İstanbul: YKY, 2002.
- Halliday, M.A.K. *Spoken and Written Language*. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- Kagan M. “Komik Olanın Özlü ve Temel Biçimleri” *Halksahnesi.org*. Halk Sahnesi Oyuncuları. Web. 1 Ekim 2009.
- Kuruyazıcı, Nilüfer. “Çılgık’taki Öyküler Üzerinc.” *Çağdaş Eleştiri*. (Temmuz 1983): 50-53.

- Wales, Katie. *A Dictionary of Stylistics*, London/ New York: Longman, 1989
- Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları, 2000.
- Necatigil, Behçet. “Tütinâme”. Hilmi Yavuz-sunuş. İstanbul: Can Yayınları, 2009
- Yücel, Tahsin. “Mikail Bakhtin.” *Çağdaş Eleştiri*. (Temmuz 1983): 20-25.

Prof. Dr. Mehmet Demirezen
Hacettepe University,
Faculty of Education

PALATALIZATION AS A SECONDARY ARTICULATION DIFFICULTY FOR TURKS: SOLUTIONS TO THE PROBLEM

ÖZET

Damaksillaşma (palatalization) yabancı dilde sözcük öğretiminde anadili İngilizce olanlar ve olmayanları ikisinde de kemikleşmiş sesletim hatası sorunudur. Damaksillaşma zor bir sesletim biçimidir, çünkü aynı anda iki sesletim birden yer alır. Diğer bir deyişle, dili öğrenenler iki sesletimi birbiriyle örtüşerek yaparlar. Böylece, damaksillaşma *cute, mute, mutual, usual, institute, community, communication, duty, tumor, humor, value, union, intuition, fabulous* ve bazı sözcüklerin sesletiminde duyulur. Eğer damaksillaşma sesletimi başaramazsa, anlaşılabilirlik, açık sesletim ve akıcılık oluşmaz. Bu nedenle bu sesletim biçimi bir telaffuz sorunu olarak ele alınmalıdır. Bu araştırmada, duteslet modeli metodu olarak damaksillaşmanın sesletim öğretiminde kullanılacaktır.

Duyseslet modeli, İngiliz dili eğitimi alanında çalışan öğrenci ve öğretmenleri için kemikleşmiş bir sesletim hatasını alıp tekerleme, deyim ve atasözleri kullanarak düzeltmeye çalışır. Böylece yüksek düzeyde sessel farkındalık yaratarak iletişim becerisini artırıp o sesin telaffuzunda düzeltmeler oluşturmaktadır. Sesletim görevi tabanlı görüşüyle, öğrencilerin, stajyer öğretmenlerin halihazırda çalışan öğretmenlerin kemikleşmiş sesletim hatalarını düzeltmektedir.

Anahtar sözcükler: Damaksillaşma, duyseslet modeli, en küçük çiftler, Sesletim görevi tabanlılık, kemikleşmiş sesletim.

Abstract

Palatalization in the articulation of English vocabulary items is a common fossilized pronunciation problem for both non-native speakers and language teachers. Palatalization is a difficult speech production because it takes place while the primary articulation goes on in the process of articulation. In other words, the learners have to juxtapose two articulations at the same time, hence the difficulty. Thus, palatalization is a secondary articulation that can be audibly heard in such words like *cute, mute, mutual, usual, institute, community, communication, duty, tumor, humor, value, union, intuition, fabulous, and so on*. If palatalization is not properly acquired, it ruins the intelligibility, accuracy, and fluency of the pronunciation of non-native learners. Therefore, it must be handled as a problem of pronunciation. In this paper, a pronunciation teaching model to rehabilitate the fossilized pronunciation on palatalization will be implemented.

The model, called the *audio-articulation model* takes up a fossilized mistake of teacher trainees or teachers on-the-job in fifty minutes and brings in pronunciation correction by using tongue-twisters, idioms, proverbs, and the like. Thus, it cures the fossilized mistake to a greater extent by creating a higher awareness and improving communicative fluency. This model, through task-based point of view rehabilitates the related fossilized pronunciation error and brings in pronunciation betterment to students, teachers, teacher trainees and the teachers on-the-job.

Key Words: Palatalization, audio-articulation model, minimal pairs, contextual sentences, task-based teaching, fossilized errors.

Introduction

Palatalization, which is generally a secondary articulation, is an important case of pronunciation difficulty for Turkish teachers of English and students. While the primary articulation goes on, a secondary case of articulation takes place in the oral cavity, and such a situation of

simultaneous double articulation is a great difficulty for Turks. For example, in the English word *cube*, the initial /k/ phoneme is mostly mispronounced by Turkish students because it requires both the primary and secondary articulations. As a primary articulation of the /k/ phoneme, the *velar* part of the tongue is activated as air stream coming from the lungs goes out through the mouth, but this is not enough. Since the following /u:/ phoneme is fronted, as a requirement of articulation the front of the mouth must be additionally raised up towards the hard palate simultaneously as the air stream goes out through the mouth. Here, the activation of the velar part of the tongue is the primary articulation of the /k/ phoneme, and simultaneous activation of the front part of mouth by raising up to the palate while the articulation goes on constitutes the secondary articulation, adding a [i, i, j] coloring on the /k/ phoneme, totality of articulation end in [kju:b]. So is the case with the English words *cute* and *curious*.

In fact, palatalization is a case of assimilation in which vowels and consonants reciprocally condition each other in the structure of words. It is mostly a phonetic happening, heavily influencing the beauty of articulation. As a phonetic case, a consonant gains a fronting feature by the phonetically oriented magnetic attraction of a vowel or vice versa. Phonetically speaking, palatal and palatalized consonants pose a phonetic characteristic like [j], [ɹ], [i:] coloring on the sounds (Demirezen 1986: 43). Many of the Turkish learners of English cannot properly articulate such English words as *huge*, *human*, *humid*, *cute*, *cube*, *popular*, *human*, and *humiliate*. If there are two occurrences of a palatalized case in the same word, for example, *union*, *accumulate* and *tumulus*, mispronunciation is bound to happen. In the articulation of palatalized consonants, the front upper surface of the tongue is raised towards the high palate in a narrowed manner while the air stream goes out through the oral cavity.

According to Wolfram and Johnson (1982: 93), assimilation processes in which a consonant sound takes on the qualities of a high front vowel or glide are typically referred to as palatalization. That's why, palatalization is a typical process of consonantal fronting by the influence of certain long vowels.

Palatalization as a phonetic process

Phonetic occurrence of palatalization is just a matter of secondary articulation, creating just an articulatory hardship in pronunciation. Palatalization as a phonetic case does not change the meaning of words but requires the simultaneous use of two articulations at the same time in the articulation of the same word. It is just a matter of articulation adding to the beauty of articulation. If the following diagnostic test is read out by the students, their inefficiency can easily be detected.

(a.)	(b.)	(c.)	(d.)
human	music	tutor	accumulate
humane	musical	tutoring	accumulation
humanity	musicality	tutorial	accumulated
humanitarian	musician	tutored	accumulative
(e.)	(f.)	(g.)	(h.)
immune	union	humor	evacuate
immunize	unionize	humorous	evacuation
immunity	reunionize	humoring	evacuating
immunization	reunionized	humored	evacuated

In a similar practice, about 60 per cent of first year Turkish students of English language teaching at the Faculty of Education in Hacettepe University had a problem of articulating the words of diagnostic test. Thus, palatalization is a typical case of pronunciation fossilization (Acton, 1991) which must be cured as a pronunciation difficulty.

Using a Model: The Audioarticulation Model

Fossilized pronunciation errors are very hard to correct, but it is possible to cure them. Some scholars are very unhelpful about the phonetic status of fossilizations. For example, Rodman et al (2005) and Morley (1991) state that fossilized pronunciation errors are 'undoable.' To refute this claim, a fossilized pronunciation correction model developed by Demirezen (2005a) can be mentioned here. This model brings up serious solutions to the pronunciation fossilizations.

The following text is based on Demirezen (2005a) and can be practiced in class within 40 to 45 minutes the class or it can be practiced by the teachers alone by sitting in front of a mirror by doing the related activities:

1. Establishing a CORPUS

The instructor collects a corpus from the errors of the students by using the **error hunt approach** via critical listening.

fuse	fuel	pure	moot	humane	duplicate
due(Bri.)		beauty	unicorn	accuracy	durable
fool	poor	unique	tooter	tutor	manipulation
cute	pupil	stupid	continue	manual	stimulate
cube	unite	who	community	manicure	nutrition
coo	tulip	union	music	formula	ambulance
use	tumor	unify	popular	speculate	accumulate
duty	humor	value	student	mutual	document
mute	usual	rescue	costume	mutilate	institute
mule	hues	queue	perfume	humanity	constitute
tune	humid	during	assume	uvular	distribute
huge	human	refute	capsule	mutiny	communicate
coup	unique	confuse	cubicle	tumulus	universal
hue	furious	evaluate	museum	humiliate	recapitulate
cure	immune	puberty	monument	ammunition	municipality
eunuch	deputy	evacuate	consumer	uranium	tuberculosis

2. Establish minimal pairs for practice

The minimal pairs (Nilsen and Nilsen, 1973) are driven from the corpus and practiced in class in single or group articulations; at this junction, electronic dictionaries and computers can be used so that the students can hear the voice of the native-speakers. The **ʃ**, which is a retroflex sound, stands for the fronto-palatal American - r sound

<u>Non-palatalization</u>	<u>Palatalization</u>
do /du:/	due /dʒu:/ (Bri.)
coup /ku:/	cue /kjuw/
coo /ku:/	cue /kjuw/
who /huw/	hue /hjuw/
poor /puw/	pure /pjuw/
food /fuw/	fueled /fjuwd/
fool /fuw/	fuel /fjuw/
pool /puw/	pule /pjuw/
moot /muw/	mute /mjuw/
souper /suwpaʃ/	super /sjuwpaʃ/
tooter /tuwtaʃ/	tutor /tjuwtaʃ/
whose /huwz/	hues /hjuwz/
do /duw/	due /djuw/ (Br.E.)
coup /kuw/	cue /kjuw/
coo /kuw/	cue /kjuw/
who /huw/	hue /hjuw/

poor / puwɹ /	pure / pjuwɹ /
pool / puwl /	pule / pjuwɹ /
food / fuwd /	fued/ fjuwd /
fool / fuwl /	fuel / fjuwl /
moot / muwt /	mute / mjuwt /
souper / suwpaɹ /	super / sjuwpaɹ /
tooter / tuwtɔɹ /	tutor / tjuwtaɹ /
whose / huwz /	hues / hjuwz /

3. Tongue Twisters

Tongue twisters in form of phrases are practiced in class in small doses in single or group repetitions without boring the students:

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 | 6 |
| A student | A cue |
| A huge student | A cue for the coup |
| A huge cute student | A unique cue for the coup |
| A huge cute humorous student | A unique puny cue for the coup |
| 2. | 7. |
| A duty | A mule |
| A beautiful duty | A huge mule |
| A beautiful duty for humanity | A huge mute mule |
| A huge beautiful duty for humanity | A huge mute mule in the institute |
| 3. | 8. |
| A tooter | A unit |
| A stupid tooter | A poor unit |
| A stupid ridiculous tooter | A poor union unit |
| A stupid ridiculous tooter as a tutor | A usual poor union unit |
| 4 | 9. |
| A costume | Music |
| A beautiful costume | Popular music |
| A beautiful unique costume | Using popular music |
| A beautiful unique costume in perfume | Using popular music in the union |
| 5 | 10. |
| A unit | A community |
| A cube unit | A huge community |
| A cumulative cube unit | A huge poor community |
| A cumulative cube unit in the tube | A huge poor but pure community |

4. Giving the rule:

The pronunciation coach gives a visual explanation of palatalization process as follows:

Dear students, here is the rule for palatalization: as you see in the picture of palatalization, the blade of the tongue moves up to the fronto-palatal region, which is little bit further than the alveolar region. The air stream coming from the lungs is modified as /t/, /tʰ/, or /tʃ/ form next to the related consonant, accompanied by a slidingly hissing sound. While the primary articulation takes place, the secondary articulation in form of as /t/, /tʰ/ or /tʃ/ sounds are put upon the related consonants. In the meantime, a hissing and sliding sound comes into being between the blade and the hard palate: this is an obvious case of palatalization. Do not forget that palatalization is a secondary articulation, which comes into being with the primary articulation at the same time. Because of this type of simultaneous timing, its articulation mostly goes unheeded by the non-native speakers of the English language. It is very necessary for the intelligibility and accuracy of pronunciation.

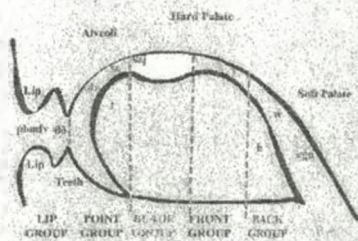


Figure 4: The picture of palatalization

5. Further practice

The pronunciation coach goes on further practices in context by using the following syntagmatic and paradigmatic exercises:

(A). Using minimal sentences

1. Luke is a PURE / POOR person.
2. A TUTOR / TOOTER will come.
3. WHO / HUE is expected today?
4. That's a MOOT / MUTE case.
5. It was not a sound COO / CUE.
6. I guess this is a terrible FOOD / FUED.
7. This FUEL / FOOL has been wasted away.
8. This is a clear-cut QUEUE / COUP.
9. WHOSE HUES can be in those clouds?
10. It was one of that terrible tribe's FUEDS / FOODS.
11. It was very hard to handle that FOOL / FUEL.
12. Luke is a SOUPER / SUPER villager.
13. Children POOL / PULE in the bathtub.

(B). Using sentences with contextual clues

1. This COUP is the CUE of the war.
2. WHO is responsible for this HUE?
3. A TOOTER is not a good TUTOR.
4. I guess this FOOL driver needs FUEL.
5. The pigeon's COO is the right CUE.
6. I think this POOR man is PURE.
7. WHO saw the HUE of the clouds first?
8. Anger is a FOOL's FUEL.
9. This is a QUEUE for the COUP.
10. WHO does not mean HUE?
11. WHOSE does not mean HUES.
12. To COO does not mean to CUE.
13. This MOOT point belongs to that MUTE man.
14. Please no not PULE in this POOL.
15. Lucky Luke is a SUPER SOUPER.
16. The COOING pigeons were QUEUEING up on the telegraph lines.

(C) Problem-sound-concentrated Exercises

1. Please, DO USE this HUGE CUBE in DUE time.
2. The POOR man kicked the PURE MULE and MUTILATED it FURIOUSLY in the AMBULANCE.
3. The STUPID STUDENT's CUBICLE was full of TUTORIAL DOCUMENTS in the MUSEUM.
4. The TUTOR's COSTUME with a UNICORN as a UNIFORM was UNUSUAL in the INSTITUTE.
5. The USUAL MUTUAL EQUAL COMMUNICATION in the COMMUNITY CONTINUED DURING the COUP in the EUROPEAN UNION.
6. The RUMORS on the FORMULA of the TOOTING TUTOR on the UNUSUAL USE of MUSIC were very CONFUSING.
7. The UNON'S REPUTATION on ACCUSING and DEVALUING the HUMAN COMMUNICATION as a DEVALATION of HUMAN rights STIMULATED the other UNIONS.
8. The TUMULUS built by the UNION on the VALUE of KING MIDAS CONSTITUTED a good FUSION of UNIQUE EVALUATION of HUMAN rights in the COMMUNITY.
9. The PUPIL CONFUSED the FORMULA of the PERFUME on the FUSION of PURE TULIP JUICE WITH CUCUMBER WATER.
10. The ACCUMULATION of the DUPLICATED DOCUMENTS in the UNION's INSTITUTE DEVALUED and MUTILATED the USUAL CONTINUATION of HUMAN rights in the MUSEUM.

D. Read the following text and pay attention to palatalized words:

There was a poor but pure tutor. He was actually a super tutor with no suitors. He would do everything on due time, would have pity on mute tutors. He hated the gossipers who always talked about rumors and tumors. He was so pure that other people took him as a fool with pure fuel. So, he was a pure and super human being.

6. Making a summary:

The instructor makes a clear-cut summary of palatalization by going back to the rule. He answers the questions of the students at this stage.

7. Giving assignments:

The instructor who is a pronunciation coach gives the related homework to the students. In the next lesson, he collects them, make remarks on them and give them back to the students as a feedback.

Conclusion

It must be noted that pronunciation fossilization is a very common incident in the speech of Turkish English teachers and the students of English language education. Pronunciation fossilization, signifying incomplete or wrong learning, is a very complex case in which many determinants can take place, some of which are learning styles and strategies, phonetic intelligence of the nonnative learners. The difficulty of palatalization is that it is a secondary articulation without the learning of the related primary articulation is being properly managed. In English, almost all consonants can be palatalized in English (Munro and Derwing, 1995; Wolfram and Johnson, 1982), therefore, there is a necessity of teaching palatation in detail for the Turkish teachers and students of English language education.

Palatalization, thus, is a consonantal fronting process, which exhibits a beauty of articulation in English. It is a typical case of consonant-vowel assimilation process. It must be borne in mind that, as it is seen in the minimal pairs like *do* /duw/ and *due* /dju:/, *poor* /puw/ and *pure* /pjuw/, *who* /huw/ and *hue* /hjuw/, palatalization can change the meaning of words and can create communication failures, it is for this reason that it must be learned properly. It is apparent that the **audioarticulation model** can increase the awareness of the learners and cure the pronunciation fossilization within a class-hour to a great extent. To achieve the pronunciation of palatalized vocabulary items is very necessary to sound at least like near native-like.

REFERENCES

- Acton, W. 1991. Changing fossilized pronunciation. In A Brown (ed.) 120-35
- Asher, J. 1977. *Learning another language through actions: The complete teacher's guide book*. Los Gatos, Calif. Sky Oaks Productions.
- Demirezen, M. 2005a. "Palatalization in English: An Articulation Problem for Turkish Teacher Trainees," *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 1, April 2005a, 43-52.
- Fromkin, V., Rodman, R., and Hymas, N. 2003. *An introduction to language*. (7th edition). Thomson and Heinle.
- Morley, J. 1991. The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages, *TESOL Quarterly* 25, 481-520.
- Munro, M. and Derwing, T. 1995. Foreign accent, comprehensibility and intelligibility in the speech of second language learners, *Language Learning* 45, 1, 73-97.
- Nilsen, Don L. and Nilsen, A. P. 1973. *Pronunciation contrasts in English*. New York: Regents publishing company
- Wolfram, W and Johnson, R. 1982. *Phonological Analysis: Focus on American English*. Englewood Cliffs, N J : Prentice-Hall, Inc.

GLOTTALIZATION IN NORTH AMERICAN ENGLISH AS A SECONDARY ARTICULATION PROBLEM FOR TURKS: REHABILITATION OF PRONUNCIATION DIFFICULTY

Özet

Gırtlaksallaşma Amerikan ve İngiliz lehçelerini birbirinden ayıran temel ses taşlarından biridir. Gırtlaksal-patlamalı [ʔ] ses, aynı zamanda gırtlaksal duraklama olarak bilinir, bu iki dilde de sesbirimsel bir yapıya sahip değildir, ama günlük Amerikan İngilizesinde çok duyulduğu için, günlük konuşmada, bu dili yabancı dil olarak öğrenenlere inleme ve anlama zorluğu çıkarmaktadır. Bu nedenlere, bu dili öğrenenler bu sesi doğru sesletmeyi öğrenmelidirler, böylece hedef dili açık-seçik, anlaşılabilir ve akıcı olarak konuşabilirler. Bu çalışmada, Amerikan İngilizcesinin gırtlaksal-patlamalı sesinin anlama ve duyma açılarından çıkardığı sorunlar ortaya çıkarılacaktır.

Abstract

Glottalization is one of the distinguishing marks that separate North American English (NAE) and British English (RP) from each other. The glottal stop [ʔ], also called the **glottal catch**, does not hold a phonemic status in both of these languages, but since it is very frequent in rapid colloquial English, it creates colloquial speech comprehension problems to non-native learners of English. Glottalization in NAE does not change the meaning of words, so it does not hold a phonemic status both in North American English and RP, but it certainly poses some listening comprehension problems for the foreign language learners. Therefore, the learners must acquire it to understand and speak the target language accurately, intelligibly, and fluently. It is, thus, necessary as an articulation skill of secondary articulation. In this paper, the comprehension and articulation difficulties created by the use of glottal stop of NAE will be unearthed.

Key Terms: glottalization, glottal stop, glottal constriction, positional variant

Introduction

The glottal stop which is indicated with a sign like [ʔ] is very common in North American English, and is less common and noticed in RP. It exists as a standard sound in such languages as Danish, Arabic, Hawaiian, Amerindian languages (eg., Winnebago), and Scots dialects of England. It does not exist as a standard sound in modern Turkish. In American English, it is found before initially stressed vowels, between vowels especially when the second vowel begins a stressed syllable, and as a transitory sound from a final to an initial vowel. In New York dialect, *bot'l* is given as an example by Pei (1966:106). The voiceless consonants like /p, t, k/ are generally subject to glottalization in intervocalic position in daily American speech. This paper will explore the difficulties encountered in the formation and articulation of the glottal stop for foreign language learners.

The Nature and Composition of Glottalization

A glottal stop, which is voiceless, is formed at the glottis. It is defined as a voiceless glottal stop. It is heard as non-speech sound when we are coughing or we make this sound when we lift up a heavy object. "In North American English, the glottal stop occurs in the expression of dismay, 'Uh-oh'; it precedes the vowels in both syllables" (Avery and Ehrlich, 1992:43). As a speech sound it is formed while the air stream is pushed by the long into the glottal cavity, the air stream is trapped at the

glottis, whose vocal cords are quickly and tightly squeezed and then suddenly released into an opening position, and the meantime a sound called **glottal stop** or **glottal catch** is produced.

The Shape of the Glottis in the Production of a Glottal Stop

During the articulation of a glottal stop, there is a complete closing of the air stream at the glottis; articulation with a strict closed glottis produces a glottal stop, driving its name from the constricted glottis, which is a term given to the gap in the larynx that house the vocal cords. In other words, the vocal cords are brought together so widely that no air can pass through the glottis for a moment; the glottis is closed off momentarily and then opened up, the result is the production of a glottal stop, also called glottal catch.

The Status of Glottal Stop in American English

The glottal stop is a standard sound in North American English. It is very frequently heard in daily speech. The positional variant of /t/ occurs only before unstressed syllables containing /n/ (Avery and Ehrlich, 1997:43). Since it requires special use of glottal muscles, it must be taught to the prospective Turkish teachers of English so as to attain at a near native-like pronunciation of the English language.

The Phonetic Status of the Glottal Stop

The glottal stop is a non-contrastive sound of English that involves blockage of the air at the glottis. It differs from glottalized /t/ in that the tongue does not touch the tooth ridge in its production" (Avery and Ehrlich, 1992:43). In other words, in both North American English and RP, it does not hold a phonemic status. The position of the glottis in the production of glottalization in form of glottal constriction can be seen in the following figure (1):

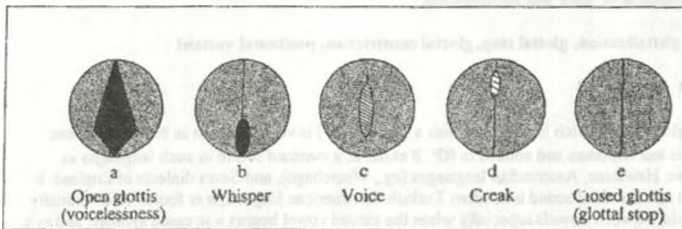


Figure (1): The position of the glottis in the production of glottalization

Its articulation requires the cooperation of glottal, dorsal and velar muscles which tightly get together during the act of production. When the air stream passes through the glottal cavity, it is momentarily and firmly stopped by the opening and closing of the dorsal and velar muscles, resulting in the production of a glottal catch at the glottal region of the mouth, as testified in figure (2) and (3)

It must be noted that in the production of glottalization there is a momentary hold in the glottis where the vocal cords are tightly squeezed together, and thus the air stream coming from the lungs is momentarily stopped. It is for this reason that the glottal stop is also called as **glottal-catch**. As a non-speech sound, it can take place in the throat in form of coughing or while lifting up a heavy load by our arms.



Figure (2): Target position for glottalization

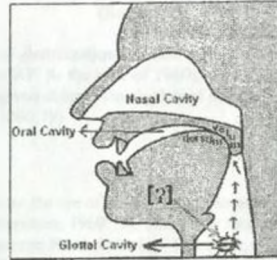


Figure (3): The production of glottalization

Since the /p, t, k/ sounds are produced with a simultaneous tight closure of the glottis, glottalization is a secondary articulation, which is any articulation superimposed upon a more basic or primary articulation (Sloet et al, 1976:46).

The following examples illustrate this fact.

	<u>NAE</u>	<u>RP</u>
bottle	[bʌʔ l]	[bɒtəl]
kettle	[kɛʔ l]	[kɛtəl]
battle	[bæʔ l]	[bɒtəl]
cattle	[kæʔ l]	[kæʔəl]
little	[lɪʔ l]	[lɪtəl]
butter	[bʌʔ ɾ]	[bʌtər]
bottom	[bʌʔ m]	[bɒtəm]

"In some British dialects of English, the glottal stop occurs as the middle consonant of a word such as 'bottle' " (Avery and Ehrlich, 1992:43).

Other Cases of Glottal Stop Formation in English

In the production of a glottal stop, at the moment of formation there is silence beginning with the sudden cessation of the previous sound and immediately comes the sudden onset of the following sound which ends its formation. It is very frequently heard in North in American English and is less frequent in RP. Underhill (1994:37) cites the following usages of the glottal stop:

1. to give emphasis to a syllable beginning with a vowel, e.g., *Am I?* /ræm aɪ/, *Excellent* /rɛksələnt/ *It's easy* /ɪts ɪ:zɪ/
2. between adjacent vowels belonging to different syllables (instead of a glide), e.g., *co-operate* /kəʊpəreɪt/.
3. to avoid an intrusive /r/, e.g. *I saw it* /aɪ sɔ:ʔ ɪt/
4. to replace or reinforce an unvoiced plosive /p, t, k/ at the end of words, eg., *what* /wʌʔ/, *shock* /ʃɒʔ/, *sip* /sɪʔ/.
5. In addition, the glottalization of /ʌ/ phoneme to [ʔ] allophone in intervocalic positioning is very common in North American English. "It is a glottalized /ʌ/ because the air moving out from the lungs is momentarily blocked at the glottis by the coming together of the vocal cords" (Avery and Ehrlich, 1992:43). Here are some examples:

<u>North American English</u>	<u>RP</u>
button [bʌʔ n]	[bʌtən]
cotton [kʌʔ n]	[kʌtən]
beaten [bi:ʔ n]	[bi:ten]
Briton [brɪʔ n]	[brɪtən]
mutton [mʌʔ n]	[mʌtən]
shorten [ʃɔ:ʔ n]	[ʃɔ:ten]
satin [sæʔ n]	[sæ:ten]

6. In connected speech, "The glottalized variant of the /t/ often occurs in sentences when a word that ends with a /t/ is followed by a word that begins with a consonant:

John bought the book for you.

Bill ate four hamburgers.

Suzan saw Pete running down the street (Avery and Ehrlich, 1992:43)

It must be borne in mind that this change takes place especially when these sentences are spoken fairly rapidly.

It must be noted that in the North American pronunciation cases of the above-given examples, the glottalization of /t/ to [tʔ] as a positional variant necessitates the drop of the schwa [ə] sound, which, in turn, converts the word final /n/ phoneme into a syllabic consonant. "This positional variant of /t/ sound only occurs before unstressed syllables containing /n/" (Avery and Ehrlich, 1992:43). This type of conversion does not take place in RP.

These types of occurrences may not mean much to EFL, ESL, and ELT students, yet they must be studied by the teacher trainees for the sake of the profession.

Glottalization as a Secondary Articulation

The establishment of a glottal stop is both possible in some dialects of North American, RP and its dialects. A glottal stop occurs just before /p, t, k, tʃ/. Used occasionally, the glottal stop attracts little attention in RP. The most widespread case of glottalization in RP is encountered in the occurrences of the /tʃ/ phoneme at the end of the stressed syllables. For example, both in RP and the Cockney accent of RP constitute a good example for the illustration of glottalization. The following examples are taken from RP and the Cockney accent:

	<u>With glottalization</u>	<u>Without glottalization</u>
nature	neɪʔtʃə	neɪtə
catching	kæʔtʃɪŋ	kæ:tʃɪŋ
riches	rɪʔtʃɪz	rɪtʃɪz

There is a similar glottalization of /p, t, k/, though this is not found so regularly. It normally happens when the plosive is followed by another consonant or a pause, for example:

	<u>With glottalisation</u>	<u>Without glottalisation</u>
actor	æʔtə	æktə
petrol	peʔtrəl	petrəl
mat	mæʔt	mæt
football	fʊʔtbo:l	futbo:l

(Roach, 1991:53)

According to Roach (1991:53), this type of glottalization is found quite widely in English pronunciation, including that of younger speakers of RP. At the time of 1960s, the common belief about the glottal stop was that "it interrupts phrasing and distorts the rhythm of speech. For these reasons, it is usually counseled against (Bronstein, 1960:79)

Conclusion

At the time of 1960s, most authorities consider the use of glottal stop as an aspect of less cultivated English and recommend its avoidance (Bronstein, 1960:79). But in our times it is very frequently found in the speech of all educated speakers in North America. Therefore, its articulation must be taught to the nonnative speaking teachers so that they can have a near native-like automaticity in their communicative competence.

Do the foreign language learners need to learn this type of pronunciation? The answer to this question is a big yes because the non-native foreign language learners cannot hear this sound in the speech of native speakers and in authentic listening materials. So, by teaching them the rules of glottalization, they must get to be sensitized to the perception and production of glottalization, which is further needed for the near native-like pronunciation. Contrarily speaking, according to Roach (1997:53) "foreign learners usually find the rules too difficult to learn, from the practical point of view, it is therefore simpler to keep to the more conservative pronunciation and not to try to use glottalization".

It is worth practicing in context at the same time as practicing the articulation it is replacing (Underhill, 1994: 37). It will help to comprehend the authentic speech of the native speakers as authentic listening material. It will give insight and help to listening comprehension (Underhill, 1994: 37). Consequently, for a non-native speaking teacher to sound like at least in near-native like skill, pronunciation efficiency is a professional prerequisite, so s/he must obtain the pronunciation of glottalization in American English, which will be very beneficial to the students.

REFERENCES

- Avery, P. and Ehrlich, S. (1997). Teaching American English pronunciation. Oxford: Oxford University Press.
- Bronstein, A. J. (1960). The pronunciation of American English. New York: Appleton-CenturyCrofts, Inc.
- Per, M. (1966). Glossary of linguistic terminology. New York: Anchor Books.
- Roach, P. (1991). English phonetics and phonology: A practical course. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slob, C., Taylor, S. H., and Hoard, J. E. (1978). Introduction to phonology. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.
- Underhill, A. (1994). Sound foundations Heinemann

TÜRKÇE DERSLERİNDE METİN ETKİNLİKLERİNİN OKUMA-ANLAMA KAZANIMLARINI GERÇEKLEŞTİRME YETERLİĞİ-BİR ÖYKÜ ÖRNEĞİ.

Yrd. Doç. Dr. Şükran DİLİDÜZGÜN*

Özet

Kazanım, belli etkinlikler sonucunda oluşan davranış ve düşünce değişiklikleridir. Örneğin; bir öykünün 'ana düşüncesini belirleme' kazanımını gerçekleştirebilmek için, öykünün bağlaşıklık ve bağdaşıklık düzeneklerinin çözümlenerek metnin genel anlamının çıkarılabileceği etkinlikler gerekmektedir. 'Metnin ana düşüncesini bulunuz' sorusu etkinlik niteliği taşımamaktadır. Bu nedenle 'etkinlik' ve 'kazanım' kavramlarının irdelenmesi ve Türkçe derslerinin bu bağlamda düzenlenmesi gerekmektedir.

Metin çözümlene çalışmaları 'dil kullanım' biçimlerini betimleme, işlevlerini belirleme ve yorumlama çalışmalarıdır; çünkü her tür metin, amacına koşut farklı dil kullanımlarının somutlaşmış şeklidir. Dil öğretimi sürecinde, öğrencilerin dil kullanımını öğrenmeleri, böylelikle anlama/anlatma yetilerini geliştirebilmeleri için metinlerin biçimsel yapılarından anlamsal çözümlene yapabilecekleri çalışmalar düzenlenmelidir. Türkçe programında okuma-anlama kazanımlarının böyle bir nitelik taşıdığı söylenebilir; ancak bunun uygulamaya yansıtılması gerekir.

Bu çalışmada önce 6. Sınıf Türkçe derslerindeki metin etkinliklerinin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,7,8. Sınıflar)'nda 'okuduğu metni anlama ve çözümlene' kazanımlarıyla örtüşme oranı saptanacak, daha sonra ders kitabındaki 'Prensi Olmayan Masal Kitabı' adlı öyküyü anlamaya yönelik etkinlikler kazanımlar açısından değerlendirilecektir. Çalışmanın sonunda, bu öykü örneğiyle, metin okuma-anlama kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik öneri niteliğinde etkinlikler oluşturulacaktır. Her etkinliğin metin anlama sürecinde dayandığı bir amaç olmalıdır.

Uygulama ağırlıklı bu çalışmanın, Türkçe ders kitabı yazarları ve öğretmenlere farklı bakış açıları kazandıracığı ve kazanımlara yönelik farklı etkinlik modelleriyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Türkçe öğretimi, kazanım, etkinlik, öykü çözümlene.

* İstanbul Üniversitesi, sdilid@yahoo.com

THE EFFICIENCY OF TEXT ACTIVITIES IN REALIZING COMPREHENSION SKILLS-AN EVALUATION OF THE ACTIVITIES ON A STORY

Skills are differences in behaviours and thoughts as a result of particular activities. For example, students ought to do some activities that helps them to get the global meaning of the text by analyzing the cohesion and coherence devices in the text in order to have the skill of finding the main idea of the text. 'The question of 'What is the main idea of the text?' can't be regarded as an activity. Therefore, The notions of activity and skill must be examined carefully and Turkish Language lessons must be organized within this context.

Text analysis is the description of language uses, the determination of their functions and interpretation. Activities that enable students to combine form and meaning are required in the language teaching process so that they will learn language use and develop their receptive and productive skills. The comprehension skills adopted in the Turkish Language Programme are efficient in this aspect but what is important is to realize them in practice.

This study will first compare the text activities in Turkish Language course book (6.class) with the reading skills in the Turkish Language Teaching Programme and Framework to find out the rate of their likeness. Then the activities on a story from the course book called 'A tale without a Prince ' will be examined more specifically. The study will end a number of comprehension activities proposed with respect to the findings of the story analysis in relation to reading skills. Each activity is supposed to have an aim in reading comprehension process.

This study is believed to present different perspectives for the bookwriters and teachers and to give some contribution to the field

Key words: Turkish Language Teaching, skills, activities, text analysis.

GİRİŞ

Bugün eğitimin birincil amacı, hızla gelişen ve yayılan bilgi ve teknoloji çağını izleyebilecek düşünen ve eleştirebilen bireyler yetiştirmektir. Aksan'ın Humboldt'tan aktardığı gibi (Aksan, 1991:3) “düşünceleri türetip biçimlendiren, düşüncelerin oluşmasında zorunlu bir araç olan öge de dildir.” Kısaca; dil “düşünme ve düşünüleni aktarma dizgesidir (Aksan, 1997:13)” . Wittgenstein'in (a.g.e.:15) “dilimin sınırları dünyamın sınırlarıdır” sözü, insanların düşünme evrenlerinin dildeki yetkinlikleriyle orantılı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda dil öğretimi de bir düşünce etkinliği ve düşünce üretim süreci olarak ele alınmalıdır.

Bu düşünce ışığında MEB tarafından 2004 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Programı dil becerileriyle zihinsel becerilerin geliştirilmesinin birlikte ele alındığı yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu yaklaşımda dil, bireyin aktif çabalarıyla, zihinsel becerileri geliştirerek ve zihinsel yapıyı düzenleyerek öğrenilir (Güneş, 2008:44).Yapılandırmacı temelli Türkçe Dersi Öğretim Programı içerdiği 'kazanımlar'la Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, kişisel ve sosyal değerlere önem

verme, estetik zevk kazanma, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma temel becerilerini hedeflemektedir. “Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır (MEB, 2005:8)”. Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre (agy., 2), bireysel farklılık ve ilgilere yönelik olarak öğretim sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşmak amacıyla çeşitli etkinlik ve çalışmalar yer almaktadır. Bu etkinliklerle öğrencilerin, Türkçeye ilgili becerileri zevkli bir öğrenme ortamında kazanmaları amaçlanmaktadır. Bu durumda ‘kazanım’ ve ‘etkinlik’ ayrı kavramlardır. Kazanım; belli etkinlikler sonrası ve sonucunda oluşturulan davranış ve düşünce değişiklikleridir, yani soyut bir kavramdır. Etkinlik ise, bir kişinin, bir işletmenin, bir kurumun belli bir alandaki eylemi, faaliyet, aktivite (TDK,2005:662) olarak daha somut bir kavram olarak tanımlanmakta ve bir süreç içermektedir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim Türkçe derslerinde metinleri anlama, çözümlenme ve değerlendirme etkinliklerinin niteliğini irdelemek, öğrenme alanı olarak okuma kazanımlarını gerçekleştirme yeterliklerini sorgulamak ve kazanımlarla etkinlikler arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu nedenle tesadüfi yöntemle seçilmiş 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma metinlerinin çözümlenmesi amacıyla çalışma ve öğretmen kitabında düzenlenen etkinlikler 6. sınıf okuma kazanımları ile eşleştirilecektir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda önerilerin uygulamaya dönüşebilmesi için ders kitabında yer alan ‘*Prensi Olmayan Masal Kitabı*’(bkz.Ek.1) adlı öyküyü anlama etkinliklerinin öyküyü çözümlenme yeterliği sorgulanarak, öykünün biçimsel özellikleri anlamsal çözümlenme ve kazanımları gerçekleştirici etkinlik oluşturma ortamları olarak değerlendirilecektir.

Bu çalışma metinlerin dilsel/dilbilgisel ve metinsel özelliklerinin metinleri çözümlenme/anlama aşamasındaki işlevlerini belirleme ve bu özelliklerden yola çıkarak aynı amaçlı sınıf-içi etkinlikleri oluşturmak için örnek oluşturmayı hedeflemektedir.

TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KAZANIM-ETKİNLİK İLİŞKİSİ

Öğrencilerin, yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan Türkçe programında belirlenen kazanımları dil öğretim süreci sonunda edinebilmeleri için onları istekli ve aktif kılan, etkileşimsel nitelikli grup çalışmaları gerektiren ve bilişsel süreçler işleterek bir ürün/sonuç elde edebilecekleri etkinliklere gereksinim vardır. Etkinlikler kazanımların ön koşulu, kazanımlar ise belli eylemler ve çabalar sonucu bireylerin geçmiş yaşantıları doğrultusunda şekillenen beceri ve alışkanlıklar bütünüdür. İlköğretim Türkçe ders uygulamalarında etkinliklerin kazanımları karşılama yeterliğini saptamayı amaçlayan bu çalışmada incelenen 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinleri anlama ve çözümlenmeye yönelik, çalışma ve öğretmen kitabında yer alan etkinlikler ve çalışmalar kazanımlarla ilişkilendirildiğinde Tablo 1’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

6. Sınıf Türkçe ders kitabında (Kapulu vd., 2007a) yer alan 18 okuma metni üzerine hazırlanan 183 adet metin çözümlene ve anlama amaçlı etkinlik ve soru belirlenmiştir (Tablo 1).

Okuma Kazanımları	Etk	%
1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.	19	10,4
2. Metinde ilk kez karşılaştığı kelime ve deyimleri sözlükten bulur.	11	6,0
3. Okuduğu cümledeki örtülü anlamı bulur.	4	2,2
4. Metindeki anlatımın kimin ağzından yapıldığını tespit eder.	2	1,1
5. Metinde olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.	10	5,5
6. Kurgulanmış olanla gerçeği ayırır.	2	1,1
7. Okuduğu metnin konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirler.	14	7,7
8. Metindeki olayın ve düşüncenin yönünü değiştiren kelime ve kelime kalıplarını fark eder.	0	0,0
9. Okuduğu metindeki abartılı ifadeleri tespit eder.	1	0,5
10. Kendini şahıs /varlık kadrosunun yerine koyarak olay/ duygu/düşünce/hayalleri anlamaya çalışır /yorumlar.	5	2,7
11. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.	7	3,8
12. Sebep-Sonuç ve amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	7	3,8
13. Metindeki söz sanatlarının anlama olan katkısını fark eder.	10	5,5
14. Metindeki ipuçlarından hareketle metnin başlangıcını, gelişimini ve sonucunu tahmin eder.	0	0,0
15. Metnin öncesi ve sonrasına ait kurgular yapar.	5	2,7
16. Okuduklarını kendi cümleleriyle kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.	2	1,1
17. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.	6	3,3
18. Millî ve evrensel kültür değerlerini fark eder.	0	0,0
19. Metne ilişkin sorular oluşturur.	3	1,6
20. Okuduğu metin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.	4	2,2
21. Şiir dilinin farklılığını ayırır.	4	2,2
22. Şiirin kendinde uyandırdığı duyguları ifade eder.	1	0,5
23. Şiir biçiminde yazılmış olay yazılarını fark eder.	1	0,5
24. Metinde mantık bakımından tutarlılık olup olmadığını sorgular.	1	0,5
25. Okuduğu metindeki millî ve evrensel kültür değerlerinin hayatla ilişkisini sorgular.	1	0,5
26. Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırır.	11	6,0
27. Şiirde geçen duygu, düşünce ve hayallerle ilgili yorum yapar.	2	1,1
Kazanımlarla eşleşen etkinlik toplamı	133	72,7
28. Diğer	50	27,3
Genel toplam	183	100,0

Tablo 1: Metin çözümlene/anlama kazanımlarının etkinliklerle örtüşme oranı

Bu etkinliklerin %72,7'si kazanımlarla birebir örtüşmektedir; süreç değil, sonuç belirtmekte diğer bir deyişle *kazanımsı etkinlik* niteliği taşımaktadırlar. Örneğin; çalışma kitaplarında (ÇK) ve öğretmen kitabında (ÖK) bulunan aşağıdaki gibi etkinlikler kazanımların farklı şekilde ifade edilmiş biçimleridir.

- Metinde anlamını bilmediğiniz kelime ve kelime gruplarının anlamlarını belirleyiniz ve metnin bağlamından hareketle tahmin ederek yazınız. (ÇK.45)
- Öğrencilerden metinde ilk kez karşılaştıkları kelime ve deyimler varsa bunların anlamlarını sözlükten bulup öğrenmelerini isteyiniz.(ÖK.210)
- "Vatanın her karış toprağı vatandaşın kanıyla ıslanmadıkça terk olunamaz." cümlesindeki örtülü anlamı öğrencilere buldurunuz.(ÖK.68)
- Metindeki olayların kimin ağzından anlatıldığını öğrenciye buldurunuz. (ÖK.35)
- Metindeki şahıs ve olayları belirleyiniz. Bunları "kurgulanmış" ve "gerçek olanlar" şeklinde sınıflayınız.(ÇK.71.3)
- Metnin konusu nedir? Metnin ana fikri nedir? Metne farklı başlıklar bulun.(ÇK.23)
- Burada yaşanan sorun nedir? Sorunun çözümü için neler önerirsiniz?(ÇK.104)
- Benzetme, karşılaştırma ve kişileştirme şiire ne kazandırıyor? (ÇK.138)
- Aşağıdaki cümleleri okuyunuz., Bu cümlelerde hangi bölüm sebep, hangi bölüm sonuçtur? (ÇK.17)
- Öğrencilere okudukları metinde geçen olayları kendi cümleleriyle kronolojik sıra ve mantık akışı içerisinde özetlemelerini söyleyiniz.(ÖK.95)
- Şiirde anlatılanları hatırlayınız. Metnin öncesine ve sonrasına ait kurgular yapıp aşağıdaki boşluklara yazınız.(ÇK.137)
- Dizelerde yapılan ses tekrarları, şiire nasıl bir özellik kazandırmıştır?(ÇK.139)
- Öğrencilerden metinde mantık bakımından tutarlı olmayan ifadeler varsa bunları belirlemelerini isteyiniz.(ÖK.134)

Bu nedenle, bazıları öğrencilerin kendi başlarına metin çözümlemelerini bazıları da öğretmenin ayrıca etkinlik oluşturmasını gerektirmektedirler. Bu tip kazanımsı etkinliklerden sonra,

"Metindeki şahıslarla ilgili unsurları belirleyebildi mi?, Okuduğu metin konusunu belirleyebildi mi?, Okuduğu metne uygun bir ana fikir bulabildi mi? (Kapulu vd.,2007c:36)" gibi soruları kapsayan formlarla öğrencileri değerlendirmek bu düşünceyi daha iyi kanıtlamaktadır.

Ayrıca, metnin büyük ölçekli önermelerini ve üstyapı kategorilerini belirleyerek metnin bölümlere ayrılmasını sağlayan ve çözümlemesini kolaylaştıran "Metindeki olayın ve düşüncenin yönünü değiştiren kelime ve kelime kalıplarını fark eder" ya da metindeki dilsel/dilbilgisel ve metinsel özelliklerden yola çıkarak "Metindeki ipuçlarından hareketle metnin başlangıcını, gelişimini ve sonucunu tahmin eder" gibi metin çözümleme ve oluşturma için metin bilinci geliştirmeye yönelik kazanımları karşılayan etkinlikler saptanmamıştır.

Bununla birlikte 7.-8. sınıf kazanımları olan, "metni dil ve anlatım özellikleri yönünden değerlendirir (Kapulu vd., 2007c:42), okuduğu yazıdaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder (a.g.y.,s.63), okuduklarında yardımcı fikir ve duyguları belirler (Kapulu vd., 2007b:48), metnin planını kavrar (Kapulu vd., 2007c,100,166) ve 8.sınıf kazanımları olan "okuduğu metnin dil ve anlatımını daha önce okuduğu metinlerin dil ve anlatımıyla karşılaştırır (a.g.y.,s.96,101,134,211,), metnin kurgusunu kavrar (a.g.y.,s.94)" kazanımlarının 6. sınıf düzeyinde etkinlik olarak alındıkları görülmektedir.

Kazanımlarla birebir eşleşmeyen etkinlikler Tablo 1'de 'Diğer' adı altında toplanmış ve metin anlama ve çözümleme çalışmalarının %27.3'sini oluşturmuşlardır.

Etkinlik Biçimi	Adet
Sözcük çalışması (bulmaca, eşleştirme, alfabetik sıra, farklı tümceye koyma)	8
Tümceyi farklı biçimde yazma	4
İçerikle ilgili soru-cevap	22
İçerikle ilgili doğru/yanlış	4
Başlık ve görsellerden içerik	4
Metne uygun içerik etkinlikleri	8
Toplam	50

Tablo 2: Kazanımlardan farklı metin çözümleme/anlama etkinlikleri

Tablo 2’de görüldüğü gibi kazanımlarla eşleşmeyen etkinlik biçimleri sınırlı sayıdadırlar ve anlamayı sınama amacı taşımaktadırlar. 183 etkinlikten yalnızca 8’i metnin içeriğini çözümlemeye yönlendirici *etkinlik* niteliğindedirler (Kapulu vd., 2007b: 17, 39, 41, 54, 98, 124, 152, 158). Örneğin; “*Metinde geçen tarihleri belirleyerek aşağıdaki zaman şeridine yerleştiriniz*”, “*Aşağıdaki haritada Hasan’ın İstanbul’dan başlayan yolculuğunda geminin yaptığı muhtemel yolculuğu çizgiyle gösteriniz.*” Yalnız bazılarının metnin anlamsal yapısıyla uyummadığı görülmektedir (agy.s.152).

Metinlerin biçimsel/içeriksel özelliklerine bakılmaksızın sınırlı sayıdaki etkinlik biçimleriyle genellikle her metnin, aşağıdaki sıralamayla işlenmesi Türkçe derslerinin tekdüze bir nitelik kazanmasına yol açmaktadır.

- Anlamı bilinmeyen sözcükleri tahmin/sözlük çalışması
- İçerikle ilgili soru-cevap etkinlikleri
- Siz olsaydınız ne yapardınız bölümü
- Anlatımın kimin ağzından yapıldığını bulma
 - Ana fikir ve metni farklı başlık bulma

Yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan Türkçe Öğretim Programı (2005a:158), ‘anlamayı’ “sadece parçaların (kelimelerin, cümlelerin, paragrafların) anlamına ulaşma değil, metnin bütününe anlama” olarak değerlendirdiğinden programda belirlenen okuma kazanımları, öğrencide metin bilinci uyandıracak yeterlidir. Diğer bir deyişle, metinlerin dilbilgisel ve sözcüksel bağlaşıklık ilişkilerinin yapılandırıldığı küçük ölçekli yapıdan başlık, yardımcı /ana fikir, konu değişimi belirleyicileri gibi metnin anlamını veren büyük ölçekli yapı ölçütlerine (bkz. Dilidüzgün, 2008b:113) ulaşılması ve metin türlerinin planı, dil ve anlatım özellikleri gibi üstyapı özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmakta, kısaca metin bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Önemli olan bu kazanımları gerçekleştirebilmek için metinlerin dilsel/dilbilgisel yapılarını tanımayı, metnin genel anlamı bağlamında işlevlerini belirlemeyi ve metin türü özelliklerini içselleştirmeyi sağlayan etkinlikler düzenlemektir. Her metin özgündür ve küçük ölçekli yapısında anlamsal büyük yapının kodlandığı farklı dilsel-dilbilgisel ve metinsel olanaklar sunar (Dilidüzgün, 2008a). Özellikle yazınsal metinlerde

yazarın dili, anlatımı, kullandığı imgeler, simgeler, yazdığı metnin türü, kurgusu vb. özellikler alımlayana ipuçları veren kodlardır (İpşiroğlu, 2001:37). Her metin biçimine ve işlevine koşut farklı kod sistemlerinden oluştuğu için metin etkinlikleri kazanımsı etkinliklerde olduğu gibi baştan belli olamaz. Metnin içeriği ve metindeki dil kullanımı oluşturulacak etkinliği belirler ve biçimlendirir. Kazanımlar da etkinlik biçimleri değil, etkinliklerde metinlerin hangi yönlerden irdelenmesi gerektiği konusunda kılavuz konumundadırlar.

BİR ÖYKÜ ÖRNEĞİ: Prensi Olmayan Masal Kitabı

Çalışmada önce öykünün yapısal olarak okuyucuya sunduğu anlam anahtarları çözümlenerek öykünün ana fikri belirlenmeye çalışılacaktır. Çünkü “sistematik olarak anlamla ilişkili dil yapıları yazınsal metinlerde uygulanabilir anlam çözümlemeleri için sağlam bir temel oluşturmaktadırlar (Hasan, 2006:31)”. Daha sonra çalışma kitabında ve öğretmen kitabında yer alan etkinlikler öykünün anlamını çıkarma ve kazanımları karşılamadaki yeterlikleri bağlamında incelenecektir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin öyküyü biçimsel, biçemsal ve anlamsal açıdan çözümleyebilecekleri ve belli kazanımları edinebilecekleri etkinlikler düzenlenecektir. Bu etkinlikler, öğrenciye ilerde karşılaşacağı metinleri çözümlerken farklı beklentiler ve farklı görüş açıları kazandırma niteliği de taşımalıdır.

Öykünün yapısal özelliklerine dayanan bu anlam çözümlenmesinde metindibilimsel bir anlayış benimsenecektir. Yapılandırmacı yaklaşımın sıralama, sınıflama, karşılaştırma gibi bilişsel süreçleri işleterek bilgiyi yapılandırma özelliği etkinliklerin ‘görev’ niteliği taşımalarını gerektirdiğinden (Dilidüzgün, 2009), öykü etkinlikleri de ‘görev-odaklı dil öğretimi yöntemi (Willis,1996)’ doğrultusunda tasarlanacaktır.

“Prensi Olmayan Masal Kitabı” öyküsünde yapı-anlam ilişkisi

Türkçe ders kitabında ‘Okuma kültürü’ teması altında yer alan ‘*Prensi Olmayan Masal Kitabı*’ (Kapulu vd.,2007a:81-84)öyküsü, masal kitabını okumaya devam ederek topladıkları kupon karşılığı tabakları almaya giden Bora’nın tabak kuyruğunda yaşadığı olayları ve tabaklarını kıran küçük kıza kendi tabaklarını vermesini konu almaktadır. Öyküdeki olaylar ile Bora’nın okuduğu masaldaki fantastik olaylar arasında ortak sözcükler ve olaylar kullanılarak yazar tarafından bir paralellik çizilmiş ve bu, okuyucuya öyküdeki olayların düz, öykü içindeki masalın eğik yazıyla yazılmasıyla sezdirilmiştir.

Eğik yazıyla yazılan masal bölümünde korsanların eline düşen Prenses, kapatıldığı odadaki tabakları korsanlara atarak kurtulmaya çalışır, sonra bulduğu bir kayıkla “tek başına” kurtulmayı başarır.

Bora çok okuyan bir çocuk olduğu için masal türünün özelliklerini bilmekte ve okuduğu masal, beklentilerini karşılayamamaktadır. Masalın yazarını, prensesi kurtaracak bir prensi yazmayı akıl edemediği, çizeri ise korsanı ütülü pantolonlu çizdiği için eleştirmektedir; bu yüzden masalın fantastik dünyasına ilişkin beklentilerini öyküde karşılamaya çalışmıştır. Bora, tabaklarını almaya gittiğinde, tabaklarını düşürüp kıran küçük bir kızın ağlayarak uzaklaştığını görür. Okuduğu masalın etkisiyle kıza 'Prenses' diye seslenerek onu izler ve kendi aldığı tabakları kıza verir; o şimdi kendi masalının prensini yaratmıştır. Öykünün en son tümcesinde küçük kızın da Bora'ya minnettarlığını göstermek için kullandığı "Teşekkürler Prens (113.satır)" ifadesinin masal bölümünde olduğu gibi eğik yazıyla yazılması öyküde masal ile gerçek yaşamın kaynaştığını göstermekte ve çocukların yetişkinler gibi nesnel düşünemediklerini, gerçek yaşam ile düşsel dünya arasında bir yerlerde yaşadıklarını da sezdirmektedir.

Öyküde başka bağlaşıklık düzenekleri de göze çarpmaktadır. 'Prensi Olmayan Masal Kitabı' öyküsünün küçük ölçekli yapısında anlamsal büyük yapıya götüren yinelemeler vardır. Örneğin; masaldaki prenses ve öyküdeki küçük kızın eylemleri için aynı, eş anlamlı ya da aynı kavram alanından sözcüklerin kullanılması (ağlamak, gözyaşı, hıçkırık (31, 36, 74. satır), yokuş (bayır) aşağı koşmak (72, 75. satır), oturmak (81, 111. satır) bu iki karakterin birbirleriyle özdeşleştirildiğini göstermektedir.

Masal ve gerçek arasında bir paralellik kurulduğu 'çağrı, tabak, sıra, kırılmak, güneş (sıcak)' sözcüklerinin her iki metinde de kullanılmasından da anlaşılmaktadır. Metin boyunca 'okuma (11, 24, 48. satır)' ve 'kitabına dönüyor (30, 40,48, 56, 64, 80, 89, 101. satır)' yinelemeleri de hem Bora'nın okumayı çok sevdiğini belirtmekte hem de öyküde gerçek yaşam ve masal arasındaki gidiş gelişleri belirleyici konu değişimi belirleyicileri olarak işlev görmektedirler.

"Bora kitabı kapatıyor. (104. satır)" tümcesi ile öyküde masaldan artık çıkıldığı, "Hani prens? (104.satır)" tümcesi ile de Bora'nın masalda prensesi kurtaran bir prens olması gerektiği beklentisinin karşılanmadığı belirtilmektedir. Bora, Prensesin kolay kurtulmasıyla masalların da günlük yaşamdaki "Bedava tabak. Ne kadar kolay bir alışveriş. Kes gazeteyi, al tabağını. (108. satır)" örneğinde olduğu gibi yavanlaşmaması gerektiğini düşünür.

Öykü etkinliklerinin kazanımlar açısından değerlendirilmesi

Çalışma kitabında yer alan birinci etkinliğin metnin bağlamına yönelik anlam çalışması olmadığı açıktır.

1.Etkinlik: Aşağıda karışık olarak verilen kelimeleri alfabetik sıraya diziniz.
'korsan, kılıksız, kupon, kapışmak, kuşku, körkütük, koy' (Kapulu vd., ,2007 b:152)

Bu etkinlikten sonra öğretmen kitabında 'armağan, şüphe, tekrarlamak' sözcüklerinin eş anlamlarının bulunması, 'kuyruk' sözcüğünün temel ve yan anlamı, 'ilişmek, oturmak, kurulmak' sözcüklerinin anlam farkları, 'kimi ... kimi' kalıbıyla farklı tümceler kurdurma gibi metin bağlamından kopuk dil çalışmaları yer almaktadır. İkinci etkinlik biçiminin metnin kurgusuna ve anlamına yönelik nitelik taşıdığı söylenebilir.

2.Etkinlik: Bora'nın ve Prens'in başından geçenleri sıralayarak bunların ortak yönlerini belirtiniz. (Kapulu, vd.,2007 b:152)

Ancak paralellik Prens ile Bora'nın yaşadığı olaylarda değildir, öyküdeki 'küçük kız' ile masaldaki 'Prens' özdeşleştirilmiştir. Öğrencileri böyle bir etkinliğe yönlendirmek onları ana fikirden uzaklaştıracaktır.

Üçüncü etkinlik türü büyük ölçekli önermelerin belirlenmesi ve anlaşılması açısından uygulanabilir niteliktedir.

3. Etkinlik: Metne göre aşağıdaki yargılardan hangisi doğru, hangisi yanlıştır? İlgili kutucuğu işaretleyerek belirtiniz. (Kapulu, vd., ,2007 b:153)

- Korsanlar, prensesi fidye almak için kaçırmıştır.
- Bora'nın okuduğu kitapta resimlerle metnin içeriği uyumamaktadır.
- Korsanlar, yaşlı ve çirkin insanlardır.
- Prens, Bora'dan yardım istiyor.
- Bora ansiklopedi almak için gazete bürosuna gidiyor.

Yalnız, etkinlikteki tümceler yerel bağdaşıklık ilişkilerini göstermekte ve öğrencileri genel anlamdan uzaklaştırmaktadırlar.

Dördüncü etkinlikte öyküdeki şahısların karakter özellikleri metindeki duygular/eylemlerle ve birbirleriyle ilişkilendirilmeden sorulmuştur, ayrıca böyle bir etkinliğin öykünün anlamını çıkarmak için gerekli olduğu düşünülmemektedir.

4.Etkinlik: Metnin karakterlerinin özelliklerini yazınız. (Kapulu vd., 2007b:153)

Bora	Prens	Küçük kız	Korsanlar
------	-------	-----------	-----------

Bu etkinlikten sonra metnin kavranması ve yeniden yapılandırılması amacıyla şu sorular sorulmuştur

- 1.Prens, korsanların elinden nasıl kurtulmuştur?
- 2.Bora, korsanın pantolonunun ütülü olmasını ya da okuduğu masalda bir prens bulunmamasını tutarsızlık olarak görüyor. Siz de bu metni mantıksal tutarlılık açısından değerlendiriniz.
- 3.Genelde masal kitaplarında prenseslerin sonu nasıl olmaktadır? Okuduğunuz masallardan hareketle cevaplayınız.

4.Korsanlar, prensesi gizlendiği mağarada bulmuşlardır. Buradan hareketle masalın öncesinde neler yaşanmış olabileceğini tahmin ediniz(Kapulu, vd., 2007b:193).

Görüldüğü gibi küçük kız-Prenses, Bora-Prens ilişkisi kesinlikle irdelenmemiş, çocukların düşsel bir dünyada yaşadıkları düşüncesi yaratılmamış, anlamın gizli olduğu metnin estetik kodu çözülememiştir. En sonunda “Sizce bu masalın gerçekten prensi yok mu?” sorusuyla bu çözülemeyi öğrencinin kendisinin yapması beklenmiştir. Beşinci etkinlik ‘farklı başlık bulur’ kazanımını belirtir.

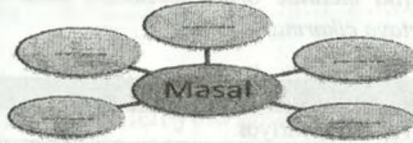
5. Etkinlik: Okuduğunuz metne kelime, kelime grubu ve cümle biçiminde üç farklı başlık bulunuz.

Başlık, metnin en büyük ölçekli önermesi olduğu için içerikle ilgili bilgi vermelidir, bu nedenle metnin içeriği kavrandıktan sonra bu etkinlik yapılabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öyküye özgü yapısal ve içeriksel özelliklerin öykünün genel anlamını çıkarma ve kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlik oluşturmak için kullanılmadığı, öğrencilerin bunları kendilerinin çözümlemesini gerektiren çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Örnek çözümlene ve anlama etkinlikleri

Etkinlik 1: a) Öykünün başlığına bakarak masalarda bulunan karakterleri boşluklara yazınız.



b) Okuduğunuz masaları arkadaşlarınıza söyleyin. Genellikle nasıl bittiklerini tartışın.

Etkinlik 2: a) Öğretmeninizin harflerle işaretleyerek karışık olarak dağıttığı öykü bölümlerini düz yazı ve eğik yazıyla yazılanları grubunuzla birlikte sıralayarak iki ayrı metin oluşturun ve tahtadaki tabloya yazın. Öğretmeninizin yazdığı doğru sıra ile kontrol edin.(Öğretmen, öğrencilerin masal ve öyküyü ayrı olarak oluşturmalarını sağlar.)

Doğru sıra	Düz yazılı bölüm					Eğik yazılı bölüm				
1. Grup	E									
2. Grup										
3. Grup										
4. Grup										

Kazanım: Metni kronolojik ve mantıksal olarak sıralar.

b) Verilen karakterlerden metinlerde olanları boşluklara yazınız.

Prens, küçük kız, Bora, Bora'nın annesi, korsanlar	
Düz yazı (.....)	Eğik yazı (.....)

c) 'a' bölümündeki olaylara ve 'b' bölümündeki karakterlere göre metinlerin türünü ve özelliklerini işaretleyiniz (X).

Metin	Olaylar ve Karakterler		Türü	
	Gerçek üstü	Gerçekte olabilecek	Öykü	Masal
Düz yazı
Eğik yazı

d) b bölümünde metinlerin türlerini altlarına yazın ve başlığa bakarak 'masal' bölümünde eksik karakteri kırmızı kalemle ekleyin.

Kazanımlar: Kurgulanmış olanla gerçeği ayırt eder./Metinde olay, yer, zaman, şahıs ve varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.

Etkinlik 3: a) Aşağıdaki eylemleri masalda ve öyküde kimlerin yaptığını yazınız. (İki metinde ortak sözcükleri kullanarak öykü ve masalda kurulan paralelliği ortaya çıkarma)

Masal	Eylemler	Öykü
.....	Tabakları kırıyor
.....	Bayır (Yokuş) aşağı koşuyor
.....	Gözyaşlarını tutamıyor/ağlıyor
.....	(Kaya'nın/merdivenin üstünde oturuyor.
.....	Ağlayan kıza yardım eden kahraman kim?

b) Masalda eksik olan Prens'i öyküde hangi karakter karşılıyor?

Kazanım: Metindeki şahıs ve varlık kadrosunu çeşitli yönlerden karşılaştırır./ Metnin konusunu belirler.

Etkinlik 4: Masal ve öykü olarak sıraladığınız bölümleri grubunuzla beraber tutarlı bir öykü oluşturacak biçimde birleştirip sıralayınız. (Öyküde 'Kitabına dönüyor' yinelemeleri masal bölümlerine geçildiğini, 'Bora kitabı kapatıyor' tümcesi masal bölümünün bittiğini işaret eden konu değişimi belirleyicileri görevinde kullanılıyor. Yinelenen sözcükler sözcüksel bağlaşıklık sağlıyor.)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17

Kazanımlar: Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder./Metnin kurgusunu kavrar./Metinde mantık bakımından tutarlılık olup olmadığını sorgular./

Etkinlik 5: Öykünün son kısmına seçeneklerden hangisi gelebilir?

“Bora eve dönmüyor. Kızı bıraktığı yere iniyor. Kız henüz eve girmemiş, kapı önündeki iki sıra basamakta oturuyor. Bora, elindeki tabak takımını kızın kucasına uzatıyor. Sonra da bir şey söylemeden yokuş yukarı hızlı hızlı yürüyor. Tam sokağı dönecekken kulağına incecik, şarkı gibi bir söz çalınıyor: “.....!””

A) Teşekkürler Prens

B) Teşekkürler Bora

C) Teşekkürler Bora

D) Teşekkürler Prens

Kazanımlar: Metindeki söz sanatlarının anlama olan etkisini fark eder./ Metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun duygu, düşünce, hayal ve davranışlarını çözümler./ Okuduğu cümledeki örtülü anlamları bulur./ Metindeki ipuçlarından hareketle metnin sonucunu tahmin eder.

Etkinlik 6: a) Aşağıdaki tümcelerde Bora kimleri, neden eleştiriyor?

‘Hani Prens?’ (104.satır)

.....

‘Uyduruk bir resim’ (4.satır)

.....

b) Bora’nın günlük yaşamdaki durumla masal arasında nasıl bir paralellik kurduğunu iki tümceden yola çıkarak belirtiniz.

Prensesin bu kolay kurtuluşu ona biraz yavan geliyor. Hani Prens? (104. satır)

Bedava tabak. Ne kadar kolay bir alışveriş. Kes gazeteyi, al tabağını. (108.satır)

.....

.....

Kazanım: Okuduğu cümledeki örtülü anlamları bulur./

c) Yukarıdaki tümcede ‘yavan’ sözcüğü hangi anlamda kullanılmıştır?

A) tatsız

B) tatmin etmeyen

C) kötü

D) yalan

Kazanımlar: Bağlamdan hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır./ Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırır.

Etkinlik 7: Öykünün iletişiyle ilgili olanları yuvarlak içine alınız.

A) Çağdaş masallar da çağdaş yaşam gibi basit ve duygusuzlaşmıştır.

B) Yazar ve çizerler gün geçtikçe niteliksizleşmektedir.

C) Gazeteler rekabeti artırmak için bedava tabak veriyorlar.

D) Çocukların dünyası masallardaki hayal dünyasına benzemektedir.

E) Çevremizde zor durumda kalanları her zaman yardım etmeliyiz.

Kazanım: Okuduğu metnin ana fikrini belirler.

SONUÇ

Metinlerin en az çaba ile doğru çözümlenebilmesi ve üretilebilmesi öncelikle genel olarak metin türüne özgü yapısal ve işlevsel özelliklerinin bilinmesini gerektirmektedir. Bununla birlikte, yazar, amacına uygun kurgulanış biçimi ve dil kullanımını sergilediği için her metin özgündür. Yazarın vermek istediği bilgiye ulaşmak ya da iletisini kavramak; seçtiği sözcüklerin, tümceler ve bunlar arasında kurduğu ilişkilerin, kullandığı söz sanatlarının anlamsal olarak yorumlanacağı bilişsel süreçleri gerektirir. Her metin özgün olduğu için anlama ulaşmada gerçekleştirilecek bilişsel süreçleri işletmeye yönelik etkinliklerin içerikleri de özgün olmalıdır. Ancak bu özgün içerikli etkinlik çalışmalarında öğrenciler, “*metinlerin kurgulanış biçimini kavrar, olayların yönünü değiştiren sözcükleri fark eder, metnin konusunu ve ana fikrini bulur vb.*” genel metin çözümleme kazanımlarını edinebilirler.

Kaynakça:

- Aksan, D. (1991). Türk Dili Edebiyatı-Dil Anlam Sözcük. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir.
- Aksan, D. (1997). Anlambilim. Engin Yayınevi, Ankara.
- Dilidüzgün, Ş. (2008a). “İlköğretim Türkçe Derslerinde Öykülerin Anlamsal Büyük Yapılarını Algılama Sorunu ve Metindilbilimsel Çözüm Önerileri”, 8. Uluslar arası Dil, Yazın, Değişim Sempozyumu’nda sunulan sözlü bildiri, İzmir.
- Dilidüzgün, Ş. (2008b). **Türkçe Öğretiminde Metindilbilimsel Bağlamda Uygulamalı Bir Yaklaşım**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2009). “Yapılandırmacı Yaklaşımla Hazırlanan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Metin-Odaklı Görevlerin Yeri”, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 17, ss.273-289.
- Güneş, F. (2008). “Türkçe Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar”. Türkçe Öğretimi Kongresi. Bildiriler ve Diğer Etkinlikler, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Hasan, R. (2006). “Language and Literacy”. Language and Literacy. (Ed. Rachel Whittaker, Mick O'Donnell and Anne McCabe), Continuum, London.
- İpşiroğlu, Z. (2001). Alımlama Boyutları ve Çeşitlemeleri 2 Yazın, Papirüs Yayınevi, İstanbul.

MEB. (2005 a). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar), Ankara.

MEB. (2005 b). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar), Ankara.

TDK (2005), Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu, Ankara.

Willis, J.(1996). A Framework for Task-Based Learning, Longman.

İncelenen Ders Kitapları:

Kapulu, A. ve diğ. (2007 a). İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6.sınıf, Koza Yayın Dağıtım, Ankara.

Kapulu, A. ve diğ. (2007 b). İlköğretim Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı 6.sınıf, Koza Yayın Dağıtım, Ankara.

Kapulu, A. ve diğ. (2007 c). İlköğretim Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı 6.sınıf, Koza Yayın Dağıtım, Ankara.

Ek.1: PRENSİ OLMAYAN MASAL KİTABI

Korsanlar, prensesi gizlendiği mağarada bulmuşlardı. Zavallı kız, tir tir titreyerek gizlendiği yerde hapşırınca onu yakalamışlardı. Çok acımasız adamlardı bunlar. Herhalde onu öldüreceklerdi. Bora heyecanlı sayfayı çevirdi. İşte bir resim: Korsanın biri, prensesi kolundan çekiyor. Uyduruk bir resim. Korsanın altında ütülü bir pantolon var. Bu çizerin de hiç mi aldı yok? Neyse... Prensese ne olacak şimdi? Prensese de aynı şeyi düşünüyor. Bana ne olacak şimdi? Çevresini saran ve ona tuhaf tuhaf bakan kılıksız korsanlar... Bora düşünüyor... Prensese hepsinden genç. Korsanlar ise yaşlı ve yorgunlar. Prensese kaçırırsa onlardan daha hızlı koşamaz mı? Bora böyle düşünüyor. Prensese neden koşarak oradan uzaklaşmadığına şaşırıyor. Korsanların başı, sanki onun düşüncelerini okumuş gibi bağırtıyor prensese; "Sakin ha kaçmaya kalkışma! Burası bir ada ve kaçabileceğin hiçbir yer yok!"

Bora şaşırıyor. Okuduğu kitabın kahramanı ona cevap veriyormuş gibi konuşuyor. Bora prensesin resmine dikkatle bakıyor. Ona nasıl yardım edebilir? Edemez. Prensese ona sanki, "Neden beni kurtarmıyorsun?" der gibi bakıyor. Bir imdat çağırısı: "Bora... Bora!" Çağırıldığını ancak üçüncüsünde duyuyor Bora. Başını kaldırdığında annesinin olduğu yerde zıpladığını görüyor.

"Seni çağırıyorum, duymuyor musun? Haydi şu kuponları götür ve tabakları al."

Bora'nın annesi bir gazetenin verdiği kuponları biriktirmiş. Onlarla tabak takımı alacak. "Haydi!" diyor annesi. "Şimdi bitiverir, herkes kapışır."

Bora itiraz edemiyor. Annesini kızdırmak istemiyor. Öğleden sonra havuza gitmek için izin isteyecek çünkü. Ama kitabın sonunu da çok merak ediyor. Prensese, korsanlardan kurtulacak mı?

Bora çok kitap okuduğu için prenseslere genellikle bir şey olmadığını biliyor, ama yine de içinde bir kuşku var. ya bu kez bir şey olursa? Hem kurtulacaksa bile nasıl kurtulacak? Bora bunu çok merak ediyor. Annesinin elinden kuponları alıyor ama kitabı da bırakmıyor.

Okumaya devam ederek sokağa çıkıyor.

Kupon karşılığı hediyeler veren gazete dağıtım bürosunda uzun bir kuyruk var. Kimi tabak alıyor, kimi ansiklopedi, kimi bardak çanak, kimi de kitap. Bora kuyruğun en sonuna gidip beklemeye başlıyor. Bir yandan da prensesin sonunu merak ettiği için kitabın sayfalarına dönüyor yine.

Prensese ağlayıp sızlamayı bırakıyor. Ağlayarak kurtulmaz çünkü. Kimse ona acıyıp "Bu prensese çok ağladı, bu nedenle onu serbest bırakalım." demez. Tersine, ağladığını gören korsanların reisi, "Susturunu şunu!" deyince bir güzel tokat yiyor prensese. Yanağında kırmızı bir el iziyle bir süre hiçkardaktan sonra gözyaşlarını değil, kafasını kullanması gerektiğine karar veriyor. Kafasını nasıl kullanabilir? Kurtulmak için ne yapabilir?

"Tabaklar..." diyor birisi. Bora prensesin tabaklarla ne yapabileceğini düşünmeye başlıyor. Omzu dürtülüyor. "Tabakları veriyorlar mıymış?" diyor birisi ona. Bir adam, elinde gazetenin tabak kuponları. "Evet" diyor Bora. "Ben de onun için bekliyorum." Kitabına dönüyor.

Prensese başını kaldırıyor. Gözlerinde bir pırıltı var. Kapatıldığı odadaki masanın üstünde bir yığın tabak çanak var. Herhalde korsanların soydukları bir gemiden gelmiş olmalılar. Prensese tabaklara bakıyor uzun uzun. Kurtuluşunda bu tabakların bir rol oynayıp oynamayacağını düşünüyor gibi bakıyor. "Bu tabaklar işe yarar mı?"

Bora kitabından başını kaldırıyor. Arkadaki adam sorusunu yineliyor. "İşe yarar şeyler mi bari verdikleri tabaklar?"

"Bilmem." diyor Bora. Adamla ilgilenmek istemiyor. Prensesin nasıl kurtulacağını merak ediyor. Kitabını okumak istiyor.

Prenses tabaklara uzun uzun bakıyor. "Bunlar bir işe yarar mı acaba?" diye soruyor kendi kendine. Korsanlar merdiven altındaki büyük masaya oturmuş yiyip içiyorlar. Reisleri koca bir kazana kepçeyi daldırarak yemek dağıtıyor. Yeniden yemek isteyen kuyruğa girip tabağını uzatıyor. Bazen reis sınırlenip bağıriyor: "Sırayla, sırayla!"

Herkesin sesi bir anda yükseliyor. Çünkü yaşlıca bir hanım sıraya girmek yerine kuponlarını yandaki pencereden uzatıyor, sıra beklemeden tabaklarını ya da ansiklopedisini her neyse alacak. Kadına çok kızıyorlar. Kadın kendi kendine mırıldandıktan sonra sıranın en arkasına geçiyor. Bora, bütün bu olanları kulağıyla izliyor yalnızca. Kitabından başını kaldırmıyor.

Prenses, aşağıdakileri izliyor sessizce. Sonra ikinci katın penceresinden dışarı bir tabak fırlatıyor. Tabak şangır şungur sesler çıkararak kırılıyor.

Herkes şaşırıyor. Kahkahalar kuyruğun başından dalga dalga yükseliyor. "Hani," diyor birisi, "Bu tabaklar kırılmazdı?" "Evet öyle reklam yapıyorlardı." diyor öteki. "Canım aldatıyorlar işte, amaçları bize kupon toplatacağız derken gazete satmak." Elinden tabakları düşüren küçük kız, utanmış ve üzgün bir yüzle bürodaki adama bakıyor, başka verir mi diye. Adamın öyle bir niyeti yok. Kız kenara çekiliyor ama gitmiyor. Eve gidince dayak yemekten korkuyor belli ki. Bora bir süre ona bakıp yine kitabına dönüyor.

Prenses camın kenarına çekilmiş bekliyor. Korsanlar hemen dışarı çıkıyorlar. Karanlıkta kimse görünmüyor. Prenses elindeki tabakları oraya buraya fırlatmaya başlıyor. Korsanlar karanlıkta uçuşan ve kâfalarına isabet ettiğinde derin yaralar açan tabakların nereden geldiğini düşünemiyorlar bile. Zaten yorgun olduklarından, az sonra hepsi yerlere serilip horul horul uykuya dalgıyorlar. Prenses yavaşça dışarı çıkıyor. Ağaçların arasından süzülerek sahile yöneliyor. Orada bir tekne bulabilir mi? Başka çaresi yok. En kısa zamanda bu adadan uzaklaşmalı. Çünkü korsanlar her an uyanabilirler. Prenses bir yandan karanlık ve ürküncü ormandan bayır aşağı koşuyor, bir yandan da gozyaşlarını tutamıyor.

"Ağlama kızım, olan oldu, git artık." Kuyruğun başındaki kız sonunda anlıyor, kırdığı tabakların yerine yenisiniin verilmeyeceğini. Hiçkırıklar atarak hatta bağıra bağıra ağlayarak uzaklaşıyor. Bora işte tam o anda ilk kez başını kaldırıp yokuş aşağı cadde boyunca koşarak inen kıza bakıyor ve bir anda da kendisini kuyruktan çıkmış, kızın arkasından yürür buluyor.

"Prenses!"

Kız arkasına dönüyor şaşkınlıkla. Bora'ya bakıyor uzun uzun. Sonra da ürkererek uzaklaşıyor. Bora ne yapacağını bilmeksizin kaldırımın kenarına ilişiyor. Kitabını açıyor.

Prenses oturduğu kayanın üstünden kalkıyor. Kıyıda küçük bir kayık var ama prenses o kayığa binip denize açılmayı akıllıca bulmuyor. Çünkü korsanlar ayılınca kendi gemileriyle onu hemen yakalayabilirler. Başka bir plan yapıyor. Kumsalda derin ayak izleri bırakarak kayığa biniyor. Kıyı boyunca kürek çekmeye başlıyor. Az sonra tam istediği gibi kıyıya bir yer buluyor. Kayığı kıyıya çekip gizliyor. Sonra da planının en şaşılacak yanını uyguluyor, yeniden korsanların yanına dönüp kulübünün arkasına gizleniyor.

Bora, bu kez yeni baştan kuyruğun sonuna giriyor. Kalabalık azalmış ama onun sırası çoktan gelip geçmiş. Kitabının sayfalarına dönüyor.

Korsanlar küfürler ederek uyanıyorlar ve prensesin kaçtığını birbirlerine duyuruyorlar. Hepsisi sahile koşuyor.

"Kayık yok!" diye bağıriyor birisi.

"Peşine düşmeliyiz!" diye bağıriyor öteki. "Onu elimizden kaçırsak paramızı alamayız."

Hızla korsan koyuna gizledikleri tekneleriyle uzaklaşıyorlar.

Prenses yarım gün kadar bekliyor Sonra sahile gizlediği kayığa binerek kürek çekmeye başlıyor.

Bora'nın canı sıkılıyor bir an Prenses gideceği yönü nasıl bulacak Gece olsa Kutup Yıldızı'na bakabilir Ama öğle vakti? Hem de güneş tepedeyken?

"Müthiş sıcak var" diyor Bora'nın önündeki adam Bora'ya bakıyor Bora bir şey söylemeyince soruyor: "Öyle değil mi?"

"Öyle" diyor Bora "Çok sıcak" Adam rahatlamış gibi önüne dönüyor. Bora da kitabına...

Prenses aç susuz bir deniz yolculuğundan sonra babasının ülkesine ulaşıyor. Sarayda kırk gün kırk gece şenlik yapılıyor, kayıp prensis bulunduğu için.

Bora kitabı kapatıyor. Prensesin bu kolay kurtuluşu ona biraz yayan geliyor. Hani prens? Yazar prensese yardım edecek bir prensi yazmayı niye akıl edememiş? Bora, okuduğu kitabı baştan sona yeniden düşünüyor. Düşündükçe de prensin eksikliğini daha çok hissediyor.

Elindeki kuponları uzatıyor adama. Adam kuponları tek tek sayıyor ve Bora'ya bir paket veriyor. Bora pakete bakıyor. Bedava tabak. Ne kadar kolay bir alışveriş. Kes gazeteyi, al tabağını

Bora eve dönmüyor. Kızı bıraktığı yere iniyor. Kız henüz eve girmemiş, kapı önündeki iki sıra basamakta oturuyor. Bora, elindeki tabak takımını kızın kucasına uzatıyor. Sonra da bir şey söylemeden yokuş

yükarı hızlı hızlı yürüyor. Tam sokağı dönecekken kulağına incecik, şarkı gibi bir söz çalınıyor:
"Teşekkürler prens!"
Fatih ERDOĞAN

ESKİ UYGUR TÜRKÇESİ ÇEVİRİ METİNLERİNDEKİ ÖZENTİ ALINTILAR ÜZERİNE

Dr. Şaban DOĞAN*

ÖZET

Bir dilin söz varlığı iç unsurlar ve dış unsurlar olmak üzere ikiye ayrılır. İç unsurlar dilin mevcut sözcükleriyle, bu sözcüklerin ses ve anlamca değiştirilmesi sonucu oluşturulan yeni sözcükler, dış unsurlarsa dile başka dillerden alınan sözcüklerdir. Bir dil başka dillerden iki sebeple kelime alır: Öğrenme ve özenme. Temelinde öğrenmenin olduğu alıntılar bilgi alıntıları; öğrenmenin olmadığı, siyasi ve ekonomik üstünlük, yöneten-yönetilen ilişkisi, özentî ve moda gibi dil dışı sebeplerin olduğu alıntılar özentî alıntılarıdır (Karaağaç, 2008:151). Tarih boyunca çok geniş bir coğrafyada ve uzun süre yöneticilik yapan Türklerin dilindeki özentî alıntılarının hemen tamamı din ile ilgili sözcükler olmuştur. Bilindiği gibi Uygurlar Maniheizm ve Budizm'i kabul ettikten sonra yoğun bir tercüme faaliyetine başlamışlar, Hintçe, Çince ve Tibetçe gibi dillerden birçok eseri Türkçeye çevirmişlerdir. Bu çalışmada Türkçeye yoğun olarak özentî alıntı giren Eski Uygur Türkçesi dinî metinlerinden olan *Altun Yaruk*, *İnsadi Sudur* ve *Kuanşi İm Puser* taranarak adı geçen eserlerde kullanılan alıntı sözcükler üzerine değerlendirmeler yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eski Uygur Türkçesi, çeviri metinler, alıntı kelimeler, özentî alıntılar.

* Sakarya Üniversitesi Rektörlük Türk Dili Bölümü
e-posta: saband@sakarya.edu.tr

ON INTIMATE BORROWINGS IN OLD UIGHUR TURKISH TRANSLATIONS TEXT

ABSTRACT

Vocabulary of a language is divided into two parts as internal items and external items. Internal items are the new words that derived by change of tone and meaning of words, External items are the words that taken from other languages. A language borrows words from other languages because of these two reasons: Learning and intimation. Learning based borrowings are knowledge borrowings, not learning based and effected by political and economical advantages, director and directed relations, topics that out of language as intimate and fashion borrowings are intimate borrowings. Most of the intimate borrowing words in language of Turk’s, who was director for a long time in a very large geography throughout history, are related to religion. As it is well known after the Uighurs accepts Manichaeism and Buddhism, they have started intensive translation activity and they have translated many works to Turkish from the languages as Hindi, Chinese and Tibetan. In this study, assessments will be done about the borrowing words on the Old Uighur Turkish Language religious text Altun Yaruk, İnsadi Sudur and Kuanşı İm Pular which insists intensively intimation borrowings.

Key Words: Old Uighur Turkish, translation texts, borrowing words, intimate borrowings.

Aynı dil ailesi içinde yer almayan diller arasında iki tür alıntı vardır. Bunlar alınan kelimenin, alındığı dilin ses yapısına ve anlam örgüsüne uydurulmasıyla oluşturulan ve *melez kelime* olarak nitelendirilen alıntılar ve kelimenin anlamının morfem morfem alıcı dile aktarılarak, verici dilin anlam örgüsünün özelliğini taşıyan, alıcı dilin ses ve yapılarıyla karşılanan alıntılardır (Karaağaç, 2008:158-159). Bu alıntılara *tercüme kelime* ve *anlam aktarması* da denir. Taradığımız metinlerde bu iki alıntı türü de yer almaktadır. (**arhant**: <Skr. “arhant” Aziz, ermiş. (AY) 134.14, (İS) 71, **buşı**: <Çin. “pu-ş” Sadaka; 6 yahut 10 faziletten biri. (AY) 154.3, (İS) 345, **kuşatri**: <Skr. “kşattara” Sayvan, küçük çardak, gölgelik. (AY) 176.21, **tarmaçı**: <Toh. <Skr. “Dharmocaya” Cennette bir saray. (İS) 931.; **punya** <Skr. İyi davranış ~ **edgü kılnç** (AY) 156.14, **rüpa** <Skr. Renk ve şekil ~ **öng körk** (AY) 164.20, **prajnä** <Skr. Hikmet.~ **bilge bilig** (AY) 133.3, **dharanİmdhara** <Skr. Avalokiteşvara'nın istikbâlini önceden haber veren boddhisattvanın adı. ~ **yir tutar bodisvt** (KİP) 213)

Anlam aktarmalarında “Her ne kadar yabancı anlam alınıyorsa da dilin kendi söz unsurları vasıtasıyla anlatıldığından dilin iç formunda pek büyük bir değişiklik meydana gelmiş sayılmaz (Aksan 1961:263).” Dolayısıyla da bu tür yapıları tamamen yabancı olarak değerlendirmek doğru değildir. Bu sebeple alıntı olarak nitelendirilseler de yerileştirmenin en uç noktası olan anlam aktarmaları bu çalışmanın sınırları dışında tutuldu.

Tarih boyunca çok geniş bir coğrafyada ve uzun süre yöneticilik yapan Türklerin dilindeki özentî alıntılarının büyük bölümü din ile ilgili sözcükler olmuştur. Kabul edilen dinin öğretilerini içeren bilgi alıntılarıyla birlikte birçok özentî alıntı da sanki dinin vazgeçilmezleriymiş gibi dile alınmış ve kullanılmıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi Uygurlar Maniheizm ve Budizm’i kabul ettikten sonra yoğun bir tercüme faaliyetine başlamışlar, Çince, Sanskritçe, Toharca ve Tibetçe gibi dillerden birçok eseri Türkçeye çevirmişlerdir. Bu çalışmada Eski Uygur Türkçesinin çeviri dinî metinlerinden olan *Altun Yaruk*, *İnsadi Sudur* ve *Kuanşi İm Pusar* adlı taranarak adı geçen eserler ışığında Eski Uygur Türkçesi dinî metinlerindeki alıntı sözcükler üzerine değerlendirmeler yapılmıştır.

Eserlerin taranması sonucu elde edilen malzemenin tasnifi ve yorumlanmasına geçmeden Eski Uygur Türkçesi hakkında kısa bilgi vererek taranan metinleri tanımak yerinde olacaktır.

Uygurlar II. Köktürk hanedanına son verip 745 yılında devlet yönetimini ellerine geçince doksan beş yıl sürecek olan Uygur hanedanı başladı. Köktürk Devleti’nin mirasını sahiplenen Uygur Devleti 840’ta Kırgızların istilasına uğramış ve yıkılmıştır. Devleti yıkılan Uygur oymakları yurtlarından ayrılarak Çin sınırına, Turfan ve Tarım bölgelerine göç etmeye başlamış (Akar 2005:101); daha Ötüken Uygur Devleti zamanında türlü amaçlarla buralara gelip yerleşmiş olan Türk unsuru bu son göç ile daha da kuvvetlenmiştir (Tekin 1993:2).

Yerleşik hayata geçen Uygurlar tarafından Budizm, Maniheizm ve Hristiyanlık çevresinde çok zengin bir edebiyat vücuda getirilmiş, bu dönemde adı geçen dinlere ait birçok eser Uygurcaya çevrilmiştir. “Türk dili tarihinde Eski Uygurca, Eski Uygur Türkçesi terimleriyle, Uygurların Ötüken’den Tarım havzasına indikten sonra Maniheizm ve Budist çevrelerde meydana getirdikleri edebiyatın dili kast edilmektedir (Akar, 2005:102).” Uygurca yazma eserlerin çoğu Soğd yazısının işlek biçiminden geliştirilmiş Uygur alfabesiyle yazılmıştır.

Budist Uygurlardan kalma *dinî eserler* genel olarak Vinayalar, Sutralar ve Abhidarmalar olmak üzere üç başlık altında toplanır ve bu üçlemeye Eski Uygur Türkçesinde *üç ağılık nom* (=Skr. tripitaka) (Arat, 1987) denir.

Vinayalar: Burkancı rahip ve rahibelerin hayatını, günlük yaşamlarını düzenleyen kuralları içine alan (Ercilasun, 2004:247) eserlerdir. Uygurca *nom* ve *törü* sözcükleriyle de karşılanan vinayaların sayısı fazla değildir. Bilinen başlıca vinayalar *Karmavâcana*, *Pravârana*, *Vinayavibhanyga* adlı vinayalardır.

Abhidarmalar: Akaide ait eserler (Arat 1987:365) olarak tanımlanan abhidarmalar Budizm'in doğa ötesi yönünü ele alan yapıtlardır. *Abidarim Kınılg Koşavarti Şastir* bilinen önemli abhidarmalardandır ve eserin birinci bölümünün *Üç İtigsizler* kısmı S. Barutçu Özönder tarafından işlenmiştir (Özönder, 1998).

Sutralar: Mezhep ayetleri olarak nitelenen bu türden eserler gerek tarihi Buda'nın ve gerekse diğer Buda'ların verdikleri vaazların bir araya getirilmesiyle oluşturulan kutsal kitap türüdür. Uygurcada *nom sudur* veya *nom bitig* de denen bu türden eserlerin çok bilinenleri şunlardır: *Altun Yaruk*, *Kuanşi İm Pusar*, *İnsadi Sudur*, *Yitiken Sudur*, *Kşanti Kılguluk Nom Bitig*, *Sekiz Yükme...*

Çalışmamızda yukarıda zikr edilen *Altun Yaruk* (III. Kitap =5. Bölüm), *Kuanşi İm Pusar* ve *İnsadi Sudur* adlı sutralar taranmış, eserlerdeki alıntı sözcükler değerlendirilmiştir.

Altun Yaruk: Türkoloji dünyasında kısaca Altun Yaruk 'Altın Işık' adıyla tanınan *Altun önglüg yaruk yaltrıglıg kopda kötrülmiş nom iligi* (Tekin, 1959:297) isimli eserin aslı Sanskritçedir. 8. yy.da Çinceye, muhtemelen 10. yy.da da Uygurcaya çevrilen eserin çeviricisi Şingko Şeli Tutung'dur (Kaya, 1994:7). Eser on kitap otuz bir bölümden oluşmaktadır. Çalışma için taradığımız eser Mehmet ÖLMEZ tarafından işlenen III. Kitap =5. Bölüm'dür (Ölmez, 1991).

İnsadi Sudur: Bu sūtrada *pravarana* töreninin (rahiplerin karşılıklı olarak birbirlerine günahlarını anlatma töreni) gerekliliği anlatılmaktadır. Muhtemelen Çince'den çeviri olan eserin asıl metninden sonra uzunca bir Maitreya Bodhisattva övgüsü vardır (Tezcan, 1978:296). Çalışma için Semih TEZCAN tarafından işlenmiş metin kullanılmıştır (Tezcan, 1974).

Kuanşi İm Pusar: Eser Mahāyāna mezhebine ait sūtralardan biridir (Tezcan, 1978:293). Metnin konusu Avalokiteşvara adında bir bodhisattvanın, canlı varlıklara türlü vesilelerle yardım etmesi ve canlı varlıkların da sıkışık anlarında ona başvurmaları, yalvarmalarıdır (Tekin, 1993:5). Çalışma için Şinasi Tekin tarafından işlenen metin kullanılmıştır (Tekin, 1993).

Çalışma için önce taranan eserlerdeki yabancı kökenli sözcükler liste hâline getirilmiş, ardından bu sözcükler kendi içerisinde bir sınıflandırmaya tâbi tutulmuştur. Bu sınıflandırma sonucunda eldeki malzemenin genel olarak üçe ayrılmasının ve bu üç başlığın birbirinden farklı değerlendirilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

1. Dinî Terimler

Diller arasındaki kelime alışverişi olaylarında dinle ilgili terim alıntılarının - özel bir durum yoksa- büyük çoğunluğuna bilgi alıntısı demek yanlış olmaz. Zira bu tür alıntılarda alıntıyı yapan toplum yeni tanıştığı din ya da çekim alanına girdiği düşünce sisteminin yabancıdır ve bu yüzden de alınan her terim, din ya da inanç sistemiyle ilgili yeni bir bilgi aktarmaktadır. Burada üzerinde durulması gereken asıl husus Uygurların dinî terimlere karşı takındıkları tavrıdır. Günlük yaşamın dışında ve uzun bir fikir hayatının ürünleri olan terimlerin çeviri metinlerde daha çok anlam aktarması yoluyla Türkçeleştirildiği dikkat çekmektedir. Yani Uygurlar, genellikle “kabul ettikleri kültür muhitinin ıstılahlarını kendi dillerine tercüme etmek usulünü tatbik etmişler ve bunda da başarılı olmuşlardır (Arat, 1987:365).” Ancak bazı terimler diğer dillerden alınmış, *anlam aktarması* yerine *melez sözcükler* kullanılmıştır.

Eserlerdeki melez sözcüklerle ilgili olarak terimlerin dinî oluşları sebebiyle eserleri tercüme eden şahısların bazı terimlerin bozulması endişesi yüzünden terimlere dokunmadıkları, tercüme ettikleri eserlerdeki şekilleri muhafaza ettikleri düşünülebilir. Ancak gözden irak tutulmaması gereken önemli bir nokta Eski Uygur Devri tercüme eserlerindeki birçok terimin çevrildikleri eserlerin orijinalinde de bulunmamasıdır. Konuyla ilgili değerlendirmeler yapan Şinasi Tekin, Uygur Türklerinin hiçbir zaman mukaddes bir dil, bir kilise dili olamayan Soğdcadan eser tercüme etmediklerini, buna rağmen Çince, Toharca ve Tibetçeden yapılan tercümelerde Soğdcadan geçme birçok kelime bulunduğunu, bu kelimelerin eserlerin aslında da olmadığını vurgular. Bu durumu Uygur Türklerinin Maniheizm ve Budizmi Soğdlu rahiplerden öğrenmesiyle açıklayan Tekin, bu terimlerin kaynağının Soğdlu rahipler olduğunu, Uygur Türklerinin tercüme yaparken daha önceden Soğdlu rahiplerden öğrendikleri terimleri kullandıklarını ifade etmektedir (Ayrıntılı bilgi için bk. Tekin, 2001:33-42). Gerçekten de Türkler Budizmle oldukça erken denilebilecek bir dönemde tanışmışlardır. 572-580 yılları arasında geçen olayların anlatıldığı (Çağatay 1975:248) ve “Köktürklerden kalan Soğd harfleriyle Soğdca yazılmış Bugut yazıtında büyük bir Budist cemaatten söz edilmektedir (Tezcan 1978:278).” Yine 629 yılında, o sırada Köktürklerin kuzeyinde yaşamakta olan Uygurlardan bir prensin Çin kaynaklarında bodhisattva (“gelecekteki Buda”) unvanıyla anılmış olması

Uygurların da Budizmle erken bir çağda tanıştıklarını göstermesi bakımından önemlidir (Tezcan 1978:289).

Yukarıdaki bilgiler ışığında, metinlerin aslında da bulunmayan Soğdca kökenli sözcükleri özentî alıntı olarak değerlendirmek yanlış olmaz. Bu düşünceden hareketle hiçbirisi Soğdca'dan tercüme olmayan taradığımız eserlerdeki Soğdca kökenli dinî terimleri özentî alıntı olarak düşünüp diğer terimlerden ayrı olarak listeledik.

Soğdca kökenli olmayan alıntıları genel olarak bilgi alıntısı olarak değerlendirmek yerinde olacaktır fakat diğer eserlerde karşılık bulunarak Türkçeleştirilmiş ancak taranan eserlerde asıl şekilleri muhafaza edilmiş terimlere ihtiyatla yaklaşmak, bunları özentî olarak değerlendirmek yanlış olmasa gerek.

a. Soğdca Kökenli Dinî Terimler

apıdātan: <Soğd. “ft’δ’n” Piskopos. (İS) 1027.

çaḥşapāt/ç(a)kşap(a)t: <Soğd. “çihşâpad” <Skr. “şikşâpada” Dinî talimat, öğreti. (AY) 151.15, 178.18, 178.20. (İS) 433, 624, 977...

dındar/ḫintar: <Soğd. “dîndâr” Seçilmiş, seçkin; papaz, keşiş. (AY) 134.14, 176.8, 196.2. (İS) 113.

moşak: <Soğd. “mwç’k” Başpiskopos. (İS) 1027.

nom: <Soğd. “nwm/nom” Din, şeriat, öğreti, töre, kanun, doktrin, öğreti, akide. (AY) 134.3, 136.15, 137.2... (İS) 419, 470, 472...(KİP) 99, 158.

nomçı: <Soğd.-T. Vâiz. (KİP) 127, 128. (Uyg. törüçü)

nomla-: <Soğd.-T. Şeriatı, dini öğretmek, anlatmak, öğüt vermek, anlatmak (dinî konuları) açıklamak, vaaz vermek. (AY) 177.12, 191.19, 185.18... (İS) 268, 998, 106, 1013. (KİP) 99, 104, 106...

nomlat-: <Soğd.-T. Anlattırmak, açıklamak, vaaz verdirmek. (AY) 167.4, 167.10.

nomluğ: <Soğd.-T. Öğretili, öğretiyle ilgili, öğretiye ait, dinî. (AY) 136.2-3, 157.17, 164.4... (İS) 96, 764, 215, 1109.

şamnanç/şmnanç: <Soğd. “şamnânc” <Skr. “şramanerî” Rahibe. (AY) 191.15. (KİP) 133, 135.

ş(ı)mnu: <Soğd. “şmnu” Şeytan. (AY) 172.17. (İS) 163.

tamu: <Soğd. “tmu” Cehennem. (AY) 138.8, 133.16. (İS) 359, 664, 900. (KİP) 191.

tanışban: <Soğd. Müslüman din adamı. (İS) 1020.

upasañç: <Soğd. “wp’s’nch” <Skr. “upāsikā” İnanan kadın, mümine, rahibeler sınıfına dâhil olmayan rahibe. (AY) 191.16. (İS) 319. (KİP) 133, 134, 135.

upasi: <Soğd. “wp’sy” =Skr. “upāsaka” İnanan kişi, mümin, ruhban sınıfına dâhil olmayan rahip. (AY) 191.15. (KİP) 133, 135, 223.

vihar: <Soğd. “brh’r” <Skr. “vihāra” Manastır, tapınak. (AY) 135.19.

b. Diğer Dinî Terimler

abişik: <Toh. “abhişek” <Skr. “abhişeka” Dini merasimle takdis. (İS) 890, 1008.

- anagam:** <Skr. “anâgâmin” Öldükten sonra yeniden doğmama, bir daha doğmama. (AY) 144.6.
- antapindaki:** <Toh. “Anâthapiṇḍik” <Skr. “Anâthapiṇḍika” (İS) 317.
- aṅgiraçudışki nom:** <Skr. ? a.ta ulağı bayagutlar. (İS) 317.
- arayadan:** <Skr. “âraṇya” İnziva yeri, itikaf yeri, manastır. (AY) 196.10.
- arhant:** <Skr. “arhant” Aziz, ermiş. (AY) 134.14, 144.6, 155.18... (İS) 71, 112, 401..
- aryamârg:** <Toh. “âryamârg” <Skr. “âryamârga” Asil yolu. (İS) 98, 102, 444.
- asiri/asur/asurı:** <Toh.. “asure” ~ Skr. “asura (?)” Cin, şeytan, bir şeytan grubuna verilen ad. (AY) 138.8-9, 142. (İS) 981.
- aşup:** <Skr. “stûpa, stupa” Bir azizin ölümünden sonra kalan eşyalarının saklandığı yer, sandık, türbe. (AY) 135.19, 176.17-18.
- badirkalpiki:** <Toh. <Skr. “bhadrakalpika” Yöntem, metod; melodi. (İS) 111.
- baḥşu/baḥşı:** <Çin. “po-shi” Hoca, üstad, öğretmen, usta. (AY) 136.4, 187.9, 172.4. (İS) 155, 1032, 1037...
- baḥşuruđi:** <Toh. <Skr. “Baḥşuruta” Nom pr. (İS) 1033.
- bavagir:** <Toh. (?) “Bhavâggar” <Skr. “Bhavarâga” Gök, sema, gökyüzü; varlık sebebi. (AY) 133.16. (=Uyg. t(e)ngri yiri):
- biraḥmasivar:** <Toh. “brahmasivar (brahmaswar)” <Skr. “brahmasivara” Brahma sesli. (İS) 266, 481.
- bodis(a)t(a)v:** <Toh.. “bodhisatve (?)” <Skr. “bodhisattva” Buda olacak kimse. Buda adayı. (AY) 139.7/8, 139.21, 171.8... (İS) 1, 3, 5, 6... (KİP) 13, 24, 52...
- bram(a)n(a):** <Toh. “brâmaṇ” <Skr. “brâhmaṇa” Hindistan’da en üst sınıftan kimse; Budist olmayan. (AY) 142.4. (İS) 119, 153, 208... (KİP) 131, 132.
- budapakşik:** <Skr. “Budhipâkşikâ” Budalık için aşılması gereken 17 şart. (AY) 197.15
- buday-a:** <Skr. (?) Sihirli bir formül adı. (İS) 729.
- burgapadi:** <Skr. (?) ? (İS) 503.
- burhan/burkan:** <Çin. “b’iu’t+T. kan” Buda. (AY) 131.11, 132.8, 189.17, 190.17... (İS) 56, 82, 92... (KİP) 97, 168, 169...
- bursang:** <Çin. “b’iu’t+ sang” Rahipler topluluğu= Skr. buddha+saṅgha ~ saṅgha. (AY) 134.4. (İS) 338, 341, 384, 740.
- buşı:** <Çin. “pu-şî” Sadaka; 6 yahut 10 faziletten biri. (AY) 154.3, 162.10, 163.7... (İS) 345, 463.
- but/bud:** <Skr. “Buddha” Buda. (AY) III.17.1. (İS) 53. (KİP) 1, 222.
- çakiravart/çakravart:** <Skr. “cakravartin” dünya hükümleri. (AY) 142.6-7, 188.1
- çasaḳ:** <Moğ. “jasag” Öğreti. (İS) 514.
- çaydı:** <Skr. “caitya” Tapınak. (İS) 1017, 1025.
- çığ:** <Çin. “çi, çhiæg” Yaklaşık 30-35 cm’lik bir uzunluk ölçüstü, bir Çin adımı, kadem. (AY) 135.8
- darmaçakir:** <Toh. “dharmacakkâr” <Skr. “dharmacakra” Dharma tekerleği. (İS) 95.
- darmanri (tarmanri):** <Skr. (?) (İS) 467, 925.
- drm/darm:** <Toh. “dharm, târme” <Skr. “dharma” Öğreti. (İS) 53, 292. (KİP) 1, 222. (Uyg. törü, itigh)
- dyan:** <Toh “dhyân” <Skr. “dhyâna” Yoklama, bakma, inceleme, içbakiş, ‘meditasyon’. (AY) 172.16. 768.

erşi: <Skr. "r̥ṣi" Aziz, evliya. (İS) 276.

gantar/gintr: <Skr. "gandhāra" (KİP) 142, B23

gntrv/gintirvi: <Skr. "gandharva" (KİP) A142, 142.

kşanti: <Skr. "kṣānti" Tövbe, pişmanlık, nedâmet, günah çıkarma; sabır. k. kıl- 'pişman olmak, af dilemek' (AY) 132.14, 141.12, 179.19... (İS) 584, 615, 858.

kuşalamul: <Toh./B. "kūṣalamul" <Skr. "kuṣalamūla" İyi esas, iyi töz, güzel tohum, fazilet esası. (AY) 165.22, 168.2.

m(a)hamantarik: <Skr. "Mahāmandāraka" Kutsal bir ağacın çiçeklerinin adı. (AY) 183.12-13.

mandal: <Toh. "maṇḍal" <Skr. "maṇḍala" Sihirli kalem. (İS) 282.

mantır-a: <Toh. "mantra" <Skr. "mantra" Sihirli formül, iksir. (İS) 730.

marihasy-a: Syr. "mari ḥasya" Efendi, rahip, piskopos. (İS) 1027.

matkiri: <Skr. "matrkā" Ana metin. (İS) 722.

mayadarı, mayadrı, maydarı, maytrı: <Toh. <Skr. "Maitreya" Sevgi, aşk, lütuf, iyilik, niyet. (İS) 985, 770, 768, 975...

meğişvr/mḥişvar: <Skr. "maheṣvara" (KİP) A115, 115, A116, 116.

mişaha: <Syr. "mšyha" Kurtarıcı, mesih. (İS) 1019.

namo: <Skr. "namo-namah" krş. namaz. Saygı. (KİP) 1, 55, 222. (AY) III.1?1. (İS) 10, 53.

nırvan: <Toh. "nervām" <Skr. "nirvāṇa" Sonsuz huzur, kurtuluş. n.-ka kir- 'Huzura kavuşmak, ölmek.' (AY) 159.10, 160.4, 164.4... (İS) 486, 499, 534...

oom: <Skr. "om" bir dhāraṇi-sözcüğü. (İS) 37, 859.

p(a)ramit: <Toh. "pāramit" <Skr. "pāramitā" Yetkinlik, mükemmeliyet, kusursuzluk; erdem, fazilet. (AY) 181.16. (İS) 510.

paling(?): <Skr. "paryāṅka" Bir tür bağdaş. (AY) 188.12.

pañçaki: <Toh. "pañcake" <Skr. "pañcake" Sakyamuni'nin ilk beş takipçisi. (İS) 110.

pañçamantal: <Skr. "pañca-mandala" Beş uzuv, vücudun beş üyesi. (AY) III.3a.22.

pinvat: <Toh. "pinwāt" <Skr. "piṇḍapāla" Sadaka çanağı. (İS) 339.

piravrik (piravarik, piravriḳ, piravarik, pravran): <Toh. <Skr. "pravāraka" =Skr. pravāraṅā. (İS) 84, 551, 626...

poşat (poşad): <Toh. <Skr. "poṣatha" Günah çıkarma, itiraf. (İS) 84, 636. 642, 743.

pratikabut/prtikabut: <Skr. "pratyekabuddha" ? (İS) 70. (KİP) B28, B29, 104, 106.

prit: <Toh. "pret" <Skr. "preta" (ruh, hayalet) şeytan, cin. (AY) 138.8. (KİP) 191.

pusar: <Çin. "p'u-sa-^{*}b'uo-sat" <Skr. "bodhisattva" (KİP) 14, 67, 132...

sakrdıgçı: <Skr.-T. "sakrdāgāmin+çı" yalnızca bir kez daha yeniden doğmuş. (İS) 111.

samati: <Skr. "samādhi" Düşüncenin yoğunlaşması, zihnin bir noktaya toplanması, yoğun düşünce. (AY) 172.16. (Uyg. yığılmak)

sang: <Çin. "tsēng" <Skr. "saṅgha" Rahipler topluluğu. (AY) III.1?1. (İS) 53, 337. (KİP) 1, 222.

sangram: <Toh. "sankrām" <Skr. "saṅghārāma" Manastır. (AY) 135.19.

sansar: <Skr. "saṃsāra" (ölümlülerin yaşadığı) dünya, acı çekilen dünya; varlığın dönüşümü. (AY) 133.17, 133.12. (İS) 106, 733, 903...

seṅrem: <Toh. "saṅkrām" <Skr. "saṅghārāma" Manastır. (İS) 197, 225, 263...

sıparkki: <Skr. ? (İS) 963.

suður: <Toh. "sūtar" <Skr. "sūtra" Buda'nın öğreti kitabı. (İS) 697, 757.

svaḥa: <Skr. "svāhā" bir *dhāraṇi*-sözcüğü. (İS) 859.

şabı: <Çin. "şami, şa-mbi" <Skr. "şrāmaṇera" Din eğitimi gören küçük erkek çocuk, küçük öğrenci. (AY) 199.16. (İS) 25.

şarır: <Skr. "şarīra" Bir azizin ölümünden sonra geride kalan eşyası. (AY) 176.18.

şazın: <Toh. "şāsam" <Skr. "şāsana" Öğreti, akide. (AY) 164.15. (İS) 125, 419, 470...

şiravak/şravak: <Skr. "şrāvaka" Buda'nın müridlerine verilen ad. (AY) 166.11. (KİP) A106, B29, B31, 106, 108.

şuronggasamapadi: <Skr. "şuraṃgama-samādhi" ş. atl(ı)ğ terin samati dyan. (AY) 172.15.

şarmraça: <Toh. "*dharmarāja" <Skr. "dharmarāja" Kral; doktrin. (İS) 929.

tırtı: <Toh. ? <Skr. "tīrthika" Kâfir. Metinde: Brahminler. (İS) 152, 348, 611...

toyın/toyun: <Çin. "too-jên" Rahip. (İS) 588, 597, 611...(KİP) B15, B16, 133, 135.

tsuy: <Çin. "tsui" Günah, suç, (dince) yasaklanmış davranış, kötü davranış. (AY) 132.12, 137.5, 146.16...(İS) 849.

vakşu: <Toh. <Skr. "Vākṣu" Ceyhun Irmağı'nın akıntısı. (İS) 121.

virikar: <? <Skr. "vihāra" Manastır. (İS) 590.

visimpat: <Toh. "wasempat" <Skr. "upasampadā" kutsama, takdis, kutsama töreni; adama... (İS) 736.

yamtsan: <? Çin. "iəm tsan" İlahî (?). (İS) 989

yek: <Skr. "yakkha" Dev, cin. (İS) 377-378. (KİP) 20, 32, 142...

2. Dinî Olmayan Alıntı Kelimeler

Bilgi alıntıları dilde daha önce olmayan bilgi ve kavramlara karşılık olmak üzere başka dillerden alınmış kelimelerdir. Bilgi taşımayan, dilde sözcük olarak var olan bilgi ve kavramları karşılamak üzere diğer dillerden alınan sözcüklerse *özenti alıntılarıdır*. Türkçenin gerek Soğdca ve gerekse alıntı yapılan diğer dillerle olan münasebeti Eski Uygur Türkçesi devrinden daha eskilere dayanmaktadır. Bu sebeple alınan sözcüklerin dile Eski Uygur Türkçesi devrinde girip girmediğinin de ayrıca araştırılması gerekir. Dinî olmayan aşağıdaki alıntı kelimeleri Eski Uygur Türkçesinden önceki dönem ürünlerinde tespit ettik.

Eski Uygur Türkçesi Döneminden Önce Alıntılanan Kelimeler

çintan: <Toh. Sandal ağacı. (İS) 982.

(BKT G11)

mar: <Skr. Bay, bey, efendi; (İS) 1019.

(S 7) (Öğretmen)

tay: <Çin. "tai" Büyük. (KİP) 117, 119.

(BKT G11)

sangun: <Çin. General. (KİP) 117, 119.

(BKT G11)

tuğ: <Çin. Tuğ, bayrak, alem. (AY) 154.5.

(ŞU. B.3)

vıḥar: <Soğd. Manastır, tapınak. (AY) 135.19.

(KT K12) = *bukarak*

a. Bilgi Alıntıları

Metinlerdeki dinî olmayan alıntıların büyük bölümü Türkçede kelime olarak var olan kavramları karşılamaktadır ki bu özellik adı geçen sözcüklerin de

özenti alıntı olduğu anlamına gelir. Taradığımız metinlerde bilgi alıntısı olarak değerlendirilebilecek sözcükler yok denecek kadar azdır ve bu sözcüklerin tamamına yakını, alıntının yapıldığı dilin konuşucularının kullandığı çeşitli teknik terimlerle, ölçü ve alet adlarıdır.

ajun/azun: <Soğd. “z’wn”/”j’wn” Varlığın Samsara’daki şekli, varlık şekli, hayat. (İS) 848, 225, 657... (KİP) 191. (AY) 141.15, 181.3...

anapanasımartı: <Toh. <Skr. “anâpanâsırti” Dikkatli nefes. (İS) 443.

anitiyad: <Toh.. “anityâl” <Skr. “anityâla” Değişkenlik, dönemlik. (İS) 161.

arsiyan: <Skr. “rasâyana” Hayat iksiri. (İS) 74, 215, 957.

avant: <Soğd. “nβ’nt” Sebep, neden. (AY) 140.16. (İS) 86.

çı: <Çin. “ch’i” Yedi delikli bambu flüt. (İS) 973, 990.

çintan: <Toh. “candaṃ” <Skr. “caṇḍaṇa” Sandal ağacı. (İS) 982.

çintamani: <Skr. “cintamāni” Bir mücevher, inci. (AY) 170.13. (İS) 727, 979.

çitri: <Toh. <Skr. “citrâ” Efsanevi bir kuş türü. (İS) 981.

divip: <Toh. “dvip” <Skr. “dvipa” Kıta, anakara. (İS) 734.

gaṅgavāluk: <Toh. <Skr. “gaṅgāvāluka” Ganj Nehri’ndeki kum taneleri. (İS) 67.

indiranil: <Toh. “indranil” <Skr. “indranila” Gökyakut. (İS) 918.

kalavaṅki: <Toh. “kalaviṅk” <Skr. “kalaviṅka” Guguk kuşu. (İS) 980.

kin: <Çin. “kin” Beş telli, gitara benzer bir çalgı. (İS) 948.

koşdiraṅc: <Soğd. (?) Başlık. (İS) 1028.

küü (I): <Çin. “hua” Değiştirme, tebdil, başkalaşım, dönüşüm. (AY) 184.19, 189.1

labay: <Çin. “lâl-p’at ~ lou bei” Boru, borazan, üflemeli müzik aracı. (AY) III.3b.10, 154.4. (İS) 989.

lık: <Çin. (?) “li < liek” Çit, parmaklıklı engel; kaçamaklı cevap. (İS) 971.

lu/luu: <Çin. “lung” Ejderha. (KİP) D5, 142. (İS) 722.

m(a)haraaç: <Skr. “mahâraja” Büyük hükümdar. (AY) 182.6, 192.10, 193.2, 197.7.

maḥaruk/maḥuruk/mḥuruk: <Skr. “mohoraga” Büyük yılan. (KİP) 143, B23, D6.

noş: <Orta Fars. “nwš’yn” İksir, âb-ı hayat; bengisu. (İS) 74, 957. (KİP) 202.

pipa: <Çin. “p’i-p’a” Bir çalgı, gitar. (İS) 973.

sahasirasmi: <Toh. <Skr. “sahasrima” Bininci. (İS) 1119.

sam: <Çin. “šan” Flüt. (İS) 948.

sangun: <Çin. “tsiang-kün” General. (KİP) 117, 119.

sanvar: <Toh. “saṃvar, saṃwar” <Skr. “saṃvara” Özlür, mazeret. (AY) 169.4. (İS) 669, 672, 678, 681.

sıparur: <Skr. “sphatika” Nefes taşı. (İS) 962.

şing: <Çin. “sing” Hacim ölçüsü, yaklaşık 1.035 litre. (AY) 135.9.

taşanmarg: <Toh. <Skr. “darśanamârga” Görme yolu. (İS) 454.

taşdar: <Yeni Fars. ? “tâgdâr” Taç giymiş, taçlanmış; ödüllendirilmiş. (İS) 1035.

tay: <Çin. “tai” Büyük. (KİP) 117, 119.

taysukin: <Çin. General. (KİP) A117, A119.

tudagun: <Toh. <Skr. “dhûtaguṇa” Özellikleri saf insan. (İS) 434.

v(a)çir: <Toh. “waşir” <Skr. “vajra” Elmas. (AY) 199.16.

varsakari: <Skr. “varsākāla” Yağmur mevsimi. (İS) 744.

vaydur: <Toh. “vaiḍur, vaiduri” <Skr. “vaiḍūrya” Lacivert taşı. (İS) 988.

viraykit: <Toh. “vyākṛti” <Skr. “vyākṛti” Kehanet, önceden bildirme. (İS) 1112.

yoçan: <Toh. (?) “yojaṃ” <Skr. “yojana” Yaklaşık 23 km.lik uzunluk ölçüsü birimi. (AY) 176.16.

b. Özenti Alıntılar

Alıntı sözcüklerle ilgili dikkat çekici bir husus da sözcüklerin tamamına yakınının zaman içerisinde dilden düşmüş olmasıdır. Dinle ilgili alıntıların dinin terk edilmesinden sonra dilden düşmesi doğaldır ancak dinle ilgili olmayan alıntıların da tamamına yakınının izinin kalmaması, üzerinde durulması gereken bir husustur. Gerek çevirme gerekse alıntı olsun bu kadar sözcüğün dilden tamamen çekip gitmesi kolay izah edilebilecek bir olay değildir. Durumla ilgili tespitler yapan Mehmet Ölmez çeviri dinî metinlerdeki türetme (anlam aktarması) sözcüklerin din dışı eserlerde görülmediğini, bunun sebebinin de sözcüklerin halka inmemesi, manastırların ve dinî okulların sınırlarını aşamaması olduğunu ifade eder (Ölmez 1998:107). Türetme sözcüklerin dahi dilde tutunmadığı düşünülürse melez sözcüklerin tutunmasının ne kadar zor olduğu daha iyi anlaşılacaktır. Yukarıdaki ifadeler alıntıların dilde kalıcı olamamasının sebebini açıklar niteliktedir ancak bunun sebebini sadece alıntıların, manastırların ve dinî okulların sınırlarını aşamamış olmasıyla açıklamanın yeterli olmayacağı kanaatindeyiz. Asıl sebep alıntıların halka inmemesi olabilir ancak kabul edilen dinin terk edilmesinden sonra dilin kullanıcılarının o dinle ilgili görüp lanetledikleri, ses bakımından dile aykırı ve yabancı olan alıntıları atmaları da sebeplerden birisi olabilir. Zira bazen dilin öz malı olan kelimeler dahi terk edilen dinle ilişkili görülüp dilden atılabilmektedir. Şinasi Tekin konuyla ilgili olarak Köktürk Kitabeleri'nde anne manasındaki *ög* kelimesinin sık sık geçmesine rağmen Karahanlı metinlerinde bulunmadığını, Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde de *öksüz* sözcüğünden başka kullanımının olmadığını, bunun sebebinin de Mani metinlerinde bu sözcüğün *Ög Tengri* biçiminde dinî nitelik kazanması olduğunu ifade eder (Tekin 2001b: 211-228). Yine bugün bazı çevrelerin Tanrı (<Tengri) sözcüğünden uzak durup kullanmamasını da aynı paralelde düşündürmek mümkündür.

Taranan metinlerdeki dinî olmayan özenti alıntılar aşağıda sıralanmıştır. Bu alıntılar gösterilirken, alıntıların Eski Türkçe ve Eski Uygur Türkçesi eserlerinde bulunabilen çeşitli karşılıkları (Bu karşılıklar özenti alıntının yerine kullanılabilceği düşünülen sözcükler olup, sadece tespit niteliği taşımaktadır.) madde başının sonunda ayrıca içerisinde verilmiştir.

asankı: <Toh.. (?) “asamkhe” <Skr. “asamkhyeya” Sayısız, çok, sayılamayacak kadar çok. (AY) 185.9, (İS) 738. (Uyg. *erüş, sansız, ülgüsüz*)

asankılığ: <Toh.-T. Sayısız. (AY) 163.15 (Uyg. *erüş, sansız, ülgüsüz*)

aşup: <Toh. “aşup” <Skr. “aşubha” Kötü, hoş gitmeyen, fena. (İS) 442. (Uyg. *yirinçülüğ, yavız, yavlak*)

az: <Orta Far. "z/âz/" Hırs, tamah, aç gözlülük. (AY) 133.18, 162.21, 163.10 (Uyg. kınığ, küsenç)

birkaçan: <? =Skr. "bhakta-chinnaka" Üst düzey memurun yazın alacağı görev. (İS) 57, 400, 426...

buyan: <Skr. "punya" İyi davranış, iyi, iyilik. (AY) 143.13, 161.19, 170.7. (İS) 20, 118, 680. (Uyg. *edgü kalınç*)

ç(a)mķuy: <Çin. "çam-huy, tş'am'-huâi" Pişmanlık, nedâmet. (AY) 138.19, 139.10, 140.2... (Uyg. *ökünç, öküngü, kadınmak, kadurmak, kaçınmak*)

çağsı: Çin. "tş'ek-tsi" Kitap. (İS) 1, 9, 15... (Uyg. *bitig*)

çakr: <Toh. "câkkar" <Skr. "cakra" Tekerlek, çember. (İS) 37. (Uyg. *tilgen*).

çin: <Çin. "chên" bk. çinsu. (AY) 132.22, 133.3, 133.4... (İS) 26, 907, 977. (Uyg. *ertüg-teg*)

çinsu: <Çin. "chên-ju" Gerçek, doğru, gerçeklik (AY) 146.12 (Uyg. *ertüg-teg*)

çivaçivak: <Toh. <Skr. "jivakajivaka" Sülün. (İS) 980. (Uyg. *süglün*)

çünşi: <Çin. Kiriş, direk. (İS) 930. (Uyg. *tirgük*)

erdini/ertini/erdni/erdini/artini: <Skr. "ratna" Mücevher, değerli taş. (AY) 176.20, 183.6, 197.2, 161.10, 161.16, 175.13... (İS) 167, 728, 988. (KİP) 18, 19, 157, 167, 168. (Uyg. *yinçü*)

garudi: <Toh. <Skr. "garuda" Efsanevi bir kuş. (İS) 250, 980, 1000. (ETü. *talım kara kuş*)

grah: <Toh. "grak" <Skr. "graka" Gezegen. (İS) 385. (Uyg. *yultuz*)

grâhya: <Skr. Bağlanılan, bağlanması gereken. (AY) (Uyg. *ağkanğuluk*)

ham: <? Çin. "hâm" Hırslı, istekli, aç, açgözlü. (İS) 350. (Uyg. *küsenç, kınığ*)

harty-a: <? Skr. "hrdaya" Kalp, yürek; gönül. (İS) 729. (Uyg. *könül*)

hu-a/kua: <Çin. "hua" Çiçek. (AY) 176.19, 183.14. (İS) 550, 846, 853. (Uyg. *çeçek*)

kalp/klp: <Toh. "kalp" (?) <Skr. "kalpa" devir, dönem, çağ. (AY) 165.3, 185.9, 185.15, 152.18. (İS) 142. (KİP) 94, 178. (Uyg. *öd çağ*)

kañçari: <Toh. <Skr. "kañjara" Fil. (İS) 69. (Uyg. *yang*)

kañgi: <Toh. <Skr. "khadya" Gergedan. (İS) 69. (Uyg. *kıyand*)

ķay: <Çin. "kie<*kâi" Yol, cadd. (İS) 299. (Uyg. *yol*)

kent: <Soğd. "knδ" Kent, şehir. (İS) 93, 209, 399, 1040. (Uyg. *balık*)

kerdi: <Toh. <Skr. "kritya" Faydasız kişi. (İS) 463. (Uyg. *asığsız kişi?*)

kesari: <Toh. "kesar" <Skr. "kesara" Aslan. (İS) 1041. (Uyg. *arслан*)

kimbaķ: <Çin. "kin-po" <"kjem-b'pk" Altın ve ipek. (İS) 927. (Uyg. *altun, işgirti, torķu*)

koti/kolti: <Skr. "koti" Sayısız, çok, sonsuz derecede çok. En yüksek sayı, on milyon. (AY) 185.15, 177.16, 185.19... (İS) 925, 935. (KİP) 84, 178. (Uyg. *erüs, sansız, ülgüstüz*)

kşan: <Toh. "kşan ~ kşaña" <Skr. "kşaña" Kısa an, an, lahza. (AY) 140.19, 172.21. (İS) 455. (Uyg. *ķolu*)

kuriker: <Toh. "kurekâr" <Skr. "kütâyâra" Konak, saray. (?). (İS) 940, 956. (Uyg. *il örgin, küdenlik, ordu*)

kuşatri: <Skr. "kşattara" Sayvan, küçük çardak, gölgelik. (AY) 176.21 (Uyg. *köligelik, aşkuğ*)

- linhu-a:** <Çin. "lien-hua" Lotus, nilüfer. (İS) 982. (Uyg. *yipün-yipkin*)
- mada (?):** <Soğd. "m'd" Söylenmek, mırıldanmak, homurtu. (İS) 1019. (Uyg. *kingrenmek*)
- maḥakalp:** <Toh. "mahākālp" <Skr. "mahākālpa" Çok yaş, uzun zaman. (İS) 738, 768. (Uyg. *kiç*)
- maḥa-samudar:** <Toh. "mahasamuder" <Skr. "mahāsamudra" Büyük okyanus. (İS) 122. (Uyg. *uluğ taluy ögüz*).
- maḡgal:** <Toh. "maḡkal, maḡgal" <Skr. "maḡgala" Mutluluk; şans. (İS) 1017, 1089. (Uyg. *kut*)
- mar:** <Syr. "mār" Öğretmen, peygamber. (İS) 1019. (Uyg. *boşğutçı. yalavaç*)
- nayut:** <Skr. "nayuta" Sonsuz, çok, sayısız, sayılamayacak kadar çok. (AY) 185.19, 186.4, 186.9. (Uyg. *erüş, sansız, ülgüsüz*)
- nizvani:** <Soğd. "nizḡan" Özlem, ihtiras, tutku. (AY) 133.19, 163.10. (İS) 596. (KİP) 203. (Uyg. *soklanmak*)
- padak:** <Toh. "padak(?)" <Skr. "padaka" Şiir, koşuk. (AY) 167.3, 167.6, 198.12. (Uyg. *taḡsut*)
- parmanu:** <Skr. "paramānu" Toz, zerre, atom, küçük parçacık. (AY) III.3a.19, 171.17. (Uyg. *toz*)
- pun:** <? Çin. "puən" Maden filizi; temel, esas. (İS) 153. (Uyg. *töz, tüp, yıldız*)
- riti:** <Skr. "ṛddhi" Büyütlü güç, gizemli güç, sihir. (AY) 131.20. (Uyg. *kömen, yelvi*)
- sardavah-ı:** <Toh. A "sārthavāhe" <Skr. "sārthavāha" Kervan. (İS) 115.168. (Uyg. *arkış, tirkış*)
- sartbav:** <Skr. "sārthavāha" Kervan başı, kılavuz. (KİP) 45, 48. (Uyg. *suvcı, satıḡçı(?), yorçı*)
- sarvadyan:** <Skr. "sarvajñā" Her şeyi bilen, bilge. (İS) 792. (Uyg. *bilge*)
- şın:** <Çin. "şın" Kat. (İS) 939. (Uyg. *hat*)
- sun:** <(?) Çin. "suan" Fal. (İS) 243. (Uyg. *ırk*)
- şirişdi:** <Toh. "şreṡthi" <Skr. "şreṡthin" Kervanbaşı, kervan lideri. (İS) 114. (Uyg. *suvcı, satıḡçı(?), yorçı*)
- şlok:** <Toh. "şlok" <Skr. "şloka" Beyit. (AY) 147.22, 167.3, 167.5, 198.13. (İS) 46, 632, 653, 674. (KİP) 171, 175. (Uyg. *taḡsut*)
- şuk:** <Soğd. "şwq" Durgun, sessiz; yavaş; uysal; huzurlu. (İS) 595. (Uyg. *inçgülüg*)
- şuradi:** <Skr. "şrota" İşitilmiş; kulak, işitme melekesi. (AY) 164.16. (Uyg. *işidmek*)
- ṡanı:** <Toh. "dhani" <Skr. "dhanya" Zengin, bol. (İS) 114. (Uyg. *bay*)
- tayşing:** <Çin. "Tayşeng" 'Büyük taşıt, büyük araba' Üç Budist mezhepten biri. (AY) 132.9, 148.12, 150.2... (İS) 1005. (Uyg. *uluğ kölungü*).
- tıtsı:** <Çin. "ti-tsu" Öğrenci. (İS) 155, 260, 418, 563. (Uyg. *boşğutluḡ*)
- tirazug:** <O.Far. "tarāzū-tarazug" Terazi, tartı. (AY) 135.8. (Uyg. *Teng*)
- tsun:** <Çin. "ts'un" 1. Uzunluk ölçüsü birimi. 2. Küçük, ufak, zayıf. (AY) 135.8-9. (KİP) 28. (Uyg. 2. *kiçig*)
- tuḡ:** <Çin. "tu<d'uok" Tuḡ, bayrak, alem. (AY) 154.5. (Uyg. *badruk*)
- utbati:** <Toh. <Skr. "utpatti" Köken, temel; oluş, oluşum. (İS) 87, 89, 580. (Uyg. *töz, tüp, yıldız*)
- v(a)çirazan:** <Skr. "vajrāsana" Taht. (AY) 172.9. (Uyg. *orun, ornaḡ*)

vasi: <Toh. <Skr. “vāsa” Saray, konak, köşk; başkent. (İS) 744. (Uyg. *il örgin, ordu*)

vidya: <Skr. “vidyā” Bilgi, büyü sanatı. (KİP) 219. (Uyg. *kömen, tömke*)

3. Özel Ad Alıntıları

Taranan metinlerde toplam yedi özel ad tespit edilmiştir. Bu türden sözcükleri bilgi alıntısı ya da özentî alıntı olarak değerlendirmek doğru değildir. Zira “özel adların başka dillerde anlam karşılıkları yoktur ve ikinci bir dile çevrilemezler” (Karaağaç, 2008:59). Bu özellikleri dolayısıyla çeviri eserlerde çeviri yapan, özel adları aynen alır.

Dil dizgesi içerisinde birer birim olarak değerlendirilen özel adlar başlangıçta onu kullanan dil birliğinin sahip olduğu ses dizgesinin özelliklerini taşıırken başka uluslarca kullanılmaya başlandığında bir başka dil birliğinin ses dizgesiyle karşılaşmış olur (Aksan, 2007:94) ve alıcı dil, sözcük üzerinde çeşitli tasarruflarda bulunur. Taradığımız metinlerde de özel adların alındıkları dildeki şekillerinin çeşitli değişikliklere uğradıkları görülmektedir. (**kunaprabî:** <Skr. “Guṇaaprabhā”, **maḥabodî:** <Skr. “Maḥā+bodhi”, **şoridpan:** <Skr. “şrota-âpanna”) Metinlerde dikkat çeken hususlardan biri de birçok özel adın açıklamasıyla birlikte verilmiş olmasıdır. Bunun sebebi alıntı özel adların okuyucu tarafından tanınmaması ve bu şekilde okuyucuya tanıtma düşüncesi olmalıdır.

abark: <Skr. “avr̥ha, avr̥hā” Yer adı. (AY) 143.15

abasvar: <Toh. “ābbāswar” <Skr. “ābhāsvara” Yer adı. (AY) 143.6

abavapur: <Toh. <Skr. “Abhāvapurā” Şehir adı. (İS) 445.

akanışun: <Skr. “Akanish Yer adı. (AY) 143.20

akşobi: <Toh.. “Aksobhe” <Skr. “Aksobhya” Bir Buda adı. (AY) 173.15

alangalkarvani: <Skr. “Alamkārakalyāna (?)” Bir Buda adı. (AY) 174.1

amita-ayusi: <Skr. “Amitayus” Bir Buda adı. (AY) 173.12

anabarak: <Skr. “Anabhraka” Yer adı. (AY) 143.11-12.

apramanab: <Skr. “Apramānābha” Yer adı. (AY) 143.5.

apramanaşub: <Skr. “Apramānāşubha” Yer adı. (AY) 143.9.

apsari: <Toh. “aptsar” <Skr. “apsara” Tanrıları kızı. (İS) 331, 957.

araḥu: <Toh. “Rāhû” <Skr. “Rāhû” Bir gezegen. (İS) 162.

artanşiki: <Toh. “Ratnaşikhi” <Skr. “Ratnaşikhin” Bir Buda. (İS) 888.

aryavalokişvar: <Skr. “āryāvalokiteşvara” Bir bodhisattva adı. (KİP) 7/8.

astrayastiriş: <Skr. “Trayas-tri” Yer adı. (AY) 142.13

atavaki: <Toh. <Skr. “Ātavaka” Bir prens adı. (İS) 378.

aviş: <Toh. “aviş” <Skr. “avici” Bir cehennem adı. 133.16. (İS) 900.

azrua/ezrua: <Soğd. “azru(v)a” Burkancılarda Brahmā, Tanrı Zervan. (AY) 142.22, 143.1, 143.2... (İS) 184, 267, 283, 481. (KİP) 108, 109, 204.

baranaz: <Toh. “Bārānas” <Skr. “Vārāṇasī” Hindistan’ın Uttar Pradeş eyaletinde bir şehir. (İS) 93.

barhatpal: <Skr. “Brhatpala” Yer adı. (AY) 143.14

- birâh̄sapadi:** <Toh. <Skr. "Brhaspati" Jupiter. (İS) 1034.
- biñḡkamani:** <Skr. (?) Bir mücevher. (İS) 971.
- bişamn:** <Skr. "vaişramaṇa" b. tenri körki (KİP) 120.
- brah̄makayik:** <Skr. "Brahmakâyika" Yer adı. (AY) 142.22
- brah̄ma-purohit:** <Skr. "Brahmapurohita" Yer adı. (AY) 142.33
- çambudvip:** <Skr. "jambudvîpa" Bu dünyanın adı. (KİP) 98.
- çaturm(a)h̄araaçik:** <Skr. "Catur-mahârâjika" Yer adı. (AY) 142.12.
- çedavan:** <Toh. "Jetavaṇ" <Skr. "Jetavana" Bir manastır adı. (İS) 172, 194, 210...
- d(a)rmadivaçi:** <Skr. "dharmadhvaḡa" Bir Buda adı. (AY) 174.3.
- darm-a-utari:** <Skr. "dharmottara" Bir Buda adı. (AY) 174.2.
- drmuruç/darmaruçi:** <Skr. "Dharmaruci" Özel ad. (İS) 883. (KİP) 223.
- gang/kang:** <Toh. "Gaṅk" <Skr. "gangâ" Ganj nehri. (AY) 131.6, 182.5, 155.15, 161.23, 189.21. (İS) 67, 120, 576. (KİP) 84.
- hormuzta/kormuzta:** <Soğd. "hormuzd" Burkancılarda: İndra. (AY) 131.5, 177.2-3131.19, 132.18... (İS) 328. (KİP) 110, 111.
- insadi:** <Çin. (?) Sutra adı. (İS) 1, 8, 52, 757.
- irsividan:** <Toh. "Rşivadaṇ" <Skr. "Rşivadana" Hindistan'ın Uttar Pradeş eyaletinde bulunan, Hindularca kutsal sayılan Ganj nehrinin yanında yer alan ve binlerce yıldır burada ibadet etmek için ülkenin her yanından gelenleri misafir eden bir yer adı. (İS) 94.
- işimarg:** <Skr. ? Yer adı. (İS) 451.
- k(a)rtirakut:** <Skr. "Grđhrâkuṡa" Akbaba Dağı. (AY) 183.11, 188.9, 192.24.
- kalyana-prapi:** <Skr. "Kalyânaprabha" Bir Buda adı. (AY) 173.14.
- kalyana-şiri:** <Skr. "Kalyâñaşiri" Bir Buda adı. (AY) 173.23.
- kang-si:** <Çin. "K'ang-hi" Çin hükümdarı Şêng-tsu'nun mührü ve zamanın ona göre tarihlendirilmesi. (AY) 199.15.
- kavşiki:** <Toh. "Kauşike" <Skr. "Kauşika" İndra'nın lakabı. (AY) 132.20, 144.20, 145.4...
- keğümti:** <Toh. "Ketumati" <Skr. "Kedumati" Maitreya'nın gelecekteki şehri. (İS) 1040.
- kiştirik:** <Toh. "*kşatri" <Skr. "kşatriya(n)" Savaşçı, ikinci kasttan bir kişi. (İS) 119.
- kuanşi im:** <Çin. "kuan-şı-yin" Özel ad. (KİP) 2, 14, 176...
- kunaprabi:** <Skr. "Guṇaaprabhâ" Bir Buda adı. (AY) 173.15
- maḡabodi:** <Skr. "Maḡâ+bodhi" 'Büyük aydınlanma' Budanın, altında sezmişliğe, aydınlanmaya ulaştığı ağaç. (AY) 172.7. (İS) 1016.
- m(a)h̄abrah̄mi:** <Skr. "Mahâbrahman" Yer adı. (AY) 143.2.
- magat:** <Toh. "Mâgat" <Skr. "Magatha" eng m. ilte. (AY) 172.7
- maḡamat:** <Ar. "Muḡammed" Muhammed, İslâm peygamberi. (İS) 1019.
- maḡa-şıravak:** <Toh. <Skr. "mahaşrāvaka" Özel ad, Sakyamuni'nin özel öğrencisi. (İS) 1017.
- maḡayan:** <Skr. "Maḡâyâna" 'Büyük araç' İki büyük Budist mezhepten biri, Kuzey Budizminin adı. (AY) 141.19.
- maḡişvar:** <Toh. "Maḡişvar" <Skr. "Maheşvara" Hinduizm'de havanın ve savaşın tanrısı. (İS) 283.
- maliki:** <Toh. "Mâlîkâ" <Skr. "Mâlîka" Kral ve eşi Prasenajit. (İS) 318.

mantarik: <Skr. "Mandâraka" 'Yetişme, büyüme' Kutsal bir ağaç. (AY) 183.12.
mâryam: <Syr. "mrym, mryam" Meryem. (İS) 1019.
nanli: <Skr. (?) Özel ad. (İS) 330.
nirmanarati: <Skr. "Nirmâparati" Yer adı. (AY) 142.15.
paritaşub: <Skr. "Parittaşubha" Yer adı. (AY) 143.8.
parinirimidavaşavarti: <Skr. "Para-nirmitavaşavartin" Yer adı. (AY) 142.16.
paritab: <Skr. "Parittâbha" Yer adı. (AY) 143.3.
pidiri: <Skr. (?) Bir Buda adı. (İS) 917.
pirsançi: <Toh. "Prasenaji" <Skr. "Prasrajit" Kişi adı. (İS) 236, 238, 366.
prabangkari: <Toh./B (?) <Skr. "Prabhaṅkara" Yer adı. (AY) 173.19.
punyaparsap: <Skr. "Puṅyaprasava" Yer adı. (AY) 143.13.
purani: <Toh. <Skr. "Pūraṇi" Bir bilgi adı. (İS) 152.
puranprabi: <Skr. "Puraṅprabha" Bir Buda adı. (AY) 173.20.
raçabrahmi: <Skr. "Râja brahmâ (?) " Bir Buda adı. (AY) 174.14.
raçaradnaprabasi: <Skr. "Rajaratnaprabhâsa (?) " Bir Buda adı. (AY) 185.11, 186.14, 189.14, 190.11.
radnaakkari: <Skr. "Ratnâkara" Bir Buda adı. (AY) 173.18.
radnaprabi: <Skr. "Ratnprabhâka" (AY) 186.12, Kişi adı. (AY) 187.1.
radnav(a)çir: <Skr. "Ratnavajara" irinç r. şabı (AY) 199.16.
ratnaalanghari: <Skr. "Ratna-alamkârakalyâna (?) " r. atl(i)ğ ertinin. (AY) 189.22.
samantaprabi: <Skr. "Samantaprabha" Bir Buda adı. (AY) 173.21.
sanh-a: <? Skr. "siṃha" Aslan. Bir Buda adı.. (İS) 1118.
sap(a)lokadatu: <Skr. "Sahâlokadhâtu (?) " s. atl(i)ğ yirtinçü. (AY) 187.2, 189.19.
sarâsvâdi: <Toh. <Skr. "Sarasvati" Brahma'nın karısı, Tanrıça. (İS) 724.
şarâvast: <Toh. "Şrâvasti" <Skr. "Şrâvasti" Şehir adı. (İS) 209.
sav: <Çin. "so-po* <sâ-b'uâ <Skr. "sahâ" s. atlığ yir suv. (KİP) 151.
siğ: <Toh. <Skr. "Sîtâ" Toprak tanrıçası. (İS) 121.
sidarşa: <Skr. "Sudrşa" Saf, temiz. Yer adı. (AY) 143.18.
sidarşan: <Skr. "Sudarşana" Yer adı. (AY) 143.19.
sindu: <Skr. "Sindhu" Indus. (İS) 121.
sinhprabasi: <Skr. "Siṃha-prabhâsa" Bir Buda adı. (AY) 173.16.
sumir: <Toh./B "Sumir" <Skr. "Sumeru" Yer adı, evrenin merkezi. (AY) 176.12. (İS) 326, 347.
sundari: <Skr. "Sundarî" Kişi adı. (AY) 137.17, 173.5. (İS) 151, 170, 175...
supravi: <Skr. Bir Buda adı. (AY) 174.3.
suvastiki: <Skr. "Svastika" Bir Buda adı. (AY) 173.22.
şacı: <Toh. "Şaci" <Skr. "Şaci" Kişi adı. (İS) 330.
şakar-ı: <Toh. <Skr. "şakra" Hinduizm'de havanın ve savaşın tanrısı. (İS) 721.
şakı: <Toh. "Şakke" <Skr. "Şakya" Buddha. (İS) 306.
şakimun/şakiminu/şakimuni: <Skr. "Şakyamuṇi" Buda'nın asıl adı. 'Sakya hükümdarı' (AY) 187.11. (İS) 889, 1008. (KİP) 168.
şırabapaşi: =? Skr. "Vipaşyi" Bir Buda adı. (İS) 1118.
şoridpan: <Skr. "şrota-âpanna" ş. kutın (AY) 144.5.
şubakras: <Skr. "Şubhakrîtsna" Yer adı. (AY) 143.10.
şanıdivi: <Toh. <Skr. "dhanya-deva" Zenginlik tanrısı. (İS) 115.
tansarpadi: <Skr. Bir hükümdar adı. (İS) 881.
şarmaçi: <Toh. <Skr. "Dharmoccaya" Cennette bir saray. (İS) 931.

- tasaprası:** <Skr. “Şataprabhâsa” Bir Buda adı. (AY) 173.17.
taycing: <Çin. “Tai-TsPing” 1644-1911 yılları arasında Çin’de hüküm sürmüş Mançu sülalesinin adı. (AY) 199.15.
tujit: <Toh. (?) <Skr. “tuşita” Yer adı. (AY) 142.14.
udaraniti: <Skr. “uttaranîti (?)” Bir Buda adı. (AY) 174.5.
uday: <Toh. “Uday” <Skr. “Udaya” Bir dağ adı. (İS) 793.
vçirpan: <Skr. “vajrapāñi” Şimşekten kamayı elinde tutan. (KİP) 145, 147.
upapañçaki: <Toh. <Skr. “*upa-pañcaka” Sakyamuni’nin öğrencisi. (İS) 110.
vayniki: <Toh. <Skr. “vaineiyika” Buda’nın öğrencisi. (İS) 75.
venuvan: <Toh. <Skr. “Veņuvana” Yer adı. (İS) 399.
viçayaprahi: <Skr. “Vijayaprabha” Bir Buda adı. (AY) 173.13.
vişka: <Toh. “Vişākhā” <Skr. “Vişākhā” Anāthapiñḍaka’nın karısı. (İS) 318.

SONUÇLAR

Yaptığımız tarama ve karşılaştırma sonucunda Eski Uygur Türkçesi dinî metinlerindeki alıntılarla ilgili şunlar söylenebilir:

1. Budizmi daha çok Soğdlu misyonerler vasıtasıyla öğrenen Uygurlar Budizme ait birçok eseri tercüme etmiş ve kuvvetli bir edebiyat vücuda getirmişlerdir. Uygurlar yeni kabul edilen Budizmi daha anlaşılır hâle getirmek ve daha kolay yayabilmek için birçok terimi anlam aktarması yoluyla da olsa Türkçeleştirmiştir.
2. Özentî alıntı olarak değerlendirilebilecek dinî terimlerin bazıları tercümenin yapıldığı eserlerdeki şekliyle alınmamış, mütercimler terimlerin daha çok şifâhî dönemde Soğdlu misyonerlerden öğrendikleri şekillerini kullanmışlardır.
3. Budist eserlerde bilgi alıntısı yok denecek kadar azdır. Alıntılar daha çok bilgi taşımayan özentî alıntılardır.
4. Budizmin terk edilmesinden sonra hem Budist inanç sistemine ait bilgi alıntılarının hem de bilgi taşımayan özentî alıntılarının tamamına yakınının kullanımdan düşmüş olması bu inanç sisteminin halk arasında çok fazla rağbet görmemesi ve insanın yeni bir inanç dairesine girdikten sonra eskiyi tamamen hayatından çıkarma arzusunun dile yansımaları olarak değerlendirilebilir.
5. Eserlerde *anlam aktarmalarının melez kelimelere* oranla fazla oluşu eserleri çevirenlerin hem kendi dillerine, hem çeviriyi yaptıkları dile ve hem de Budist inanç sistemine hâkim olduklarının kanıtıdır.

KISALTMALAR

AY	Altun Yaruk
BKT	Bilge Kağan Yazıtı
Çin.	Çince
İS	İnsadi Sudur
KİP	Kuanşi İm Pusar
KT	Kül Tigin Yazıtı
Orta Fars.	Orta Farsça

Skr.	Sanskritçe
Soğd.	Soğdca
Sür.	Süryanice
ŞU.	Şine Usu Yazıtı
Toh.	Toharca
Uyg.	Eski Uygur Türkçesi
S.	Suci yazıtı.

Kaynakça

- AKAR, Ali (2005), **Türk Dili Tarihi**, Ötüken yayınları, İstanbul.
- AKSAN, Doğan (1961), “Anlam Alışverişi Olayları ve Türkçe” **TDAY Belleten**, s.207-273.
- AKSAN, Doğan (2007), **Her Yönüyle Dil**, TDK yayınları, Ankara.
- ARAT, Reşit Rahmeti (1987), **Makaleler I**, “Uygurlarda İstılahlara Dair” (Hzl. O. Fikri SERTKAYA), TKAE yayınları, Ankara.
- CAFEROĞLU, Ahmet (1993), **Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü**, Enderun Kitabevi, İstanbul.
- ÇAĞATAY, Saadet, Semih TEZCAN (1975) “Köktürk Tarihinin Çok Önemli Bir Belgesi: Sogutça Bugut Yazıtı” **TDAY Belleten**, s.245-252.
- ÇAĞDAŞ, Kemal (1963), **Devanâgari Alfabeti ve Sanskrit Türkçe Küçük Sözlük**, Ankara Üniversitesi DTCF yayınları, Ankara.
- ERCİLASUN, Ahmet Bican (2004), **Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi**, Akçağ yayınları, Ankara.
- KARAAĞAÇ, Günay (2008), **Dil Tarih ve İnsan**, Kitabevi yay. İstanbul.
- KAYA, Ceval (1994), **Uygurca Altun Yaruk, Giriş, Metin ve Dizin**, TDK yayınları, Ankara.
- KAYA, Korhan (2006), **Sanskrit-Türkçe Sözlük**, İmge Kitabevi, İstanbul.
- ORKUN, Hüseyin Namık (1994), **Eski Türk Yazıtları**, TDK yayınları, Ankara.
- ÖLMEZ, Mehmet (1991) **Altun Yaruk III. Kitap (=5. Bölüm)**, Odak Ofset, Ankara.
- ÖLMEZ, Mehmet (1997) “Eski Türk Yazıtlarında Yabancı Ögeler” **Türk Dilleri Araştırmaları** 7, s.175-186.
- ÖLMEZ, Mehmet (1998) “Şingko Şeli Tutung ve Eski Uygurcanın Söz Varlığına Katkıları” **Doğan Aksan Armağanı**, Ankara Üniversitesi DTCF yayınları, s.107-110. Ankara.
- ÖZÖNDER, Sema Barutçu (1998) **Üç İtigsizler**, TDK yayınları, Ankara.
- TEKİN, Şinasi (1959), “Altun Yaruk’un Çincesinin Almancaya Tercümesi Dolayısıyla” **TDAY Belleten**, s.290-306.
- TEKİN, Şinasi (1960), **Uygurca Metinler II, Maytrisimit**, TDK yayınları, Ankara.
- TEKİN, Şinasi (1993), **Uygurca Metinler I, Kuansı İm Pusar**, TDK yayınları, Ankara.

TEKİN, Şinasi (2001a), **İştikakçının Köşesi**, “Yabancı Kelimelerin Türkçeye Giriş Yolları ve Oruç Kelimesinin Hikâyesi”, Simurg yayınları, s. 33-42, İstanbul.

TEKİN, Şinasi (2001b), **İştikakçının Köşesi**, “Ög, Ögir-, Yarlıg, Yarlıka-Kelimelerinin Nerelerden Geldikleri Hakkında”, Simurg yayınları, s. 211-228, İstanbul.

TEKİN, Talat (2006), **Orhon Yazıtları**, TDK yayınları, Ankara.

TEZCAN, Semih (1974), **Das uigurische Insadi-Sūtra**, Akademie, Verlag, Berlin.

TEZCAN, Semih, (1978) **Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe** “En Eski Türk Dili ve Yazını”, TTK yayınları, Ankara.

USER, Hatice Şirin (2009), **Köktürk ve Ötüken Uygur Kağanlığı Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi**, Kömen yayınları, Konya.

SOSYAL, FİZİKSEL VE RUHSAL BİR İLETİŞİM ÜRÜNÜ OLAN 'ESER' VE 'METİN' İKİLİSİNİN DÜŞÜNDÜRDÜKLERİ

Prof. Dr. Şerife C. DOĞAN*

Abstract:

In phisical, social and psychological communication the message reaches to the unlimited number of readers, listeners and audience. The reading and the sense of understanding is a dynamic interaction in which the reader reflects his own destiny as objectivly to the written text and work of arts. The written texts are not just structures, they are newly reconstructed structures without any aesthetical aim. Briefly they are not a production of aesthetics. In the post production process of work of arts, the reader faces there the literary true and places himself with ideas of imagery characters and happenings. This refiguration of thoughts of the reader or audience make these work of arts live forever in the process of interpretation. At this point we should examine the role of the collective and culturalconscious of the 'reader' or the audience which gives a birth to the 'Work of Art'. As R. Barthes highlight, that the 'Work of Art' is the last output, the text on the contrary is just language. But it is obvious that there are also significant signs that are localised in Works. The emerging active interactiv communication between 'text' and 'Work of Art' is the focal point of this study. The study will also address key questions how to explain and the elucidate main diferences between (written) 'Text' 'Work of Art' or 'Worktext' and to interrogate the logarithmic relations in between.

Keywords: *Text, Work of Art, readers reflex, social, physical and psychological communication.*

Genel olarak eser ve metin performatörleri, ressamalar, grafikerler ve kompozitörler nesnel karakterlerin öznel ve otonom yansımalarını gerçekleştirirler. Bu ürünler izleyici, dinleyici ve okuyucunun

* Hacettepe Üniversitesi Öğretim Üyesi, ANKARA

bilincinde estetik bir reflex, bir bağlaşımla odağı oluşturur. Ortaya çıkan bu interaktif ve dinamik iletişim eser ve metin ikilisinin karmaşık bir ilişki ve etkileşim içerisinde olduklarının bir göstergesidir. Bu nedenle *Estetik Sistemleri* sonsuz paylaşım ve genellikle mekanik çoğalmalardan dolayı bir kategoriye sokmak oldukça zordur. Lotman bu karmaşık yapıyı 'konuşan' ve 'dinleyen' in oluşturduğu sürekli değişen, çelişkili bir karşılık olarak tanımlamıştır. (J.M. Lotman: Der Begriff Text, In: Texte zur Theorie des Textes, S.23-35)

Geniş anlamda 'Sanat' kavramının oluşturduğu bugünkü büyük resim sonsuzun şimdiki zamanla ilişkilendirilmesidir. Bu düzlemde sanatçının konumu ise: estetik kategorileşimden sıyrılmış, özgürleşme yolunda ilerleyen aktif bir konum olarak tanımlanabilir. M. Faucault; sanat eserini, sanatçının fonksiyonu, işlevi ile açıklar: "Sanatçı eserinde olayları ve onların transformasyonunu ve değişimlerini olası kılar, çelişkileri çözer ve kendisinin kaybettiği yeni yaşama alanları açar." (M. Faucault, Was ist ein Autor? Vortrag, Texte zur Literaturtheorie der Gegenwart, S.232)

Neden roman okuruz? Niçin müzik dinler, neden bir resme bakarız?

Onların kendi kategorilerindeki fonksiyonlarını izleyip algılamak için mi? Yoksa bize ne anlattıklarını, ne söylemek veya ne söylememek istediklerini öğrenmek için mi? Sanırım cevap ikincisi olmalı!

Okuyucunun veya dinleyicinin beklentileri estetik bir reflex ile okudukları veya dinlediklerini veya gördüklerini duygusal bir düzleme taşıyarak yeniden dönüşümün sağlanmasıyla sembolik bir sonsuz anlam verme süreci oluşur. Bu aynı zamanda bir sosyal etkileşimdir. Bu sosyal etkileşimin bir ucu da kültürel bilince uzanır. Kanımca, göz önünde bulundurulabilir. Örnek vermek gerekirse:

1. Burada anlatılan sosyal sınıf savaşlarıdır. (Marksist bir yaklaşımla etkileşim süreci başlar.)
2. Bu hikaye Odipus kompleksini anlatıyor. (Psikanalitik bir yaklaşımla etkileşim süreci başlar.)
3. Bu resim cinsellikte asimetrik bir ilişkiyi anımsatıyor. (Burada da feminist bir yaklaşım etkileşim sürecinde önem kazanır.)

Ortaya çıkan bu klasik geleneksel yorumlamada, belirli anlamları olan şifreler ve bunların devamlılığıdır. Ancak önemli olan geçmişte

yüklenmiş kültürel şifrelerin şimdiki zamana nasıl taşındığıdır. Aslında daha özgür yaklaşım istenirse yukarıdaki yorumlara kuşku ile bakıp, 'kuşkuyu yorumlamak' gerekir. Böylece metin veya eser otoritesi hafifler. Yapı çözümcüler eserin dış gerçeklerle ilişkisini değil, var olan eser içi çelişkilerle bağlantılı yapılar olduğundan hareketle gösteren ve gösterilenle olan değişken ilişkiyi felsefi bir metafizik bakış açısı ile incelenir.

J. Derrida, 'Difference' kavramı ile radikal bir farklılıktan söz eder. Ona göre bütün oluşturulmuş yapılar bu farklılıkların sonsuz oyunudur. Gerçek bir yorum yapılamaz. Göstergeler kendinden önceki ve sonraki izleri hem taşır, hem yok eder. Ona göre tek bir 'metin' kavramından söz edilemez! Kavram olarak 'metin' böylesi radikal bir yaklaşımı okuduktan sonra 'metin' ve 'eser' ilişkisinin ilişkilerini gözden geçirelim.

Kavram olarak 'metin' sözcüğü, belirli göstergelerin yardımı ile oluşturulan doku olarak tanımlanıyor. Basit anlamda başı ve sonu belli, bir çerçevesi olan dilsel eylem metindir. Genellikle okuyucular kategorik olarak metinleri sınıflar ve onlara kültürel fonksiyonlar yüklerler. Lotman'a göre metinler arasında hiyerarşik bir düzen vardır. 'Metinler' fonoloji ve dil bilgisini içeren alt metinlerden oluşur. Bunların yapısal ilişkileri ana metni belirler. Okuyucu için gerçek olan bir sanatçının bir yazarın oluşturduğu 'metin' dir. F. Saussure 1976 da 'metin' için şu açıklamaları yapmıştır: ona göre *metin* estetik bir ürün değildir. Yalnızca çeşitli göstergeler araştırmasıdır. *Metin* aynı zamanda bir 'yapı' değil, çalışma ile oluşmuş bir yapılanmadır.

Kavram tanımı ve tartışmaları çeşitli polemiklere neden olan Roland Barthes'in açıklamaları ile daha da gelişir.

Barthes *eser* ve *metin* ilişkisinin ilişkilerine değinerek 1971 yılında yayınlanan makalesinde: "*Eser* elle tutulan sonuçken *metin* dilin ta kendisidir" (Das Werk ruht in der Hand, der Text ruht in der Sprache) diyerek, *Metin* ve *Eser*'in somut bir biçimde ayırt etmenin zorluğuna değinmiştir. Söylemini güçlendirmek adına, 'klasik' olarak tanımladığı 'ESER'e bir bütünün parçası olarak bakar, bu parçalar organik olarak birbirine bağlıdır. 'METİN' metodolojik bir alandır. Ve belirlenmiş kuralları vardır. Sistemler ağı olarak da tanımlanabilir. Barthes'in 'metin' olarak verdiği örnek ilgi çekicidir: O biyografileri 'METİN' olarak değerlendirerek, orada yazılan 'Ben' in ünlü bir

sanatçı da olsa, yalnız bir (Kağıt-Ben) '*Paper-I*' olduğunu anlatır. Biyografi, (BIOS+graphien) sözcüklerinden oluşur, yaşam ve yazmak anlamına gelen bu sözcük 'vita' ile 'nekrolog' (Leichenrede) ölünün arkasından yapılan konuşma arasında bir yerdedir.

Prag yapısalcılarının etkilenen Gunter Martins, '*Metin*' kavramını '*Eser*'e daha çok yaklaştırarak tanımlamıştır. '*Metinler*' ona göre izleyicinin ve okuyucunun bilincinde somut bir nesne reflexi sağlayan dilsel öğelerdir. Bu öğeler tarihsel ve toplumsal süreçte değişebilir. Sıkça dilsel öğelerden bahsettiğimize göre '*metinler*' yerine belki de '*yazma*' ve '*yazı*' dan söz etmeliyiz. Çünkü '*el yazması*' olan ve tarihte var olan, kendinden sonra yazılanlar için genetik bir ilişki içerisinde bulunan, ilk kez yazılmış, oluşmuş metinler olduğunu unutmamalıyız. Bunlar matbaa icad edilinceye kadar başvuru kaynaklarıdır.

1970'li yılların bir araştırma alanı olan "Genetik Eleştiri" metin ve oluşumu ile metin üretim mekanizmaları ve yazarın yazma eylemi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu ampirik araştırma yazarların, sanatçıların el yazıları üzerinden geliştirilen ve kronolojik sistemde birer belge niteliği taşıyan metinleri kapsar.

Louis Hay bu konudaki teorik tartışmaları "*ürün ve üretilen şey*" (product and production) arasındaki ilişkiyi araştırarak sürdürür. Hay'e göre metin oluşum sürecinde ilk olarak "Avantext"te (orijinal ilk metin) uygun düzeltmeler, planlamalar yapılır, daha sonra, dil efektleri, hayal gücü ve dil arasında belirli bir ritmi sağlama çalışmaları yapılır. Son olarak da metin analiz yöntemiyle metin açılır. Metni oluşturan göstergeler, yapı ve fonksiyonlar metin içinde lokalize olsa da, söylem, metin, anlatı terminolojik olarak araştırılmalıdır. (L.Hay, In: Texte zur Theorie des Textes, S.74)

70'li yıllarda metne nesnel olarak sosyal, tarihsel, öznel olarak ise psikanalitik yöntemlerle yaklaşım benimsenmiştir. Rus bilimciler araştırmalarında iki kavrama odaklanmışlardır. İlki 'phöno-text' (bitmiş anlamlı metin çıktısı), ikincisi 'geno-text''tir (sonsuz anlamlılık). İlk uygulama 1972 de Julia Kristeva tarafından yapılmıştır. Daha sonra da Fransızlar bu iki kavramı tartışmaya başlamıştır. Bu gerçekten de düşünce ve yazma dinamiklerinin yeniden gözden geçirilmesi, orijinali ile karşılaştırılması induktif ve somut bir yaklaşımdır. İnsana özgü eylemlerin '*Metin*' ve

'Metinsellik' arasındaki ilişkiyi güçlendirdiği görülür. Güncel iletişimde 'Aşk' sosyal bir olaydır. *Romeo ve Juliet*'i, *Kerem ile Aslı*'yı anımsatır. J.Lacan 'Metni' gerçeğin gösterilmesi, 'eser'i ise gerçekliğin göstergesi olarak tanımlayarak çarpıcı bir yaklaşım sergiler. Eserlerde 'ben'in oluşmasını etkileyen, ayna gibi yansıtan sosyal bir iletişim gerçekleşir. Böylece sosyal normlar tartışılabilir. 'Ben' karşısında yansıyan nesneyi fark eder. Tiyatro eserleri vücut dili kullanılması açısından etkili bir ayna niteliğindedir.

Burada Percy Shelley'in yakınmalarına kulak verelim.

"when composition begins, inspiration is already on the decline, and the most glorious poetry that has ever been communicated to the world is probably a feeble shadow of the original conceptions of the poet." (J.J. Mc Gann, In: *Texte zur Theorie des Textes*, S.135-151)

Okuyucu kendi kültürünün etkisinde metni anlamaya çalışmaya başladığından itibaren, artık yazarın değil, okuyucunun hayal gücü devreye girer. Bu durum seyrettiğimiz bir film, bir resim, dinlediğimiz bir müzik parçasında da değişmez.

,bulduğumuz coğrafyaya, ait olduğumuz tarih ve sosyal grup cinsiyetimiz okuduklarımız veya izlediklerimiz farklı alınmamıza neden olabilir.

'Dil' ve 'Metin' kavramlarına karşılaştırmalı olarak yaklaşanlardan biri de Michail M. Bachtin'dir. Ona göre sanat dili 'metin' kolektif anlaşılabilir göstergelerin oluşturduğu dilden oluşur. Bu dil 'sanatın dili' dir. Ona göre sınırlandırılmış bir gramer sistemi değil, bilakis ideolojinin dili, dünya görüşü dili dir (M. Bachtin, *Das Problem des Textes*, In: *Texte zur Theorie des Textes*, 164-172). Aynı zamanda her metin bireye özgüdür, ancak başka malzeme ve malzemelerle iletişim halindedir. Tarihsel bir iletişim gözlemlenir. Buna rağmen her metin biraz da olsa tekrarlanamazlık içerir. Bu durum metinler için bir parmak izi gibidir der ve her tiyatro oyununda tepki oyunculara özgü jest ve mimiklerin bir öncekinden veya sonrakinden farklı olmasında olduğu gibidir. Bachtin'e göre 'Metin' konuşma ve konuşmama, yani 'Diyalog'u amaç edinmelidir. Gerçek 'metin', somut biçimdir, somut olarak karşılıklı değişim ilişkisi ve etkisidir. (*Zeichen-Bedeutung-Verstehen*.)

Bachtin'in okuyucu ve metin ile 'diyalog' ilişkisinden hareketle metni bir eylem ve bir 'eser' olarak algılayan araştırmacı Karl Heinz Stierle: dili, konuşan ve dinleyen arasında iletişimi düzenleyen bir eylem olarak kabul etmiş ve bu ikili ilişkiyi konuşma anının, sürecinin 'eylem ufku' (Horizont) olarak belirlemiştir. Iser ve Jauss ikilisine göre: Kurgu metinlerde belli bir durum yoktur, genelde bu metinler doldurulması gereken boşluklardan oluşur. Bu boşluklar metin ve okuyucu arasındaki iletişimle doldurulur.

Metinlerin estetik potansiyeli, bir taraftan pragmatik dilsel kural uygulamalarından uzaklaşmak, diğer taraftan da sanatsal dilin okuma sürecine etkisi ile ortaya çıkar.

Bu süreçte alıcı (okuyucu, dinleyici, izleyici) seçme ve birleştirme yolu ile somutlaştırma eylemine girer. İşte bu yeniden oluşturma eylemi elimizdeki metni alılmama ufkuyla 'eser'e dönüştürebilir. Bize sunduğu olasılıklar her yeni alıcı için yeniden oluşturulur. Bu eserlerin anlam potansiyellerini güçlendirir. Artık oldukça karmaşık bir ilişki başlar.

Neden karmaşık bir ilişkiden söz ediyoruz?

Çünkü toplumların kültürel belleklerinin oluşmasında kültürel değerlerin, yinelenmesinde ve ilintilendirilmesinde yeniden okuma ve yorumlama önemlidir. 'Eser' olarak nitelediğimiz metinler, mitler, görsel sanat eserleri kültürü oluşturarak sonsuz devamlılıklar, eserlerin yorumlanması ve anlamlandırılmasını sürekli yineler. Böylece kuşaklar boyunca taşınır ve şimdiki zamanlılaştırılır. Burada ayrı ayrı metin türlerine veya 20.yy teorik yaklaşımları anlatmak istemiyorum (Dini metinler, mektuplar, günceler, v.s.) (New Criticism, New Historicism, Kültürel Matreterializm, Yapıçözüm v.b.). Örneğin: Yapıçözümçü Paul de Man edebi metinlerin yalnızca okuma eylemi ile açıklanamayacağını düşünür. Ona göre edebi metinler şeffaf değildir. Anlatılarda (Kontext) bütünü oluşturan öğeler, şiirsellik, mecazlar, metaphrase (der Kleine, das Kind, der Knirps) cümleler gramer anlamlarından çok farklı, çok ötededir.

Yukarıda yönelttiğim sorulara cevap arayışı çabaları en azından eser olarak değerlendirilen 'ürün' veya 'metinlerin' toplumsal örnek paradigmalara oluşturmak yerine, hatta tek bir gerçekliğin yansıması yerine çok katmanlı bir çekişme ve yansıma düzlemi oluşturarak

çeşitli sosyal enerjilerin pozitif bir biçimde yönlendirilmesine olanaklar sunmaktadır.

Louis A. Montrose'un yeniyi düşünürken eskiyi anımsamak, eskiyi düşünürken yabancılaşıp yeniden sorgulamak aynı zamanda iletişim içinde tutmak, kültürün aynı anda politikasını ve sanatını konuşurmak, yani onun değimiyle "in der Welt, für die Welt" (Yaşam içinde, yaşam için) söylemini içeren eser diyeceğimiz Renaissance metinler veya Renaissance'ın metinlerini oluşturmak düşüncesi, farklılıkların ve değişimin şaşırtıcı bağlantılarının keşfedilmesini sağlar.

'Eser' diye nitelediğimiz öznel ve otonom yansımaların yaratıcıları incelendiğinde; onların sanatlar ve alanlar arası çalıştıklarını görürüz. Ünlü bir yazar aynı zamanda metin performatörü, grafiker, heykeltıraş veya film rejisörü, sahne tasarımcısı olabiliyor.

20.yy'ın önde gelen sürrealist İspanyol sanatçısı, kendine özgü üslubunu yaratmış olan sanatçı S.Dali, Breton, Picasso ve Miro grubundan bilinçaltı, rüyalar, eriyen saatler, yanan zürafalar, otoritelerin ve diktatörlerin diz çöktüğü, quantum fiziği ve prizmalar, paranoizm v.s. akıldışılığın keşfi ile "paranoik- kritik" metodunun sanatla bütünleştiği imgeler; tıpkı dışı sert içi yumuşak yumurta benzetmesi, çekmeceler bastırılmış dürtüler olduğu gibi gerçekte bir araya gelmesi olası olmayan objeler veya durumlar Dali sanatında bir araya gelebiliyor.

Fiziksel ve ruhsal iletişim düzlemindeki hayali yansımalar izleyici veya okuyucunun özgünleşerek daha yaratıcı olmalarını sağlar. Kültürel bir diyalog yorum yarışı ve savaşı başlar. İşte, tam da olması gereken budur. 'Eser' performatif bir görev yansıtır; söylenenler dünyayı ve yaşamı değiştirmek için çağrı niteliğindedir. Resimdeki renklerde de, müzikteki seslerde de, şiirdeki mısralarda da durum aynıdır.

Genel olarak Karl Heinz Stierle'nin açıkladığı gibi "Metin" dilsel bir eylem sonucu ortaya çıkar, 'Konu' bu eylemdir. Oysa 'Eser' olarak 'Metnin' konusu yarattığı ufuktur". (K. Stierle, Text als Handlung und Text als Werk, S.221)

Burada yorumlanmaya muhtaç sembolik eylemler, dilsel eylemler, yani konuşma ile bütünleşerek tarihsel oluşumunu da göz önüne

olarak metinler *yaşamaya başlar* ve *'eser'* karakteri kazanır. Aynı zamanda sosyolojik olarak fonksiyonlarına göre iletişim sürecinde sistemini kurar.

Ölümsüzlük ve sonsuz paylaşım süreci başlar. Bu süreç söylenmek istenilenin aşıldığı veya tamamlandığı bir süreçtir. Son anlama ulaşamaz. Sanatçı ve okuyucu özgürleşmiş, eser çok seslilik kazanmıştır.

Sorduğumuz soruların cevaplarını ortaya koyduğumuz teorik bağlantılar ve örneklerle bulmaya çalıştık. 21.yy internet çağında *'eser'* ve *'metin'* ikilisini yeniden tartışmaya açacak araştırmaların, Hypertext'in yaratıcısı Ted Nelson'un sözlerinde yeni bir ivme kazandığı kuşkusuz.

Ona göre: sanal ortamda son söz yoktur, son baskı yoktur, son görüş, son tını, son ses, son düşünce yoktur. Yeni bakış, yeni yorumlar, yeni ufuklar vardır. (In: George P. Landow; 'Der neue konfigurierte Text' S.157-167)

Bu durumda şöyle bir soru akla geliyor: "Tamamlanmış klasik sanat eserlerini 'Hipermetin' formatında bilgisayar ortamına taşırsak, sonuç ne olur?"

Örneğin: J.Joyce'un Ulysses'ini, Shakespeare'nin Hamlet'ini, Homeros'un İlyada'sını ve Odysseus'unu, Mozart'ı, Van Gogh'u, Dali'yi, renkleri, imgeleri, Döblin'in Berlin Alexanderplatz'ını, Dostoyevski'yi sanal ortamda okumak *'eser'* ve *'metin'* ikilisinin *'hipermetin'* olarak yeni bir sistem içinde, yeniden okumakve tartışmak anlamına gelmektedir. Böylece klasik eserler yeniden, sonsuza kadar *'tamamlanmamış'* statüsü kazanmış olmaktadır. Burada okuyucular metin veya eser yazarı rolü üstlenmektedir. İçinde bulunduğumuz alan artık bir okuma-yazma alanı değil, bir çalışma bir elektronik paylaşım alanı olmuştur. İçerikleri belli ve sınırlı *'metin* ve *'eser'* hem kavram olarak hem de içerik olarak değişime uğrayarak, belki de başka *'metin eser'* lerle de kaynaşip birleşmiştir. J. Derrida'ya göre farklı izler kendinden farklı başka izlerle sonsuz bir biçimde farklılaşıp farklı izlerin dokusunu oluşturur (J. Derrida, "Living on", Deconstruction und Criticism, London, 1979, In: Texte zur Theorie des Textes, S. 304-317).

Sonuç belki de zamanın ve özgürleşmenin yeniden yorumlanmasıdır.

Video, youtube, web, iPhone- teknolojinin yarattığı sosyal iletişim ağları, gerçek okuma eylemini yeniden sorgulayarak pazarlamada ortaya çıkan: video+book(kitap) =vook'lar, sanatlar arası, alanlar arası yeni açılımları tartışmaya açmaktadır.

KAYNAKLAR

ASSMANN, J.: Von ritueller zur textueller Kohärenz, In: Das kulturelle Gedächtnis, Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München, 1999.

BACHTIN, M.: Das Problem des Textes, übersetzt von Sebastian Donat, In: Texte zur Theorie des Textes, Stuttgart, 2005.

BARTHES, R.: Der Tod des Autors, Stuttgart, 2000.

CULLER, J. : Literaturtheorie, Aus dem englischen übersetzt von Andreas Mahler, Stuttgart,2002.

De MANN, P.: Der Widerstand gegen die Theorie, In: Literatur und Philosophie, übersetzt von Jürgen Blasius, Frankfurt a.M, 1987

GRIMM, G: Literatur und Leser, Theorien und Modelle zur Rezeption Literarischer Werke, Stuttgart, 1975.

HAY, L.: Den Text gibt nicht, Überlegungen zur 'critique genetique', überstzt von Stephan Kammer, Stuttgart, 2005.

ISER, W.: Die Wirklichkeit der Fiktion, In: R. Warning: Rezeptionsästhetik Theorie und Praxis, München, 1976.

JAUSS, H.R.: Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft, In: Rezeptionsästhetik, München 1975.

KRISTEVA, J.: Wort,Dialog und Roman bei Bachtin, In: J. Ihwe: Literaturwissenschaft und Linguistik Bd.3, Frankfurt a.M,1972.

LUHMANN, N.: Das Kunstwerk und die Selbstproduktion der Kunst, In: Geschichten und Funktion eines kulturwissenschaftlichen Diskurselementes, Frankfurt a.M, 1986

LÜDEKE, R./KAMMERS, S.: Texte zur Theorie des Textes, Stuttgart, 2005.

MARTENS, G.: Textdynamik und Edition, In: Martens/Zeller, München, 1971.

MONTROSE, A.L.: Die Renaissance Behaupten, Poetik und Politik der Kultur, In: M. Bassler: Neo Historicism, Literaturgeschichte als Poetik der Kultur, Tübingen, 2001

STIEGLER, B./ RENNER, R./KIMMICH, D.: Texte zur Literaturtheorie der Gegenwart, Stuttgart, 2008.

STIERLE, K.: Text als Handlung und Text als Werk, In: Manfred Fuhrmann/H. R. Jauss/ W. Pannenberg: Text und Applikation, München, 1981.

SZOMDI, P.: Einführung und die Literarische Hermeneutik, Frankfurt a.M, 1975.

FAZIL HÜSNÜ DAĞLARCA'NIN ÇANAKKALE DESTANI KİTABINDAKİ ERDEDE KİMDİR?

Mustafa DURAN*

ÖZET

Yeni Türkiye'nin Önsözü alt başlığıyla yayınlanan Çanakkale Destanı şiir kitabı Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın destan tarzı şiir kitaplarından biridir. Yeni Türkiye'nin kuruluşunun ele alındığı şiir kitaplarına bir önsöz olarak dışındığı Çanakkale Destanı gerçeküstücü şiirin serbest çağrışım metodunu ustalıkla kullandığı bir eseridir. Tarihi gerçekler, savaş bilgileri, söylentiler bilinçaltında yögrularak aktarıldığı kitapta konuların öz(ette) ele alınması dikkat çeker.

İlk kez 1965 yılında yayınlanan Çanakkale Destanı şiir kitabında beş bölümde toplam 105 şiir; 3 açıklama ve bir anı yer alır. Kitaptaki 26 şiirde Erdede adında bilge bir kişinin Çanakkale Muharebeleri hakkındaki görüşlerinin serbest çağrışım metoduyla aktarılması dikkat çeker. Kitabın dörtte birini oluşturan şiirlerin, en önemli ögesi olan Erdede kimdir? Dağlarca'nın kendisi midir? Yoksa Dede Korkut gibi bilge bir kişi midir? Bildiride bu soruların cevabı verilecektir.

ANAHTAR KELİMELER:

Çanakkale Destanı, Fazıl Hüsnü Dağlarca, Şiir, Erdede, Gerçeküstücü Şiir, Serbest Çağrışım, Bilge kişi

WHO IS ERDEDE APPEARING IN ÇHANAKKALE EPIC POETRY BOOK WRITTEN BY FAZIL HÜSNÜ DAĞLARCA?

SUMMARY

The Chanakkale Epic Poem book, published with the name New Turkey's preface subtitle, is one of the epic's styles poem boks of Mr. Fazıl Hüsnü Dağlarca. The Chanakkale Epic, considered by him as a preface fort he poem books dealth with the foundation of New Turkey, is the work that he used mastery of free association of surrealist poem. Historical facts, war knowledge and rumors attract attention in the book by being molded in the subconscious with esence.

The Chanakkale Epic poem book, which was published firstly in 1965, has totally 105 poems, 3 explanations and one memory in five sections. İn 26 poems

taken place in the book, a wise person's opinions, named Erdede, about Chanakkale Wars attract attention.

The most important component, which constitutes one fourth of the book, is who Erdede is. Is he the person of Dağlarca himself? Or is he the person who is wise like Dede Korkut? In the paper, the answers of these questions will be given.

KEY WORDS:

Chanakkale Epic, Fazıl Hüsni Dağlarca, Poem, Erdede, Surrealistic Poem, Free Association, Wise person

Giriş

Yeni Türkiye'nin Önsözü alt başlığıyla yayınlanan *Çanakkale Destanı*¹ kitabı Fazıl Hüsni Dağlarca'nın *destan* tarzı şiir kitaplarından biridir. Yeni Türkiye'nin kuruluşunun ele alındığı şiir kitaplarının ilki olan *Çanakkale Destanı* gerçeküstücü şiirin *serbest çağrışım*² metodunu ustalıklı kullandığı bir eserdir. Tarihi gerçeklerin, savaş bilgilerinin, söylentilerin bilinçaltında işlenerek aktarıldığı eserde konular öz olarak ele alınmıştır.

İlk kez 1965 yılında yayınlanan *Çanakkale Destanı* şiir kitabında beş bölümde toplam 105 şiir; Kitchner'in Çanakkale'deki Müttefik Ordusu Başkomutanı Sir İon Hamilton'a gönderdiği genelge³, üç açıklama ve bir anı yer alır. Kitaptaki 26 şiirde *Erdede* adında bilge bir kişinin Çanakkale Muharebeleri hakkındaki görüşlerinin aktarılması dikkat çeker. Peki, kitabın dörtte birini oluşturan şiirlerin, en önemli ögesi olan *Erdede* kimdir? Dağlarca'nın kendisi mi, ermiş bir kişi mi, yoksa Dede Korkut gibi bilge bir kişi midir?

Erdede Kimdir?

Dağlarca, *Çanakkale Destanı*'nda, Çanakkale Savaşları'nı adım adım ele almış, kimi zaman olayları, kimi zaman şahısları, kimi zaman ise olay ve şahısların çağrıştırdıkları üzerine şiirlerini inşa etmiştir. Ele aldığı olayları, Çanakkale kahramanlarının destanlaşan hikâyelerini *Erdede* olarak kavramsal yönden desteklemiştir.

Erdede şiirleri; *Erdede kimdir? Erdede nedir? Erdede nerededir? Nasıl biridir?* sorularının cevabından sonra *Erdede*'nin fiziki yapısı, çevresi veya onu tamamlayıcı unsurlar ve dış çevre olarak tabiat unsurlarının

*Sakarya Üniversitesi Doktora Öğrencisi, mduran01@mynet.com

¹ Bu çalışmada Fazıl Hüsni Dağlarca'nın *Çanakkale Destanı* Şiir Kitabının Doğan Kitapçılık A. Ş. tarafından Kasım 1999'da yapılan 3. baskısı esas alınmıştır.

² Mehmet Kaplan, Dağlarca'nın metodunu gerçek-üstücülük akımının moda haline getirdiği serbest çağrışım yolu olarak nitelendirir. (Mehmet Kaplan; Şiir Tahlilleri 2, Dergâh Yayınları, İstanbul 2005, s. 143)

³ 12 maddelik genelgede Çanakkale Boğazına yapılacak harekâtın esasları genel bir çerçeveye çizilmiştir. Müttefiklerin stratejileri gidişata göre şekilleneceği ifade edilmiş Çanakkale'deki Müttefik Ordusu Başkomutanı Sir İon Hamilton'un düşüncelerini Harbiye Nezareti Müsteşarlığına iletmesi istenmiştir.

anlatımı şeklinde devam eder ve sonunda *Şehit Olmazlık* ve *Erdede-Ölümsüz* şiirleriyle son bulur.

Erdede'nin savaşın seyrini kronolojik bir düzeni içinde ele alması dikkat çekicidir. Bu düzen ve anlatımdaki tabiat unsurları *Erdede*'nin kim olduğu/olmadığı konusunda bize önemli ipuçları verir. Ayrıca *Erdede*'nin zihniyeti ve olaylara bakış açısı da *Erdede*'nin kimliğini ortaya koyar.

Erdede şiirlerinin *Çanakkale Destanı* kitabı içerisine yerleştirilişi Dağlarca'nın kitaplarındaki düzene uygundur. İlk üç şiirde *Erdede*'nin tanıtılmış olması; ardından tabiat unsuru ağırlıklı olarak *Erdede*'nin fikirleri, olaylara bakışı ve son iki şiirde ise *Erdede*'nin son(*suzluğ*)unun ele alınması Dağlarca'ya askerlik mesleğinin kazandırdığı bir çalışma tarzıdır.

***Erdede* Dağlarca mıdır?**

Dağlarca, *Kutluk'un Evindeki Konuşma* adlı söyleşisinde şiirin başarısı için iki ana varlığı taşıması gerektiğini söyler: 1-İçtenlik, 2-İmgelem Yenilik olarak gördüğü içtenliği Dağlarca şöyle tarif eder; "tabiatı, eşyayı, varlığın nedenini ozanın kendi gözüyle görmesidir."⁴

Hulusi Geçgel ve Memet Fuat da Dağlarca'nın şiiri için benzer tespitlerde bulunur.⁵

Dağlarca'nın şiirinde imge olarak tabiat unsurları ön plana çıkar. *Erdede Olan* şiirinde, barışta nasıl biri olduğunu buna uygun imgelerle anlatır.

“Barışta orman gibiyimdir, / Büyürüm bir karanlıkta bir yeşili.

Barışta ova gibiyimdir, / Dinlenirim.

Barışta su gibiyimdir, / Akarım bir bilinmez düzlükte ben.

*Barışta gök gibiyimdir, / Uyumum.”*⁶

*Erdede Geniş*⁷ şiirinde ise *savaş günlerinde cephede asker olanların barış günlerinde sosyal hayatın bir parçası olduklarını* ifade eder. Burada şairin sosyal gerçekliğe yaptığı vurgu ve bu gerçekliği tabiat

⁴ Fazıl Hüsni Dağlarca; *Kutluk'un Evindeki Konuşma*, Doğan Kitap A.Ş., İstanbul 1999, s. 32

⁵ Memet Fuat Dağlarca'nın şiiri hakkında şunları söyler;

“İnsan-Doğa-Tanrı üçgeninde, bilinen bir felsefeye yaslanmayan düşünsel bir yoğunluk oluşturularak içerikte varılan bu şiirin göze batan özellikleri, belirsizlik, gizemlilik, özgün imgeler, çağrışıma açık söyleyişler, düzyazı mantığından kaçışı. Ağırlığını duyuran ama yönü belli olmayan bir sezgi şiiri...”(Memet Fuat; *Çağdaş Türk Şiiri Antolojisi*, Adam Yayınları, İstanbul 1997, s. 38)

Yrd. Doç. Dr. Hulusi Geçgel'in Dağlarca'nın şiiri hakkındaki tespiti şudur;

“Şiirinde mağara devri adamlarından modern çağın insanına kadar, kişioglunun iç ve dış dünyasını, yurt ve dünya insanını çok yönlü davranış ve çatışmalarıyla işlediği, soyut-somut durumlar üzerinde derinleştiği, bunları yaparken de, arada söyleyiş sağlamlığını ihmal etse bile, kendine vergi hayaller, benzetmeler, semboller, hazinesinden kuvvet aldığı görülür.” (Yrd. Doç. Dr. Hulusi Geçgel; *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2006, s. 171)

⁶ Fazıl Hüsni Dağlarca; *Çanakkale Destanı*, Doğan Yayıncılık A. Ş., İstanbul, 1999: 5

⁷ Dağlarca, a.g.e. 1999: 7

unsurlarını (tarla, yol, ağaç, kilim, pamuk, göl) kullanarak yapması dikkat çekicidir.

*“Beni kimseler görmez o barış günleri,
Van'da tarlayımdır, Yozgat'ta yolumdur.”⁸*

*Erdede Ulu*⁹ şiirinde, sosyal hayatta sıradan biri olanların savaş boruları çalınca cepheye koşuşu Erdede tarafından anlatılır.

*Çantamı kaptım mı ordayım, / Savaş boruları çalar çalmaz. /
Evimde saklamışımıdır yıllar yılı, / Silmişimdir hep, onarmışımıdır,
parlatmışımıdır hep, / İşte, yel olurum, sel olurum bir denize, / Ellerim
ayaklarım, ellerime ayaklarım, gelir az*¹⁰

Buradaki *Erdede Dağlarca*'nın zihniyet ve sanat anlayışına paraleldir.

İlk bölümdeki Erdede şiirleri, şairin savaşa bakış açısı, savaşın tarafları ve savaşanların sosyal hayattaki konumları üzerine belli bir düzen içerisinde olması dikkat çeker. Bu düzeni şairin yetişme döneminde hayatını şekillendiren askerî disiplinin izleri olarak görmek mümkündür.¹¹

Erdede'nin Kuşu şiirinde, şair kendini toplumla özdeşleştirir. Bu durum *Dağlarca*'nın 1955 sonrası dönemdeki şairliğinde meylettiği toplumcu gerçekçiliğin izlerini taşır. *Dağlarca*, toplumcu yaklaşımı ulusunun yaşama koşullarına ve biçimine yön verme çabası olarak görür.¹²

*Deyin Erdedeme ki / Kara yollardan geldim, / Açlığım açlığıdır.
Ağrı'dan Erciyas'dan / Mavilerle allarla, / Geçtiğim geçtiğidir.
Kadınlar eli yarık / Tarlalar bire iki, / Biçtiğim biçtiğidir.
Kurumuş kırk bin köze / Kırk bin köyde ya Allah, / İçtiğim içtiğidir.
Deyin Erdedeme ki / Yürüse de bin dağ taş, / Uçtuğum uçtuğudur.*¹³

Burada öne çıkan, Erdede'nin söylemleriyle, şairin toplumla özdeşleşmesi ve toplumu anlamaya yönelik çabasının paralelligidir.

⁸ *Dağlarca, a.g.e. 1999: 7*

⁹ *Dağlarca, a.g.e. 1999: 8-9*

¹⁰ *Dağlarca, a.g.e. 1999: 9*

¹¹ Bu konuda Kutluk'un Evindeki Konuşmada kendisine yöneltilen “Askerlikten gelmiş olmanız şiir çalışma yönteminizi belirlemede bir rol oynamış mıdır?” sorusuna “Oynamıştır sanıyorum. Askerlikteki kuruluşların, kuruluşlardan daha büyük kuruluşlara varmanın bana verdiği alışkanlık düzendir. İlk kitabım dışında, bütün kitaplarımın bir konu birliği içinde, bir yapı bütünlüğü içinde görünüşleri. Başka ozanlarda olduğu gibi, türlü konulardaki şiirlerimi bir araya getiren kitabım ilki dışında yoktur. Hepsi, Deli Böcek, Asu, Çocuk ve Allah, Hoo'lar..., hepsi bir konuyu türlü yönlerle işler, bir sonuca ulaşırlar. Sanırım bu, askerlikteki kuruluşlarla büyük bir benzerliktir. Ya da onun verdiği alışkanlığı sürdürmedir.” şeklinde cevap vermiştir.

¹² Kutluk'un Evindeki Konuşmada kendisine yöneltilen “Toplumcu şiir nedir o zaman?” sorusuna *Dağlarca*, “Günümüzün, ulusumuzun yaşama koşullarına, yaşama biçimine yön verme çabası güden bir eylemi kapsamalıdır. Ya da toplumu geri bırakmış yasaların sürdürülmesini önleyen, onların toplumun yararına değişmesini öneren bir çabayı, toplumu uyandırmayı, bilinçli kulmayı öneren çalışmaları kapsayan, ileri dönük, belki de yeryüzü ileriliğine dönük bir çaba.” şeklinde cevap vermiştir.

¹³ *Dağlarca, a.g.e. 1999: 22*

Erdede Var şiirinde toprak, dağ, ağaç, ova, deniz, doruk, ot gibi tabiat unsurları çerçevesinde savaşın sebep olduğu yokluk ve çaresizlik, şairin hayata bakış açısı ve şiirindeki konuyu ele alış açısına benzerlik gösterir.

Ben Erdede, çoğu toprakta savaşmışım. / Karşımdaki toprak olmuş, / Vursa, / Vurmasam, dağlarla dağlarla ben, / Toprak ağız yaklaşmışım.

Ben Erdede, nideyim, şaşmışım, / Bu çok uzakta, bu çok deniz. / Ayaklarım ovalar irisi, / Sudan tövbelerce tövbelerce uzak, / Ayaklarıma doruklar aşmışım.

Ben Erdede, ağaçla, otlarla ağlamışım, / Kocaman yurt üzre, / Buralar yarı ölüm. / Buralar yarı deniz ya Allah, / Ben yarı yokluğa yavaşmışım.¹⁴

Erdede-Sakal şiirinde tabiat unsurlarıyla desteklenmiş hamasi duygularla millet adına Erdede konuşur. Konuşmasında Dağlarca'ya özgü tabiat unsurlarının kullanımı dikkat çeker.

Yel ne, ak sakalım gider, / Yeller düz olur, bildin mi?

Yel ne, sıcak sakalım gider, / Yeller boş olur, bildin mi?

Yel ne, uzak sakalım gider, / Yeller dağ olur, bildin mi?

Yel ne, burak sakalım gider, / Yeller ölüm ölüm olur, bildin mi?¹⁵

Erdede'nin karıncası, yoncası, anlamaları vs. gibi şiirlerde ise, Erdede'nin yardımına mistik unsurlar yerine tabiat unsurları gelir. Bu şiirlerde yer yer bilge bir kişiyi andıran ifadeler içerse de fikirler ve bakış açısı Dağlarca'nındır.

Uyandın da şaşkın mı, / Siperler genişlemiş, / Derinleşmiş daha da.

Uyandın da şaşkın mı, / Ben yaptım bu işi, ağız ağız, / Sığındım Allah'a da.¹⁶

Neden çıplak kalsın bayır, / Yaksa da beni, / Bir mermi, bin bir inişte,

Neden çıplak kalsın bayır, / Erdedem vardım sana yeniden, / Büyüdüm işte.¹⁷

Uyanırım / Anlar / Dağ, dağ olduğunu.

Görürüm / Anlar / Gök olduğunu, gök

Dövüşürüm, şehit olurum, oğullarımla, / Anlar, / Toprak, toprak olduğunu, yemyeşil.¹⁸

Erdede'nin Koyunu¹⁹, Erdede'nin Öküzü²⁰ şiirlerinde de Dağlarca'nın şiirinin temel unsuru olan tabiat öğelerinin kullanıldığı görülür.

¹⁴ Dağlarca, a.g.e. 1999: 38

¹⁵ Dağlarca, a.g.e. 1999: 49

¹⁶ Dağlarca, a.g.e. 1999: 58

¹⁷ Dağlarca, a.g.e. 1999: 63

¹⁸ Dağlarca, a.g.e. 1999: 67

¹⁹ Dağlarca, a.g.e. 1999: 142

²⁰ Dağlarca, a.g.e. 1999: 145

Erdede ermiş bir kişi midir?

III. Bölümdeki *Erdede-Eren*, *Erdede'nin Buğdayı* şiirleri ile IV. Bölümdeki *Erdede Geceleyin* şiirinde Erdede ermiş bir kişi olarak görülür.

Biri irkilir, tüfeğine dayanaç koyarım, / Attığını daha vurur, / Allah Allah der, vuruşu Tanrı'dan bilir, susayaz, / Tanrı'nın dediği olur, orda, ben.

Birinin yarasını kapatırım, / Kanı kesilir köyceğiz. / Allah Allah der, kesilişi Tanrı'dan bilir, susayaz, / Tanrı'nın dediği olur, orda, orda, ben.

Birinin başına yastık koyarım üç gün uykusuzdur, / Düşümü görür daha. / Allah Allah der, esenliği Tanrı'dan bilir, susayaz, / Tanrı'nın dediği olur, orda, ben.²¹

Erdede hangi savaşa gitse, / Bitiverir siperin üstünde hemen, / Uzar yemyeşil, bir karış olur, dene verir,

Savunusunu yapar yurdunun işte, Çanakkale'de, / Altın düşüncelerle sapsarı, / Gazi buğdayı Erdede'nin.²²

Bir yatır vardır İstanbul'da, / Deniz Abdal dedikleri / Oğlumdur.

Lala Şahin dedikleri, Adalar'da, / Sakalı saçından ak, / Oğlumdur.

Hangisini sayalım, Osmanpaşa dedikleri, Plevne'de, / Kılıç demirince diri, pala ağzınca yiğit, / Oğlumdur.

Çanakkale'de, şu anlından vurulan, şu ölmeyen / Er dedikleri, / Oğlumdur.²³

Örneklerde görüldüğü gibi tabiat unsurlarıyla desteklenmiş ve mistik unsurların amaç yerine araç olarak kullanıldığı bu şiirlerde ermişlik Dağlarca'nın zihniyeti ve sanat anlayışıyla paraleldir.

Sonuç

Yukarıda izah edildiği gibi, en genel bir ifadeyle denilebilir ki, Erdede, Çanakkale Destanı kitabının en önemli unsurudur ve Dağlarca'nın Çanakkale Muharebeleri hakkındaki fikirlerini ortaya koyar.

Erdede, destansı anlatımın ve ele alınan konunun tamamlayıcı unsuru olarak düşünülmüştür. Dolayısıyla çizilen bilge kişi, ermiş veya yaşlı bilge portresi tesadüfi değildir. Bu portreyle hem Dağlarca'nın söylediklerinin ciddiyetini arttırmak hem de şiirine semantik yönden değer kazandırmak amaçlanmıştır.

Kullanılan imgeler, içtenlik ve tabiat unsurları Dağlarca'nın şiirinin en belirgin özelliklerinden biridir. Bu özelliği en belirgin şekliyle Erdede şiirlerinde kendini gösterir. Erdede şiirlerindeki fikirler, şiirlerin kurgusunu oluşturan imgeler, özellikle tabiat unsurları, Dağlarca'yı işaret eder.

Erdede şiirlerinin kitap içindeki dağılışı ve olayların kronolojik sıra içerisinde ele alınması da Dağlarca'ya özgü bir yaklaşımdır.

²¹ Dağlarca, a.g.e. 1999: 85

²² Dağlarca, a.g.e. 1999: 89

²³ Dağlarca, a.g.e. 1999: 120

Bunun dışında, Erdede'nin söylemleriyle Dağlarca'nın fikirlerinin benzerliği de dikkate alındığında, Erdede'nin Dağlarca olduğu söylenebilir.

Kaynaklar:

- 1- Dağlarca, Fazıl Hüsnü; Çanakkale Destanı, Doğan Kitapçılık A. Ş., İstanbul, 1999(3. Baskı)
- 2-Dağlarca, Fazıl Hüsnü; Kutluk'un Evindeki Konuşma, Doğan Kitapçılık A. Ş., İstanbul 1999
- 3- Kaplan, Mehmet; Şiir Tahlilleri 2, Dergâh Yayınları, İstanbul 2005
- 4- Fuat, Memet; Çağdaş Türk Şiiri Antolojisi, Adam Yayınları, İstanbul 1997
- 5- Geçgel, Yrd. Doç. Dr. Hulusi; Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı, Anı Yayıncılık, Ankara 2006

“SAATLERİ AYARLAMA ENSTİTÜSÜ” VE “MASUMİYET MÜZESİ” ROMANLARINDA ZAMAN

Türkan DURAN*

ÖZET

“Ölçülen ya da ölçülebilen süre, uzaysal boyutları olmayan sürem” olarak tanımlanan zaman, yüzyıllardan beri insanların üzerinde düşündüğü bir kavramdır. Zaman farklı dönemlerde o döneme özgü bir şekilde algılanmıştır. Edebiyat eserleri de zaman algısını döneminde yansıyan şekliyle ya da yazarının zihninde algılanan şekliyle içinde barındırır. Ayrıca E. M. Forster’in da dediği gibi “bir romanda her zaman bir saat vardır.” Roman gerek yazarının içinde bulunduğu dönemle gerekse romanın kendi içinde yer alan saatle zamandan ayrı düşünülemez.

Türk edebiyatının önemli isimlerinden Ahmet Hamdi Tanpınar ve Orhan Pamuk’un zamanın ele alınışı bakımından dikkat çeken birer eseri (Saatleri Ayarlama Enstitüsü ve Masumiyet Müzesi) bu çalışmamızda ele alınacak ve bu eserlerde zamanın algılanış biçimi incelenecektir. Ayrıca bu iki eserin zaman algısı açısından benzerlikleri ve de farklılıkları araştırılacak, dönemin zaman algısının bu eserlere yansiyip yansımadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Özellikle Aristo, Bergson ve Proust’un zaman üzerine düşüncelerine yer verilecek, bu düşünceler ışığında romanlara bakılırken Aristo, Bergson ve Proust’un bu iki roman üzerindeki etkisi ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Roman, zaman, an, çizgisel zaman, döngüsel zaman.

ABSTRACT

Defined as period that’s measurable and can be measured , process which hasn’t got a spatial dimension”, time is a conception that people have been thought over for centuries. It has been comprehended in a different way up to the age. Literary products contain time perception as it’s formed of its century or perceived by writer’s mind. Besides as E. M. Forster’s says “there’s always an

* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, yüksek lisans öğrencisi turkanduran86@gmail.com

hour in the novel“ Novel cannot be thought apart from the period that writer's live in as well as the hour and exact date it contains.

In this work we'll deal with each novels of (Saatleri Ayarlama Enstitüsü and Masumiyet Muzesi) two significant writers of Turkish Literature for their prominence in handling the concept of time and will examin the styles of time perception. Moreover similarity and diversity of these two novels in time perception will be surveyed and whether or not the time perception of that period had an effect on the novels will be tried to be determined. Especially Aristo, Bergson and Proust's thoughts about time will take place and while examining the novels by these thoughts, we'll try to discover the effects of Aristo, Bergson and Proust on these novels.

Key Words : Novel, time, moment, linear time, cyclical time

Giriş

Zaman yüzyıllardır insan zihnini en çok meşgul eden kavramlardan biridir.

“Augustinus 5. yüzyılda zamanın düşünce ve eylemlerin düzenlenişi açısından en alışılmış, ama tanımlanması en zor kavram olduğunu vurgulamış, yalın bir biçimde tanımlanamayan bu kavram birbirinden çok farklı biçimlerde ele alınmıştır. Örneğin bazı Eski Yunan filozofları zamanı gök cisimlerinin hareketiyle açıklamaya çalışmış, Platon zamanın ruhun yaratılışından önce yaratıldığını, Aritoteles de hareketin öncüsü olduğunu kabul etmiştir.” (Ana Britannica 2002: 543)

Zaman kavramı devirlere göre ve zaman üzerine düşünenlere göre farklı farklı algılanmıştır. Fakat Antik uygarlıklardan günümüze kadar iki temel zaman anlayışından bahsedebiliriz. Bunlar lineer (çizgisel) zaman ve çevrimsel (döngüsel) zamandır.

Döngüsel zaman doğayla iç içe olan insanın zamanıdır ve bu anlayışta mevsimlerin bir döngü içinde yer alması gibi zamanın da döngüsel olduğuna inanılmıştır. Dünyada olup bitenler mevsimler gibi belli aralıklarla kendini yeniliyordu. “Platon’a göre güneş, ay ve gezegenlerin belirli bir zamanda sahip oldukları aynı konumlara ulaşmaları için gereken dönemdi” (Koroğlu 1996: 6) Büyük Yıl.

İnsanların daha önce belirttiğimiz gibi bu döngüsel zamanda yapmaları gereken tanrılara karşı yerine getirilmesi gereken yükümlülüklerin zamanını bilmektir. Tek tanrılı dinlere geçişle döngüsel zaman yerini çizgisel zamana bırakmaya başlar. Tek tanrılı dinlerle zamanın kutsallığı hala sürmekte; fakat döngüsellğine inanış son bulmaktadır. Tevrat'ta Yahudilerin geçmişlerinden bahsediliyordu ve gelecekte topluca yargılanmaktan söz ediliyordu. Zaman artık kendini sürekli yenileyen döngüsel bir nitelikte değildir, kıyamet inancıyla zamanın bir sonunun olması döngüsel olmadığını ortaya çıkarır. Bu durumda zaman, çizgisel bir nitelik taşımaya başlamıştır.

Tevrat'tan sonra gelen diğer kutsal kitaplar da aynı işlevi sürdürür. Çizgisel zaman insana geriye dönülmezliği hatırlatır. Artık insan geri

gelmeyecek zamana karşı daha temkinlidir. Vakit nakittir ve geçmişe sık sık bakılması bir ön muhasebe yapma çabasıdır.

Mekanik saatin kullanılmaya başlanması ve sanayileşmeyle çizgisel zaman anlayışı pekişir. Fakat zaman ile fiziksel dünya, zaman ile bilinç arasındaki ilişki farklı iki düzeyde ortaya çıkar.

Zaman konusunda ulaşılan bu aşamada halen daha aynı soru yanıtlanabilmiş değil: Zaman mekanik saatlerin ölçtüğü gibi birbirinin ardı sıra dizilen tik takların toplamı mıdır, yoksa akıp giden bir nehir gibi parçalanamaz bir bütün müdür?

Sanat içinde bulunduğu toplumun bir parçasıysa o toplumun zaman algısını da yansıtmalıdır. Ayrıca sanatçı romanın içine koyduğu saati kurmakla yükümlüdür.

Saatleri Ayarlama Enstitüsü Romanında Zaman

Ahmet Hamdi Tanpınar tarafından 1962 yılında yayımlanmıştır. Romanın yazma zamanı olarak aşağı yukarı bu tarihi alabiliriz. Girişte romanın Halit Ayarcı'nın yaşamöyküsü olduğu söylene de vaka zamanı Hayri İrdal'ın altmış yaşına kadarki hayatıdır (Hayri İrdal 1892'de doğmuştur). Aslında roman artzamanlı derinlik taşıyan bir yapı teşkil eder ve çok daha eski tarihlere kadar uzanır. Mübarek adlı saatin geçmişi anlatılırken Hayri İrdal'ın soyağacı ortaya çıkar.

Anlatma zamanının vaka zamanına uzaklığı ise 3 haftadır. Vaka, anlatılmaya bittikten üç hafta sonra başlar.

Romanda tarihler çok az verilemekte, zaman sadece “dört sene evvel, iki hafta sonra” gibi açık olmayan ifadelerle gösterilmiştir. Berna Moran romanın zamanı için şu çıkarımda bulunur: “Yorumum doğruysa birinci bölüm Tanzimat öncesini ele almaktadır. İkinci bölüm Tanzimat dönemini, üç ve dördüncü bölümler de Cumhuriyet döneminin başlarını ve devamını.” (Moran 2004: 297) Romanın vaka zamanı aşağı yukarı böyle olmalıdır. Çünkü Hayri İrdal'ın birinci bölümde 1892'de doğduğunu öğreniriz. İkinci bölüm 1. Dünya Savaşından sonra başlar.

“İstanbul'un Eyüp'ten Şişli'ye kadar pek çok bölgesi, toplumsal açıdan kendine özgü nitelikleriyle romana eksiksiz girer, ama olayların geçtiği zaman, ancak çok ender zamanlarda belirlenebilir. Zaman açısından en açık göndergeler, romanın dört bölümünden birincisinde ve ikinci bölümünün başında ortaya çıkar.” (Feldman 1998: 126)

Birinci bölümde Hayri İrdal'ın ne zaman doğduğunu ve hayatında büyük yer tutan kişinin ne zaman öldüğünü öğreniriz. Bölümde yer alan tarihlere bakarsak 1909'daki en önemli olayın Aristidi Efendi'nin bir gece tek başına Kayser Andronikos'un hazinesini aramaya kalkması olarak görüldüğünü, Aristidi Efendi'nin 1912 yılı şubat ayında imbikle altın yapmaya çalışırken öldüğünü, 1912 yılının hayatının en ıstıraplı yılı olduğunu, bu tarihte ustası Nuri Efendi'nin öldüğünü, 1912 yılının mart

ayında halasının ‘ölüp dirildiğini’ öğreniriz. Görüldüğü gibi bu tarihler birinci bölümün başlığıyla da alakalıdır. Özellikle ölüm tarihleri olan bu tarihler “Büyük Ümitleri” sonlandırır. Birinci bölüm Birinci Dünya Savaşıyla biter. “Küçük Hakikatler” adlı ikinci bölüm Hayri İrdal’ın terhis olup İstanbul’a dönmesiyle başlar. Yani yine belirgin bir tarih vardır. Bu iki bölümden sonra “Sabaha Doğru” ve “Her Mevsimin Bir Sonu Var” adlı bölümlerde zaman sadece okuyucuya sezdirilir. Üçüncü bölümde zaman ancak adı geçen Amerikan film yıldızlarından aşağı-yukarı çıkarılabilir. “Her Mevsimin Bir Sonu Vardır” adlı son bölüm başlığıyla ve de sona konulmasıyla döngüsel zamanı hatırlatır:

“ ‘Her Mevsimin Bir Sonu Vardır’ bir doğallığı, zamanın döngüsel hareketini çağrıştırmaktadır. Sanki bu bölümde söz konusu edilen zamanını dolduran bir şeyin, zamanı geldiğinde tekrar ortaya çıkacakmış gibi gözden silinmesidir. Halbuki bir yalan ortaya çıkmaktadır.” (Koroğlu 1996: 98)

Romanın adı “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” olsa da romanın işleyişteki roman algısı kişiseldir. Romanda karmaşık gibi görünen zamanının nedeni de Hayri İrdal eksenli bir zaman olmasıdır. Ayrıca bu karmaşaya romanın geçtiği dönemde gerek “Beynelmilel Saat ve Takvim Hakkındaki Kanunların Kabulü (26 Aralık 1925)” gerekse tarım toplumundan sanayi toplumuna geçmeye çalışan Türkiye’nin geleneksel zamanla modern zaman arasında kalması neden olmaktadır.

Romanda bu enstitünün açılmasına iten toplumsal durum insanımızın geleneksel zamanı yaşamaya devam etmesidir. Zaten Saatleri Ayarlama Enstitüsü kurulmasına yönelik tekliflerini kabul etmeyen ülkeler için şunlar söylenmiştir romanda: “Filhakika hemen hepsi, ‘Sanayi hayatı kâfi derecede gelişmiş olduğu için böyle bir müesseseye ihtiyacımız yoktur.’ diyordu.” (Tanpınar 2004: 343) Görüldüğü gibi sanayileşmiş toplumlarda zaman zaten çizgisel olarak ilerlemektedir. Fakat bizim toplumumuzda romanın geçtiği dönemde hâlâ doğayla iç içe olduğu için bu dakikliğin sağlanması zordur. Bu aşamada romanda mistik zaman/modern zaman karşıtlığı verilir.

Zaman açısından romandaki önemli bir nokta da Hayri İrdal’ın çocukluğunu hürriyetle açıklıyor olmasıdır. Hayri İrdal “Benim çocukluğumun belli başlı imtiyazı hürriyetti.” (Tanpınar 2004: 21) der. Bu kelimenin politik anlamıyla düşünülmemesini ister. Öyleyse nasıl bir hürriyettir Hayri İrdal’ın çocukluğundaki hürriyet ve neden doğar?

“Yetişkinler, genellikle saate bağlı zamanı çoktan öğrenmiştir. Çocuklarsa, ki onlar bizim akranımız değildir, okyanus zamanının tam kalbinde, bitmez tükenmez bir şimdi de yaşar. Yazar R. K. Narayan, şöyle tanımlar çocukluğu: ‘Saatleri saymadan günü geçirmektir. İnsanın sonsuzlukta var olduğu çağdır çocukluk.’ Her sıradan çocuk becerebilir bunu. Bir çocuğun sonsuz şimdisi özümsemiştir, şimdiyle eşzamanlıdır, şimdiye karşı inatçı, güzel bir saygısızlık, modernliğin egemen saatine karşı doğuştan gelen bir aşağılama barındırır.” (Griffiths 2003: 29)

Çocuk sonsuzlukta, sonsuz şimdide yaşarken özgürdür. Zamanı ele geçirilmemiştir, parçalara bölünüp ona sunulmamıştır. Böylece çocuk zamanın akıp gittiği bu dönemde hürriyeti yaşamaktadır. Hayri İrdal'ın çocukluğundaki hürriyet böyle bir hürriyettir. Çocuk büyüdükten sonra ve saat hayatına girdikten sonra tüm insanlığın yaşadığı gibi zamanı saate bağımlı yaşamayı öğrenecektir.

Zamanın 'küçük parçalara bölünerek' algılanmasına karşı çıkan Bergson "geçmiş/gelecek/şimdi" olarak belirlenen üç zaman boyutunu birbirinden ayrılmayan bir bütün olarak görür. Bu bütün hiç durmadan ilerler ona göre.

Ahmet Hamdi Tanpınar "Saatleri Ayarlama Enstitüsü" adlı romanında medeniyet değiştirme sürecinde ortaya çıkan iki farklı zaman arasında kalan toplumumuzu anlatır. Tanpınar'a göre toplumsal zamanda meydana gelen kırılma giderildiğinde sorun çözülecektir. Fakat Tanpınar bu romanında "bireysel ve toplumsal bütünlük, süreklilik arayışını sanki bir yana koymuş ve karşılaştığı çözümsüzlükle dalga geçmeye başlamıştır." (Koroğlu 1996: 94) Gerçekten de çözümsüzlükten, iki mantık arasında sıkışıp kalmaktan doğan bir ironi söz konusudur romanda.

Tanpınar bu ikiliği romanda kişiler ve saatler üzerinden verir. İlk önce saatler üzerinde durmak gerekirse Hayri İrdal'ın çocukluğunda evlerinde bulunan üç saati hatırlamalıyız: Bu üç saatten büyük ayaklı duvar saati geleneksel zamanı, masa saati modern/tarihsel zamanı, koyun saati ise ikilik içindeki karmaşık saati simgeler.

Bu üç saat gibi kişiler de aynı şekilde kurgulanmıştır. Nuri Efendi, Mübarek gibi geleneksel/kutsal zamanı, Halit Ayarcı masa saati gibi modern/tarihsel zamanı, Hayri İrdal ise babasının koyun saati gibi ikilik içindeki karmaşık saati karşılar.

Ahmet Hamdi Tanpınar zamanı "geçmiş/şimdi/gelecek" boyutlarıyla birbirinden ayıramaz, parçalanamaz bir bütün olarak ele almıştır. "Saatleri Ayarlama Enstitüsü" romanında zamanın kurgulanışı böyledir. Romanda psikolojik zaman hakimdir. Hayri İrdal'ın psikolojik durumu, kişilik özellikleri temel alınarak zaman kurgulanmıştır.

Masumiyet Müzesi Romanında Zaman

"Masumiyet Müzesi" romanının büyük bölümü 1975- 1985 yılları arasında geçen olayları anlatır. Fakat romanın vaka zamanı 1975'ten günümüze kadar gelmektedir. Anlatma zamanı ise alışılmadık bir şekilde kurgulanmış ve romanın anlatıcısının son sayfalarda el değiştirilmesiyle iyice griftleşmiştir. Son kısımda romanın yazılma aşamasının romana dahil edilmesi vaka zamanı ile anlatma zamanını kesiştirir. Orhan Pamuk'un bu romanı yazma zamanı ise 6 yıldır (2001-02, 2003-08)

Romanda zamanla ilgili hiçbir şey sıradan değildir. Örneğin romanın içerisinde okuma zamanına gönderme yapılmıştır. Orhan Pamuk romanının "Bazı Nahoş Antropolojik Gerçekler" adlı bölümünde okuma zamanına

göndermelerde bulunur. Gelecek kuşakların bekarete verilen önemi anlayamayacağını düşünen anlatıcı araya girer ve bazı 'antropolojik bilgi'lerc okuyucuya yol göstermek için yer verir.

Romanda tarihlerin ayıyla günülle verilmiş olması bize çizgisel zamanı anımsatır. Romandaki geriye dönüşlerin de romandaki kişi veya olayla alakası boyutunda olması bu çizgisel zamanı bozmadır. Fakat çizgisel zaman romancının elinde yeniden şekillenmiştir.

Romanın ilk sayfasından itibaren okuyucuya sürekli tarih hatırlatılır. 1975-1985 arasında yılların geçtiğini an be an duyumsarız. Fakat bu tarihlerin verilmiş olması romandaki zamanı çizgisel zaman doğrultusunda ilerliyor olduğuna bizi götürmez.

Romanın ilk sayfasından itibaren tarih verilmiştir. Fakat tarihin bu kadar kesin verilmesinin nedenini yine bu paragraftan çıkarabiliriz. Bu paragrafta Kemal "Mayıs 1975 Pazartesi günü, saat üçe çeyrek kala civarında bir an"ın birkaç saniye sürdüğünü; fakat kendisine saatlerce, yıllarca sürmüş gibi geldiğini söylüyor. Görüldüğü gibi kesin bir tarih olarak verilen bu an zamanın bölünmüşlüğü, parçalanmışlığını vurgulamaktan ziyade aslında zamanın psikolojik algılanış biçimini gösterir.

"Bilincin algılama-düşünme bölümü ve zaman birimi" olan an üzerinde pek çok düşünür farklı açıklamalara gider. Bergson bir bütün olan zamanı parçalamaz gördüğü için bir an'ın bir başka an'dan üstün olamayacağını söyler. Aristo ise zamanın anların art arda dizilmesiyle oluştuğunu söyler. "Masumiyet Müzesi" romanında Aristo'nun an'ı ele alışına benzer bir yaklaşım söz konusudur. Zaten anlatıcı sürekli "Aristo'nun anı" diye belirtmeden geçmez.

An'ı eşyada hapseder Kemal. Artık zaman küçük küçük an'ların sıralanışı değil, eşyalardır. Bu durum müzenin mantığına da rahatlıkla uyar. Çünkü müzeler romanda da belirtildiği gibi mekanlaştırılmış zamandır.

Eşyaya yüklenen anlam, an'ı ve geçmişi eşyada yakalamak bize Proust'u hatırlatır.

Proust'un eşyayı kişileştirmesinin yanı sıra eşyaların anılara duyduğu bir özlem de söz konusudur. Kemal'i müze kurmaya iten de benzer bir dürtüdür: "Kayıp Zamanın İzinde" olma dürtüsü. Müzegezerin Masumiyet Müzesi'ni gezerken kendini "zamanın içinde gezinir gibi" hissetmesini sağlayan unsur geçmişte kalan zamanın eşyayla bütünleşmesidir. Marcel Proust (1871-1922)'un geçmiş zamanı yakalama yöntemini Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun kaleminden okuyalım:

"(...) Keltler, kaybettiğimiz kimselerin ruhlarının bir hayvanda, bir nebatta veya cansız bir şeyin içinde saklanarak yaşamakta devam ettiğine inanmıştır. Proust bu iptidai akideyi çok doğru bulur ve der ki: 'Evet, bu ruhlar, bizim için, ancak onların hapishanesi olan bir ağacın yanından geçeceğimiz veya bir nesneye sahip olacağımız güne kadar kayıptırlar. Fakat, çoğumuzun belki hiç idrâk edemeyeceği bu gün geldi mi ruhlar titreşir ve biz onları kurtarmışızdır; onlar da bu sayede ölümü yenmişler ve

bizimle beraber tekrar yaşamağa başlamışlardır.’ (...)” (Karaosmanoğlu 1989: 11)

Proust’un geçmiş zamanı yakalama metoduna benzer bir şekilde Kemal de eşyalara yüklediği anlam boyutuyla geçmişi yakalar. Proust’un “Kayıp Zamanın İzinde” adlı romanında “aradığı ‘Yitik Zaman’ değildi gerçekte, yitip gitmiş ânların ve daha geniş zamansal tabakaların” (Batur 1992: 356) izleriydi. “Masumiyet Müzesi” romanında da benzer bir şekilde ân’ların peşinde koşulmuştur.

Romanda zamanla ilgili önemli bir başka nokta da tekrarlanan hareketlerdir. Kemal Füsün’la 1 ay boyunca buluştukları Merhamet Apartmanı’na Füsün’un bir daha gelmemesine rağmen neredeyse 1 yıl boyunca gider. Füsün’un dokunduğu eşyaları koklar, ağzına alır. Bu tekrarlanan hareketler an’ı tekrar yaşamaya çalışma çabası kadar bu an’ın sürekliliğini sağlama dürtüsüdür. Lichtenstein’in tekrarlanan davranışlar hakkındaki görüşü bu açıdan önemlidir:

Romanda zamanla ilgili söyleyebileceğimiz son bir şey daha var: vaka zamanının geçtiği dönemin romana yansımaları. Romanda zamanın kişisel algılanış biçimi burada da kendini gösterir. Örneğin askeri darbeden sonra ilan edilen sıkıyönetim Kemal için Füsünların evinden erken çıkması demektir.

Kemal’in Füsünların Çukurcuma’daki evlerini müze yapıp Merhamet Apartmanı’nda biriktirdiği eşyaları buraya taşınmasıyla zaman mekana dönüşür. Kemal, Masumiyet Müzesinin ölenle yaşamak için yapılmış bir yer olduğunu söyler.

Böylece Masumiyet Müzesi içinde yer alan her eşyayla başka bir an’ı imler ve zamanı mekanla buluşturur.

Sonuç

İncelemeye çalıştığımız “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” ve “Masumiyet Müzesi” romanlarında zaman, fiziksel zamanda değil zaman ile bilinç arasındaki ilişkide şekillenmiş ve psikolojik bir görünüm sunmaktadır. Her iki romandaki baş kişilerin zamanı algılayış biçimleri romanda zamanın kurgulanmasını etkilemiştir. Nitekim Modernist romancı Bergson, Freud, W. James, Einstein gibi düşünürlerin etkisiyle dış dünyanın zamanıyla uğraşmayı bir yana bırakıp, insanın iç dünyasının zamanını, yani psikolojik zamanı araştıracaktır. Her iki romanda da bu anlayış gözlenmektedir.

Kişî eksenli zaman algısı her iki romanda da dönemlerine ait toplumsal ve siyasi olaylara yer vermemeye veya çok az yer vermeye neden olur. Çünkü gerek Hayri İrdal gerekse Kemal Basmacı, toplumla veya siyasi olaylarla alıp veremediği olan kişiler değildir. “Masumiyet Müzesi” romanında 12 Eylül, Kemal’e yansıyan şekliyle verilirken “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” romanında Kurtuluş Savaşı, “Anadolu harbi çoktan bittiği” şeklindeki bir göndermeyle sadece döneme işaret eder. Bunun bir

nedeni de her iki romancının da kendi konularından uzaklaşmak istememeleridir.

Her iki romanda yer alan benzer bir yaklaşım da saatlere yüklenen yarı-mistik durumdur. Biraz da alaya alınan “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” romanındaki Mübarek’le, “Masumiyet Müzesi” romanındaki duvar saati ele alınış yönünden benzerdir. “Masumiyet Müzesi” romanındaki saatin “içinde cin var”dır, “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” romanındakini ise “iyi saatte olsunlar çarpmıştı”. Görüldüğü gibi saatlere yüklenen mistik anlam biraz da ironik bir şekilde verilmiştir.

Tıpkı “Saatleri Ayarlama Enstitüsü” romanındaki saat ayarı gibi “Masumiyet Müzesi” romanının bir bölümünde de saat ayarı vardır. Fakat Füsun’un her gece kol saatini televizyondaki saate göre ayarlaması onun çizgisel/tarihsel zamana verdiği önemi değil, onu aşkla seyreden Kemal’in ilgisini çekme zevkidir daha çok.

Son olarak zaman-fizik, zaman-bilinç ilişkilerinde zamanın olay eksenli değil kişi eksenli bir şekilde kurgulandığını söyleyebiliriz.

KAYNAKÇA

- ANA BRITANNICA 2002, “Zaman” maddesi, Ana Yayıncılık, Cilt 22, İstanbul
- BATUR, Enis 1992, “Almanak: Süre/ç Üzerine Bir Deneme”, Başkalaşım I-X, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- BOTTON, Alain de 2007, *Proust Yaşamımızı Nasıl Değiştirebilir*, Sel Yayıncılık, İstanbul
- CEBECİ, Oğuz 2004, *Psikanalitik Edebiyat Kuramı, İthaki Tarih/Toplum/Kuram*, İstanbul
- FELDMAN, Walter 1998, “Ahmet Hamdi Tanpınar’ın “Saatleri Ayarlama Enstitüsü’nde Zaman, Bellek ve Özyaşamöyküsü”, Kitaplık, Sayı: 34/Güz, İstanbul
- FORSTER, E. M. 1982, *Roman Sanatı*, Adam Yayıncılık, İstanbul
- GRIFFITHS, Jay 2003, *Tik Tak/ Zamana Kaçamak Bir Bakış*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- KARAOSMANOĞLU, Yakup Kadri 1989, “Marcel Proust ve Eseri Hakkında”, *Geçmiş Zaman Peşinde Önsöz*, MEB, İstanbul
- KÖROĞLU, Erol 1996, *Gidenle Gelmeyen Eşiğinde: A. H. Tanpınar’ın Romanlarında Zaman Kavramı*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
- MORAN, Berna 2004, *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış*, İletişim Yayınları, İstanbul
- PAMUK, Orhan 2008, *Masumiyet Müzesi*, İletişim Yayınları, İstanbul
- TANPINAR, Ahmet Hamdi 2004, *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*, Dergâh Yayınları, İstanbul
- TÜRKEŞ, A. Ömer 2008, “Kırık Bir Kalbin Romanı”, <http://romanyazilari.blogcu.com> Erişim Tarihi 13/04/2009

LES EXPRESSIONS FIGEES DANS LES TRADUCTIONS FRANÇAISES DE DEUX ROMANS D' ORHAN KEMAL

Doç. Dr. Ertuğrul EFEOGLU*

Abstract

In this study titled "Set phrases in the French translations of two novels of Orhan Kemal", are examined the phrases, the turns and the clean commonplaces has Turkish language. Becoming according to some grammarians, the statements of this kind are considered untranslatable. The communication ends in a proposal on a compared grammar dealing of the segments and the articulations of those in Turkish and French.

Présentation :

On conçoit le plus souvent que les expressions figées procurent une commodité de la traduction. C'est une assertion aussi vraie que fausse.

Cette assertion peut être vraie pour les énoncés non littéraires. Elle est presque fausse pour les énoncés littéraires. Mais disons d'emblée que les traductions en question nous ont démenti.

La distinction ainsi faite ne servirait qu'à en faire d'autres. Car chacune de ces deux catégories des énoncés contient des sous-catégories. Les registres (les « niveaux de langues » dans la terminologie des sociolinguistes), eux aussi, en ont d'autres.

Ainsi faut-il distinguer dans la catégorie des énoncés littéraires un certain nombre de registres. Chacun de ceux-ci a ses modalités. La diversité en est une richesse dans la langue « spéciale » d'un romancier.

Les romans d'Orhan Kemal (écrivain turc, 1914-1970) se distinguent, non seulement par leur réalisme social au plan idéologique, mais aussi par leur mode d'expression au plan linguistique. Dans ses romans, la langue parlée prend part, de façon fonctionnelle, dans la traduction de la réalité sociale.

Orhan Kemal était un romancier qui faisait usage des expressions figées du turc parlé et populaire dans son œuvre. Cet emploi de la langue assure une

* Yıldız Teknik Üniversitesi, Mütercim-Tercümanlık ABD (Fr.)

aisance dans la lecture. Mais toujours à cause de ces expressions figées, susceptibles de tomber, un certain temps après, en désuétude, cette sorte d'emploi court également le risque de perdre sa valeur communicative. Les expressions de la langue quotidienne, usage en une époque donnée de la vie sociale, peuvent sortir, un certain temps après, de l'usage.

Car, quoique la réalité sociale soit concrète, elle n'est jamais une entité homogène et immuable. La langue, servant à la traduire, est en fonction de celle-là. Donc la langue n'est pas immuable non plus.

Notre communication a pour objectif de relever, au premier abord, les principales expressions figées dans les deux romans d'Orhan Kemal, *L'Inspecteur des Inspecteurs (Müfettişler Müfettişi*, éd. princeps date de 1966) et sa suite *L'Escroc (Üçkağıtçı*, éd. princeps date de 1969), traduits en français par Jean-Louis Mattei, ensuite d'en classer les plus pertinentes selon les approches linguistique et grammaticale.

Orhan Kemal et son turc :

Orhan Kemal se fait connaître par la fécondité littéraire. Vingt-cinq romans, treize recueils de nouvelles, cinq pièces de théâtre, un recueil des mémoires autobiographiques, un recueil des reportages, de nombreux scénarios pour le cinéma turc représentent l'univers romanesque assez riche de l'auteur.

L'univers est riche, malgré l'homogénéité des personnages. La plus grande partie de ses personnages sont empruntés à la couche médiocre de la société : ouvriers d'usine, manœuvres, gardiens industriels, artisans, petits commerçants, moissonneurs, chômeurs, travailleurs agricoles... Ceux-ci sont inéduqués, sans instruction.

Leurs langues sont celle de la vie quotidienne dans leurs milieux : Le vocabulaire est pauvre, la syntaxe est simple et erronée à la fois, la prononciation est incorrecte.

Orhan Kemal a voulu profiter des dialogues pour offrir une lecture rapide et facile. Lui-même se défend par deux motions. Dans son article paru le 1^{er} septembre 1953 dans le supplément de l'art du journal *Dünya*, il en formule la première de la façon suivante: "Je profite de la dialectique du dialogue" (Otyam : 110).

Ainsi, il a deux profits : Rapidité dans une lecture aisée et développement facile des événements et des idées.

Sa deuxième motion s'appuie sur le niveau culturel de ses personnages. Selon lui la grande majorité du peuple turc ne sait pas sa langue maternelle. Seule la couche d'élite est imprégnée du sentiment linguistique. La littérature ne servait qu'à elle : "(...) le côté du roman et de la nouvelle de notre littérature, du début jusqu'aujourd'hui, est rempli des aventures de la minorité sachant bien parler sa langue maternelle" (Ibid., p.112).

Orhan Kemal a été constamment critiqué par les puristes de langue. N'oublions pas dire que le purisme a un sens exceptionnel en Turquie. Les partisans de la Révolution turque (1923), tous les progressistes, les partisans la gauche, les libéraux, eux aussi, ont participé au mouvement de la purification et de l'enrichissement du lexique. Car, au cours de son histoire et notamment à l'époque de l'Empire ottoman, la langue turque a emprunté des mots aux langues diverses. Parmi elles, il faut noter l'arabe, le persan et le français. Ce dernier, lui aussi, garde encore sa présence par un lexique riche.

Tout au contraire de l'avis commun des intellectuels, de ses contemporains, Orhan Kemal n'a pas hésité d'employer les mots d'emprunt. Les mots français ne comptent pas moins. Pour donner un exemple, relevons les mots français dans les deux premières pages de *L'Inspecteur de l'inspecteur* : [la première page] « rölöve şapka » (chapeau à bords relevés) [le mot « rölöve » se prononce comme celui dans le français], « kostüm » (costume) [la même prononciation qu'en français], « kravat » (cravate), « gri » (gris) [la même prononciation de l'adjectif masculin dans les deux langues... Le turc n'a pas le genre.], « avukat » (avocat) [« avukat » se prononce 'avukat' selon l'alphabet phonétique], lise (lycée) [« lise » se prononce comme en français], « enstitü » (institut) [« institut » a la même prononciation que le mot français]; [la deuxième page] « rölöve », « ampul » (ampoule) [la prononciation identique], « port manto » (portemanteau) [« portmanto » s'écrit aujourd'hui en un mot et se prononce comme le mot français], « garson » (garçon) [(le « garçon » du débit de vin) s'emploie en turc comme en français par la prononciation française], « patron » (patron) [la lettre final (n) se prononce nettement], « ekip » (équipe) [la prononciation identique dans les deux langues], « kontrol » (contrôle) [la prononciation française]... Ajoutons que ces mots français s'emploient couramment en turc aujourd'hui.

Ce petit inventaire suffirait à approuver l'opinion des "puristes" turcs en matière de leur langue et leurs critiques portées, depuis l'année 1953, sur la langue d'Orhan Kemal.

Mais l'objectif de notre communication n'est pas de relever les mots d'emprunt dans les deux romans d'Orhan Kemal. Nous nous bornons à confronter les expressions figées entre les romans turcs et leurs traductions en français.

Les expressions figées :

Nous trouvons utile de déterminer ce que nous entendons par l'« expression figée ». Notons qu'il y a quelques différences entre ce que nous appelons l'expression figée et ce que les grammairiens appellent la « séquence figée » ou l'« expression lexicalisée ». Par exemple Patrick Charaudeau, dans son ouvrage, intitulé *Grammaire du sens et de l'expression*, distingue deux sortes de séquences : a.) les locutions ('jeter un coup d'œil'); b.) les

maximes ('Pauvreté n'est pas vice'), proverbes et dictons ('Le mieux est l'ennemi du bien', 'Pierre qui roule n'amasse pas mousse'). A ces deux groupes, il ajoute les cas de « remotivation sémantique ». Ceux-ci recouvrent les divers emplois des mots homonymes, homophones, des mots remotivés en sens divers, des rapports métonymiques, etc. (Cahraudeau : 76, 77).

Bécharde, de son côté, dénomme la « forme figée » les présentatifs *c'est ... que, c'est ... qui*, les expressions *est-ce que, si ce n'est que, toujours est-il que* ou les tournures *il faut, comme il convient, on ne peut mieux*, etc. (Bécharde : 44) et la « forme lexicalisée figée » les syntagmes *c'est, c'était*, etc. (Bécharde : 98).

A ce sujet, le dernier ouvrage que nous voulons citer s'intitule *Les expressions figées en français (noms composés et autres locutions)*. Cet ouvrage relève un nombre d'expressions figées. Celles-ci sont appelées « séquences figées » et présentées comme suit : proverbes, formules religieuses, titres d'œuvres, aphorismes, stéréotypes, latinismes, chansons, slogans politiques, slogans publicitaires (Gross : 20).

Parmi les approches et les définitions présentées ci-dessus, celle qui nous concerne plutôt, c'est celle de Gaston Gross. Nous prenons en considération surtout les stéréotypes et les aphorismes. Un stéréotype est une association invariable formée des éléments fixes. La structure d'un stéréotype se conçoit parfois comme des tournures erronées. Le gallicisme occupe à ce propos le premier rang. Le gallicisme est l'un des stéréotypes le plus répandu et le plus populaire et familier. On distingue les gallicismes de vocabulaire et les gallicismes de constructions. Une dernière remarque sur le gallicisme : La grande majorité des gallicismes sont intraduisibles dans d'autres langues.

Dans ce contexte, nous tenons compte également d'autres formules toutes faites. Notre champ d'étude implique les formules suivantes : aphorisme, adage, dicton, maxime, précepte, proverbe, ainsi que tous les autres lieux communs.

Ces formules peuvent être examinées aussi dans le cadre de l'idiotisme. Nous entendons par l'**idiotisme** les expressions idiomatiques consistant en expressions figées qui ont pris tournure au cours de l'histoire de la langue. L'idiotisme signifie les formes ou les locutions propres à une langue, impossibles à traduire littéralement dans une autre langue de structure analogue. Toute langue englobe quelque champ idiomatique propre à elle. Ainsi, il ne serait pas faux d'imaginer la richesse en idiome des langues.

Remarquons en passant les **idiolectes**. Celle-ci recouvre la façon de s'exprimer d'un locuteur, son lexique, sa terminologie, et sa phraséologie, consistant en construction propre à l'individu.

Pour savoir le sens exact des expressions figées, il faut savoir le contexte socioculturel où elles sont employées. Car la connaissance de la morphologie

peut se rendre insuffisante à saisir le sens. Elles ont trait aux réalités sociales et historiques. L'expression figée, parfois basée sur un souvenir commun, facilite la formulation du message et l'enrichit par ses images, métaphoriques et métonymiques.

Locutions ou expressions figées :

Les locutions consistent en des groupes de mots (syntagmes). Elles sont des tournures à valeur métonymique. Grâce à elles, le langage quotidien s'enrichit et s'embellit. Les locutions sont fixées par la tradition. Le locuteur use aisément des locutions. Pourtant peu de gens savent l'étymologie de la grande partie des locutions. Le côté conventionnel des locutions, enraciné dans la tradition, n'exige aucune explication étymologique.

Des locutions dans les deux romans d'Orhan Kemal abondent. Pour en donner une idée, nous nous bornons à quelques exemples. Nous en présentons les suivantes :

1.) « Bıyık altından güldü » (*Üçkâğıtçı*, 23) : Il rit sous cape (*L'Escroc*, 27).

Dans cette locution, « bıyık » signifie la moustache. La traduction littérale serait « rire sous la moustache ». Mais la locution française n'admet que l'acception déjà établie, ci-dessus.

2.) « Ateş olmayan yerde duman olur mu? » (*Üçkâğıtçı*, 23) : « Y a-t-il de la fumée sans feu ? » (*L'Escroc*, p.28).

Dans un dictionnaire des locutions, cette locution s'écrit en forme simple comme suit : 'ateş olmayan yerde duman olmaz' (Il n'y a pas de fumée là où il n'y a pas de feu) ou 'ateş olmayan yerden duman çıkmaz' (la fumée ne monte pas de l'endroit où il n'y a pas de feu). Cette locution s'emploie pour faire allusion aux incidents dont on ne sait pas grande chose. Pourtant les indices, quoique douteux, en signalent l'existence.

Le traducteur, M. Mattei, a traduit littéralement la locution turque. Cela nous donne l'impression de la turquerie. Pourtant il n'est pas rare que les mêmes locutions soient employées dans des langues différentes.

3.) « Şeriatin kestiği parmak acımaz » (*Üçkâğıtçı*, 209) : « le doigt qu'a coupé la charia ne souffre pas ! » (*L'Escroc*, 300).

Ici, il s'agit plutôt d'un adage. Un adage se définit comme une maxime juridique et / ou pratique. L'adage est une formule figée tant ancienne que populaire. L'adage ci-dessus remonte à l'époque de l'Empire ottoman. La charia, basée sur les ordres du Coran, était le code pénal. Depuis la proclamation de la république (1923), les lois de caractère laïc ont supplanté la charia. Mais l'adage ci-dessus subsiste encore, il s'emploie sans faire allusion au code pénal coranique.

4.) « (K)orkulu rüya görmektense uyanık durmak daha akıl kârıydı » (*Üçkağıtçı*, 7) : « Plutôt que faire un cauchemar il était plus sage de rester vigilant » (*L'Escroc*, 4).

L'expression ci-dessus, peut être considérée comme un précepte, du fait qu'elle formule un enseignement dans la vie pratique. Le traducteur a exprimé en français la même idée qu'en turc. C'est une équivalence adéquate, malgré les deux mots un peu différents dans les deux langues. S'il fallait faire une traduction littérale, on dirait "rêve aux scènes peureuses" pour « korkulu rüya », "(être) raisonnable" pour « akıl kârı (olmak) ». Mais dans ce cas, la traduction n'assurerait pas la bonne équivalence en français.

5.) « Bir çuval inciri berbat etmişti » (*Müfettiş*, 79) : « il leur avait 'cassé la baraque' » (*L'Inspecteur*, 76).

Si l'on traduit mot à mot cette phrase turque, on dirait « Il avait gâté les figues en un sac bourré. » Cette traduction ne signifierait pas grande chose pour un francophone qui ne sait pas le turc. Le traducteur a préféré reformuler sa bonne création, celle qui a, sans doute, une signification intelligible.

Les stéréotypes ou les locutions banales, les lieux communs :

Ici, nous voulons cesser de multiplier les exemples de la sorte, et tenons à illustrer dans la mesure du possible les locutions banales, les lieux communs. Ces derniers occupent une place large dans les romans d'Orhan Kemal. Comme nous avons indiqué ci haut, les conversations assument la fonction la plus considérable dans les productions littéraires du romancier.

Jean Peytard définit la conversation comme « le langage banal par lequel nous communiquons quotidiennement avec notre entourage, familial, professionnel, social » (Peytard : 170). Puisque le locuteur et l'interlocuteur sont actuels, proche l'un de l'autre, le contact est immédiat. Ainsi, la communication s'effectue avec le moindre effort. Pour une certaine rapidité, on recourt aux divers moyens de communication, moins fatigables, tels que l'omission de certains éléments (mots ou syllabes). L'un des moyens de la communication rapide consiste en stéréotypes.

Les stéréotypes sont des locutions sans originalité ou ceux ayant déjà perdu leurs valeurs expressives ou émotionnelles. Les lieux communs, eux aussi, sont des locutions sans éclat qui se répètent fréquemment. Les locuteurs n'apportent rien de leurs intelligences à la construction des lieux communs. On dirait que les mêmes propos passent de bouche en bouche. Donc, il serait juste de nommer les conversations pleines des stéréotypes et des lieux communs les « conversations vides ».

Voyons quelques stéréotypes ou lieux communs à titre d'exemple dans les romans dont il s'agit :

1.) « Herkesin evi barkı, herkesin çoluğu çocuğu vardı » (*Üçkâğıtçı*, 409) : « Tout le monde était marié et avait des enfants » (*L'Escroc*, 588).

Rappelons que le turc est une langue riche en expressions de créer l'image de pluralité et de fluidité. Ce cas spécial prend le nom de « redoublement ». Dans la phrase ci-dessus, 'ev' (maison) est suivi de 'bark' (baraque), 'çocuk' (enfant) précédé de 'çoluk' sont des redoublements. En effet, ce dernier, 'çoluk' tout seul, n'a pas de sens exact, sauf dans l'expression où il figure, ce mot signifie implicitement les membres de la famille.

2.) « Belediye melediye, sağlık işleri mağlık işleri karıştırdı » (*Müfettiş*, 79) : « Il a invectivé la mairie et les services de santé » (*L'Inspecteur*, 76).

Cette phrase est construite comme la première, autrement dit par des « redoublements ». 'Belediye' signifie « la mairie », mais 'melediye', tout seul, n'a aucun sens. Il en est ainsi pour 'mağlık', seul 'sağlık' veut dire « la santé ».

3.) « -Vali mali takar mı böyle adam ! » (*Müfettiş*, 230) : « Est-ce qu'un homme comme lui se soucie d'un préfet ou d'autre ? » (*L'Inspecteur*, 229).

On voit un autre redoublement, forgé sur le nom de 'vali' (préfet) : « vali mali ». Bien évidemment, 'mali' tout seul n'a aucun sens.

4.) « Kâtiple, matiple uğraşacak durumda mıydı ? » (*Üçkâğıtçı*, 410) : « Était-il donc en situation de s'occuper du Greffier et de tutti quanti ? » (*L'Escroc*, 590).

En voilà encore un redoublement : 'kâtip matip'. Comme dans les exemples ci-dessus, 'matip' est un mot dépourvu de sens.

5.) « kelle kulak yerinde biri » (*Üçkâğıtçı*, 7) : « quelqu'un de stature imposante » (*L'Escrot*, 4).

Comme dans le premier exemple, cet énoncé n'est qu'une formule toute faite et invariable. Une traduction littérale en donnerait la phrase française comme suit : « tête, oreille (sont) à leur place ». Précisons également que 'kelle' s'emploie plus spécialement pour la tête coupée des animaux. Ce mot a un sens péjoratif ou taquin, quand il est employé pour désigner la tête humaine.

« herif okkalıydı vesselam. Kelle, kulak, kalıp, kıyafet » [*Üçkâğıtçı*, 86] : « l'homme était imposant, important, c'était tout ! Son visage, sa carrure, son costume... » [*L'Escroc*, 121].

'Okka' était un poids ancien, utilisé avant l'utilisation du 'kilogramme'. 'Okkalı', comme un adjectif, signifie encore 'imposant', 'important', tout comme le traducteur a proposé dans la traduction en français.

6.) « (...) ama [şarapçı] herife mangır pasa ettiğinden kapağını kaldırmamıştı (Üçkâğıtçı, 22) : « mais il n'avait pas éventé le fait qu'il avait refilé du fric au 'Type' » (L'Escroc., 26).

« mangırları adama pasa ettyidim » (Üçkâğıtçı, 6) : « Mon fric je me le suis fait chiper par ce bonhomme » (L'Escroc, 2).

Dans ces deux énoncés, ni 'mangır' (« argent » dans l'argot), ni 'pasa etmek' ('pasa' est forgé probablement sur le modèle de « passer » du français) ne sont dans la bouche des nouvelles générations. Peu de jeunes gens arriveraient à comprendre ces énoncés...

Dans le premier énoncé, la locution 'kapağını kaldırmak' (« lever / ôter le couvercle de qqch ») ne s'emploie plus.

7.) « Asayış berkemal mi ? » (Müfettiş, 77) : « La paix publique est-elle bien respectée ? » (L'Inspecteur, 75).

Cette phrase à la forme interrogative se posait autrefois par un commandant ou par le chef de police à la sentinelle. Quoique les mots d'emprunt et archaïques, ce stéréotype s'emploie encore. Il se pose comme question pour savoir si tout va bien, mais comme une taquinerie.

8.) « -Ne oluyor gene ?

(...)

« -Derdin dibi !

« -Karnına !

« -Senin karnına ! » (Müfettiş, 215)

« -Qu'arrive-t-il encore?

(...)

« -Poison !

« A ton ventre !

« -Au tien ! » (L'Inspecteur, 214)

Ce sont les propos d'un couple qui dispute. Les syntagmes 'derdin dibi', 'karnına' ne disent plus rien à personne, même à nous-même.

9.) « [Başımızdakiler] gün gelir bir yumurtayı on kişiye taşır, gün gelir on kişiyi bir yumurtanın içine sokmaya çalışırlar » (Üçkâğıtçı, 6) : « Un jour ils vous faisaient porter un œuf à dix personnes et un autre ils essayaient de les y faire entrer » (L'Escroc, 2,3).

Dans cette phrase, devenue un stéréotype dans les deux romans, on veut faire allusion aux affaires des supérieurs, notamment des grands bureaucrates et des politiques ; pour les humbles citoyens ces affaires sont toujours inintelligibles. Il faut noter que ce lieu commun assez banal n'a plus aucune fonction communicative, car personne n'en entendrait rien.

10.) « -Kariya kesiliyorum. Görsen bitersin » (*Müfettiş*, 256) : « Cette fille me botte tout à fait. Un morceau de choix. » (*L'Inspecteur*, 254).

Un jeune homme parle à son frère d'une femme qu'il a rencontrée et adorée. Le niveau de langue est celui dit argot. 'Kesilirsin' veut dire littéralement « tu te coupes », 'bitersin' signifie « tu finis (fort probablement) ». Le traducteur a fait le meilleur choix d'avoir employé l'équivalent français des énoncés turcs. Mais il vaudrait mieux dire 'gonzesse' pour 'kari'. Remarquons encore que 'kesilmek' s'emploie très peu aujourd'hui, l'expression à la mode est 'hasta olmak' « être malade (de qqn) ».

En guise de conclusion :

L'étude des expressions figées de deux romans d'Orhan Kemal, traduits du turc en français, nous a fourni un vaste domaine de recherche et de réflexion. Pourtant il nous a fallu restreindre nos assertions, ainsi que les exemples relevés dans les romans. Il nous semble qu'une démonstration exhaustive exigerait un ouvrage volumineux.

Une étude exhaustive ne se bornerait ni à quelques énoncés exemplaires empruntés aux romans, ni à des simples définitions des types des expressions figées. Car chacun d'eux sont susceptibles d'être « déchiquetés » minutieusement. Une telle opération donnerait la compétence d'élaborer une grammaire comparée spéciale.

Entre le turc et le français, une large comparaison en matière de la formation des segments et de l'articulation des segments en locutions, servirait à faire découvrir aussi bien les ressemblances que les dissemblances linguistiques. A moins qu'on ne se contente pas de simples schématisations, une découverte de la sorte ouvrirait de nouveaux horizons dans ce champ inexploité.

Les limites de notre communication ne nous ont donné que l'occasion de rappeler ce champ disponible, et pour une simple initiation, de citer quelques données à titre d'exemple. Soulignons que le champ est assez vaste et plein de surprises évocatrices.

Lors de nos lectures comparées des romans en turc et de leurs traductions en français, la surprise que nous avons eue tenait à la perfection atteinte dans la création des équivalences. Le turc et le français, malgré leurs dissemblances, difficiles à surmonter, se sont mis en accord dans l'expression naturelle, au niveau familier.

Les langues et les traducteurs :

Nous ne sommes pas de ceux qui considèrent la traduction comme une problématique. Loin de là, en tant qu'enseignant dans le département de traduction, nous témoignons de près de la richesse culturelle que la traduction apporte. La littérature, comme un des constituants essentiels de la culture nationale se nourrit des apports, offerts par les traductions de diverses langues.

Mais avouons que la suprématie en traduction est dans la possession des pays développés anglophone et francophone. Autrement dit, les langues d'arrivée sont en général l'anglais et le français. Quant à l'espagnol, c'est avec un grand bonheur que nous observons ces dernières années sa montée incessante. Les ouvrages des écrivains hispaniques bénéficient pleinement à l'espagnol. Mais quant aux d'autres langues, il est vrai que leurs existences ne se font pas sentir suffisamment.

Le turc non plus n'est pas arrivé à paraître parmi les langues que l'on traduit de façon suffisante. Comme langue d'arrivée, le turc n'a jamais eu le même privilège que des langues d'arrivée répandues, telles que l'anglais, le français, l'espagnol. Pourtant le nombre des usagers du turc n'est nullement médiocre. D'autre part, la littérature turque évolue, les recherches concernant les divers champs socioculturels et historiques, s'accroissent sans cesse. Mais nous sommes toujours inaptes à les transmettre au monde extérieur.

Heureusement, les vrais amis européens de la Turquie ne manquent pas ! M. Jean-Louis Mattei est l'un d'eux. Il n'est pas seulement le traducteur de deux romans d'Orhan Kemal. Il a publié également des ouvrages turcs. L'ayant fait, comme un multilingue, il avait puisé ses arguments aux diverses sources... En outre, M. Mattei était enseignant à l'Université Uludağ. Nous y étions collègues. Il vit actuellement à Ankara, il y poursuit ses travaux. Son épouse turque, mon ancienne collègue, elle aussi, Mme Nurcan Mattei, forte en turc et en français, est toujours pleine d'enthousiasme en matière des rapports culturels entre les pays. Leur fils, M. Timur Mattei est un jeune acteur distingué dans le théâtre d'Etat à Ankara.

Il nous a semblé utile de présenter ainsi le traducteur et sa famille. C'est pour mieux révéler sa compétence intellectuelle et de carrière.

BIBLIOGRAPHIE

Béchade, Hervé-D., *Syntaxe du français moderne et contemporain*, Paris, PUF, 1993.

Charaudeau, Patrick, *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 1999.

Grosse, Gaston, *Les expressions figées en français* (noms composés et autres locutions), Paris, Ed. Ophrys, 1996.

Orhan Kemal, *Müfettişler Müfettişi*, İstanbul, Varlık Yay., 1966

Orhan Kemal, *L'Inspecteur des inspecteurs* (Trad. par Jean-Louis Mattei), Ankara, Ed. du Ministère de la culture, 1995.

Orhan Kemal, *Üç Kâğıtçı*, İstanbul, Tekin Yayınevi. 1969.

Orhan Kemal, *L'Escroc* (Trad. par Jean-Louis Mattei), Ankara, Ed. du Ministère de la culture, 2002.

Otyam, Fikret, *Arkadaşım Orhan Kemal*, İstanbul, Günizi Yay., 2005.

Peytard, Jean, « Pour une typologie des messages oraux » in *La grammaire du français parlé*, Paris, Hachette, 1975.

NEDİM'İN PALETİ

-Nedim'in Şiirinde Renk ve Kavram-

Öğr. Gör. Pelin EKŞİ*

ÖZET

Divan şiirinde esas olan şairin ne söylediği değil, nasıl söylediğidir. Bu yüzden, artık gelenekselleşmiş kurallar dahilinde yazan şairlerin başarısı, içerikte yarattıkları farklar ile değil, biçimde sergiledikleri ustalıklar ile ölçülür.

İçeriğin ikinci planda olduğu bir şiir anlayışı, Divan Edebiyatını dış gerçeklikten uzaklaştırmıştır. Doğa, insan, hayvan, eşya tasvirleri olanı ve halihazırda değil, yüzyılların ortak muhayyilesinde yaratılanı anlatmaktadır

18. yüzyıl Osmanlı şiir sanatına damgasını vuran Nedim ise yenilikçi ve farklı bir şair olarak diğerlerinden ayrılır. Çünkü o "bireysel" ve "gerçekçi" şiirler yazmayı başarmıştır. Dış dünyanın nimetlerine ve zevklerine olan düşkünlüğü şiirlerine de yansımıştır. Olanı, halihazırda yazdığı için de doğa, insan ve eşya tasvirinde yeni geldiğinde Divan Edebiyatının klişe sıfatlarını terk etmeyi bilmiştir.

Bu çalışmada onun adeta yazarak çizdiği Lale Devri İstanbul'unu ve bu İstanbul'da görüp vurulduğu güzelleri tasvir etmek için Divan'ında kullandığı sıfatlardan "renk" bildirenler tespit edilmiş, bunların kullanım biçimi değerlendirilmiş ve böylelikle Nedim'in yarattığı algı ve renk değişimi ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Divan Şiiri, Nedim, renk, kavram, algı

SUMMARY

The important thing in Ottoman Divan Poetry isn't what the poet says, but how he says it. Therefore, the success of poets who write by the time-honored rules is

* Yeditepe Üniversitesi, peksi@yeditepe.edu.tr

determined by their virtuosity in form and not by the differences they create in context

The poetic approach which considers the context less important than the form has caused Divan Literature to move away from the outer reality. The descriptions of nature, humans animals and objects do not describe what exists at present, but instead describes what has already been created in the collective imagination of the centuries.

However, Nedim, who left his mark on the 18th century Ottoman poetry, differs from the others as an innovative and distinctive poet because he managed to write "personal" and "realistic" poems. His indulgence in the blessings and pleasures of the world is reflected in his poems. As he wrote about the things that exist at present, he was able leave out the cliché adjectives of the Ottoman Divan Poetry whenever it was needed.

In this study, we pointed out the "color" indicating adjectives that he used in his Divan to describe Istanbul during the Tulip Era and to describe the beauties he saw and fell in love with. Their usage is analyzed and thus the change that Nedim created in color and perception is presented.

Key Words: Divan Poetry, Nedim, color, concept, perception.

0. GİRİŞ

Divan şiirinde esas olan şairin ne söylediği değil, nasıl söylediğidir. Bu yüzden, artık gelenekselleşmiş kurallar dahilinde yazan şairlerin başarısı, içerikte yarattıkları farklar ile değil, biçimde sergiledikleri ustalıklar ile ölçülür. Bir şairden övgü ile bahsediliyorsa, yeni bir söz oyunu bulduğu içindir.

İçeriğin ikincil önem arz ettiği bir şiir anlayışı, Divan Edebiyatını dış gerçeklikten uzaklaştırmıştır. Doğa, insan, hayvan, eşya tasvirleri olanı ve halihazırını değil, yüzyılların ortak muhayyilesinde yaratılanı anlatmaktadır. Hatta bunları niteleyecek sıfatlar bile önceden tespit edilmiştir. Örneğin sevgili sadece siyah saçlıdır ve kara gözlüdür . Bu yüzden bütün şairler aynı sevgiliye aşıkırlar, aynı bahçelerde gezerler, aynı kadehten şarap içerler.

18. yüzyıl Osmanlı şiir sanatına damgasını vuran Nedim ise yenilikçi ve farklı bir şair olarak diğerlerinden ayrılır. Çünkü o "bireysel" ve "gerçekçi" şiirler yazmayı başarmıştır. Dış dünyanın nimetlerine ve zevklerine olan düşkünlüğü şiirlerine de yansımıştır. Olanı, halihazırını yazdığı için de doğa, insan ve eşya tasvirinde yeri geldiğinde Divan Edebiyatının olağan mecazlarını terk etmeyi bilmiştir. Kalıplaşmış bir hayalin değil, gerçek dünyanın renklerini yansıtmıştır.

Bu çalışmanın amacı, onun adeta yazarak çizdiği Lale Devri İstanbul'unu ve bu İstanbul'da görüp vurulduğu güzelleri tasvir etmek için seçtiği sıfatlardan "renk" bildirenleri tespit etmek ve böylelikle Nedim'in yarattığı algı ve renk değişimini sergilemektir.

Çalışmamızın birinci bölümü şairin yaşam öyküsünü içermektedir. İkinci bölümde ise yarattığı renk dünyası ele alınmıştır. Sonuç bölümünde ise kısa bir değerlendirme yapılmıştır.

1. NEDİM'İN YAŞAM ÖYKÜSÜ¹

Asıl adı Ahmed olan Nedim'in doğum tarihi tam olarak bilinmemektedir. Ancak 1681'de doğduğu tahmin edilmektedir. İstabulludur. Annesi Saliha Hatun tarafından soyu Fatih Sultan Mehmed dönemine kadar ulaşmaktadır. Babası kadılıklarda bulunmuş Mehmed Efendi, dedesi Sultan İbrahim devri (1640-1648) kazaskerlerinden Merzifonlu Muslihüddin Efendi'dir.

Ahmed Nedim kültürlü bir aileden gelmiştir. İyi bir öğrenim görmüştür. Döneminin klasik ilimlerini, Arapça ve Farsçayı bu dillerde şiir yazacak kadar iyi öğrenmiştir. Tahsilini bitirdikten sonra hariç medresesi müderrisliğini elde etmiştir.

Lâle Devri; kültür, sanat, eğlence hayatının ve imar faaliyetlerinin zirveye ulaştığı dönemdir. Damat İbrahim Paşa'nın hemen her faaliyeti Nedim'in dikkatini çekmektedir. Şair kıta ve kasideler sunarak hamisine bağlılığını açıklamaktadır. Nedim, Damat İbrahim Paşa'nın oluşturduğu tercüme heyetlerinde de yer alır.

Müderrislikte çok çabuk ilerleyen Nedim, Nişancı Paşa-yı Atik Medresesi Müderrisliğine yükselir. 1730'da Sekban Ali Paşa Medresesi Müderrisi iken Patrona Halil İsyanı çıkar.

İsyan sırasında Nedim'in akıbetinin ne olduğu hususunda değişik bilgiler vardır. Güvenilir biyografi müelliflerinden Müstakim-zâde Süleyman Sadedin, Nedim'in isyan sırasında korkudan evinin damından düşerek öldüğünü söylemektedir. Şairin terekesine dair hüccet 15 Rebiülahir 1143/28 Ekim 1730 tarihinde düzenlendiğine göre, şair bu tarihte ölmüştür. Kabri

¹ Abdülbaki Gölpınarlı ""Nedim Divanı", İnkıkap, İstanbul:2004. Bundan sonraki alıntılar bu kitaptan yapılacağı için sadece sayfa numarası belirtilecektir. Bu çalışmada: 38 kaside, 60 tarih ve kıt'a, 12 terkip ve mesnevi, 162 gazel, 28 şarkı, 10 rübai ve 27 beyit v müfred ve 20 civarında Arapça ve Farsça şiir yer almaktadır.

Üsküdar'da Selimiye civarındaki Miskinler Mezarlığı'ndadır. Bir zamanlar mezar şahidesinde kendisine ait "*Ey Nedim ey bülbül-i şeydâ niçün hâmuşsun/ Sende evvel çok nevâlar güft ü gûlar var idi*" mısraları yer almış.

2. NEDİM'İN PALETİ

*"Ne bu nev nakş-ı tirazende Nedima söyle
Üstad-ı kalemin hame-i Erjeng midir"* (s.266)

Nedim, biçim açısından diğer Divan şairlerinden farklı olmasa da, içerik açısından değerlendirildiğinde nev-i şahsına münhasır bir şairdir ve kendisi de bunun farkındadır. Birçok beytinde yenilikçi bir şair olduğunu vurgular. Ancak "renkli" kimliğini vurgulayan bu beyitler içinde yukarıdaki alıntı konumuzla ilgili olması yönünden önemlidir. Şair, şiiri bir nakışa-resme benzetmektedir, kendisi de Çin'in ünlü nakkaşı Erjeng gibidir. Bu beyit onun görsel imgelere ne kadar değer verdiğini göstermektedir. Kendini bir ressamla benzetmesi yersiz değildir, çünkü gördüklerini bir ressam hassasiyeti ile şiirine aktarmaya gayret etmiştir. Bu da sanal tasvirlerin yerini doğal tasvirlerle bırakmasını sağlamıştır.

Renkler ve Şeyler

Nedim'in kullandığı renkleri neleri nitelemek için tercih ettiğini kategorilere ayıracak olursak şöyle bir tablo çıkar ortaya:

- 1) İnsan ve organları nitelemek için kullandıkları
- 2) Doğa unsurlarını nitelemek için kullandıkları
- 3) Eşyayı nitelemek için kullandıkları

1) İnsan ve Organları Nitelemek İçin Tercih Ettiği Renkler

Divan şiirinde başlıca üç kişiden bahs olunur; sevgili, aşık ve rakip. Kasideler ve mesneviler ise şahıs kadrosununun zenginleştiği türlerdir. İnsanların fiziksel özellikleri bir gözlemin sonucu değil, geleneğin oluşturduğu bir imgenin tezahürüdür. Nedim, alışlagelen sıfatları kullanmakla birlikte, zaman zaman kendi gördüğünü de şiirine katmıştır.

Mavi:

*"Kebud çeşm-i bi rahm etti nigahın
Aşıkların göğe çıkardı ahın"*

*“Değil çeşm-i kebud ol ebruvanın zir takında
İki avare kumridir ki gelmiş aşıyan tutmuş”
“Zülfü külahı verdi halel Mağrib ü Fes'e
Çeşm-i kebudu saldı akın mülk-i Çerkese”*

Bu beyitler sevgilinin “kebud “ (gri-mavi) gözlerinden bahsetmektedir.

Sarı:

*“Hurşid pençesin mi takınmış cebine
Ol zülf-i zerden dökülen tarler midir?” (s.268)*

beyitinde ise “zerd “(sarı) saçlı bir sevgiliden bahsedilmiştir.

“sarı” yüz için de kullanılan bir sıfattır:

*“Alıp o dem haberim geldi yanıma gülerек
Görünce çehre-i zerdim dedi ne hal bu hal”*

Siyah:

Şair sadece sarı saçlı mavi gözlülere hayranlık duymaz, bazen alışlageldiği üzere “siyah” züflü (saçlı), “siyah” çeşmli (gözlü) bir sevgiliden de bahseder.

*“Bir cebinin bir dahı zülf-i siyeh famın bilir
Dil ne subhun fark eder billah ne akşamın bilir.”
(268)*

*“aceb mi dil o siyeh çeşm-i şuha olsa esir
kebek rubudegi-i şah-baza çeşpandır.” (273)*

Bir mısradaki ise “siyah-çerde” (esmer) bir delikanlıya meylettğini söyler:

*“Mail oldum bir siyeh-çerde cuvan-ı şeb-reve”
(s.141)*

Beyaz:

Divan şiirinde makbul ten rengi beyazdır. Nedim’in de bu beğeniye paylaştığı söylenebilir:

*“Vücutu ham gümüşten beyaz gülden nerm
Boyu henüz yetişmiş nihalden hemvar”* (s. 38)

Bu beyitte cildin beyazlığını, parlaklığını vurgulamak için “gümüş” kelimesi kullanılmıştır.

Kırmızı:

Sevgilin dudakları ise hep kırmızıdır.Hatta “leb” (dudak) kelimesinin yerine “la’l” (kırmızı) kelimesinin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir:

*“Leblerin mecruh olur dendan-ı sin-i huseden
La’lin öptürmek bu haletle muhal olmuş sana”*

*“O la’l-i leb o gabgab sende kim vardır adil olmaz
Felek Rum’un kirasın koysa sib_i Isfahan üzre”*
(s.26)

Sevgilide “kırmızı” ile ilişkilendirilenler diğer bir unsur ise “ruhsar”(yanak)dır. Yanakların kırmızı oluşu ise lale ve güle benzetilmek suretiyle belirtilir. Zira Divan şiirinde iki çiçekten bahsedilince çoğunlukla kırmızı renk kastedilir.

*“Nedim reng-i beharan o lale-ruhsarın
zaman-ı şermde bir katre-i çekidesin”* (s. 261)

2. Doğa Unsurlarını Nitelemek İçin Kullandıkları

Kırmızı:

Çiçekler içinde en çok gül ve laleden bahsedilir. Bu çiçekler de hep kırmızı renklidir ve deyim aktarması yoluyla dudak ve yanakları teşbih etmek için kullanılırlar. Bu açıdan Divan edebiyatının ilkelerine sadık kalınmıştır:

*“Ol gevher-i pür-tab u fer kim ruyuna etse nazar
Şerm ile ruhsar-ı kamer gül-gun olur heman”*
(s.121)

Beyaz:

Bir beyitte beyaz gülden bahseder:

*“Vücudu ham gümüştan beyaz gülden nerm
Boyu henüz yetişmiş nihalden hemvar” (s. 38)*

Mavi:

Bir beyitte nilüferlerin gök maviye döndüğü yazılır:

*“O rütbe etti bu keskin soğuk zemine eser
kenar-ı cuyda gömgök kesildi niylufer” (s.54)*

Yeşil:

“Çimen” kelimesini nitelemek için kullanılır.

*“Dokunsa çeşmi eğer jeng-i beste mirata
Yeşil çemen gibi neşv ü nema hulur jengar” (s.41)*

3. Eşyayı Nitelemek İçin Kullandıkları

.Lale Devrinin eğlence yerlerini, burada gezen halkın alışkanlıklarını ve giyim tarzlarını onun şiirlerinden tespit edebiliriz. “Bakan ve gören” bir şair olarak Nedim, gözlemediği ayrıntıları renkleriyle birlikte yansıtır.

Kırmızı:

Kırmızı renk elbise, etek ve şal rengi olarak karşımıza çıkar:

*“Yiğit mi oldun a canım nedir bu kırmızı şal
Başında dün dahı bağılydı kırmızı jender.” (s.55)*

*“Dili raks-aver eder sabredemem mahaseli
Yüreğim oynadı gördükte o çengi güzeli*

*Al eteklik olalı cuy-ı murad üzre habab
Ber-heva etti dili nağme-i der ten yeveli” (s.330)*

*“Lalenin reşk ile hun olduğu ser-ta-be kadem
O miyane sarılan kırmızı şalindendir.” (s.260)*

Eğlence düşkünü olan Nedim, içki meclislerinden de sıkça söz eder, bu meclislerin vazgeçilmez içkisi ise *kırmızı şaraptır*:

*“Sakiya huşum alan zamzeme-i çeng midir
Yoksa destindeki peymane-i gül-reng midir?” (s.
266)*

Bu beyitte sakinin clindeki kadchin gül rengi, yani kırmızı oluşundan bahsedilmektedir.

*“Şeh-levend-i feyz çıkmaz seyre ta kim sakiyan
Bade-i gül-reng rahş-i cam ezin-puş eylemez”*

beyitinde de kırmızı renkli içkiden (şarap) bahsedilir.

Diğer Renkler:

Şairin çeşitli eşyayı nitelemek için kullandığı diğer renkler olarak ise *beyaz, yeşil, gümüş ve penbe* renklerini görmekteyiz:

*“Unutturdu bana serv-i revanı dün gülistanda
Efendim bir uzun boylu yeşil atlaslı afet var”
(s.142)*

*“Gümüş renginde bir diba biçinmiş Cedvel-i simin
Ve liykin hare gibi mevci var şaffaf ü ruhani”*

*“Gubar-ı payımı dahi sürüp ruhsarına der kim
Seni ben penbelerde saklarım kim mük-i
nabımsın.” (s.73)*

3. SONUÇ

Nedim, Divan Edebiyatı'nın ilkelerine riayet etmekle birlikte; birçok şiirinde kendisinden önceki şairler gibi geleneksel kalıplar içinde doğa ve insan tasvirleri yapmak yerine, gözlemlerini aktarmıştır. Böylece şiirleri özellikle görsel imgeler açısından zenginleşmiştir. Kendi beğenilerini dile getirmeye çalışmıştır. Bu da onun kelime seçimini etkilemiştir. İnsanı ve eşyayı anlatırken Divan şiirinde herkesce kullanılan sıfatların yerini kişisel tercihler almıştır. Bu yüzden ilk kez Divan şiirine saç için “sarı”, göz için “mavi” sıfatları girmiştir.

Gül ve lalenin rengi alışlageldiği üzere “kırmızı”dır. Şair, sevgilinin dudağını, yanağını hep bu renkle anmıştır. Beklenmedik biçimde her biri dış dünyada görüldüğü biçimde ve anlamda kullanılan eşyaları nitelemek için kullanılan sıfatlardan biri de yine kırmızıdır. Kırmızı renkli olduğu belirtilen

giysiler ve aksesuarlar Lale Devri İstanbul'unun giyim kuşam alışkanlığını da yansıtmaktadır.

Pembeden yeşile birçok renk; insan, doğa ve eşyayı niteleyen sıfatlar olarak karşımıza çıkmaktadır

Sonuç olarak dış dünyadan kopuk olmayan şiirleriyle Nedim, Divan şiirinin en “renkli” simasıdır.

4. KAYNAKÇA

- Çapan, Pervin.**, “Yahyâ Bey Divânı'nda Estetik ve Kültürel Bir Değer Olarak Giyim Kuşam ve Renk Unsurları”, Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi, Sayı 3, İstanbul 2000,s. 169-198.
- Dilçin, Cem.** *Cumhuriyet'in 80. Yılında Divan Şiiri Üzerine Düşünceler.* Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu. 18 Aralık 2003.
- Gölpınarlı, Abdülbaki .** *Nedim Divanı.* İnkıkap. İstanbul:2004.
- Tökel, Dursun Ali.** *Divan Şiirine Modern Metin Çözümleme Yöntemlerinden Bakmak.* Turkish Studies/ Türkoloji Araştırmaları, Volume 2/3 Summer 2007.

ÇEVİRİBİLİM'E GİDEN YOLDA ÇEVİRİ TARİHİ: ÇEVİRİ TARİHİNİN ÖNEMİ VE YARAR(LAR)I

Arş. Gör. Rabia Nesrin ER*

ÖZET

Canlı ve sosyal bir varlık olan insan, doğası gereği çevresiyle sürekli bir etkileşim ve iletişim içerisinde. Böylelikle toplumlar, milletler ve devletler oluşmuştur. Gittikçe büyüyen bu topluluklarda iletişimi dil başta olmak üzere çeviri de sağlar. Dilsel ve kültürel bir boyutu olan çeviri bir bilim olarak oluşmuştur ve çeviri tarihini de içinde barındırmaktadır. Çeviri tarihi ise başlı başına geniş bir alandır ve çeviri tarihini bilmenin pek çok yararları vardır. Bu çalışmamızda çeviri tarihinin ne iş(ler)e yaradığını bulmaya çalışacağız. Bulduğumuz noktaları ise dünya tarihinden örnekler vererek somutlaştıracaktır.

Anahtar Kelimeler: Çeviri tarihi, dil, iletişim, çeviri, kültür

ABSTRACT

As a course of its nature, a human, a living and a social creature, is always in an interaction and communication with its environment. Thus, societies, nations and governments came into being. In these gradually growing communities besides language, translation is also a way of communication. Translation which has a linguistic and cultural dimension has become a discipline and involves history of translation. Translation history is a broad field in itself and there are many benefits to know translation history. In this study we try to find the usefulness(es) of it. We will make it concrete by giving examples from world history.

Key Words: History of Translation, language, communication, translation, culture

Canlı ve sosyal bir varlık olan insan, doğası gereği çevresiyle sürekli bir etkileşim ve iletişim içerisinde. Böylelikle toplumlar, milletler ve devletler oluşmuştur. Gittikçe büyüyen bu topluluklarda iletişimi en başta dil sağlar. V. Doğan Günay *Dil ve İletişim* adlı kitabında dili “toplumsal çevre ile yakından ilgili ve çevremizdeki insanlarla etkileşim aracı” (10) olarak

* Niğde Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, rabianesriner@gmail.com

tanımlar ve dilin “toplumsal bir olgu” (10) olduğuna dikkatimizi çeker. Günay, açıklamasına şöyle devam eder:

“İnsanın insan olmasını sağlayan ve onu diğer tüm canlılardan ayıran temel özelliklerin başında düşünebilme ve konuşabilme yetileri gelir. Bu özellikleri sayesinde insan diğer canlılara ve doğaya hükmedebilmiştir. Belirli bir düzen içinde düşünebilme ve bu düşünceleri diğerleriyle paylaşma arzusu, dil denilen soyut iletişim düzeneği ile olabilmektedir. Dil her toplumun ayrılmaz iletişim aracıdır”(9).

Günay’ın ifadelerinden de gördüğümüz üzere; bir toplum insan olmadan, insan ise dil olmadan asla düşünülemez çünkü “dil, bir milletin kültürel değerlerinin başında gelir” (Kaplan 39). Bu sebeple dil’e büyük önem verilmelidir. Bu önemi Mehmet Kaplan *Kültür ve Dil* adlı kitabında şöyle açıklar: “Aynı dili konuşan insanlar ‘millet’ denilen sosyal varlığın temelini teşkil ederler. Dil, duygu ve düşünceyi insana aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan kurtararak, aralarında ‘duygu ve düşünce birliği’ olan bir cemiyet, yani ‘millet’ haline getirir” (39). Bir başka deyişle, toplum için insan, insan için de dil vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Bu önemi Prof. Dr. Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim* adlı kitabının birinci cildinde şöyle açıklar:

“Eğer insanlar toplum halinde yaşamakta olmasalardı, hiç kuşkusuz, dile gereksinme duymayabileceklerdi... Dil olmasaydı insanların bir arada yaşamaları, anlaşabilmeleri, bir toplumu oluşturmaları da söz konusu edilemezdi. Kısacası, insanı insan eden dil, toplumun da başlıca temel taşlarından; ulusu ulus yapan öğelerin en başta gelenidir; kültürün belkemiği sayılabilir” (64).

Öyleyse; insana ve topluma hayat veren dil, sosyal yaşamın da can damarıdır. Prof. Dr. Ünsal Oskay *İletişimin Abc’si* adlı kitabında “İletişim, insanın varlık sürdürme biçiminin bir ürünü ve insanın varlık sürdürme biçimindeki gelişmelere göre değişimlere uğrayan insana özgü bir olgudur” (1) derken bize iletişimin ne denli önemli olduğunu açıkça göstermiştir. İletişimi sağlayan dil olduğuna göre, “toplumsal nitelikli dilin birincil işlevi, insana özgü eklemli seslerle bir dilsel toplulukta *bildirişim* ya da *iletişim* sağlamaktır. Dil her şeyden önce bir bildirişim aracıdır” (Vardar 57). Tüm bu tanım ve ifadelerden açıkça gördüğümüz üzere; dil, iletişim ve toplum, bu üç olgu birbirini öylesine tamamlar ki, üçü adeta bir zincirin iç içe geçmiş halkaları gibidir. Bu zinciri tamamlayan bir diğer halka ise çeviri’dir.

“Günlük kullanımda çeviri genellikle iki dil arasında gerçekleştirilen yazılı bir aktarım işlemi ya da bu şekilde aktarılmış ve kendisinden özgün metinle arasında bir takım eşdeğerlik ilişkilerini gerçekleştirmiş olması beklenen bir metin olarak anlaşılmalıdır” (Berk 17). Çeviri, “hem dilsel hem kültürel bir olgudur. Bize bilinmeyen dünyaların gizini verir. Söz konusu yazın çevirisi olduğunda ise, çeviri başka dilde kurgulanmış dünyalarla tanıştırır bizi” (Divitçioğlu 44) ve bambaşka kültürlerle buluşmamızı sağlar. Bu noktada kültürün ne olduğunu anlamamız

gerekmektedir. Türk Dil Kurumu'nun *Türkçe Sözlüğü*'nde kültür; "tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü" ve "bireyin kazandığı bilgi" (1282) olarak geçer. Kültürün bir parçası olan ve kültürü meydana getiren toplum ise; yine Türk Dil Kurumu'nun *Türkçe Sözlüğü*'ne göre "aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü, cemiyet" ve "topluluktur" (1993). İşte tüm bu bahsettiğimiz toplumları, kültürleri araştırıp açıklığa kavuşturmak kültür araştırmalarının konusudur ve kültür araştırmaları; tarih başta olmak üzere toplumbilim, psikoloji, edebiyat, dilbilim, bilişsel bilimler gibi çeşitli bilimlerden beslenen, değişik disiplinlerin araştırma yöntemlerinin, bulgularının iç içe geçtiği bir alan olagelmıştır (Ruhî 89). Bir başka deyişle kültür araştırmaları disiplinlerarası akademik alandır ve bu alana en çok katkı sağlayan bilimlerden biri çeviribilim'dir çünkü tarih boyunca kültürü besleyen, farklı coğrafyalara tanıtan çeviri idi. Şehnaz Tahir Gürçağlar'ın da belirttiği üzere "çevirinin yalnızca dilsel ve metinsel bir aktarım olarak algılandığı dönemler geride kaldı. Süreç ve ürün olarak çeviri, 1970'lerden bu yana dünyada farklı alanlar tarafından inceleniyor ve edebiyat, kültürel çalışmalar, tarih gibi disiplinler için önemli bir kaynak olarak ilgi görüyor" (9). Kısacası, tarih boyunca çeviri birçok bilim dalının gelişmesini, bilginin yayılıp tüm dünyada paylaşılmasını sağlamıştır.

Kültür araştırmalarının ana kaynağı tarih'dir ve "tarih" Türk Dil Kurumu'nun *Türkçe Sözlüğü*'nde "toplumları, milletleri, kuruluşları etkileyen hareketlerden doğan, olayları zaman ve yer göstererek anlatan, bu olaylar arasındaki ilişkileri, daha önceki ve sonraki olaylarla bağlantılarını, karşılıklı etkilenmeleri, her milletin kurduğu medeniyetleri, kendi iç sorunlarını inceleyen bilim" (1907) olarak tanımlanmaktadır. Tarih ve kültür incelemelerinin de bir parçası olduğu "toplumsal bilimler (social sciences), insana özgü tüm toplumsal gerçeklik olgularını değişik yönleriyle, farklı akademik ilgi alanları içinde eş-zamanlı (synchronic) ya da art-zamanlı (diachronic) inceleyen bilimlerin genel adıdır" (Büyükkantarcıoğlu 15). Çalışmamızın başında üzerinde önemle durduğumuz dil kadar milletlerin önemli kuvvet kaynaklarından biri olan tarih, tarih bilincine ulaşmak için bir ön koşul olmalıdır ve toplumlar, millet olarak varlıklarını devam ettirebilmek için tarihlerine dayanmak zorundadırlar. Türk milletinin tarihinde Mustafa Kemal Atatürk'ün "milli bilincin ayakta kalabilmesi ve uyanık bulunması için dil ve tarih uğruna çalışmaya mecburuz" sözü ise dil ve tarih unsurlarının ne kadar can alıcı öneme sahip olduğunu bize açıkça göstermektedir.

"Her bilim dalının bir gelişim süreci olduğu gibi, çeviribiliminin de bir tarihi, süreci vardır... İnsan olgusuyla yakından ilişkili olan ve onun ayrılmaz bir parçası olarak görülen çeviri olayının tarihi süreci insanoglunun

varoluşuyla başlar denilebilir” (Aktaş 8). Aktaş’a göre insan, “kendisi için yabancı olan dünya hayatına başladığı andan itibaren, içinde yaşadığı toplumun dilini, kültürünü öğrenmek ve varlığını sürdürebilmesi için de birlikte yaşadığı insanlarla iletişim kurmak zorunda kalıyor” (8). “İnsan kendini toplumdaki nasıl soyutlayamaz ve yalnız başına yaşayamazsa, toplumların da ayakta kalabilmeleri ancak diğer toplumlarla herhangi bir şekilde bir ilişki kurmalarıyla, onlarla bilgi alış verişinde bulunmalarıyla mümkün oluyor” (8). İşte bu noktada Aktaş’ın da dediği üzere “çeviri olgusu bir iletişim aracı olarak karşımıza çıkıyor” (8) ve toplumları birbirine yaklaştırıp toplumların birbirinden haberdar olmasını sağlıyor. Bu denli önemli olan çeviri, dil ve kültür bilgisi gerektiren zor bir iştir ve “çeviri tek başına alınacak bir olgu değildir. Aksine doğası gereği ulusal, ideolojik ve dindir” (Delisle ve Woodsworth 25). Toplumların, milletlerin ve devletlerin ulusal, ideolojik ve dini yönünü anlamamızı sağlayan şey ise onların tarihleri’dir. Çeviri tarihi ise José Lambert’e göre “çevirmenlere, gölgeden çıkıp zihinsel faaliyetlere yaptıkları katkıları anımsatarak, kendilerine olan güvenlerinin artmasına yardımcı olur” (aktaran Aksoy 13). N. Berrin Aksoy’a göre çeviri tarihini oluşturmak;

“İnsanlar, kültürler ve uygarlıklar arasında geçmişten beri süregelen kültürel alışveriş ağına ışık tutmak, hangi eserlerin nasıl ve neden çevrildiklerini anlamak, çevirinin hangi koşullarda gerçekleştiğini, toplumların gelişimine katkısını, ulusal yazınların nasıl ortaya çıktığını ve geçmişten günümüze çevirmenlerin bu zevkli ama bir o kadar da zahmetli işe hangi nedenlerle katlandıklarını öğrenmek demektir” (13). Bunun yanı sıra çeviri tarihi, geçmişteki çeviri etkinlikleri hakkında bilgi verir. “Bugün sözlü çevirinin kültürel ve politik yönleri daha çok tarihsel çalışmalarda öne çıkıyor” (Tahir 178). *Translators Through History* kitabının “Interpreters and the Making of History” bölümünde sözlü çevirmenlerin tarihsel işlevlerine değinilerek dinlerin yayılmasında, keşif ve fetihler sırasında ya da savaş mahkemelerinde üstlendikleri önemli rollerinden bahsedilir. Sözlü çevirmenler çağlar boyu farklı sosyal, dinsel, etnik ve ekonomik gruplara ait olmuş, statü ve rolleri kültürden kültüre, dönemden döneme değişmiştir. Ülkemizde de bugüne kadar sözlü çevirmenlerin konum ve işlevleri yine tarihsel bağlamda ele alınmıştır. Bu noktada “Dil Öğlanları ve Tercümanlar” bu tarihsel çalışmalardan biridir (Tahir 178).

İnsanoğlu yaklaşık dört milyon yıldır varlığını sürdürmektedir ancak yazı, altı bin yıllık bir zaman sürecini içerir. Yazı ile birlikte tarih ve doğal olarak çeviri de doğmuştur. Arkeologlar 4500 yıl önce kil tabletlere yazılmış Sümerce - Eblaitçe sözcükleri keşfetmişlerdir. Bu iki dilli sözcük listesi tarihin en eski devirlerinde bile çevirinin varlığını kanıtlamıştır. Fenikelilerin M.Ö. 1000 yıllarında bir alfabeyi geliştirmesiyle Yunanca, İbranice ve Arapça alfabeleri doğmuştur. Yunancadan türeyen Latin alfabesi sayesinde de diller zenginleşmiş ve bilimin daha hızlı bir şekilde yayılması

sağlanmışır (Delisle ve Woodsworth 7). İşte dünya üzerindeki dillerin şekillenmesinde ve alfabelerin bulunuşunda çevirmenler çok önemli roller üstlenmişlerdir. Çeviri tarihi bizim tam bu noktayı görmemizi sağlar. Jean Delisle ve Judith Woodsworth, *Translators Through History* adlı kitapta, tarih boyunca alfabeleri bulan kişilerin dört tane çevirmen olduğundan bahsederler. Bunlar sırasıyla; Gothic alfabetesini bulan Ulfilo, Ermeni, Arnavut ve Gürcü alfabetesini bulan Mesrop Mashtots, Glogolitic alfabetesini bulan Cyril ve Kanada’da yerliler için 19.yüzyılda heceli yazma sistemini bulan James Evans’tır (8). Buradan açıkça gördüğümüz üzere “uzak tarihten yakın tarihe kadar çevirmenler yazının gelişimine ve insanlık tarihinin oluşumuna en büyük katkıyı yapmışlar ve bir çeviri tarihinin oluşması için yeteri kadar faaliyette bulunmuşlardır” (Aksoy 14).

Çeviri tarihi ayrıca, ulusal dillerin gelişim sürecini, nasıl geliştiğini görmemizi sağlar. Çevirmenler hem yazı sisteminin hem de dilin gelişmesine yardımcı olmuştur. Fransız filozof Jean le Rond d’Alembert’in de dediğı gibi dillerin zenginleşmesinde en etkili ve en hızlı yol çeviri’dir (Delisle ve Woodsworth 25). Çevirmenlerin özellikle ulusal dillerin gelişimine katkısı çok önemlidir. İşte hem yazınsal hem de kutsal metinler üzerinde çalışan çevirmenlerin çabasıyla ulusal diller doğup gelişmiş ve zenginleşmiştir ve hatta çeviriler bu dillere yeni boyutlar kazandırmıştır. Örneğın çeviriler, İbrance diline iki türlü katkı sağlamıştır. İlk olarak dilin yayılmasını sağlarken diğeri dillerle karşılıklı ilişki olduğu için aynı zamanda dilin kendisini zenginleştirmiştir (Delisle ve Woodsworth 56). “Alman dilinin tarihinde de çeviri temel bir öğedir çünkü çeviri, bu dilin gelişiminde ve resmi iletişim dili olmasında yine önemli bir etkendi. Diğeri dillerden İncil ve yazın metinlerinin çeviri geleneğı sekizinci yüzyıla dayanır ki sekizinci yüzyılda ilk İncil terimcesi derlenmiştir” (Delisle ve Woodsworth 45). 1483 ve 1546 yılları arasında yaşayan ve dini reformcu ve Protestanlığın kurucusu olan Martin Luther, İncil çevirisi ile tanınır. “Luther, 1522-1534 yılları arasında ilk kez İncil’in tamamını Almanca’ya çevirmiştir. Luther’in çeviri anlayışında “anlaşılabilirlik” esastır. Bunun için çevrilecek metnin anlamının kavranılmasından sonra ilgili dile aktarılması gerektiğini vurgulamaktadır” (Aktaş 21). Luther’in İncil çevirisinin başarısı onun Alman lehçesini yaratıcı bir şekilde kullanmasına ve onun çeviri ilkelerine bağlanabilir. İlk ilkesi İncil’in orijinal diline bakmayı savunur. Bir başka ifadeyle; Tevrat için İbrance, İncil için Yunanca’yı gerekli görmüştür. Tabii bu arada Latince’yi ihmal etmemiştir. İkinci ilke, Luther’in erek kültüre yaklaşımıdır. Luther’e göre Almanca’da İncil’in mesajını vermek önemliydi. Üçüncü olarak Luther, çevirilerini erek dilin kurallarına göre düzenlemiştir. Son olarak ise sözcük, metnin anlamını takip etmeliydi. Bu yeni bir fikir değildi ancak kutsal metinle ilgilendiğı için bunu söylemek Luther’in açısından cesaret gerektiriyordu (Delisle ve Woodsworth 47). Martin Luther örneğinden yola çıkarak şunu söyleyebiliriz ki, insanoğlu bir dine ilgi duyup, onu öğrenmek istediğı zaman o dinin kutsal kitabına başvurur. Eğer o kitap kişinin ana

dilinden farklı bir dilde yazılmış ise kişi bu defa kitabın çevirisini okur. Örneğin “İslam’ı merak eden ve anlamak isteyen bir kimse temel kaynak olması itibarıyla ilk olarak Kuran çevirilerine başvurur” (Hacımuftuoğlu 51). Kısacası, çeviri tarihi dinler ile çeviri arasındaki karşılıklı ilişkiyi gözler önüne serer. Örneğin “Hıristiyanlığın yayılmasıyla Kutsal Kitaplar Yunanca, Latince ve daha sonra yerel diller gibi dillere çevrilmeye de başlanmıştır” (Eruz 24). Halil Hacımuftuoğlu *Kuran Tercümelelerinde Yöntem Sorunu* adlı kitabında bu durumu sayısal verilerle şöyle açıklar:

“Türkiye’deki Kitabı Mukaddes Şirketi’nin Mayıs 2006 verilerine göre, Kutsal Kitap (Kitabı Mukaddes) ve değişik bölümleri 1999 yılı sonu itibarıyla yaklaşık 2200 dil ve lehçeye çevrilmiştir. Yine bu verilere göre aynı yıl (1999) içinde 20.751.515 adet Kutsal Kitap, 20.116.627 adet İncil, 35.910.462 adet bölüm ve 508.245.104 adet kitapçık basılıp dağıtılmıştır” (50).

Çeviri tarihinin bir diğer önemi ve yararı bizi ulusal edebiyatlarla tanıştırmasıdır. Örneğin eğer bugün İngiliz edebiyatından William Shakespeare, Amerikan edebiyatından Edgar Allan Poe, Fransız edebiyatından Victor Hugo, Alman edebiyatından Grimm Kardeşler gibi ünlü ve seçkin yazarlar tüm dünyada biliniyorsa, eserleri hemen hemen her dilde okunup seviliyorsa bu çeviri sayesinde olmuştur. Çeviri tarihi, farklı kültürleri farklı milletleri birbirine uzak dahi olsa yakınlaştırır. Hatta dillerini zenginleştirip bir kültür alışverişine dahil eder. Bu ise bilgi aktarımıyla olur. “Bilgilerin aktarımında ve çevirilerin miktarında çevirmenlerin rolü çok önemlidir ve eğer çeviri olmasaydı bugün teknoloji aktarımının çağdaş olgusu var olmazdı. Çevirmenler olmasaydı bilim bugünkü evrensel konumuna ulaşamazdı” (Delisle ve Woodsworth 101). Delisle ve Woodsworth’e göre “bilimler, çeviri sayesinde doğmuştur” (101). Kağıdın bulunması çevirilerin yayılmasında önemlidir. Kağıt endüstrisinin gelişimi ise çevirilerin sayısında bir artışı sağlamış ve yeni kitap taleplerini artırmıştır (102). Gördüğümüz üzere kağıt ile çeviri arasında çok yakın bir ilişki söz konusudur. Bilgi aktarımı dediğimiz zaman Arapça çevirinin merkezi Bağdat ve kültürel değişim ve yeniden doğuş merkezi Toledo’dan bahsetmek gerekir. 9. ve 10. yüzyıllarda Irak’ın Bağdat şehri büyük ve hırslı çeviri işletmeciliğinin merkeziydi. Amacı ise eski Yunanca ve felsefi eserleri yeni Müslüman devletinin dili Arapça’ya çevirmektir. Bu proje, Müslüman dünyasında bilimsel ve felsefi düşüncelerin gelişmesini sağlamıştır. Bütün İslam medeniyetinde yazının yayılması ise Arapça’ya yapılan çevirileri hızlandırmıştır. Yunan kültürünün tanınması ise adı Latince Johannitus olarak da bilinen Hunayn ibn Ishâq (809-875) gibi Bağdat çevirmenleri sayesinde 9. ve 10. yüzyıllarda zirveye ulaşmıştı (Delisle ve Woodsworth 112). “Bilgilerin aktarılmasında bir diğer önemli adım ise 12. ve 13. yüzyıllarda meydana geldi. Bir başka ifadeyle, çeviri merkezi Bağdat’tan Toledo’ya kaydı” (Delisle ve Woodsworth 115). “Toledo Okulu” terimi 12. ve 13. yüzyıllarda İspanya’da özellikle Toledo çevresinde, Barselona ve

Tarazona bölgelerinde ortaya çıkan çeviri çalışmalarını göstermek için kullanılmıştı. Bu okul, bilimsel ve felsefi bilgilerin Orta Avrupa'ya aktarımı için son derece önemliydi (115). Özetle;

“Toledo okulunun çeviribilim açısından önemi şu üç başlık altında toplanabilir: kaynak dilden ve aracı dillerden çeviri sorunlarının gündeme gelmesi; Latince yerine halk diline çevirilerin yapılabileceği düşüncesinin yerleşmeye başlaması; yazınsal alan ve felsefe gibi farklı konu alanlarında olduğu kadar, farklı metin türlerinde de çeviri yapılmaya başlamasıdır. Kuşkusuz bu şekilde yoğun çeviri etkinliğinin en büyük etkisi, ulusal kimliklerin ve dillerin gelişip serpilmesi ve bunun sonucu ekinsel farklılıkların bilincine varılmasıdır” (Yazıcı 65).

Öyleyse, On ikinci asırda çeviri yoluyla doğu dünyası batı dünyasıyla tanışmıştır. “Bir İngiliz filozofu ve matematikçi olan Adelard 1116-1146 yılları arasında çok sayıda doğu bilginlerine ait eserleri, Fransa'ya, İtalya'ya, Sicilya'ya, Antakya'ya ve Tarsus'a yaptığı seyahatlerle temin etmiş ve bunları Arapça'dan Latince'ye çevirmiştir. Yine bu asırda bir İstanbul musevisi olan John, Türk bilgini Farabi'nin 'İhsa'ül Ulum'u' ile Gazali'nin 'Makasid'ül Felasifi'siyle birlikte astronomi ve felsefeye ilişkin birtakım eserleri 1135-1153 yılları arasında Latince'ye çevirmiştir” (Aktaş 15).

Çeviri etkinliği Arap dünyasında da yoğun bir şekilde başlamıştı. Bu yoğun süreci Aktaş şöyle açıklar:

“Bağdat'ta Yunan bilginlerinden Aristo, Eflâton, Galien, Hippokrates'in eserleri Suriyeli bilginler tarafından Arapça'ya çevrilmiş, Bağdat şehri adeta bir çeviri okulu haline gelmişti. Bu sayede felsefe, tıp, matematik, astronomi, coğrafya gibi pozitif ilimlerdeki gelişmeler arap âleminde tanınmış oldu. Öte yandan Arap, Yahudi ve Hristiyan kültürünün bir araya gelip kaynaştığı bir ülke de İspanya idi. İspanya'nın Toledo şehri çeviri hareketinin en yoğun olarak yürütüldüğü bir merkezdi. Bu şehirde bir de çeviri okulu açılmıştı. Burada İbn'i Sina'nın eserleri Latince'ye aktarılmıştır. Bununla birlikte Kuran'ı Kerim de ilk olarak İngiliz Robert de Retines tarafından 1141-1143 yılları arasında Latince'ye çevrilmiştir. Bu dönemde yapılan eserlerin çevirisinden elli iki nüsha el yazması Toledo Katedrali ile Madrid milli kütüphanesinde muhafaza edilmektedir” (15-16).

Şimdiye kadar bahsettiğimiz tüm bu gerekçelerle çeviri tarihi, aynı zamanda kültürel değerlerin aktarımının nasıl gerçekleştiği hakkında bilgi edinmemizi sağlar. Çünkü gerek dini kitaplarla gerek edebiyat eserleriyle gerekse bilimsel kitaplarla olsun ortada bir kültür aktarımı vardır ve bu çeviri sayesinde gerçekleşmektedir. Biz bunun farkına ise çeviri tarihini çalıştığımız zaman varıyoruz. Öyleyse çeviri tarihi her şeyden önce milletlerin bu konuda bilinçlenmesini sağlıyor diyebiliriz. Çeviri tarihini çalışmak milletlerin tarih ve geleneklerini öğrenmemizi sağlar. İşte bu noktada *Routledge Çeviribilim Ansiklopedi'sinin* ikinci bölümünde yer alan tarih ve gelenekler kısmı çok önemlidir çünkü burada her milletin çeviriyle

birlikte gelişen tarih ve kültür yolculuğuna çıkarız ve kesişen ortak noktalarını görürüz. O noktayı ise çeviribilim oluşturmaktadır. Tam bu açıdan baktığımızda Edward W. Said'in şu sözü her şeyi özetlemektedir: "Biraz da imparatorluk nedeniyle, bütün kültürler iç içe geçmiştir; hiçbiri tek ve katışıksız değildir, hepsi melez, heterojen, olağanüstü derecede farklılaşmıştır ve yekpare olmaktan uzaktır" (6). Toplumların aydınlanma süreciyle çeviri edimi arasında sıkı bir bağ olduğu bilinmektedir. Düşünce tarihine bakıldığında ise, sanat ve yazın alanında toplumsal değerleri biçimlendiren birçok yeni akım ve düşüncenin ortaya çıkmasının çeviri olgusuyla doğrudan ilintili olduğu görülmektedir. Bunun başlıca nedenlerinden biri ise, çevirilerin salt diller arasında bir iletişim aracı olmaktan çok, kültürleri besleyen, onlara yön veren etkin bir güç olmasıdır (Yücel 207). Gördüğümüz gibi çeviri ve kültür iç içedir, hatta çeviriler kültürlerin aynasıdır diyebiliriz.

Çalışmamızın başında tarih bilincinin tarih bilgisiyyle mümkün olacağını söylemiştik. Türkiye'de yeni bir bilinci yansıtan çevirinin ve çevirmenlerin işlevi ise gerçekten dikkate değerdir. "Çeviri tarihi, çevrilecek metinlere uygulanan farklı yaklaşımlara ve kuramlara tanık olmuştur" (Altay 13). Öyleyse, çeviri tarihini çalışmak bize genelde çeviribilim'i özelde ise çeviride kuram ve yaklaşımları öğretir, çevirmenlerin dönem dönem değişen yol ve yöntemlerini de gösterir. Bu sebeple çeviri tarihini çalışmak aynı zamanda çeviride kuram ve yaklaşımları öğrenmek demektir.

"Çeviri tarihi, sadece geçmişteki olayların (tekrar) anlatımı değil tarihsel verileri çevreleyen ve oluşturan söylemlerin ortaya çıkarılması ve çözümlenmesi çabasıdır" (Berk 14). Farklı milletlerin çeviri tarihini okuduğumuzda o milletlerin çeviri alanında önemli dönemlerini, kurumlarını, tercümanlarını, çeviri politikalarını, çevrilen eserleri, hatta sayılarını da öğrenmiş oluruz. Böylelikle çeviriye ve çevirmene ne kadar önem verildiği ya da çevirinin ve çevirmenin ne kadar göz ardı edildiği ortaya çıkar. Çeviri açısından üzerinde önemle durulması gereken iki ayrı dönem vardır. Bunlar; Tanzimat ve Cumhuriyet dönemleridir. Tanzimat dönemi 19. yüzyılda çeviri yoluyla aydınlanma dönemidir çünkü bu dönemde Avrupa edebiyatından çeviriler yapılmıştı ve Osmanlı devleti'nde tercümanların büyük önemi vardı. Yabancı elçilerle konuşmak ve gidilen devletlerin devlet adamları ile anlaşmayı sağlamak için tercüman kullanılırdı. Tercümanlık müessesesi 16.yüzyıldan itibaren gelişmiş ve devlet teşkilatında çok önemli unsur haline gelmişti. Bu müessese, Divân-ı Hümâyûn Tercümanlığı, Eyâlet Tercümanları, Askeri ve eğitim müesseselerinde kullanılan tercümanlar ve Yabancı Elçi ve Konsolos Tercümanları olmak üzere dört çeşitti (Orhonlu 176). Tanzimat döneminde çevrilen eserler İstanbul'da kurulan Babîâli Tercüme Odası, Encümen-i Dâniş, Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye ve gazeteler olmak üzere dört kurumun hedef ve işlevleriyle bağıntılı olarak ele alınmalıdır. Tanzimat döneminin önemli kişileri ise Münif Paşa, Ahmed Vefik Paşa, Şinasi, Namık Kemal ve

Ahmed Mithat'tır. 1859 yılı Osmanlı devleti için hepsi Fransız edebiyatından yapılan üç öncü çeviriden ötürü önemlidir. Birinci İbrahim Şinasi'nin Tercüme-i Manzume'sidir. Bu eser, batı şiirinden Türkçe'ye yapılan ilk çeviridir. Bu, daha sonra Şinasi'nin kendi şiirini ve daha sonraki kuşakları etkiler. İkinci eser Münif Paşa'nın Muhaverat-ı Hikemiye'sidir. Bu eser ise Voltaire, Fenelon ve Fontenelle'nin felsefi konuşmalarından seçilmiş bir çeviriydi. Üçüncü eser ise Fenelon'un romanı Terceme-i Telemak'tır. Bunu ise Yusuf Kamil Paşa çevirmiştir. Daha sonra ayrıca Ahmet Vefik Paşa da Telemak'ı çevirmiştir (Paker 31-32).

Gördüğümüz üzere çeviri tarihini çalışmakla Osmanlı Devleti'nin Tanzimat döneminde çeviriye nasıl bakıldığını, çeviri yapıp yapılmadığını, çevirmene nasıl bir değer verildiğini, çevirmenin devlet teşkilatındaki konumunu görüyoruz. Hatta çeviri yoluyla ulusların edebiyatının nasıl bir etkileşim içine girdiğine tanık oluyoruz. İşte bu çeviri tarihinin bize sağladığı faydalardan biridir. Türkiye'nin çeviri tarihinde bir diğer önemli dönem olan Cumhuriyet döneminde de çeviriyle ilgili çok önemli gelişmeler olmuştur. Örneğin 1939 yılında toplanan Birinci Türk Neşriyat Kongresi'nde alınan kararlara dayanarak 1940 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan Tercüme Bürosu, 1966 yılına kadar 1200 civarında edebi eserin Türkçe'ye kazandırılmasını sağlamıştır. "Tercüme Bürosu, Atatürk'ün devletçilik politikasına uygun olarak, dünya klasiklerinin çevirisini, düzenli bir biçimde ele alıyordu" (Günyol 328) ve Dünya Edebiyatından Tercüme serisinde çıkan çeviri kitaplarla ise Türk dili gelişmiş, zenginleşmiş, yaygınlaşmış ve nihayet günümüzdeki konumuna erişmek üzere iyice kökleşmiştir. Modern Türkiye'nin yönünü çevirdiği Batı Uygarlığı kültür ve edebiyat dünyasından gerçekleştirilen çeviriler dil devriminin, Latin alfabesinin benimsenmesinin, tutunmasının en önemli dayanağını oluşturmuştur. Bu arada Tercüme bürosu görevini sürdürdüğü süre içinde 18 cilt, 87 sayı ve toplam 7722 sayfadan oluşan Tercüme Dergisi'ni çıkarmıştır (Arusoğlu 94). Türkiye'nin çeviri tarihini incelediğimizde üç önemli baş yapıtlarla karşılaşırız. Bunlar Hilmi Ziya Ülken'in *Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü* (1935), Akşit Göktürk'ün *Çeviri: Dillerin Dili* (1986) ve Taceddin Kayaoğlu'nun *Türkiye'de Tercüme Müesseseleri* (1998) adlı kitaplardır.

Sonuç olarak görüyoruz ki; insanlar yaratılışları gereği sosyal varlıklardır ve çevresiyle sürekli iletişim kurmak ister. İletişimi sağlayan araç ise dil'dir. Ayrıca, hem dilsel hem kültürel olduğu için çeviri de bir iletişim aracıdır. "İletişimin kültürleri ve ulusları birbirine daha çok yaklaştırması buna paralel olarak iletişim araçlarının ve kitle iletişimin gelişmesi ve etkin bir iletişim yöntemi olan çevirinin sadece yazınsal metinler için değil çok değişik ve de uzmanlık alanları gerektiren dallarda da kullanılabilir olması çeviribilimin önemini bir kez daha vurgulamaktadır" (Erten 35). Çeviribilimin bir parçası olan çeviri tarihi ise tüm milletlerin dilini, edebiyatını, geleneğini, kültürünü bir gelişim süreci içinde barındırır ve aralarındaki ilişkileri ortaya koyar. Bu sebeple çeviri tarihi, üzerinde dikkatle

çalışılması gereken önemli bir alandır ve çeviri tarihini çalışmak ve bilmek bize pek çok fayda sağlar. En önemli yararı ise ufkumuzu daha da genişletip, devletlerin çeviri ile ilgili tarihlerini bir bütün olarak ele almamıza yardımcı olmasıdır.

KAYNAKÇA

- Akalın, Şükrü Halûk ve diğerleri. Türk Dil Kurumu *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2005.
- Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları, 2000.
- Aksoy, N. Berrin. *Geçmişten Günümüze Yazın Çevirisi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 2002.
- Aktaş, Tahsin. *Çeviri İşlemine Genel Bir Bakış*. Ankara: Orsen Matbaacılık, 1996.
- Altay, Ayfer. "Cross-Temporal Factor and Historical Distance in Translation". *Çeviribilim ve Uygulamaları*, Aralık, 1995. 13- 27.
- Arusoğlu, Sezai. "Tercüme Bürosu ve Tercüme Dergisi İle İlgili Bir Çalışma Türkçe Ağırlıklı Olmalıdır". *Çeviribilim ve Uygulamaları*, Aralık, 2002. 93-112.
- Berk, Özlem. *Kurumlar Işığında Açıklamalı Çeviribilim Terimcesi*. İstanbul: Multilingual, 2005.
- Berk, Özlem. "Ulusların ve Ulusal Kimliklerinin Oluşturulmasında Çeviri Yöntemlerinin Rol ve İşlevi". 1-20. www.mu.edu.tr/sbe/sbedergi/dosya/4_5.pdf
- Büyükantarcıoğlu, Nalan. *Toplumsal Gerçeklik ve Dil*. İstanbul: Multilingual, 2006.
- Delisle, Jean ve Judith Woodsworth. (eds). *Translators Through History*. Volume 13. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.
- Divitçioğlu, Elif. "Orhan Veli'nin *Turcaret* Çevirisi Üzerine Gözlemler". *Çeviribilim ve Uygulamaları*, Aralık, 1997. 37 - 45.
- Erten, Asalet. "Çeviri Kuramı Çerçevesinde Anlamsal ve İletişimsel Çeviri". *Çeviribilim ve Uygulamaları*, Aralık, 1995. 35- 49.
- Eruz, F. Sâkine. *Çeviriden Çeviribilime*. İstanbul: Multilingual, 2003.
- Göktürk, Akşit. *Çeviri: Dillerin Dili*. 3. baskı. İstanbul: YKY, 2000.
- Günay, V. Doğan. *Dil ve İletişim*. İstanbul: Multilingual, 2004.
- Günyol, Vedat. "Türkiye'de Çeviri". *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*. Cilt: II. İstanbul: 1983. 324- 329.
- Hacımuftuoğlu, Halil. *Kuran Tercümelerinde Yöntem Sorunu*. İstanbul: İz Yayıncılık, 2008.
- Kaplan, Mehmet. *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 2008.
- Kayaoğlu, Taceddin. *Türkiye'de Tercüme Müesseseleri*. İstanbul: Kitabevi Yayınları, 1998.
- Orhonlu, Cengiz. "Tercüman". *İslam Ansiklopedisi*. 175-181.

- Oskay, Ünsal. *İletişimin Abc'si*. İstanbul: Der Yayınları, 2001.
- Paker, Saliha. "Tanzimat Döneminde Avrupa Edebiyatından Çeviriler: Çoğuldizge Kuramı Açısından Bir Değerlendirme". *Çeviri Seçkisi I: Çeviriyi Düşünenler* içinde. Yay. Haz. Mehmet Rifat. İstanbul: Dünya Yayıncılık, 2003. 26- 42.
- Paker, Saliha. "Turkish Tradition". *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* içinde. Yay. Haz. Mona Baker. Londra ve New York: Routledge, 2000. 571-582.
- Ruhi, Şükriye. "Kültür Araştırmalarında Dilbilimin Yeri: Kültürel Anahtar Sözcük Bakış Açısı". *Dilbilim: Temel Kavramlar Sorunlar Tartışmalar*. Yay. Haz. Ahmet Kocaman. Ankara: Dil Derneği Yayınları, 2006. 89 - 100
- Tahir Gürçağlar, Şehnaz. *Kapılar: Çeviri Tarihine Yaklaşımlar*. İstanbul: Scala Yayıncılık, 2005.
- Tahir, Şehnaz. "Sözlü Çevirinin Politikası". *Çeviribilim ve Uygulamaları*, Mayıs, 1998. 177-183.
- Ülken, Hilmi Ziya. *Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü*. İstanbul: Ülken Yayınları, 1997.
- Vardar, Berke. *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual, 1998.
- Yazıcı, Mine. *Çeviribilimin Temel Kavram ve Kuramları*. İstanbul: Multilingual, 2005.
- Yücel, Faruk. "Türkiye'nin Aydınlanma Sürecinde Çevirinin Rolü". *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Aralık, 2006. 207-220.

ÖN LİSANS VE LİSANS DÜZEYİNDE AKADEMİK ÇEVİRİ EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇEVİRİ KURAMI DERSLERİ VE ŞİİR ÇEVİRİSİ EKSENİNDE İKİ ÖRNEK

Başak ERGİL*

ÖZET

Bu bildiri öncelikle akademik çeviri eğitiminde “Çeviri Kuramı” dersinin yeri ve önemine değinilecektir. İçerik ön lisans ve lisans düzeyindeki programları kapsayacak, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki programlardaki Çeviri kuramı dersleri çalışmanın kapsamı dışında bırakılacaktır. Bildirinin bir alt amacı da akademik çeviri eğitimi programlarının yapısı bağlamında anılan dersin içeriğinin tanımlanmasının ve programdaki diğer derslerle koordinasyonunun sağlanmasının önemini vurgulamaktır. Çeviri kuramının uygulama üzerindeki etkilerine ilişkin iki örnekle bildiri sonlandırılacaktır. 2008-2009 güz yarı yılında Özel İstanbul Aydın Üniversitesi'ne bağlı Anadolu BİL Meslek Yüksek Okulu'ndaki “İngilizce-Türkçe Uygulamalı Çevirmenlik” ön lisans programı çerçevesinde 2. sınıf öğrencilerinin yaptığı bir şiir çevirisi sürecine ilişkin yazdıkları öz betimleme ekseninde ders veren öğretim görevlisi olarak deneyimlediğim bir örneğe yer verilecektir. Bunun yanı sıra, 2008-2009 bahar yarı yılında Marmara Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü ikinci sınıf öğrencilerinin “Yazılı Çeviriye Giriş II” dersinde yapmış oldukları bir şiir çevirisi örneği üzerinden kuram dersinin uygulamaya yönelik işlenmesinin önemi yine kendi deneyimim üzerinden vurgulanacaktır. “Çeviri Kuramı” dersinin “çeviri” ve “çevirmen” kavramlarını çevirmen adaylarının farklı gözle görebilmelerinde ve bunu uygulamaya yansıtılabilmelerindeki rolü, önce çeviri eğitimi açısından tartışılacak, daha sonra da şiir çevirisi ekseninde iki ayrı örnekle somutlaştırılacaktır.

Anahtar kelimeler: Çeviri eğitimi, çeviri kuramı, şiir çevirisi, çeviri kuramı eğitimi, kuram-uygulama ilişkisi.

ABSTRACT

In this proceeding, the role and importance of “Translation Theory” courses in academic translation training are initially dealt with. The study involves only the courses in two-year and four-year undergraduate programmes leaving MA and PhD

* Marmara Üniversitesi, yarı zamanlı öğretim görevlisi; İstanbul Üniversitesi Çeviribilim doktora öğrencisi. E-posta: ergilbasak@hotmail.com

programmes out of the scope of the proceeding. Another point to be dealt with is the importance of the definition of the course in question as well as of its coordination with the other courses. The final stage involves two examples concerning the practical effects of translation theory. The first example concerns my experience - regarding some students' poetry translation process- as the lecturer of the "Translation Theory" course in 2008-2009 fall term in a two-year programme entitled "Practical English-Turkish Translation" in Anadolu BİL School of Advanced Vocational Studies. Furthermore, the importance of a practical approach in teaching translation theory is also dealt with, based on an example of a poetry translation task that was carried out by a student taking the course "Introduction to Translation II" in the four-year degree programme in Marmara University Translation and Interpreting Studies Department during the spring term of 2008-2009. The role of the "Translation Theory" courses on providing the students with a different notion of "translation" and "translator" as well as on reflecting this very notion to their practical processes is discussed in this study initially on a general basis in terms of academic translation training and then more specifically in terms of poetry translation.

I. Lisans ve Ön lisans Akademik Çeviri Eğitimi Programları Açısından Kuram-Uygulama İlişkisine Genel Bir Bakış

2000 yılına dek on beşi aşmayan çeviri bölüm programlarının sayısı günümüzde ön lisans programlarının da eklenmesiyle 50'yi aşmıştır. Akademik alandaki bu hızlı yayılma sırasında devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerinde her geçen gün yeni bölümler açılmaktadır. Lisans bölümlerinin kimisi "Mütercim Tercümanlı", kimisi ise "Çeviribilim" adıyla kurulmaktadır. Ön lisans programları ise "Uygulamalı İngilizce-Türkçe Çevirmenlik", "Uygulamalı İspanyolca-Türkçe Çevirmenlik" türünden adlar taşımaktadır. Bu çalışmamda yüksek lisans ve doktora programlarına değinmeyerek, lisans ve ön lisans programları üzerinde duracağım. Çünkü yüksek lisans ve doktora programlarında Çeviri kuramı dersinin farklı ölçütlerle ele alınması gerektiği öne sürülebilir.

Öncelikle, anılan bölümlerin adlandırılma biçiminin son derece düşündürücü, hatta problematik olduğunu vurgulamak istiyorum. Çevirmen adaylarına "mesleki eğitim" verme misyonu olduğu ön kabulüyle yaklaşmamız gereken bu bölümlerden "ön lisans" programı olanlar 2 yıl eğitim vermekte ve adlarında "Uygulamalı" ifadesini barındırmaktadırlar. Buna karşın, 4 yıl eğitim veren lisans bölümlerinin ise adında "Uygulama"ya ilişkin bir göndermeye rastlanmamaktadır. Bu durum, ön lisans bölümlerinin programlarında uzmanlık çevirisine yönelik "uygulama" derslerinin yoğun olarak yer alması ışığında düşünüldüğünde, çevirinin "uygulama yoluyla", yani yapıla yapıla öğrenildiği düşüncesini akıllara getirmektedir. Bu tür akademik kurumlardaki eğitsel tutumun, çeviri eğitiminin odağına ve hedefine çeviri uygulamasını yerleştirdiği görülmektedir.

Akademik çeviri eğitiminin tarihsel çıkış noktasındaki temel soru budur. Akademik çeviri eğitiminin varlığı ve kabul görmesi, çeviri yapmanın çeviriyi öğrenmek için yeterli olmayacağı varsayımına dayanmaktadır. Margret Ammann, “Kuram Neye Yarar?” başlığı altında, kuramın uygulama açısından üç yararından söz eder. Bunlar, “olayları ya da olgularını sınıflandırmamıza ve anlamamıza yardımcı olacak açıklayıcı bir model sunması”, bu açıklayıcı modele dayanarak belli sonuçları “önceden tahmin etmeyi” olanaklı kılması ve “çevirmene bir işin ne şekilde ve hangi yoldan yapılacağını bilme imkânı” vermesidir (Ammann 2008: 27-28). Bu üçüncü maddeye bağlı olarak yazar, çevirmen olarak deneyim kazanmanın “uzmanlaşma” için yeterli olmadığını vurgular:

Kuram çevirmene bir işin “ne şekilde ve hangi yoldan” yapılacağını bilme imkânı da verir. Uzman ile acemiye birbirinden ayıran bu bilgidir; çünkü uzman bir şeyi nasıl yapacağına bilgilerine dayanarak karar verir. Öte yandan sezgi, muhakkak ki hoş bir yetenektir, fakat fazlasıyla şansa dayanır. Bir çevirmenin hayatını şansa dayanarak kazanması ise olanaksızdır. Fakat yıllarca süren uygulamalardan sonra, oluşan rutinden yararlanarak hayatını kazanması olanaksız değildir. Tabii ki, deneyimin olumsuz bir faktör olduğunu söylemek istemiyorum. Demek istediğim, başlı başına deneyimin yeterli olmadığıdır. Ayrıca mesleki deneyim sadece belli bir sisteme göre düzenlendiği takdirde, yeni çalışmalara başarı ile uygulanabilmektedir (a.g.y. 28-29).

Ammann, deneyimin tek başına yeterli olmadığını, sistematik bir düzenleme sonucu işlevsel kılınabileceğini öne sürerken, kuramsal bakışın yararını vurgulamış olur. Bu vurgudan çıkacak sonuç, kuramsal bakışın çevirmeni “uzman”laştırırken, bir yandan da uzun yılların deneyimi ve sistematikleştirmesi ile kazanılacak bir bilinç ve üst bakışı kazandırarak, uzman çevirmenin çeviri sorunları karşısında kolayca ve çok boyutlu çözümler üretebilmesini, çeviri sürecini rastlantı ve sezgilere teslim etmemesini sağladığıdır. Başka bir deyişle, uzman çevirmenin uygulamalarla kazanacağı deneyimin yanı sıra, kuramsal bir düşünsel çerçeveye gereksinimi vardır.

Bu bilgiler ışığında, Türkiye’de açılan lisans ve ön lisans programlarına göz atacak olursak, ön lisans programlarının adında “uygulama” sözcüğünün yer almasının, bu iki tür program arasındaki ayırt edici özellik olarak ortaya çıkmasının düşündürücü olduğunu yineleyebiliriz. Akademik çeviri eğitiminin bir mesleki nosyon, uygulamaya mesafeli bakacak bir üst bakış gerektirmesinden dolayı, herhangi düzeyde bir çeviri eğitimin salt “uygulama”ya yönelik oluşu ile ayırt edilmesi bir yetersizlik göstergesi sayılabilir. Sağlıklı bir çeviri eğitimi için uygulamanın kuramsal bakışla

yoğrulduğu bir eğitim süreci gereklidir ve kısa süreli programlar uzun süreli programların olsa olsa bir prototipi olabilir.

Söz konusu ön lisans programlarının “Uygulamalı İngilizce-Türkçe Çevirmenlik” şeklinde adlandırılışı başka bir sorunsalı da ortaya koymaktadır. Öncelikle, bu ifade çeviri ediminin salt dilsel bir perspektiften - bir dilsel aktarım olarak- algılanmasına yol açabilir. Bunun yanı sıra, bu dilsel aktarım iki dil arasında çift yönlü değil, tek yönlü bir aktarım izlenimi vermektedir. Öğrenciler, bu adlandırmadan yola çıkarak, yalnızca İngilizce'den Türkçe'ye çeviri yapabileceklerini söyleyebilmekte, Türkçe'den İngilizce'ye çeviri yapma konusunda kendilerini yeterli görmeyebilmektedirler. Oysa, çeviri eğitimi dil eğitimi üzerine kurulu olursa, “uzman çevirmen”, yalnızca “dil uzmanı” olarak görülecektir. Ammann bu konudaki görüşünü şöyle ifade eder:

Ancak, çeviri eğitim, dil eğitimi değildir. [...] Bir çevirmen mesleğini icra ederken dillerle uğraşmaktan fazlasını yapar ve biz bu gerçeğin kavranmasını son zamanlarda çeviri alanında ortaya koyulan, (davranıştan metin oluşturmaya kadar her aşamada) kültürel farklar nedeniyle ortaya çıkan sorunlara odaklanan, yeni çağdaş araştırmalara ve kuramlara borçluyuz. İşte bu yeni yaklaşıma göre çeviri alanında eğitim ve meslek icrası için gereken ön koşullar sadece “dil bilmekten keyif almak” ve “dil yeteneği”nden ibaret değildir; kişilerin üyesi oldukları kültüre ve yabancı kültüre ciddi bir ilgi duyması, başka insanlara ve onların davranışlarına (bazıları bunu tam kavrayamasa da) “duyarlılıkla” yaklaşması gibi ön koşulları da gerektirmektedir. Öte yandan, bir çevirmen metin üretebilmelidir [...] çeviri, -geleneksel anlayışta varsayıldığı gibi- sadece dil kalıplarını aktarmaktan ibaret teknik bir uğraş değildir; çeviri ileri derecede yaratıcılık, farklı kültürlerle karşı büyük bir ilgi, ve dille oynamaktan keyif almayı gerektirir. Bütün bunları eğitim sürecinde geliştirmek ve bunlara derinlik kazandırmak mümkündür [...] (a.g.y. 22).

Ammann'ın da değindiği gibi, çeviri edimi ve bu edimin mesleki yeterlilik/uzmanlık düzeyine erişmesini sağlaması beklenen çeviri eğitimi, salt dilsel bir düzlemde görülmemelidir. Bireye ve topluma özgü birçok bileşenin varlığı göz önünde bulundurularak “çeviri” kavramı ve eylemi tanımlanmalıdır. Bu sebeple, çeviri bölümlerinin ve programlarının adında yer alan dil çiftleri ve programlarında ağırlıklı olan dil dersleri, akademik çeviri eğitiminin dilsel düzlemde anlaşılıyor olabileceğine işaret eder.

Ön lisans programlarının adlarının ve içeriklerinin akla getirdiği bu iki soru, yani çevirinin (ve çeviri eğitiminin) salt uygulamaya yönelik olup olmayacağı sorusu, ve çevirinin dilsel (hatta tek yönlü, yalnızca bir kaynak dilden bir erek dile) bir edim olarak anlaşılıp anlaşılamayacağı sorusuna verdiğim

yanıtları derleyerek “çeviri” ve “çeviri eğitimi” kavramlarına yaklaşımımı ortaya koymak istiyorum.

Çevirmen, bir erek kültür ve yazın dizgesinde “yeni bir metin” oluşturabilmek için gerekli donanıma sahip, bu donanımı kullanabilme becerisine de sahip olan, iletişimci, yazar, okur, araştırmacı, eleştirmen ve düşünürdür. Bu farklı kimliklerini bir arada ve eş zamanlı olarak kullanan çevirmen kendi çeviri eylemini yönlendirir, gerçekleştirir, denetler ve gerekçelendirir. Genel anlamda akademik çeviri eğitiminin, özel anlamda da çeviri kuramı derslerinin amacı bu düşünsel altyapı, bilinç ve refleksi çevirmen adaylarına kazandırmak olursa, çevirmen adayına uygulama sırasında karşılaştacağı anlık çözümlerden fazlasını, genel olarak çözüm(ler) üretme becerisini kazandırmaya başlamış olur. Bu durum, “kuram”ın çeviri dünyasının her alanıyla ilişkilendirilmesi, etkileşime girmesi gerekliliğini ortaya koyar. Işın Bengi-Öner bu durumun anlaşılması gerekliliğini şu şekilde dile getirir:

Yüzyıllar boyunca fildişi kulelerde hapis kalan kuramın çevirmenle bağ kurabilmesi, sorunların ciddi araştırmalarla ve açık kalplilikle tartışmaya açılmasını gerektiriyor. Bu durum, kuram-eleştirmen ya da kuram-araştırmacı, hatta kuram-eğitim kurumu ilişkisi için de geçerli. Kısaca, dönüm noktasını oluşturan bakış açısını çevirmen, eleştirmen, araştırmacı, eğitim kurumu ve piyasa bağlamında tartışmak ve yansımaları görmek istiyoruz (Bengi-Öner 1997).

Çağdaş çeviri kuramlarının, çeviri dünyasının bütünlüğü içinde düşünülmesi ve kuramsal eğitimin bu anlayışla verilmesi, etkili ve verimli olmasının ön koşulu sayılabilir. Bu durumu Turgay Kurultay şu şekilde ifade eder:

Kuramsal çalışmalar, uygulamayı da yeni bir ışık altında görmemizi sağlamadıkça ve giderek yeni bir bilinç yaratmadığı sürece işlevini tam kazanmış sayılmaz (Kurultay 2000).

Çeviri eğitiminin ana hedefi işte bu bilincin kazandırılması olmalıdır. Burada asıl önemli nokta, akademik programların tasarlanması ve içlerinin doldurulması aşamalarında benimsenen tutumdur. Çeviri eğitimine ve programına bu şekilde bir mesleki bilinç kazandırma hedefiyle yaklaşırsa ve çeviri eğitiminin kültürel, dilsel, toplumsal, ekonomik, siyasi, yazınsal ve daha birçok alandaki etkenleri değerlendirebilecek bilinç düzeyinde çevirmenlerin yetişmesi amacı güdülecekse, çeviri eğitiminin geniş uzmanlık alanı donanımlarını ve muhakeme yeteneğini de hedeflemesi gerektiği ortaya çıkacaktır. Program tasarımlarında, uzmanlık alanı çevirisi derslerinin, kuram dersleriyle ve diğer kültür dersleriyle koordineli olarak işlenmesi çevirmen adaylarının çeviri derslerini bir bütünlük içinde değerlendirmesini sağlayacaktır. Sakine Eruz, çeviri programlarındaki uygulamaya yönelik

uzmanlık çevirisi derslerinin de diğer derslerle bütünlük içinde yürütülmesi sonucu, temel arkaplan bilgisi, uygulama, kuramsal bakış gibi bileşenlerin öğrenciye zengin bir biçimde sunulması gerekliliğini dile getirir:

[...] uzmanlık metinleri çevirisi piyasaya dönük ve diğer derslerle de koordineliyoğun bir uzmanlık çevirisi dersi gerçekleştirilebilirse öğrencinin gelecekteki yaşamında gerçek bir uzman çevirmen olarak başarılı olabileceği kanısındayım (Eruz 1997: 61).

Bu bilgiler ışığında, kuram ve uygulama derslerinin gerek kendi aralarında, gerekse programdaki diğer derslerle aralarında kuracağı bağın, kuramın uygulamayla uygulamanın kuramla, ve her ikisinin de kültür dersleriyle bütünlük göstermesi koşulunun program tasarımı sırasında önemle üzerinde durulması gerektiğini düşünüyorum. Bu bağlamda, lisans ve ön lisans öğrencileriyle yapmış olduğum bir çalışmayı tartışmaya açmak istiyorum.

II. Ön Lisans ve Lisans Bölümlerindeki “Çeviri Kuramı” ve “Yazılı Çeviriye Giriş” Dersleri Çerçevesindeki Çeviri Çalışmalarından Birer Örnek

2008-2009 güz yarı yılında Özel İstanbul Aydın Üniversitesi'ne bağlı Anadolu BİL Meslek Yüksek Okulu'ndaki “İngilizce-Türkçe Uygulamalı Çevirmenlik” ön lisans programı çerçevesinde 2. sınıf öğrencileri Meltem Kökçü ve Sevil Savaş'ın deneyimlediği bir şiir çevirisi sürecine ilişkin yazdıkları öz betimleme ekseninde bir örneğe yer verdikten sonra, 2008-2009 bahar yarı yılında Marmara Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü ikinci sınıf öğrencisi Selin Özimer'in “Yazılı Çeviriye Giriş II” dersinde yapmış olduğu bir şiir çevirisi örneği üzerinden kuram dersinin uygulamaya yönelik işlenmesine yönelik bir çalışmayı sunmak istiyorum. Burada özellikle üstünde durmak istediğim nokta söz konusu derslerin her ikisinin de 2. sınıf dersi olması, fakat birinin uygulamaya diğerinin ise kurama yönelik bir ders olarak programlarda görünmesidir.

İncelenecek çeviri çalışmaları şöyledir:

KM1: William Shakespeare, “Sonnet 66”

EM1: Çev. Meltem Kökçü – Sevil Savaş, “Shakespeare Amcadan Uçan Çocuklara”

Ders: İstanbul Aydın Üniversitesi, Anadolu BİL Meslek Yüksekokulu, Uygulamalı İngilizce-Türkçe Çevirmenlik Ön Lisans Programı, 2. Sınıf, Güz yarıyılı tek dönemlik “Çeviri Kuramları” Dersi

KM2: Arnold Wesker, “She Waits, He Hesitates”

EM2: Çev. Selin Özimer, “Biri Bekler, Diğeri Tereddüt Eder”

Ders: Marmara Üniversitesi, İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü, 2.

Sınıf , Bahar Yarıyılı, “Yazılı Çeviriye Giriş II” adlı ders

II. a. “Çeviri Kuramları” dersi çerçevesinde yapılmış olan bir çalışma:

KM1: SONNET 66 – William Shakespeare

Tired with all these, for restful death I cry,
As, to behold desert a beggar born,
And needy nothing trimm'd in jollity,
And purest faith unhappily forsworn,
And guiled honour shamefully misplaced,
And maiden virtue rudely strumpeted,
And right perfection wrongfully disgraced,
And strength by limping sway disabled,
And art made tongue-tied by authority,
And folly doctor-like controlling skill,
And simple truth miscall'd simplicity,
And captive good attending captain ill:
Tired with all these, from these would I be gone,
Save that, to die, I leave my love alone.

EM1: “Shakespeare Amcadan Uçan Çocuklara”, Çevirenler: Meltem Kökçü, Sevil Savaş

Shakespeare Amcadan Uçan Çocuklara

Gökyüzünde güneşi görmediğinde, kuş olmaktan vazgeçme çocuk!

Ve gördüğünde bir güvercinin yavrularını doyurmadığını...
Seyrettiğinde, onları sapanla vuran çocukların pamuk şeker yiyişini...

Sonra anlattığında gördüklerini, kimse sana inanmazsa ağlama çocuk!

Altından kalbini kırdıklarında ağlama..
Bembeyaz dünyanın kirlendiğinde kuş olmaktan vazgeçme...
Ve senin kar beyaz güvercinine kara karga deseler bile...

Yükseklerde uçan güvercinlerin yerini, umutsuz böcekler aldığında...
Ve çocuk, en sevdiğin kuş resimlerini çizemediğinde bile kuş olmaktan
vazgeçme...

Umutsuz böcekler gökyüzünü kapladığında,
Bunu gören tek kişi sen olsan da, gördüğün şey gerçek; başkalarına inanma.

Kara bulutlar gökyüzüne hakim olabilir, ama korkma çocuk; gökyüzünde
güneşi

Göremediğinde sen kuş olacaksın!

KM1 ve EM1 çeviri kararları açısından incelendiğinde, çevirmenlerin çeviri süreci kararları açısından bazı noktalar dikkati çekmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Başlıkta metin türü ifadesi olan “Sonnet” kelimesine yer verilmemiş, yerel bir ifade olan “amca” sözcüğü tercih edilerek “Shakespeare Amca” ifadesi kullanılmıştır,
- KM1 Sola yaslanmış olarak yazılmakta ve 12+2 dizelik iki birimden oluşmaktadır, EM1’de ise metin ortalanmış, sayfa resimlendirilmiş, 3+4+4+2 dizelik 4 bölümden oluşmuştur,
- KM1’de karamsar metaforlar ve ifadeler vardır; EM1’de çevirmenler anılan metaforları kullanmamayı, yetişkinlere yönelik olduğu için çocukların anlamayacağını düşündükleri metaforları değiştirmeyi yeğlemişlerdir, (örnek: “beggarm born” [doğuştan dilenci olmak] ifadesini “güvercinin yavrularını doyuramadığı” şeklinde karşılamışlardır).Metnin genelinde, “kötünün olması” değil, “iyinin olmaması” ağırlıklıdır.
- Karamsarlık ve yakınma yerine didaktik ve umutlu mesajlarla EM1’e KM1’de olmayan (hatta tam da karşıt konumlandırılabilen) bir etki kazandırmışlardır.

Çevirmenler, çeviri süreçlerine ilişkin yazmış oldukları değerlendirme yazısında, bu kararların tümünü bilinçli olarak verdiklerini, kendilerine verilen bu çeviri işinin, erek metni “sil baştan” oluşturmalarını gerektiren bir iş olduğunu, metnin biçimsel (formal) ve biçimsel (stylistic) yapısını çeviri süreci sırasında yeniden kurduklarını yazılı ve sözlü olarak ifade etmişlerdir (Kökçü & Savaş 2008).

Çevirmenlerden bu kararlarını gerekçelendirmeleri istendiğinde, kuramsal dayanaklarla çeviri süreçlerini yine yazılı ve sözlü olarak gerekçelendirmişlerdir. Çevirmenler, çeviri kararlarını açıklarken aşağıdaki kuramsal yaklaşımlara değinmişlerdir (a.g.y.):

- Gideon Toury’nin “normlar”ı: Çeviri öncesi ve süreci normları
- Hans Vermeer’in Skopos kuramı: Çevirideki amaçlar ve alt amaçlar ile bu amaçlara varmak için kullanılan metinsel stratejiler (Şiirin çocuklar için çevrilmesi, çocukların anlayabileceği hale getirilerek iletişimin sağlanması, çocukların psikolojisine zarar vermeyecek anlamsal bütünlüğün kurulması, iyi-kötü karşıtlığının benzer ve çocukların kolayca zihinlerinde resmedebileceği metaforlarla ifade edilmesi ve bu şekilde anlamsal bütünlüğün kurulması [kuş-beyaz güvercin-kara karga-sapanla vurmak]) En önemli ana amacın erek okur kitlelerince “anlaşılan” bir metin yapılandırmak olduğunu bildirmişlerdir.

- Itamar Even-Zohar'ın çoğul dizge kuramı: Erek yazın dizgesindeki telif ve çeviri çocuk şiirlerinden örneklere gönderme yaparak, saptadıkları metin türü uzlaşmaları doğrultusunda kendi şiirlerini yeniden oluşturma ve bu "yeni metnin" özelliklerini belirleme serüvenleri. Bu doğrultuda koştur metinlerden yararlanma. (Çevirmenler Metnin Türkçede 5 ayrı çevirisini bularak kendilerinin ne bakımdan o metinlerle örtüştüğünü ne bakımdan ayrıştığını bildirdiler).

Çevirmenler çeviri süreçlerini kuramlara dayandırarak betimlerken aşağıdaki noktaları vurgulamışlardır:

- "yeni bir metin" oluşturmak zorunda olduklarını,
- her türlü ayrıntıyı tek başına ve metnin bütünü içinde defalarca değerlendirmek zorunda kaldıklarını,
- bunu yaparken erek kültür ve yazın dizgesinden ve erek okurun bilişsel/kültürel yapısından yalıtılmış kararlar alamadıklarını
- "erek-odaklı" bir bakış çerçevesinde çeviri sürecini oluşturduklarını

II. b. "Yazılı Çeviriye Giriş I" dersinden bir örnek:

KM2: "She Waits, He Hesitates", Arnold Wesker

SHE WAITS, HE HESITATES
Arnold Wesker

She waits, he hesitates
He has the fear of male
She the female's certitude.

Where he comes from she went
What he abandoned she adored

Adoring, he hesitates
Why she waits he cannot fathom.
She is familiar with such men.
Familiar, she waits.

In between the waiting hesitating play
Is silence. His uncertainty
Her contempt, spread like calm
Before the storm.

"Form is all." Finally she broke
The Cartusian pact.

“All is known
Predictable, banal.”

“If all is form, what,” he asked,
“Is there in you for me to hold?”
He waits, she hesitates.

Between the waiting hesitating play
Sides change. The certitude is his.
The fear hers.

EM2: “Biri Bekler, Diğeri Tereddüt Eder”, Çeviren: Selin Özimer

BİRİ BEKLER, DİĞERİ TEREDDÜT EDER

Biri bekler, diğeri tereddüt eder
Diğerinde erkeklerin genel korkusu var
Birinde kadınlara özgü kesinlik.

Diğerinin geldiği yerden biri gider.
Diğerinin terk ettiğini biri delicesine sever.

Delicesine sevme konusuna gelindiğinde, diğeri tereddüt eder
Biri neden bekler, diğeri kavrayamaz.
Biri bu tür adamların huyundan, suyundan anlar
Anlayarak biri bekler.

Bu bekleme-tereddüt etme oyunun arasında yer alan şey ise;
Daimi bir sessizliktir. Diğerinin adem-i emniyeti
Birin hakir görmesi, andırır
Fırtına öncesi sessizliği.

“Mühim olan görünüştür,” diyerekten,
Bozdu biri en sonunda ölüm sessizliğini.
“Mühim olan bilinen,
Kestirilebilen ve de sıradan olandır.”

“Peki mühim olan görünüş ise, nedir” diye sordu diğeri
“sendeki beni sana bağlayan o şey?”
Diğeri bekler. Biri tereddüt eder.

Bu bekleme-tereddüt etme oyununda
Taraflar yer değiştirir. Artık kesinlik

Diğerine aittir. Korku ise birine.

KM2 ve EM2 incelenerek çevirmenin çeviri süreci kararları ele alındığında aşağıdaki noktalar dikkat çekmektedir:

- KM2 ortalanmış olarak sunulurken, EM2'nin şiirin bütünündeki yer değiştirme, bir başka deyişle “dalgalanma” eylemini yansıtır şekilde, zig zag, dalgalı bir biçimde oluşturulmuş olması,
- Türkçe’de düz mantıkla “o” diye karşılayabileceğimiz 3. tekil kişi zahirinin KM2’deki “he”/“she” olarak ikiye ayrılan eril ve dişil karşılıklarına “biri”, “diğeri” şeklinde karşılık bulmuş olması (Aynı şiiri çeviren diğer çevirmenler “kız-oğlan”, “kadın-erkek”, “can-canan” gibi ifadeler kullanmışlardır.) Metnin bütününde bulunan kadınla erkeğin buluşmaması, tam anlamda uzlaşmaması temasını, yabancılaşmayı “ötekilik” (“diğeri oluş”) ifadesiyle vermesi, karşıtlığı dişil-eril olmaları üzerinden değil, “biri-diğeri” ifadeleri üzerinden yapmış olması, (Çevirmen EM2'nin etkisini “metnin sayfaya diziliş biçimiyle, “ötekilik” vurgulu kavramsallaştırma yöntemiyle yeniden yapılandırmıştır.)

Çevirmen bu kararlarını gerekçelendirmesi istendiğinde, aşağıdaki kuramsal yaklaşımlara değinmiştir (Özimer 2008):

- Skopos Kuramı (Hans Vermeer),
- Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi (Christiane Nord'un iki kitabı ve Turgay Kurultay'ın bir makalesi)

Çevirmen, çeviri sürecini kuramlara dayandırarak gerekçelendirirken aşağıdaki noktalara değinmiştir:

- Çeviri sürecinde hangi kararları aldığını,
- hangi seçenekler içinden bu kararları aldığını,
- bu kararların metnin içindeki tek tek etkilerini,
- metnin bütünü içindeki konumlarını,
- metin türü uzlaşımları açısından ne derece yerinde olduğunu.

III. Değerlendirme:

Yukarıda II. Bölümde yer alan her iki örnekte de çevirmenlerin:

- erek metni oluştururken, geleneksel ve dar anlamdaki “sadakat”/ “eşdeğerlik” anlayışına uymayı bazı açılardan reddettikleri, kaynak metinde olmayan birtakım metinsel stratejileri erek metinlerde kullanma özgürlüğünü kendilerine tanıdıkları,
- Çeviriyi dar anlamda “metinsel” bir aktarım olarak görmekten kaçındıkları

ve erek metni (telif ve çeviri ürünlerle dolu olan) erek dizgenin kuşatacağının bilincinde oldukları,

- Tercihlerini gerekçelendirirken çeviribilim jargonunu kullanarak ve kuramsal donanımlarından yararlanarak “bilinçli” kararlarını savunabildikleri saptanmıştır.

Öteki taraftan bakarsak, kuramsal bakışın,

- çevirmene özgürce karar vermek için gerekli özgüveni sağladığı,
- özgürlüğünü nasıl, hangi ölçütlere göre (örn: erek okur, erek dizge normları, metin türü uzlaşmaları, vb.) sınırlandırması gerektiği konusunda yol gösterdiği,
- çeviri ürününü ve sürecini gerekçelendirme yöntem, araç-gereç ve gücü verdiği gözlemlenmiş ve çevirmenlerin kendi ifadeleriyle de ortaya konmuştur.

Çeviri kuramı dersinin uygulamayla, uygulama dersinin de kuramla iç içe yapılmasının denendiği bu iki örnek üzerinden yola çıkılarak lisans ve ön lisans programlarında üçüncü ve dördüncü dönem düzeyindeki öğrencilerin çalışmalarının ortaya konduğu bu çalışma süresince, aynı sınıflara kuram ve uygulama dersi veren diğer öğretim görevlileriyle de sürekli etkileşim korunmuştur.

Bu bildiride, çeviri kuramı derslerinin uygulama dersleriyle koşut ve eşgüdümlü yürütülmesinin denemesi sonucu ortaya çıkabilecek benzer sonuçlar üzerinde durulması, bu sonuçların ders programı içinde rastlantısal olmayan yollarla konumlandırılmasının gerekçelendirilmesi hedeflenmiştir. Böylece, özellikle kuram-uygulama ilişkisinden yola çıkılarak, lisans ve ön lisans ders programları arasında olabilecek farklar (özellikle de ön lisans programlarının “uygulamalı” oluşları açısından vurgulanmaları ve ayırt edilmeleri ile ortaya konan farklar) yerine olası benzerliklere/koşutluklara da bir örnek verilmiştir. Böylece, lisans ve ön lisans programlarının temel ayrımı olan “uygulamalı”lık sorgulanmıştır. Uzman çevirmen yetişmesinde ders programlarının ve kuram eğitiminin yerine değinilirken, 2 yıllık ön lisans eğitiminin uzmanlaşma için yeterli olup olmayacağı konusuna ise ayrı bir çalışma konusu olduğu için değinilmemiştir.

Kaynakça:

Ammann, Margret (2008) *Akademik Çeviri Eğitimine Giriş* (çev. E. Deniz Ekeman). İstanbul: Multilingual.

Bengi-Öner, Işın (1997) “Dönüm Noktaları”, *Forum: Türkiye’de Çeviri Eğitimi. Nereden Nereye?* (Yay. Haz. Turgay Kurultay, İlnur Birkandan). İstanbul: Sel.

Eruz, Sakine (1997) "Çeviri Eğitiminde Uzmanlık Çevirisi Olarak Hukuk Alanı" *Forum: Türkiye'de Çeviri Eğitimi. Nereden Nereye?* (Yay. Haz. Turgay Kurultay, İlnur Birkandan). İstanbul: Sel.

Kökçü, Meltem, Sevil Savaş (2008) "Shakespeare 66. Sone Çevirisi Değerlendirme Yazısı" (Yayımlanmamış Çalışma).

Kurultay, Turgay (2000) "Çeviriye Bilimsel Bakış ve Türkiye'deki Gelişmeler". *Littera* içinde. (<http://ceviribilim.com/?p=246>)

Özimer, Selin (2008) "Translation Oriented Text Analysis and Commentary". (Yayımlanmamış çalışma).

ABEL SANCHEZ'DE "HÂBİL-KABİL" İ OKUMAK

Arş. Gör. Elif ERGÜN*

Özet

Bu bildiri, Modern dönem İspanyol yazarı Miguel De Unamuno'nun 20. yy.ın başında kaleme aldığı ünlü romanı "Abel Sanchez" merkezinde, sanata felsefeyle bakma çabasının ürünüdür. "Abel Sanchez", yazarın diğer eserlerine benzer bir tarzda, bütün bütüne bir yaşamı çok da detaylandırmadan, sade bir üslupla kaleme alınmıştır. Roman Abel Sanchez-Joaquin Monegro'nun yaşam öyküsüdür ve Kitab-ı Mukaddes'teki "Hâbil-Kabil" kıssasına atfedilir. Romanın ilk sayfasından itibaren tıpkı kıssada olduğu gibi, kardeşten öte çok iyi arkadaş olan Abel ile Joaquin arasındaki çatışma gösterilir. Abel sosyal, sempatik, başarılı bir ressam; Joaquin ise soğuk, sosyal ilişkiler kurmada başarısız ve tutkulu bir hekimdir. Joaquin'in stratejik yaşamı ölesiye kışkırdığı Abel'den intikam almak üzerine kuruludur. Roman'ının ana konusu olan bu kıskançlık "Hâbil-Kabil" kıssası etrafında yeniden okunduğunda öne çıkan başlıklar iyi nedir? kötü nedir? Kötülüğün kaynağı nedir? İnsan kendi yazgısını belirleyebilir mi? gibi sorulardır. Bildiri bu sorular etrafında etik bir çözümleme denemesidir.

Anahtar Kelimeler: Hâbil-Kabil, Kıskançlık, Yazgı.

ABEL SANCHEZ'DE HÂBİL-KABİL'İ OKUMAK

Abstract

This paper is a product of the effort of approaching to art in the light of philosophy on the basis of "Abel Sanchez", which is a famed novel that Miguel De Unamuno, the Spanish author of modern period, wrote in the early 20th century. "Abel Sanchez", which deals with the whole life in an undetailed manner has been handled in an unsophisticated style alike the author's other works. The novel is concerned with Abel Sanchez-Joaquin Monegro's lifestory and refers to the Cain and Abel story in the holy scripture. From the first page of the novel, similarly to the so-called story the

*Arş.Gör. Sakarya Üniversitesi/ Fen-Edcbiyat Fakültesi/ Felsefe Bölümü

conflict is shown between Abel: a sociable, appealing, successful painter and Joaquin: cold, antisocial, ambitious doctor. Joaquin's strategic life is based on the avange upon Abel whom he intensely envies. When this envy, which is the main subject of the novel is re-read in consideration of "Cain and Abel" story, the substantial questions appear, such as "What is good and evil?", "What is the source of evil?", "Can one determine one's own fate?". This paper is an attempt of ethical analysis under these questions.

Key Words: Abel-Cain, jealousy, destiny.

Bu bildiri modern dönem İspanyol şair ve yazarı Miguel De Unamuno'nun (1864-1936) 20.yy.ın başlarında kaleme aldığı "Abel Sanchez" (Bir Tutkunun Öyküsü) romanı üzerinedir. Çalışmamız romanın arkaik temellerini dikkate alarak, farklı disiplinlerin de yardımı ile bir metin çözümleme girişimidir. Diğer bir ifade ile kendi bakış açımızdan onu anlama çabasının ürünüdür.

Unamuno, ülkemizde daha ziyade romancı kimliği önplana çıkan bir yazardır. Şiir, hikâye, oyun ve günce türünde eserleri ile felsefi yazılarının yer aldığı denemeler de kaleme alarak farklı türlerde eserler vermiştir. Yazarın eserleri ise felsefe yazılarının derlemesi olan "Yaşamın Trajik Öyküsü" (1986), bildirimizin konusu olan "Abel Sanchez" (1917) , " Tûla Teyze" (1917) "Sis" (2002) romanlarıdır. Yazar ülkemizde daha çok bu roman ile tanınmıştır. Öykülerinden oluşan " Yaman Adam" (1990) , " Ermiş ve Kurban" (2001) , " Satranç Ustası Don Sandalio'nun Romanı" (2007) ilk akla gelen hikâyeleridir. Yaşamından hareketle kaleme aldığı "Günlükler" (2008) günce türündeki eseridir.

Bildirimizin ana metnini oluşturan Abel Sanchez, kısa bir romandır. Yazarın diğer romanlarında görüldüğü üzere burada da sade bir üslup kullanılmış, karakterler üzerinden insana dair bazı temel duygular yoğun bir şekilde ön plana çıkarılmıştır. Eserde iki çocukluk arkadaşının ömürlerinin sonuna dek süren çekişmeleri, kavgaları biraz da alaycı bir üslupla anlatılmıştır. Roman, başkarakterlerden biri olan Joaquin Monegro'nun ölümünden sonra bulunan, kızına yazdığı bir tür günce ve bu güncede yer alan bir takım itirafları da içine alan notlarla başlar. Romanın tamamına, günceden alınan bölümlerle birlikte, Joaquin'in kendi yorumları olduğu için, bir nevi iç konuşmalardır diyebiliriz.

Abel Sanchez ve Joaquin Monegro doğdukları günden beri arkadaş, arkadaştan da öte kardeşirler. Joaquin başarılı bir öğrenci, Abel ise sınıf dışında, sokakta, arkadaşlar arasında birincidir. Abel ressam olmayı, Joaquin ise doktor olmayı seçer. Joaquin, kuzeni Helena'ya tutkuyla âşıktır. Roman boyunca Joaquin ve Abel'in arasında görünmez bir çatışma olduğu için tereddüt ederek de olsa Joaquin, Helena'ya olan duygularını Abel'e açar. Aslında onun çekincesi, bütün öteki arkadaşları gibi, Helena'nın da Abel'i daha çekici bulacağı korkusudur. Abel ve Helena arasında bir yakınlık

doğar, bunu fark eden Joaquin ise gerçekleri bir kez de Abel'in ağzından öğrenir. Helena ile Abel arasındaki aşk, Joaquin'in Abel'e karşı zaten içinde var olan fakat fark etmediği gizli nefretini, yoğun olarak hissetmesine sebep olur. Abel ile Helena evlenirler. Joaquin kendini kurtarmak, tutkusunu yatıştırmak için Antonia ile evlenir. Bu arada Abel, ülkenin en tanınmış ressamlarından biri, Joaquin ise ünlü bir doktor olur. Abel ile Helena'nın bir erkek çocukları, Joaquin ile Antonia'nın da bir kız çocukları olur. Başarılı bir ressam olan Abel, Hâbil'in Kabil tarafından öldürülmesi konulu tablosu ile büyük bir başarı elde eder. Joaquin, kızı ile küçük Abel'i evlendirir. Joaquin'in kurtuluş umudu olan çiftin bir oğulları olur. Bu sefer Joaquin, bitmek bilmez nefretini torun Joaquin üzerinden sürdürür. Büyükbaba Abel ile yakınlığını kıskanmaya başlar. Ve bir gün torun üzerine yapılan bir tartışmada Joaquin Abel'in üstüne yürür ve Joaquin henüz daha ona dokunmadan Abel son nefesini verir. Bu olayın üzerinden kısa bir süre geçtikten sonra Joaquin ne olduğu belli olmayan bir hastalıkla yatağa düşer ve ölür.

Yukarıda özetini verdiğimiz romanı "Hâbil-Kabil" kıssası üzerinden okuyacağımızı belirtmiştik. Bu açıdan haktığımızda kıssaya yapılan iki farklı mahiyette atıf görmekteyiz. Bu atıflardan birini açık, diğerini de gizli olarak ifade edebiliriz. Kaçınılmaz bir şekilde, açıkça ifadelendireceğimiz atıf, romanda Abel'in resmettiği tablonun konusudur. Yazar bunu o kadar rahat ve dolaysız metne yerleştirir ki, roman karakterlerinden birinin resmettiği bir tablo aracılığı ile okuru, çaba harcamadan bu kıssaya götürür.

Kapalı yapılan atıf ise, romanı oluşturan asıl hikâyede gizlidir. "Hâbil-Kabil" kıssası, paralel olarak okuyabileceğimiz "Abel-Joaquin" hikâyesine, bu sefer dolaylı bir şekilde yerleştirilmiştir. Çünkü yazar, başka bir olay örgüsü sunuyor gibi gözükse de, romanda geçen iki ana karakterin özellikleri üzerinden bu kıssayı karşımıza çıkarır.

Bilindiği üzere, Hâbil-Kabil kıssası, kutsal metinler olan Tevrat'ta ve Kur'ân'da geçmektedir. Unamuno'nun romanda yaptığı atıf ise, doğrudan Tevrat'adır. Romanda Abel'in "Hâbil-Kabil" konulu resmiyle büyük bir başarı elde etmesi üzerine Joaquin'in herkesi şaşırtan şu sözleri bu duruma açıklık getirmektedir: "...Bizim Abel'imiz, Hâbil'i öldüren ve Tevrat'taki söylenceye göre, ölümü yeryüzüne getirenin tüm perişanlığını, haksız yazgısını sezmiş. Bizim Abel'imiz, Kabil'in suçunu-suç vardı kuşkusuz-anlamamızı, ona acıamamızı, onu sevmemizi sağlıyor"¹. Bir diğer alıntı ise Joaquin'in güncesindedir: "...Kabil, Tevrat'ta Hâbil'i öldüren Kabil de, kardeşini ölü görünce onu sevmeye başlamış olamaz mı?"²

Tevrat'a yapılan bu açık göndermelerden oluşan romandaki hikâyeyi, her ne kadar Tevrat'ta geçen kıssa ile ilişkilendirsek de, aslında romanın farklı bir

¹ Unamuno, De Miguel, "Abel Sanchez", s. 43

² A.g.e., s. 45

bağlamda geliştiğini görmekteyiz. Tevrat'ta kıskançlık, nefret ve ilk cinayetle başlayan kıssa daha sonra İsrail oğullarının ilk şehri kurmaları, yerleşik yaşama geçmeleri ve İsrail oğullarının atalarının sayılmasıyla sona erer. Denilebilir ki kıssa Tevrat'taki isimleriyle Kain ve Habil üzerinden yerleşik-göçebe toplumların çatışmasını ve bu çatışma sonucunda yerleşik yaşam ve ilk şehrin kurulmasını ön plana çıkarır. Bu konuya atıfta bulunan çeşitli disiplinlerde yapılan çalışmalar da, kıssayı bu şekilde yorumlamışlardır.³ Ama ilginçtir ki romandaki hikâye bize daha ziyade kıssanın Kur'ân'da geçen şeklini hatırlatır. Fakat yazarın, metindeki hikâyeyi Tevrat üzerinden dillendirdiğini de unutmamak gerekir. Yine de bu gerçekliğin yanında, Kur'ân'da Mâide suresinde geçen kıssanın, tam da Unamuno'nun metnindeki karakterlerin öne çıkan özelliğiyle örtüştüğünü söyleyebiliriz. Kur'ân'da kardeşin, kıskançlık yüzünden kardeşini öldürmesi vurgulanmaktadır. Vardığımız bu noktadan baktığımızda, Unamuno, acaba romanı yazmadan önce Kur'ân'da geçen Hâbil-Kabil kıssasını okudu mu? Sorusunun akla gelmesi mümkündür.

İki hikâyede de karakterlerin düşmanlık sebebi nedensiz ve temelsiz görünür. İkinci planda olma hissi, kıskançlık ve bunun doğurduğu nefret olayların seyrine hâkimdir. Yukarıda "Hâbil-Kabil" kıssasını "Abel-Joaquin" hikâyesi ile paralel okuyabileceğimizi belirtmiştik. Bu paralellik bizi iki hikâyedeki karakterleri birbirleriyle karşılaştırma yoluna götürmektedir. Öncelikle "Hâbil" karakterini "Abel" karakteri ile hikâyenin örgüsünden ve dikkat çeken isim benzerliğinden hareketle aynı konumda değerlendirebiliriz. Hâbil, kıssada olumlanarak karşımıza çıkar. Bu olumlanmanın göstergesi, Tanrı'ya sunmuş olduğu takdiminin beğenilip, kabul edilmesidir. Abel ise toplum nezdinde kabul görmüş kişiliği ile hayatını zorlanmadan yaşayan, işleri sürekli yolunda giden biridir. Üstelik bunun için çaba harcamasına bile gerek yoktur. Abel ve Hâbil'in yolları, iyiye yazgılarında, Hâbil'in ve şaibeli de olsa Abel'in ölmesiyle birleşmektedir.

Ana karakterlerden diğeri "Joaquin", tıpkı kıssadaki "Kabil" gibi kıskançlığının sebep olduğu bir nefretle olumsuz bir durum içerisinde değerlendirilir. Ve iki karakter arasında altı çizilen budur. Kıssada Kabil sunduğu takdiminin kabul görmemesi ile sanki kötüye yazgısını yaşar. Joaquin de Kabil gibi hayatta ne kadar başarılı olsa da tüm yaşamı boyunca toplumda kabul görmez, Kabil açıkça lanetlenirken, Joaquin tutkuyla bağlı olduğu kıskançlığının kurbanı olur.

³ Yapılan çalışmalardan biri René Guénon'un, *Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alâmetleri* adlı eseridir. Bu eserde bir bölüm, kıssanın yorumuna ayrılmıştır. Diğer çalışmalar ise; Daniel Quinn'in *İsmail* adlı romanı., S. H. Hooke *Ortadoğu Mitolojisi* adlı çalışmasında da bir bölümü bu kıssaya ayırmıştır.

Dikkatleri çeken noktalardan biri de romanda yer olan karakterlerin meslekleridir. Abel romanda karşımıza ressam olarak çıkar. Joaquin ise doktordur. Abel sanatçı ruhuyla yaptığı portrelerde ölümsüzlük vaat ederken, Joaquin hastalıkla mücadele eden insanlara beyhude bir hayat verme çabası içerisindedir. Joaquin'nin Abel için söylediği, “sanatında benim başarmak istediklerimi başardı”⁴ ifadesi onun kıskançlık sınırlarının ne kadar da geniş olduğunu bize anlatır. Joaquin'in Abel'in bir portresini yaptığı hastasının evinde, portreyi gördüğü sıradaki kendi iç konuşması, nasıl bir ıstırap içerisinde kıvrandığını bize daha açık gösterir: “Portre bana, ‘Bak, o beni sonsuza dek yaşatacak. Bakalım sen benim buradaki yaşamımı uzatabilecek misin?’ der gibiydi.”⁵

“Hâbil-Kabil” kıssasında kurban takdimesi üzerinden vurgulanan kıskançlık ve nefret duyguları “Abel-Joaquin” hikâyesinde bir kadın yüzünden açığa çıkar. Diyebiliriz ki Joaquin'in içinde yer alan nefretin köklerini yazarın kaleminden, Kabil'de aramak mümkündür. Zamansal ve mekânsal farklılıklar her ne kadar bu iki karakteri ayırsa da, ortak yazgılarının yoğunluğu belki de yazara romanı, Hâbil-Kabil kıssasına kadar götürmüş, adeta onu yeniden kurgulayarak çağdaş bir formda okura sundurtmuştur. Yazarın vardığı noktada, biri iyiye biri kötüye yazgılı da olsa önemli olanın, yazgının değişmemeye yazgılı olmasıdır. Romanda bize gösterilen, iyiliğe yazgının değil de kötülüğe yazgının sorgulanmasıdır. Belki de Unamuno'nun roman boyunca Joaquin'in tarafındaymış hissini okura vermesinin kaynağı da bu olsa gerektir.

Unamono'un, roman boyunca bizden sormamızı istediği sorular; insanlık tarihinin başlangıcından beri kıskançlık ve nefretin nasıl ortaya çıktığı, iyinin ve kötünün ne olduğudur. En temel sorunsal ise insanın kendi yazgısına mahkûmiyetinin sorgulanmasıdır diyebiliriz. Romanın felsefi temellerini de bu sorularda aramak mümkündür.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

Guenon René , Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alâmetleri, İz Yayıncılık, İst., 1990

Hooke, S. H., Ortadoğu Mitolojisi, İmge yayınları, Ankara, 1993

Kitabı Mukaddes, Kitab-ı Mukaddes Neşriyat, İst., 2003

Kur'ân-ı Kerim Ve Açıklamalı Meali, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1993

Quinn Daniel, İsmail, Dharma Yayınları, İst., 2002

Unamuno, De Miguel, Abel Sanchez, Adam Yayınları, İst., 1989

⁴ A.g.e., s. 42

⁵ A.g.e., s. 27

Unamuno, De Miguel, Yaşamın Trajik Öyküsü, İnkılap Kitabevi,

Unamuno, De Miguel, Günlükler, Sel Yayıncılık, İst., 2008

Unamuno, De Miguel, Sis, İş Bankası Yayınları, İst.,2002

Unamuno, De Miguel, Tula Teyze – Abel Sanchez, İş Bankası Yayınları, İst., 2007 Unamuno, De Miguel, Satranç Ustası Don Sandalio'nun Romanı, Sel Yayıncılık, İst., 2007

ŞAİR ve YAZAR SÖZLÜKLERİ MESELESİ ve YAHYA KEMAL ÖRNEĞİ

Prof. Dr. M. Mehdi ERGÜZEL*

Sözlükler, ait oldukları dillerin söz hazineleridir. Bir dilin serveti ve gücü değişik açılardan hazırlanmış sözlükler ile ortaya konulur.

Dil incelemeleri tarihinde ilk çalışmalar sözlük alanında olmuştur. Bin yıl önce yazılan Kaşgarlı'nın Divan'ı Türkçe'nin bilinen ilk sözlüğüdür.

Geçen asırlar içinde dünya dillerinde farklı sözlük çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir. Seviye sözlüklerinden lehçe ve şive sözlüklerine, terim sözlüklerinden devir sözlüklerine çeşitlenebilen bu alanın önemli bir sözlük türünün de şair ve yazar sözlükleri olduğu söylenmelidir.

Biz bu bildirimizle, şair ve yazarların “kendi dilleri içinde özel bir dil kullandıkları” yahut “millî dili kendilerine has bir özellikte kullandıkları” noktasından hareketle şair ve yazar sözlükleri hazırlanması meselesine dikkat çekmek istedik.

Bin üç yüz yıldan fazla bir zamandan beri yazı dili olan Türkçe'nin “sıradaglar içinde zirveler” olan büyük şair ve yazarlarının söz varlıklarının bilinmesi kültür tarihimiz için bir ihtiyaçtır.

Yusuf Has Hacıp, Kutadgu Bilig'inde kaç kelime kullanmıştır? Hangi manalara açılmıştır, kelime grupları ne tarzdadır, bilinmelidir. Ünlü Divan şairi Fuzulî'nin ayrıntılı sözlüğünde kelimelere hakimiyeti örnekli olarak takip edilebilmelidir.

Dilbilgisi çalışmalarının, ses ve şekil incelemelerinin yanı sıra, kelime serveti cümle ve ifade kalıpları yönünde de gelişmesi gerekir. Hem tarihi hem de yakın dönem eserlerini bu açılardan incelemeye ihtiyaç vardır. Bir taraftan her yüzyıla ait söz varlığı ortaya konulurken , diğer taraftan şair ve yazarların özel sözlükleri ve üslup özelliklerini yansıtıcı ifade kalıplarını değerlendirecek çalışmalara gidilmesi beklenmeli, bu yoldaki gayretler ilgi görmelidir.

* Sakarya Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

S. Kantarcıoğlu, kelimelerin Şir dilindeki önemine, Eliot'tan çevirdiği Şu ifadelerle dikkat çekiyor:

“Her kelime, Şirin diğer kelimelerine anlam kazandıracak Şekilde yerini bulmuştur. Şiirde kelimeler, ne hak ettiklerinden az ne de hak ettiklerinden çok yer işgal ederler. Yeni ve eski kelimeler hiçbir zorlama olmaksızın birbirleriyle anlam alıŐveriŐindedirler; günlük kelimeler kabalaŐmadan, resmi kelimeler gösteriŐsiz ve eksiksiz bir Şekilde anlamlarını bulur ve tam bir ahenk içinde ortak bir musikinin temposuna ayak uydururlar. Şiirde her kelime grubu ve her cümle hem bir başlangıç hem de bir sonudur. Her Şiir bir bide, zaman ve mekn içinde bir ülüŐ bir diriliŐtir. “(Eliot,T.S.: 1983)

İskender Pala'nın da bu konuya getirdiği yorum dŐuncemizi destekler mahiyetindedir:

“ Őairlerdir ki, insanların zihinlerindeki bilindik kelimelere daha önce bilinmeyen anlamlar yükleyerek Şiir söyler, dizeler dizerler. Böylece kelimelerin basit manaları altında fikirler, duygular ve hayallere kapı aralayan yeni anlamlar oluşur. Zaman içinde bu anlamlara yenileri ilave olunur ve aynı kelimeye başka Şairler tarafından yeni duygu ve fikirler de yüklenir. Sonuçta, Kelimelerin sözlükteki salt karşılıkları yanında çađrıŐımları, mecazları, metaforları ortaya çıkıp dil zenginleŐir, anlam ve anlatım yepyeni imknlar kazanır. İŞte bu yüzden denilebilir ki medeniyetlerin dilini öncelikle Şairler yapar.” (Pala :2008)

Şair ve yazar sözlükleri hazırlamanın bu bakımdan özel bir değeri vardır. Bu sözlüklerde önemli olan; ortak dilin kelimelerinin bir Şairde ve yazarda hangi mana renklerine büründüğü ve hangi yeni üslup özelliklerini kazandığıdır. Genel sözlüklerden özel sözlüklere tarih alanlardan terim sözlüklerine, seviyeye göre hazırlananlardan etimolojik sözlüklere, argo ve deyim sözlüklerinden sanat ve metin sözlüklerine kadar çok çeşitli tematik/konuya dayalı sözlükler hazırlanagelmieŐtir.

Bunların her biri o toplumun ve hatta evrensel manada bütün kültür camialarının ilgi alanına girmiştir.

Yaşar Kemal Sözlüğü (Püsküllüoğlu: 2006) kk bir deneme olarak hazırlanmış fakat Ulysses Sözlüğü (Erkmen:2003) nn tarzı daha çok dikkatimizi çekmiştir.Bu arada Őekspir Sözlüğü (Nutku: 2007) ile Evliya Çelebi Seyahatnamesini Okuma Sözlüğü (Dankoff : 2007), Goethe'nin Sözlüğü , Abay ve Nevai Sözlükleri ile de ilgilenmiŐizdir. Ancak çok zengin bir edebiyat geleneğimiz olmasına rağmen neden birer Yunus, Fuzul, Yahya Kemal, Tanpınar sözlükleri hazırlayamadığımızı yüksek sesle dile getirmemiŐizdir.

Halbuki son yıllarda Türk szlklğ hem alan sözlüklerinde hem de seviye sözlüklerinde ciddi adımlar atmakta, özellikle Türk Dil Kurumu,

ağ ortamına sunduğu Türkçe Sözlük ve Anadolu Ağızları Sözlüğü ile 1932 sonrasının en verimli atılımını yapmış olmaktadır. Genel Türkçe Sözlük planında Şemsettin Sami'den günümüze kadar geçen bir asırlık zaman dilimi içinde Türk Dil Kurumu dışında şahısların hazırladığı (Doğan, Demiray, Püsküllüoğlu Ayverdi, Çağbayır...) sözlükler, artık şair ve yazar sözlükleri hazırlama zamanının gelip geçmekte olduğunu düşündürmektedir.

Biz “Şair ve Yazar Sözlükleri”nin ve onlara ait analitik dizinlerin büyük önem arz ettiğini düşünüyoruz.

Aksan'a göre “Bir sanatçının, bir yazar, ozan ya da düşünürün yapıtlarında geçen öğeleri toplayan sözlükler; hem dil incelemeleri hem de yazın/edebiyat çalışmaları açısından önemlidir; sanatçının kişiliğini, ilgi alanını önem verdiği kavramları yansıttığı kadar, dil içinde kendi kullandığı sözvarlığını belirlemesi dolayısıyla da yararlıdır. Bu tür yapıtların Batıda yayımlanmış pek çok örneği vardır”.

Bu tür sözlükleri yapmak zordur. Fakat bilgisayar programları yolu kısaltacak imkânlar sunmaktadır. Tarayıcılardan geçirilecek eserlerin dizinlerini, sözlüklerini ve kelime gruplarını alfabetik sırayla, geçiş yerlerini de belirleyerek ortaya koymak mümkün olmaktadır. Üniversitelerimizin ilgili bölümlerinde, lisans ve yüksek lisans seviyesinde bu çalışmalara girilebileceği gibi ileri seviyede karşılaştırmalı çalışmalarla doktora tezi yaptırılması Türkçeye hizmetin yeni bir yolu olabilir.

Bir şair ve yazar sözlüğünde neler olmalıdır?

- O yazar ve şairin bütün eserleri taranmış olmalı ve kelimelerin dizini, metinde sayfa veya satırlarıyla belli edilmeli, istenilen kelime metinden bulunabilmelidir.
- Kelimelerin yazar ve şaire has farklı anlamları belirtilmeli ve örneklendirilmelidir.
- Kelimelerin kelime gruplarıyla oluşturduğu yeni ifade kalıpları gösterilmelidir.

gönül aynası, gönül evi... gibi

- İlgili şair veya yazarın sözlüğünde sözvarlığını temsil edecek deyimlere ve sembol kelimelere de dikkat edilmelidir.

Ahmet Haşim'de “akşam”

Yahya Kemal'de “ufuk”, “rüya”, “tarih”

Ömer Seyfettin'de “kahraman”, “destan”

A.Nihat'ta “millet”, “vatan”

M.Akif'te "merhamet", "hürriyet"gibi kelime ve kavramların özel kullanımına yer verilmelidir. Mesela "A. Nihat Asya'nın Şiirlerinde 'Ölüm' Kavramının Kullanılması" (Ergüzel: 2007).

1968'de Almatı'da basılan ünlü şair Abay ile ilgili çalışmada ünlü şairin Kazak Türkçesi içinde temsil ettiği değer, binlerce kelimenin eserlerde geçiş tarzları örneklendirilerek gösterilmiştir. (Abay Tili Sözdigi: 1968)

Yine 1983'te Taşkent'te dört cilt halinde hazırlanan 2500 sayfaya yaklaşan "Ali Şir Nevaî Eserleri Tilinin İzahlı Lügatı" bu bakımdan mükemmel bir örnektir.

Türk Dünyasının büyük şairi Nevaî'nin eserlerinde geçen bütün kelimeler, kelime gruplarıyla ve örneklerle ortaya konulmuştur. Bu eser Türkiye Türkçesine mutlaka aktarılmalı ve ağ ortamında araştırmacıların istifadesine sunulabilmelidir ki, bizde yapılacak çalışmalara örnek olsun. Nitekim bu eseri lisans seviyesinde öğrencilerimize hazırlatmaktayız.

Almanların ünlü şairi Goethe'nin sözlüğü de benzer bir yöntemle 1200 sayfa olarak aydınların dikkatine arz edilmiştir.

Bizim yaptırdığımız bazı çalışmalar bunların yanında mütevazı kalmaktadır.

Önce P. Safa'nın on iki romanını tarattık. 150 bin civarında kelime tekrarlarla sıklık sayılarıyla çıktı. Sonraki bir çalışmayla liste tekrarlardan arındırıldı. Çıkan 14000 kelime yazarın söz varlığı idi ama kelime gruplarına ve özel sözlüğüne girilmesi bir ekip çalışması gerektirir.

Benzer çalışmalarla R. Nuri'nin 10 romanından 12 bin kelimeye, R. Halid'in 8 eserinden 15 bin kelimeye, Tanpınar'ın sadece Makaleler'inden 10 bin kelimelik dizine

ulaşılmış, Nefî Divanı üzerine yapılan bir dizinle 4 bin, Nedim Divanı dizininde 7200, Baki Divanı'nda 5200, Fuzulî Divanı'nda 5500, Şeyh Galib Divanı'nda 7600, Zati Divanı'nda 4300, Yunus Emre Divanı'nda 5100, Karacaoğlan'ın şiirlerinde 4 bin, Türk Manilerinde 5500 kelime tespit edilmiş, dizinler ekleriyle ve kısa sözlükleriyle verilmiştir.

Bu bakış noktasına bağlı olarak ön hazırlığını yaptığımız Yahya Kemal Sözlüğü çalışmalarımızda ünlü şair ve yazarımızın şiir ve nesirlerinde geçen kelimelerin konularına göre dağılım sıklıklarını, kelime çeşitlerini tanıtmak istedik,

Sonuç olarak gördük ki Yahya Kemal, toplam 16 bin kelimeyi aşan özel sözlüğünün neredeyse dörtte birini şahıs, yer ve eser isimlerine ayırmıştır. Bu neyi gösterir? Onun ne kadar çok kaynağa dayandığı ve bilgili olduğunu mu? Özel isimlerin dörtte birini Batılı, dörtte birini Doğulu, yarısını ise Türk kaynakları temsil etmektedir.

Ya diğer kelimeler?

Yahya Kemal'in yedi nesir, beş şiir kitabından yapılan tarama ve indeks çalışmasıyla toplam 281.500 kelime bulundu. Tekrarlar çıkınca 16.000 kelimeye ulaşıldı. Sayısı dört bini bulan özel isimler dışında 12.000 kelimenin isim, fiil ve edatlardan oluştuğu anlaşıldı. Bu kelime kadrosunun %13'e tekabül eden 1.600'ü fiildir. Bu nispet, yazarın bir hareket üslubu değil düşünce üslubu kullandığının ifadesidir. Yine tespitlerimize göre en sık tekrarlanan 1.250 kelime %10'luk nispetiyle günümüzün orta seviyede aydınları tarafından anlaşılabilir kelimelerden oluşmakta, ancak yetmiş ile yüz arasında kelime bugün için artık anlaşılması zor, kullanımdan düşmüş, %5'lik bir nispette kalmaktadır. Yazarımızın eserlerinde yer alan 10.000'in üzerindeki kelimeyse % 85'lik nispetiyle herkes tarafından anlaşılabilir bir Türkçeyi temsil etmektedir. Kısacası, Yahya Kemal, kullandığı dil ve üslup itibariyle günümüz okur yazarlarınınca rahat anlaşılabilir bir edebî şahsiyettir.

Bir yazar veya şairin üslubunun özelliklerini tayin hususunda, kullandığı kelimelerin sıklık sayısından istifade edilmektedir. Hangi kelimeler çok kullanılıyorsa o yazarın dünyası veya ilgi sahasına dair ipuçları sunuluyor demektir. Yazarımızın toplam kelime sayısının dörtte biri (%25'i) demek olan 70.000 kelimenin sıklık sayısı dökümü şu isim, fiil ve edatlardan oluşmaktadır:

- bir / 12.115, bu / 7.365, ol-(mak) / 5.744, ve / 5.503, o / 4.361, da, de / 3.494, gibi / 2.240, kadar / 1.970, ki / 1.883, demek / 1.593, sonra / 1.525, **Türk / 1.519, görmek / 1.458, ne / 1.379, biz / 1.340, zaman / 1.332, gün / 1.201, var / 1.170, en / 1.166, için / 1.153, sene / 1.139, İstanbul / 1.125, gelmek / 1.098, daha / 1.091, kendi / 1.083, her / 1.089, bütün / 1.060, ben / 1.015.**

Bu kelimeler arasında geçen 'İstanbul ve Türk' dikkat çekicidir. Aynı birer yazı konusu olacak değerdedir. Hangi cümlelerde nasıl kullanılmıştır, tasniflerinin yapılarak Yahya Kemal'de 'Türk İstanbul' konulu çok faydalı bir yazıya kaynaklık edebilir. Ayrıca 'gelmek ve görmek' fiillerinin çok kullanılması gelmeyi ve görmeyi önemseyen bir anlatım tarzının yansıması ise 'olmak' yardımcı fiilinin 6000'e yaklaşan kullanım sayısı da onun yabancı asıllı isimleri fiilleştirerek millî dile kazandırmada asırların alışkanlığını ustaca devam ettirdiğini düşündürmelidir. (adam ol-, dost ol-, hasta ol-, dert ortağı ol- ... gibi) Bu arada 'bir' kelimesinin hemen hemen bütün şair ve yazarlarda en sık tekrarlanan kelime olması, Y. Kemal'de de 12 binden fazla geçmesi yeni yorum gerektirir. Acaba bu kelime bir destek kelime midir? Türkçeye has özelliği olan bir tarif harfi yahut belirleyici midir? Bu kelime kullanıldığı yerlere ve manasına göre tasnifli incelemelere tabi tutulabilir. Bu grupta yer alan 'ben ve biz' kelimelerinin iki bin beş yüze yakın sıklık sayısı da yazarın şahsı ve milleti arasındaki yakınlığına işaret sayılabilir.

Toplam kelimelerin kırkta biri (7 bini) aşağıda sıklık sayıları belirtilen 40 isim, fiil ve edattan oluşmaktadır. Fikir vermek bakımından sıralıyoruz :

- **şiiir / 904**, geçmek / 903, değil / 895, çok / 880, **millet / 865**, iki / 831, lakin / 791, yalnız / 790, son / 775, **eski / 772**, ile / 762, **yeni / 747**, çıkmak / 746, vermek / 736, **söylemek / 713**, gitmek / 699, **büyük / 695**, iç / 694 , **bilmek / 692**, kalmak /691, **hâl / 673**, **göz / 655**, taraf / 616, karşı / 614, **devlet / 606**,imek / 599, yer / 582, etmek / 568, bugün / 554, böyle / 546, **şehir / 546**, beri / 541, istemek / 538, almak / 534, **devir / 530**, doğru / 529, **baş / 523**, **insan / 513**, **fikir / 508**, şimdi / 502, iyi / 501

Görüleceği üzere yukarıdaki kelimelerin dörtte biri fiil, dörtte biri edat , yarısı ise isim ve çeşitleridir.Yani üslup yine kavramlara ve nesnelere yöneliktir.Bu bölümde de koyulaştırılmış kelimeler Beyatlı'nın tekrar tekrar kullanma ihtiyacı duyduğu kelimelerdir. Bir bakıma onun fikir ve duygu dünyasının anahtar kelimeleridir.

Aşağıda sıraladığımız 100 kelime ise yazarın eserlerinde 100 ile 200 arasında sıklıkla geçen kelimelerdir. Bunların 21'i fiil, 8'i edat, 71'i isim ve çeşitleridir. Bu görünümde yazarımızın isim üslubu kullandığının bir başka göstergesidir. Bu isimlerin ne kadarı soyut ne kadarı somut özelliktedir? 'Adam' kelimesi acaba 392 farklı yerde hep somut manada mı geçmektedir? 'Genç' kelimesi 462 yerde hep aynı anlamda geçmiş olabilir mi? Ve nihayet fiiller kullanıldıkları ifadeye ve cümlenin akışına göre şüphesiz farklı manalara gelecek şekilde yer almaktadır. Aşağıdaki kelimeleri bu bakımlardan da düşünmek gerekir. Sözüün özü bir şair ve yazarın söz varlığının tesbiti, sayısal olarak ortaya konulmakla sadece başlangıç yapılmış sayılır. Asıl mesele bundan sonradır. Binlerce kelime geçtikleri cümlelerin içindeki hususi manaları dikkate alınarak, titizlikle ayrılır ve nüanslara girilirse o şair ve yazarın sözlüğünün ortaya konulması mümkün olabilir.

- adam / 392, ara / 488, asır / 343, asker / 247, başka / 486, birçok / 276, biri / 388, birkaç / 283, çocuk / 255, daima / 243, derece / 254, diğer / 274, edebiyat / 307, el / 455, eser / 472, evvel / 435, fazla / 245, genç / 462, güzel / 378, halk / 421, kadın / 223, kalp / 246, kuvvet / 233, küçük / 238, aç- / 270, anla- / 402, bak- / 373, başla- / 369, bırak- / 326, bulun- / 415, bul- / 291, dön- / 290, dur- / 335, düş- / 235, düşün- / 303, geçir- /242, gir- / 471, görün- / 373, göster- / 397, konuş- / 224, oku- / 410, sev- / 269, yap- / 292, yaşa- / 380, yaz- / 328, Anadolu / 391, ancak / 416, artık / 303, Avrupa / 451, beraber / 277, çünkü / 445, defa / 450, fakat / 438, Fransız – Frenk / 324, göre / 269, hatta / 285, hem /358, hep / 348, hiçbir / 251, hareket / 253, harp / 414, hayat / 455, ilk / 463, iş / 431, lisan / 292, millî / 390, ora / 448, ordu / 383, orta / 317, mih / 412, saat /

230, sanat / 224, ses / 229, siyasi- siyaset / 495, siz / 302, söz / 384, şair / 466, şark / 336, şey / 456, tarih / 323, toprak / 256, Türkçe / 295, türlü / 240, uzun / 287, üzere / 430, vakit / 293, vatan / 454, yok / 416, yol / 324, zevk / 299, ziyade / 335, ise / 285, işte / 272, nasıl / 328, Paris / 326, pek / 340, tekrar / 222, türlü / 240, üç / 248, yan / 224, yine / 382.

SONUÇ

Şair ve yazarların fikir ve duygu dünyalarını anlatmada kullandıkları kelime sayısı, kelimelerin sıklık dereceleri, bunların metin içindeki özel anlamları ve kelime gruplarının dağılım özelliklerinin bilinmesi, dil incelemeleri bakımından önem arz etmektedir. Yahya Kemal 20. yüzyıl Türk fikir ve edebiyat hayatının zirvelerinden birisi olmak hasebiyle kelime kadrosu yahut söz varlığı bilinmesi gereken bir şahsiyettir. Biz yaptığımız incelemede kelime kadrosunun yüzde 24'ü Arapça asıllı, yüzde 14'ü Farsça asıllı Türkçeleşmiş kelimelerden ve yüzde 1'i de Grek ve Latin kaynaklarından gelen bu zengin sözlüğün yüzde 61 nisbetinde tam Türkçe kelimelerden oluştuğunu görmekteyiz. Yahya Kemal'in 16.000 kelimelik özel sözlüğünün farklı açılardan incelemelere tabii tutulması şarttır. Hem metindeki anlamları hem de edebî, felsefî, dinî, tarihî özellikleri dolayısıyla kavram tasnifleri yapıldığında Türkçeye hizmetin bir gereği daha yerine getirilmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

1. Aksan, Doğan; Her Yönüyle Dil, TDK Yayınları, Ankara 2000
2. Aksan, Doğan; Türkçenin Sözcük Varlığı, Engin Yayınları, Ankara 1996
3. Aksan, Doğan; Yunus Emre Şiirinin Gücü, Bilgi Yayınevi, Ankara 2005
4. Eliot, T.S; Edebiyat Üzerine Düşünceler, (Çev. Sevim Kantarcıoğlu) K. Bakanlığı Yayınları, Ankara 1993.
5. Ergüzel, M.Mehdi; Dil ve Kültür Üzerine Yazılar I, TEDEV Yayınları, İstanbul 2007.
6. Ali Şir Nevai Eserleri Tilinin İzahı Lügatı (4 Cilt), Taşkent 1983.
7. Abay Tili Sözdüğü, Almatı 1968
8. Gültekin, Gül, Baki Divanındaki Kelime Grupları ve Söz Varlığı, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
9. Ertuğrul, Elif, Fuzuli Divanında Kelime Grupları ve Söz Varlığı, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008

10. Ulysses Sözlüğü, Y. Kredi Yayınları, İstanbul 2002
11. Wilpert, Gero Von; Goethe-Lexikon (Goethe Sözlüğü), Stuttgart 1998
12. Püsküllüoğlu, Ali; Yaşar Kemal Sözlüğü, Y.Kredi Yayınları, İstanbul 2000
13. Temizel, Firdevs; Nedim Divanında Kelime Grupları ve Sözlüğü, SAÜ Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2002
14. Durmaz, Canan; Yunus Emre Divanı ve Risatü'n-Nushiyye'de Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
15. Sevindim, Yasemin; Nef'i Divanının Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2007
16. Öztürk, Duygu; Karacaoğlan'ın Şiirlerinin Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
17. Afal, Aylin; Tanpınar'ın Makalelerinin Söz Varlığı, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi Sakarya 2007
18. Kır, Ebru; Y. Kemal'in Nesirlerinin Dizini, SAÜ-Yüksek Lisans Tezi, Sakarya 2008
19. Cabar, Ayşen; Y. Kemal'in Şiirlerinin Dizini, SAÜ- Lisans Tezi, Sakarya 2008
20. Pala, İskender, "Dili Şairler Yapar", Zaman Gazetesi,13.5.2008
21. Yahya Kemal'in bütün eserleri, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2004-2008.

YAZIN ÇEVİRİSİ OLARAK “VE O HİÇ BİRŞEY DEMEDİ” ADLI ÇEVİRİ YAPITTA SEÇİLMİŞ BÖLÜMLERLE “İŞLEVSEL ÇEVİRİ EYLEMİ” ÖRNEKLERİ

Gökhan Şefik ERKURT*

SUMMARY

When the literary translation's "translation process and translational activity" is taken into consideration, it has a distinctive place on its own. That individuality is a source of abstract concepts such as feeling, idea which ideas can be perceived differently, in literary texts and Works. Concordantly, the translator who translates the literary, makes more suitable and and sampler translations about the paradigm shift in translation studies. The "human" concept must be taken into consideration because of its adding of individuality, freedom and authenticity. In enlightenment philosophy; the individual one is the free and authenticity one. These features show the translational action which displays the functional attitude, target-oriented, responsibility, knowledges and awareness.

Behçet Necatigil is a translator who has the ability to Express very well; not only the culture of the source text but also knows the social structure, his own language, grammar, literature, culture, social stratum and the life conditions. One of his translation handiwork which aforesaid these features is; Heinrich Böll's "Und Sagte Kein Einziges Wort" novel's; "Ve O Hiçbir Şey" In that text; it is tried to show how to write a functional translation action that the translator interpreted the functionality of its adaptations.

0. GİRİŞ

Bu çalışmada, metnin özellikleriyle çeviri sürecine etkisinin ne ölçüde olabileceği ve çevirmenin bu süreçte bu metin özelliklerine, hangi spesifik taraflarıyla, ne gibi bir reaksiyon vererek çeviri eylemini gerçekleştirdiğini açıklama çabasında olacağız. Temel amacımız herhangi bir yönde çeviri eleştirisi ya da çeviri incelemesi yapmak değil.

* Sakarya Üniversitesi, Almanca Mütercim Tercümanlık A.B.D, Doktora Öğrencisi, gsefik@sakarya.edu.tr

Amaçlarımızdan biri; Mütercim – Tercümanlık bölümü öğrencilerinin derslerde sürekli karşılaştıkları, çeviribilimin bugün geldiği noktadan sonra iyice belirginleşen *işlevsel çeviri eylemi* kavramına ve yazın metinlerinin çevirisiyle ilgilenenlerin kafalarında oluşabilecek muhtemel *yazın metinlerinde işlevsel çeviri eylemi örnekleri* neler olabilir sorusunun çözümüne seçilmiş örneklerle yardımcı olabilmektir.

Yazın metninin çevirisini yapacak çevirmenin, bir *yeniden yaratış* sürecine girdiğini, bunu gerçekleştirirken de; *bireyselliğiyle farklılığını* ortaya koyması gerektiğini savunurken, *yaratıcılığıyla* da çeviri eylemini *işlevsel* kıldığını ispat etmeye çalışacağız.

1. METNİN ÇEVİRİ SÜRECİNE ETKİSİ

Her metin; türüyle, dilsel özellikleriyle, şekil ve anlam derinliğiyle, özellikle de üretilme amacıyla, farklılık gösterir. Metnin, metin türleri içindeki yerini ve çok özel durumunu; dilsel özellikleri kadar, üretilme amacı da belirler. Çünkü her metnin bir amacı vardır ve metin, oluşma sürecinde bu amaç doğrultusunda yazarının işlediği özellikleriyle meydana getirilir.

Kaynak metin; yazıldığı dilin kültüründe, kendi dilindeki okur kitlesini amaç edinmiş bir bilgi sunusuyken, erek metin de; çevrileceği dilin kültüründe, kendi dil okurunu amaç edinmiş bir bilgi sunusudur (bkz. Reiss, Vermeer, 1984:95). Çevrilecek olan kaynak metinlerin, çeviri süreçlerinin, hem başlangıç ölçütü hem de belirleyici özelliği, *çevirinin amacıdır*. Vermeer ve Reiss’in ortak çalışması olan “Genel Bir Çeviri Kuramının Yapılandırılması” adlı kitapta, “amaç” kavramı, Skopos kuramıyla açıklığa kavuşturulmuştur. Skopos kuramı “amaç = işlev” kuramıdır ve çeviribilimin ana kuramı olarak kabul edilmiştir. Skopos, yani amaç, tüm çeviri eylemini yönlendirir. Bu kurama göre çeviri tamamen amaca yönelik bir eylemdir (bkz. Reiss, Vermeer, 1984:95).

Her metin çevirisinde çevirmenin yetisi, kültür ve bilgi birikimi, terminolojisi, çevireceği metnin alanına yakınlığı, deneyimi önemlidir. Ancak, yazınsal metin, kaynak metnin yazarının kendine özgü kurmaca dünyasıyla, yaşama biçiminin, içinde yaşadığı toplumun, yazın geleneğinin ve de dil-kültür ortamının izlerini taşır. Yazın çevirmeni de tüm bu, başkasının çok özel duygu ve düşünceleri sonucu doğmuş olan metni, kendi kurmaca dünyasında; alımlama yetileri, bambaşka bir dünya görüşü içinde şekillenmiş, bir okur kitlesi için, başka bir yaşama biçiminin, yazın geleneğinin, kültür ortamının diline çevirmek zorundadır.

Yukarıda bahsedilen çok özel yönlerinden dolayı “yazınsal metin”, “bireysel” olarak yeniden üretilmiş, bir yapıttır. Bireysellikten kasıt, yazınsal

yapıtta kendine özgü eylemlerle “farklılık” yaratmaktadır. Sözünü ettiğimiz bireysellik kavramını belirleyen unsurlardan bazıları; yazın geleneğinden gelmek, yazar veya şair olmak gibi çeviri eyleminde farklılık sağlayabilecek özelliklerdir. Bireysellik ve birden çok özel *insan niteliği* taşıyan yazınsal metinlerin aktarımı da bir insan tarafından yapılacağına göre, çeviri süreci bütünü, bir insan eylemi olacaktır.

Holz-Maenttari'nin “Çeviri Eylemi” adlı kuram kitabında; “çeviribilimin” artık dilbilim çalışması olmadığı, kendini dilbiliminden bağımsız gören bir “insan eylemi” olduğu belirtilmiştir (bkz. Holz-Maenttari, 1984). Burada dikkat çeken nokta, çeviriyi bir süreç ve bir insan tarafından bireysel özellikleriyle işlenen bir ürün ve de sonuca vardığı bir “insan eylemi” olarak görmesidir. Çeviri; “...insanın pasif değil de aktif olarak eylemde rol oynadığı, eylemi yönlendiren ve değiştiren unsur olarak işin içine girdiği bir eylem”dir (Vermeer, 1995:5).

Yazın çevirisinde, kaynak metnin; bireysel duygu, düşünce, düş gücü, kurmaca, dil yetisi ve kültürel birikimle yazıldığını kabul edersek, erek dile aktarımını da, kaynak metin yazarının bireyselliğinden tamamen farklı, kendine özgü; duygu, düşünce, düş gücü, kurmaca, dil yetisi ve kültür birikimiyle bambaşka bir insanın gerçekleştirecek olması, çeviri eylemini gerçekten de bir “insan eylemi” olarak kabul etmemizi sağlar.

1.1. YAZINSAL METNİN ÖZELLİKLERİ ve ÇEVİRİ İÇİN ÖNEMİ

Yazınsal metni diğer metinlerden ayıran ve farklı kılan yönü; içinde edebi özelliklerinin yanı sıra, kaynak metnin yazarının, kendi; duygu, düşünce, içinde yaşadığı toplumdan ve kültürden dolayı meydana gelen anlık ya da uzun süreli gelişen etkilenmelerinin olmasıdır. Yazınsal metinlerin amaçlarından biri de, insanların iç dünyalarında zevk uyandırmak ve onları etkilemektir. Şair ve yazarlar bu etkiyi gerçekleştirmek için kelimeler üzerine yoğun ve derin anlamlar yüklerler. Bu etkiyi kimi yazarlar şekil bağlamında, kimisi de anlam açısından yakalamak ister.

Tüm bu içerik özellikleriyle de; salt bilgi, veri, bilimsel tespit, fikir veya teori içeren diğer metinlerden ayrılır, farklılaşır. Yazınsal metin oluşturulurken, sanatta yaratıcılığın ve keşif güdümlü düş gücünün gereği olarak, yazın alanlarında var olan anlatım dizgelerinden, farklı bir nitelik taşıyacak; yeni bir iletişim düzeni amaçlanır. Yazınsal metnin; sözcük, tümce, dilbilimsel ses, bütünü oluşturan tümce dizeleri, paragraflara dek tüm öğeleri aralarında işlevsel bir ilişki içindedirler. İletilmek istenen; Kaynak metnin yazarının dile getirmeyi amaçladığı dünya ve onun sanatsal ifadesidir.

Ancak söz konusu dünya, bireysel ve öznel'dir ve de bu özelliğiyle gerçek yaşantıdan ayrılır. Yazınsal metinde de, her sanat yapıtı gibi, bildik gerçek dünyanın, yazarca yapılmış kişisel yorumunun, yaratıcı düş gücünün, *kurmaca*'nın payı, "en az", gerçek dünyanın payı kadardır. Metin bağlamında yazınsal metnin söz konusu dünyası; Dilsel İlişki yani "şekil", Anlamsal- Etkisel İlişki yani "çağırışım" olarak metni etkiler.

Dilsel ilişki de dilsel şekil olarak metindeki sözcükler/göstergeler erek metne farklı imgeler olarak yansır. Çeviri sürecinde göstergenin, imgeye dönüşümü sadece çevrilmiş yazınsal metinlerde değil tüm çevrilen metinlerde karşımıza çıkar. Gösterge/İmge değişimi; erek dilde, kaynak dildeki ifadelerin, karşılıklarını sağlamak için, gereklilik gösterebilir. Çünkü bir dil ve kültüre ait yazın geleneğinde kullanılan bir takım göstergeler, diğer bir dil ve kültüre ait yazın geleneğinde ancak farklı imgelerle açıklanabilir. Kaynak metnin yazılma amacı ve yaratılmak istenen etki ancak bu gösterge-imge değişimi sayesinde erek metinde, erek okurda gerçekleştirilebilir. Yazınsal metinlerde şekil anlamı da etkiler. Bu etkileme sonucunda anlamsal-etkisel ilişki ortaya çıkar.

Anlamsal-Etkisel ilişki, kaynak dildeki bu göstergelerin erek dilde farklı imgeler ile karşılanması sonucu sözcüğün *anlamının ötesinde* metni anlam bağlamında etkiler. Söz konusu imgeler erek okurda sözcüğün kapsadığı anlam ötesinde bir *çağırışım etkisini* amaçlar. Burada imge kavramını açıklamakta yarar görüyorum. Türk Dil Kurumunun sözlüğünde imge kavramı; "zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, düş, hayal"(...) ya da "duyularla alınan bir uyarın söz konusu olmadan bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj" olarak açıklanmıştır (TDK, 1988: s.701, s.702). İmge değişimlerinin nedeni çeviri yapıtta asıl aktarmak istenenin metnin anlamı olmasıdır. Anlamın tanımı da yine Türk Dili Kurumunun sözlüğünde: "Bir kelimeden, bir sözden, bir davranış veya olgudan anlaşılın şey bunların hatırlattığı düşünce veya nesne" (...) ya da "Bir önermenin, bir tasarımın, bir düşüncenin veya eserin anlatmak istediği şey" diye yapılmıştır (TDK, 1988: s.71).

Yukarıda yaptığımız imge ve anlam tanımlarından sonra "anlamsal ilişki", imge değişimi sonucu gerçekleşen *anlam ötesinde* yeniden *anlam kazanma* durumu, çeviri eyleminin sonucunu, bir başka deyişle erek metni etkiler. Tüm bunların ışığında; yazınsal metinlerde çeviri eyleminin sonucunu nasıl değerlendireceğiz sorusunu sormak gerekiyor. Bu sorunun yanıtını Holz-Maenttari; "Eylemin amacı, işleviyle ölçülür. Bir şeyi ne için yaparız? sorusuyla, çeviri eyleminin sonucunu değerlendirebiliriz" (Holz-Maenttari, 1984) diyerek veriyor.

Burada *işlevsellikten* kasıt; kaynak metinde yazar tarafından, kurmaca ve bireysel farklılıkla, şekilsel ve anlamsal düzlemde gerçekleştirilen *yaratıcılığın*, erek metinde çevirmen tarafından, kendi dil- kültür donanımı, kurmaca dünyası ve çeviri yetisiyle, amacı doğrultusunda yöntemlerle gerçekleştirdiği yeni bir üretim *yaratıcılığı* olarak gerçekleşmesidir. Örneğin; kaynak metinde, yazar; içinde bulunduğu dil-kültür ortamının ve zamanının özelliklerini, kendi dilinin dilsel göstergeleriyle ve ifadelerle, kendi dil okuruna aktarmaktadır. Bu gösterge ve ifadelerin kelime karşılıklarının erek dilde mevcut olmaması veya aynı etkiyi gerçekleştiriyor olması durumunda çevirmenin, *bireyselliği* yani *farklılığı* ve *işlevselliği* yani *yaratıcılığı* devreye girmektedir. Çevirmenin başka bir dil-kültüre ait yazın geleneğinden gelen bir yazar/şair veya uzman olması, açıkladığımız “bireyselliğin” ve bu özellikler sonucu oluşan, çeviri yetisi de “işlevselliğinin” yani “yaratıcılığının” kapsadığı alanlardır.

1.2. YAZINSAL METİNDE İŞLEVSEL ÇEVİRİ EYLEMİ

“Çeviri prensipte bir anlama ve aktarma sürecidir.” (Schleiermacher, Alıntı: Rezan Kızıltan, 2001)

Yazınsal olsun- olmasın, her çeviri sürecinin temelinde, çevirmenin ilgili metni birincil olarak anlama ve ikincil olarak ta erek okura ifade etme çabası yatar. Bu çabanın sürecinde ve sonucunda dil ve kültür arasında bir aracı konumunda olan çevirmen, aslında bir bakıma kültürler arası aktarımı sağlamak için *köprü* işlevini gerçekleştirir. Öyle ki; onun oluşturduğu bu köprü sadece bir kereye özgü değil belki on yıllar belki de yüzyıllar sürecek, kültürler ve uygarlıklar arasında, bir etkileşim yolu açacaktır. Bu anlamda çevirmen, salt aracı rolü değil ebedi bir *köprü* rolü üstlenebilir. Bu *üstlenebilirlik*, çevirmenin kendisi ve çeviri sürecinde gerçekleştirecekleriyle bağlantılıdır.

Anlaşıldığı üzere, kendi kendine kültürler arası *köprü* görevini üstlenen çevirmen, uygarlıklar arası mesafenin kapanmasına, dil kültür düzleminde yakınlaşmaya ve birbirini anlamaya birbirlerinden etkilenmeye hatta büyük fikirlerin yayılıp kitleleri etkilemesine öncülük edebilir. Çevirmenlerin oynadığı roller çoğu zaman tarihin akışını değiştirmiştir. Teolojik, sosyolojik, politik, felsefi metinlerin iyi ve etkili çevirileri erek dil ve kültüre ait toplumlarda, kitlesel ve devrim niteliğinde hareketlere neden olmuşlardır.

Berke Vardar; “...çeşitli uygarlıklar arasında köprü kuran, değişik toplumlardan bireyleri birbirine yaklaştıran, her türden ekin sel değeri, içinde oluşturduğu tarihsel-toplumsal çevrenin dışına taşıyan o çevreden olmayan kişilerin yararlanmasına sunan, uygarlıklar, ekinler arası bir iletişim,

bildirişim aracı” (Vardar, 1982: s.18) olarak gördüğü çeviri eylemi ve sürecini işlevselliği açısından önemli görmektedir.

Yazın çevirisinde söz konusu işlevsellik, aslında bir yeniden yaratma, kaynak metin yazarının kendi okuru için amaçladığını, erek dil okuru için amaçlayıp tasarlamaktır. Kloepfer yazın çevirisi tanımını; “Çeviri, yaratarak yazmaktır – ama gelişi güzel anlamda olanı yeniden yazmak ya da aktarmak değil, yazarlığın yazarlığıdır. Novalis belki de bu anlamda ozanın ozanı diye söz ediyordu çevirmenden” ifadesiyle yapıyor (Kloepfer, 1967: s.69).

Bu yeniden yaratma sürecinde, çevirmeni yoğun bir çabanın beklediği açıktır. Kaynak metin yazarının yaratmak istediği dünyayı, kendi dil ve kültür bilgisi hatta belki de kaynak yazın geleneğine olan ilgisiyle, tüm ayrıntılarıyla algılayacak ve sonra çeviri yetisiyle ve yazın çevirisinde önemli bir etken olan yazınsal özellikleriyle, erek dile ve erek okura, içinde bulunduğu kültür ve zamanı dikkate alarak, aktaracaktır.

Bu konuda Can Yücel; “... çeviri denen uğraş söz konusu olayı başka bir dilde yeniden yaratmak, yeniden patlatmaktır. Dakiklik’te işte tam bu bağlamda devreye girmektedir. Sadakat demiyorum dikkat edin! Çevirmen bir taharri memuru veya bir Simenon gibi asıl olayın dizeleri arasında kol gezecek, seyirtecek, ayrıntıları kurcalayacak, ipuçlarını yoklayacak, parmak izlerini toplayacak, işin çetelesini tuta tuta, olayın kümhüne varacak, bütünü, tınını kavrayacak, sonra da onu başka bir dilin (mekânı değil) zamanı içinde yeniden yaratacaktır” (Yücel, 1985: s.15) diyerek, çeviri eyleminin, yeniden bir ürün yaratmak ve yeniden etkisini göstermek olduğunu söylemenin yanı sıra erek metnin içinde bulunduğu zaman diliminde yaratıldığının altını çiziyor.

Şu ana kadar sözünü ettiğimiz, bireysellik, işlevsellik, çevirinin bir metni erek okurun beklentilerine yönelik yeniden üretmek olduğu, yazınsal çevirinin anlam ötesi bir aktarım gerektirdiği gibi kavram ve durumlara paralel olarak, gerçekleştiren bir çeviri stratejisini benimsiyoruz. Bu aşamada, kuramsal olarak incelediğimiz çeviri eylemlerini, Behçet Necatigil`den çeviri örnekleriyle gözlemlemek istiyoruz.

2. ÇEVİRMEN KİMLİĞİYLE BEHÇET NECATİGİL

“Mizaçlarımıza en uygun aynaları, bazen çok uzak toprakların ürünlerinde bulmamız da mümkündür.” (Necatigil, Tan Gazetesi, 1974).

Kendisi bir röportajında böyle bir ifadeyle; hem çevireceği yapıtı seçerken izleyeceği yolu hem de çevireceği yapıtta kendini, hatta iç dünyasını aradığını belirtiyor. Mizacına uygun yazarları seçtiğini, bu yazarların

mekânsal anlamda kendisinden çok “uzak” ülkelerden, farklı kültürlerden olabileceğini, ama bu uzaklığa rağmen kişisel özelliklerle “yakın” olunabileceği mesajını veriyor.

Cumhuriyet devri şairlerimizden olan Behçet Necatigil, Alman Dili ve Edebiyatıyla, İstanbul Üniversitesi-Alman Filolojisine kaydını yaptırması sonucu tanışır. Ancak öğrenimine belli bir süre devam eder. Daha sonra Türkçe öğretmeni olur ve Kabataş Lisesinde edebiyat öğretmenliği yapar.

“Yaşamının sonuna kadar almanca edebiyatı izlemekten ve kendi mizacına uygun yazarların yapıtlarını çevirmekten geri kalmaz” (Pazarkaya, Kitap-lık Dergisi, 2001). 1937 yazında Almanca kursu için üç ay Berlin’de yaşar. Bir daha ki Almanya serüvenini 35 yıl sonara 1972 yazında yaşama olanağı bulur. Bu arada geçen uzun sürede Necatigil’in Almancadan kopup kopmadığı ile ilgili olası soruya öğrencisi ve arkadaşı Yüksel Pazarkaya: “O arada, 35 yıl boyunca Almancayı bir daha sözlü olarak kullanma olanağını neredeyse hiç bulamadan, hep okuma ve çeviri uğraşısıyla bu dilin, ama asıl, bu dilin edebiyat ürünlerinin içinde olur” (Pazarkaya, Kitap-lık Dergisi, 2001) diyerek cevap bulmamızı sağlıyor.

Özellikle Knut Hamsun ve Andersen’in Almanca olan eserlerini Türkçeye kazandırmıştır. Yapıtlarını çevirdiği yazarlar arasında Rainer Maria Rilke, Hans Bender, Wolfgang Borchert, Friedrich Dürrenmatt, Heinrich Böll, Günter Eich, Hans Magnus Enzensberger, Hans Egon Holthusen, Ilse Aichinger ve Heinrich Heine gibi tanınmış ve Avrupa edebiyatında söz sahibi yazar ve sanatçılar dikkat çeker. Düzyazılar dışında Türkçeye, Radyo oyunları ve Şiirler de çevirmiştir.

Behçet Necatigil, çeviriyi insanların ve toplumların kendi sınırlarını aşması olarak görür. “Çağımız insanı için, ülkeler arasındaki sınır çizgileri, ancak milli bağımsızlığın garantisidir. İnsanın ruhsal garantisi, kendini türlü anlayışlar içindeki şairlerin bulup gösterdiklerinde aranıyor” (Necatigil, 1999, s.116) ifadesiyle milletler arası uzaklıkların, ancak kültürler arası yapıt alışverişi sayesinde kapanacağını belirtir.

Behçet Necatigil’in kültürler arasında nasıl bir görev üstlendiğini, öğrencisi ve arkadaşı, felsefeci, şair ve yazar Hilmi Yavuz: “...Necatigil, kültürler arasında yol alıyor, kültürden kültüre köprüler kuruyordu. Bu köprülerden geçip gitmemizi dileyerek...”(Yavuz, 2008) ifadesiyle açıklıyor. Görüldüğü gibi sorumlu, bilinçli ve iyi bir çevirmen olarak Behçet Necatigil, kültürler arasında, çevirileriyle inşa ettiği köprüyü; kendisinden sonra ki nesiller, yazın geleneğinin yazarları ile okurları ve çevirmenler için gerçekleştirdiği anlaşıyor.

Bu “köprü” inşaatı sırasında çok çaba harcadığını ve alacağı maddi karşılığı düşünmeden, sorumlu ve bilinçli bir çevirmen anlayışıyla hareket ettiğini öğrencisi ve arkadaşı, bir başka çevirmen Yüksel Pazarkaya şöyle ifade ediyor; “Necatigil, çeviri uğraşında sonunda hep çetin cevizleri kırmış, demir leblebileri öğütmüştür. Kendisine, yaptığı işe ve en önemlisi, çevirdiği yazara ve şaire saygısı, sevgisi bunu gerektiriyordu. Necatigil’in hiçbir çevirisinden angarya izlenimini edinemezsiniz. Yapayım da bitsin, üç kuruş alayım kaygısına, hiçbir zaman kapılmamıştır. Şiirine hangi önem ve özeni göstermişse, üstlendiği bütün çevirilere de aynı özeni göstermiştir” (Pazarkaya, Kitap-lık Dergisi, 2001).

Strindberg’in “Açık Deniz Kıyısında” adlı romanının çevirisini yaptığı sırada bir dostuna yazdığı mektupta; “... sonra kabahat biraz da kitapta. Habire denizcilik tarifleri geçiyor. Çetin ceviz. Ama azmimin elinden kurtulamayacaktır.” der (Necatigil, 1989:46). Bundan altı ay sonra bile hala bu çetin cevizi kırmaya uğraşmaktadır. Yine yazdığı bir mektupta, çetin ceviz “ demirden leblebi” haline gelmiştir. “Azizim, bu Strindberg’in romanı demirden leblebi. Denizcilik tabirleri belimi büküyor. Müşkülleri bir türlü kesin olarak çözemiyorum. (...) Fakat artık şu bir, bir buçuk ay içinde temize çekip yollayacağım.” (Necatigil, 1989:50). Görüldüğü gibi Behçet Necatigil, özverili ve iş ahlaklı yanıyla, yapıtlarını çevirdiği kaynak metin yazarları için de büyük şans olmuştur.

Çalışmamızı üzerinde yaptığımız “Ve O Hiçbir Şey Demedi” adlı çeviri yapıtın önsözünde Tahir Alangu şöyle yazmış; “...yazarın en çok okunan eserlerinden biri, Behçet Necatigil’in bu çapta eserlerde, kolay kolay aşilamayacak usta kalemi ile Türkçe’ye çevrilerek okurlara sunuluyor. Pek az yabancı yazar, yabancı bir dile aktarılırken bu ölçüde talihli olabilir” ... “Behçet Necatigil, bu kitabı çevirirken karakterlerin dünyasına, onların gündelik yoksul yaşantılarını öylesine işlemiş, bu yaşamayı derinden anlayarak öylesine katılmıştı ki, o çeviri kitaplarda sık sık karşılaştığımız çetrefil, bulanık, engelleyici “yabancılıktan” kurtuluyor, derinlemesine anlayışa götüren rahat bir okuyuşa kavuşabiliyoruz.” (Necatigil, 1966, s.7-8).

Alangu bu ifadeleriyle; Behçet Necatigil’in, bu çeviri eyleminde işlevsel olarak “anlamı” aktarmayı hedeflediğine dikkat çekiyor ve ekliyor; “*Açıkça şunu söylemeli ki, birçok kitaplar ve yazarlar kendilerine uygun çeviriciler bulabilir. Ama hepsinden çok Böll, hele bu eseri, “Evlerle savaşımız, savaşların çetini” diyen, o ünlü şiiri yazan Behçet Necatigil’den daha uygun çevirici bulamazdı.* (Necatigil, 1966, s.8).

Alangu son olarak Behçet Necatigil’in, erek dil okuru, odaklı çeviri eylemi gerçekleştirdiğini belirtiyor ve kaynak metnin yazarı ve anlamı ile çevirmenin ortak özelliklerinin olmasının bir avantaj getirdiğini savunuyor; “Bu kitapta H. Böll’ün usta kalemi, B. Necatigil’in en ince duyarlılık

frekanslarına ulaşan anlayışlı çevirisi ile ortaya çıkan gerçeğin bir yanı, doğrudan doğruya Türk okurlarını ve edebiyatını ilgilendirmektedir.” (Necatigil, 1966, s.10).

Behçet Necatigil’in erek dil okuru odaklı bir çeviri anlayışının olduğu savımızı, Necatigil’in kendisinden bir alıntıyla savunalım; “... Bir dilden başka bir dile çeviri yapacak kimse, her şeyden önce muharrir ve eser seçiminde titiz ve etraflıca davranmalıdır. Okuyucularının kendisinden beklediği vazifeyi, kolaya kaçarak zahmetsiz bir el çabukluğu ile kıymetsiz bir eser üzerinde sözde yapıveren bir mütercim, o milletin edebiyatını bilmediğini göstermekle kalmaz, bir itimat ve cesareti de isabetsiz ve berbat kullandığını ispat eder.” (Necatigil, 1999)

Aksiyon dergisinden Sema Sak, Necatigil’in çeviri yeteneği ve üslubu hakkında kısa bir tümce ile çok şey ifade ediyor. Bu ifade “Neden Behçet Necatigil çevirisi? sorusuna yanıt bulmamızı kolaylaştırabilir. “Siz hiç, Murat belge çevirisi olmadan, yüreklerimize seslenecek bir William Faulkner yapıtı düşünebiliyor musunuz? Ya da Behçet Necatigil’in ruh katmadığı bir Knut Hamsun çevirisi?”(Sak, Aksiyon Dergisi, 2003: 36)

“Ruh” katmak ifadesinin bize hatırlattığı, önce ki bölümlerde söz ettiğimiz yazın çevirisinin, erek dilde yeni bir üretim olduğu, bir tür “yeniden yaratma” sürecinin gerçekleşmesidir. Yaratma eylemi ile yapıta yeniden bambaşka bir “ruh” bahşedildiği ve bunu yapanında çevirmen olduğu açıktır.

3. ÇEVİRİ YAPITTA “İŞLEVSEL ÇEVİRİ EYLEMİ”NE ÖRNEK YAZINSAL TÜMCE VE İFADELER

Çalışmamızın bu bölümünde, örneklerde “Kaynak Metin”den kasıt; Heinrich Böll’ün “Und sagte kein einziges Wort” adlı eseri, “Çeviri Yapıt”tan ise Behçet Necatigil’in “Ve O Hiçbir Şey Demedi” adlı çeviri eseri kastedilecektir.

Örnek I:

Kaynak metinde, İkinci dünya savaşı sonrası dönem de Almanya’nın içinde bulunduğu zor zamanları anlatmasından dolayı. O dönemde binalarla birlikte insanların iç dünyaları da yıkılmış, yerle bir olmuş durumdadır. Alkol tüketimi ve bağımlılığı artmış, insanlar içinde buldukları psikolojik çöküntünün avuntusunu içki şişelerinde aramaktadır. Bu insanlardan biri de kitabın kahramanı Fred’dir. Romanda Fred, dönemin Leitmotifi olan ve alkolikliğin tedavisinde kullanılan bir ilaç reklâmının ifadeleriyle karşılaşır;

Kaynak metinden alıntılalım:

“SEI SCHLAU ---- MACH NICHT BLAU”

**“WENN DU KATER HAST ---- NIMM DOULORIN ---- VERTRAU
DICH DEINEM DROGISTEN AN” .**

Çeviri yapıttan alıntılalım:

“AKLINI BAŞINA DEVŞİR ---- - ÇOK İÇMEK İYİ DEĞİLDİR.

**İÇKİ MAHMURU İSEN ... - DOULORİN GEÇİRİR ---- -
ECZACINA GÜVEN”**

SEI SCHLAU ifadesi “Akılını kullan, Akıllı ol, Kurnaz ol” anlamında. MACH NICHT BLAU ifadesi de, “bir şeyi olumsuz hale getirme, mahvetme” daha işlevsel bir çeviriyle “gününü, geleceğini karartma” olarak ta çevrilebilir.

Türkçe karşılığı kelime anlamlarıyla;

“Akıllı davran- Geleceğini karartma

Sarhoşsan-Doulorin kullan- Eczacına güven” şeklinde olabilirdi.

Çevirmen, Almanca ifadelerden ilki olan “SEI SCHLAU-MACH NICHT BLAU” ifadesinin uyaklı olması nedeniyle her iki ifadeyi de, şiir gibi çeviriyor. Çevirmenin, iyi bir şair olması bu eyleme hem olanak sağlıyor hem de *bireyselliğini* kullanarak *farklılık* yaratıyor.

Çevirmen, çeviri eyleminde *farklılık* ve *yaratıcılık* özellikleriyle, kaynak metin okurunun kendi dilinde yazılmış metnin söz konusu ifadelerinden aldığı, şiir tadının, erek okura verilmesi ve metindeki reklâm tümcesinin dikkat çekmesi işlevini gerçekleştirmiştir. İşlevsel çeviri eylemine iyi bir örnek verilmiştir.

Örnek II:

Yazınsal metin çevirilerinde, çevirmenin kaynak metinden aktaracaklarını “dilın zamanı” içerisinde yeniden oluşturacağına bahsetmiştik. İki farklı kültürün aynı durum için kullandığı ifadeler ve sözcüklere yükledikleri anlamlar farklılık gösterebilir. Çeviri eylemi sürecinde, kaynak metinden alınan ifadeler, erek metne farklı sözcük, tümce ve erek kültürün diline ait deyimlerle aktarılabilir. Söz konusu çeviri tutumunda, çevirinin yapıldığı “zaman” diliminde erek kültür toplumunun değer yargıları ve çevirmenin kişiliği etkili olur.

Kaynak metinde yer alan:

“Oh, diese Scheiße...es hat mich immer gelangeilt.” Tümcisinde ki **“Oh, diese Scheiße”** ifadesi çevirmene ahlaki açıdan uygunsuz gelmiş olacak ki çeviri yapıtta çevirisi;

“Ah, bu fasarya şeyler!” olarak aktarılmış.

Türkçeye yapılabilecek farklı çevirileri olabilirdi: **“Ah, bu pislik şeyler!”** gibi. Hatta daha kaba bir dil kullanımı gerçekleşebilirdi. Çeviri eyleminde çevirmenin değer yargılarının ve ahlaki yapısının içinde yaşadığı toplumun kültürel değer yargılarından etkilenebildiğini söyleyebiliriz.

Aynı düzlemde, kaynak metinden bir örnek daha verelim;

“Gummi Griss- schützt dich vor den Folgen”

Çeviri yapıttan alıntılalım;

“Griss Marka, bebek getiren leyleklerden korur seni!”

Almanca olan ifade çok açık olmamakla birlikte, içinde yer aldığı paragrafta birlikte ele alındığında, gebeliğe karşı korunma uyarı anlamı taşıdığı anlaşılan bir tümcedir. Kaynak dil okuru olan Alman toplumunun, uzun zamandır söz konusu ürünleri kullandığı varsayılırsa, anlamlandırmaları zor olmamıştır. Ancak erek dil okuru için bu kapılı ifadenin işlevsel bir anlayışın dışında çevrilmesi durumunda, anlaşılması zor olabilirdi. Yapıtın çevrildiği 1996 yılının Türkiye’sinde, Türk çeviri okuru için geçerli bu söylediklerimiz. Görüldüğü gibi, kaynak metinde ki anlaşılmaz ifadeyi, erek dil okurunun sosyal yapısına ve değer yargılarına uygun bir çeviri eylemiyle çeviriyor. Reklâm amaçlı bu ifadenin dikkat çekiciliğini de erek dile aktararak amaçlananı gerçekleştirerek *işlevselliği* yerine getiriyor.

Çevirmen uyarlamayı “mekân” değil, dilin “zamanı” içinde yapıyor. Dilin, zamanla birlikte, devingen ve değişken yapısı, her, “zaman diliminin” kültürel, teknolojik ve sosyal yapısından etkilenir. Dil, zamana göre kullanım kazanır. Yukarıda ki tümce günümüzde çok farklı çevrilebilirdi. Nedeni de; günümüzde özgün metinde anlatılmak istenen ifadenin, anlamının; güncel dil kullanımında yerini almış ve söz konusu ürünlerin kullanılıyor olması olurdu.

Örnek III:

Kaynak metinde ki, **“Vielen Dank” sagte ich, “Aufwiedersehen.”** tümcisinin çevirisini çevirmen, çeviri yapıtta şu şekilde yapmış;

““Çok teşekkürler” dedim “Allahaismarladık” ”

“Aufwiedersehen” ifadesine karşılık, “görüşmek üzere” ifadesi olabilecek iken, yaptığı çeviri “Allahaismarladık” sözcüğü erek dil okurunun kültürüne ait bir ifade olmasının yanında, dikkat çekeceğimiz nokta; söz konusu metin bölümünde bir veda anının yaşanmasıdır. Bu veda anında hem samimiyeti ve yakınlığı hem de her vedadan sonra “görüşememe” ihtimalinin çağrıştırıldığı işlevsel bir çeviri eylemi kanımca gerçekleştirilmiştir.

Örnek IV:

Kaynak metnin başka bir bölümünde, romanın başkarakteri Fred, başka karakterlere, kumar oynayıp kaybettikten sonra yolda rastlar ve bu kumar oyununu kaybeden karakterden aşağıda vereceğimiz ifadeleri duyar:

Kaynak metinde söz konusu monolog;

“Nichts” sagte der Mann und...und ich hörte den Mann murmeln:
“Nichts, nichts,- zwei, nichts-nichts”

Bu ifade paragraftaki olayı açıklıyor. Kumar oynayıp kaybedenlerden biri, bir yandan kaybını düşünürken diğer yandan uygun adım yürümekte. Çeviride de; Türkçede hareket etme emrini veren; “bir-iki-üç-dört, bir-iki-üç-dört” hatta uygun adım yürüme emrini veren ; “sol-iki-üç-dört, sol-iki-üç-dört” gibi bir ifade kullanılmış.

Çeviri metinden alıntılalım:

“hava aldık” dedi adam ve” ... “ve adamın homurdandığını duydum:
hava aldık! Hava...-bir, iki- hava aldık!-hava, hava...”

Ancak çevirmen, kumarda büyük bir kazanç beklerken elindekileri de yitiren bir kişinin ruh halini de yansıtır, erek dil okurunu olayın içerisine çekmeyi başarmış. “Nichts” sözcüğü, “Hava almak” deyiimiyle karşılanarak sözcük- imge değişimi gerçekleştirilmiştir.

Kaynak metinde de ifade edilmek istenen, beklentinin boşa çıkması sonucunda oluşan ruh halini ve uygun adım yürüten roman kahramanının, kendi kendisine konuşmasını, kaynak metnin şekline uygun olarak aktarmıştır. Şekil anlamı da etkiler. Metnin bu bölümünde yer alan tümce de bu savımızı güçlendiriyor.

Örnek V:

Son örneğimizde; yapıttaki başkarakter olan Fred, eski bir arkadaşından borç para istemektedir. Bunu yaparken çok utanır ve sıkılır. Bu utancı hareketlerine yansır. Parayı verecek olan arkadaşı bunu fark eder ve durumun utanç verici olmadığını, Fred’in utanç verici bir şey yapmadığını ona anlatmak için teskin edici sözler söyler:

Kaynak metinden alıntılatalım:

“Mein Gott, so schlimm ist es doch nicht”

Necatigil ise olayın teskin edici boyutunu tam olarak kendi dil okuruna verebilmek ve Fred ile arkadaşının samimiyetini çevirisine yansıtmak için kendi *yaratıcılığıyla, farklılığını* ortaya koyup *işlevsel* bir çeviri örneği daha sunuyor.

“ Yo yo! O kadar da değil canım.”

Bu tümcenin kelime karşılığı olarak, Türkçe çevirisi şu şekilde olabilirdi;

“Tanrım! O kadar da kötü değil” ya da **“Aman Allah’ım! O kadar da kötü değil!”**

Ancak Türkçe dil kullanımında “Tanrım!” “Aman Allah’ım!” gibi ifadeler, olayı teskin edici, etkisini azaltıcı ya da basitleştirici ifadeler değil, aksine; hayret, şaşkınlık ile birlikte korkma, beklenmedik bir tavır alma, ya da olayın etkisini artırıcı, abartıcı ifadelerdir.

4. SONUÇ

Erek odaklı bir bakış açısıyla yaptığımız gözlemler sonucunda; Behçet Necatigil’in “**Und Er Sagte Kein Einziges Wort**” adlı yazınsal yapıtını çevirirken *bireysel* bir anlayış izleyerek, *işlevsel çevir* eylemiyle çevirdiğini anlıyoruz. Çevirmen; *bireyselliğiyle* erek metinde çok özel olarak *farklılık* ortaya koymuş, *yaratıcılığıyla* da *işlevsel bir çeviri eylemi* gerçekleştirmiştir. İşlevsel çevirinin göstergeleri sayılan; erek odaklılık, amacın *işlev* olması, kaynak metinde yaratılmış olan kurmaca bireysel dünya ve sanatsal özelliklerin aktarımı, sözcük-imge değişimi, sözcüklerin anlam ötesine geçebilme, metni zamanı içerisinde değerlendirebilme, erek kültürün dil okurunda minimum aynı etkiyi yaratabilme gibi gerekliliklerin tümünü yerine getirmesi bu görüşümü kanıtlamaktadır.

Behçet Necatigil’in yazınsal bir yapıtın çevirisinde *işlevsel çeviri eyleminin* gerekliliklerini sağlamayabilmesinin nedenleri: kendisinin de bir yazın geleneğinden gelmesi, usta bir şair ve yazar olması, kaynak kültür ile erek kültürü iyi tanınması, yazınsal çeviri için yeterli olan donanımı ve dil yetisidir.

Son olarak Behçet Necatigil’in, mütercim ve tercümanlara yapmaları konusunda öğütlerini tekrar hatırlatmak isterim: “...Bir dilden başka bir dile çeviri yapacak kimse, her şeyden önce muharrir ve eser seçiminde titiz ve etraflıca davranmalıdır. Okuyucularının kendisinden beklediği vazifeyi,

kolaya kaçarak, zahmetsiz bir el çabukluğu ile kıymetsiz bir eser üzerinde sözde yapıveren bir mütercim, o milletin edebiyatını bilmediğini göstermekle kalmaz, bir itimat ve cesareti de isabetsiz ve berbat kullandığını ispat eder” (Necatigil, 1999) .

Behçet Necatigil ‘in erek okurdan aldığı görevi amaç edindiğini ve bunun sorumluluğunu tüm çeviri sürecinde yaşadığını kendi ifadelerinden anlıyoruz. Bu, *sorumlu çevirmen* prensibi; Mütercim-Tercümanlık bölümü öğrencilerinin, ilerde birer uzman çevirmen olduklarında, en önde gelen ilkelerinden biri olmalıdır.

KAYNAKÇA:

ALANGU, Tahir.: *Ve O Hiçbir Şey Demedi*, Önsöz, Çeviren: Behçet Necatigil, Cem Yayınevi, İstanbul, 1966

BÖLL, H.: *Und sagte kein einziges Wort*, Kiepenhauer & Witsch Verlag, Köln-Berlin, 1980

HOLZ-MAENTTAERİ, J.: *Translatorisches Handeln, Theorie und Methode*, Helsinki, 1984

KIZILTAN,R.: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi 41, Ankara, 2001

KLOEPFER, R.: *Die Theorie der literarischen Übersetzung*, Wilhelm Fink Verlag, München, 1967

NECATİGİL, Behçet.: *Düzyazılar II*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1999)

NECATİGİL, Behçet.: *Ve O Hiçbir Şey Demedi*, Cem Yayınevi, İstanbul, 1966

NECATİGİL, Behçet.: *Mektuplar*, 1000 Tane Yayınları, İstanbul, 1989

PAZARKAYA, Yüksel.: *Kitap-lık Edebiyat Dergisi Sayı.46*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2001

REISS, K., VERMEER, H.J.: *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Max Niemayer Verlag, Tübingen, 1984

SAK, Sema.: *Aksiyon Dergisi*, Sayı:36, İstanbul, 2003

SCHLEIERMACHER, F.: Alıntı; Rezan Kızıltan, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi 41, 1 , 2001, s.37-68

Tan Gazetesi, İstanbul, 12 Eylül 1974

Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu Basım Evi, Ankara, 1988

VARDAR, Berke.: *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1982

YÜCEL, Can.: *Arka Kapak Edebiyat Dergisi,* İstanbul, 1985

Zaman Gazetesi, İstanbul, 09 Mart 2008

INTERNET VE BİLGİSAYARIN SÖZLÜ ÇEVİRİ EĞİTİMİNE VE BİREYSEL SÖZLÜ ÇEVİRİ ÇALIŞMALARINA OLUMLU KATKILARI – BİR YÖNTEM OLUŞTURMA DENEMESİ

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERSOY*

Özet

İnternet ve Bilgisayar teknolojik ve bilimsel gelişmelerin insanoğluna sunduğu en önemli araçların başında gelmektedirler. İnternet, içine dünyada var olan bütün farklı alanlarla ilgili bilgilerin ve görsel ve işitsel materyalin atılabildiği yada depolanabildiği ve istenildiğinde bu bilgilerin istenilen zamanda ve dünyanın herhangi bir yerindeki mekanından çağrılabilirdiği yada ulaşılabildiği bir bilgi deposudur. Bilgisayar ise geliştirilen çeşitli yazılım programları sayesinde farklı alanlar için farklı fonksiyonlar üstlenebilen bir teknoloji ürünüdür. Bilgisayar ve internet Çeviri çalışmalarına ve "çeviri süreçlerine" de olumlu katkılar sağlamaktadırlar. Bilgisayar ortamında sözlük kullanımı, "Google" arama motorunun farklı ve çeşitli sözlüklerin fonksiyonlarını yerine getirmesi ve yine "Google arama motorunun bir çeviri sürecinde danışılabilir "uzman kişi" fonksiyonunu yürütebilmesi bunlardan sadece bazıları. Sözü edilen ürünler sözlü çeviri çalışmalarında da önemli işlevleri yerine getirebilmektedirler. Bildirimizde gerek sözlü çeviri eğitimi alanında, gerekse bireysel sözlü çeviri alıştırma çalışmalarında, mütercim-tercümanlık bölümleri öğrenci profili de dikkate alınarak bu önemli ürünlerin sağladığı katkılar ele alınacaktır. Diğer bir ifadeyle bildirimizde bu alanlarda internet ve bilgisayarın katkı sağlamasına yönelik uygulamaların neler olduğu açıklanmaya çalışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: İnternet ve Bilgisayar, Sözlü Çeviri, Sözlü Çeviri eğitimi

1. Giriş

Çeviri etkinliğinin insanın var oluşuyla birlikte başladığı bilim adamlarınca kabul edilen bir gerçektir. Çeviri eylemi, farklı dillere sahip insanların birbirleriyle iletişim kurabilme olanağını sağlamakta ve yazılı ve sözlü olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Çeviri eylemi sadece farklı diller kullanan insanlar arasında gerçekleşmeyip bazen aynı dili

* Sakarya Üniversitesi, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümü – hersoy@sakarya.edu.tr

kullanan insanlar arasında da gerçekleşmektedir. Örneğin bir bebeğin söylediklerinin anlaşılması için annenin devreye girmesinde, farklı uzmanlık alanlarındaki insanlar birbirleriyle konuşurlarken, düşük tahsilli bir insanın yüksek tahsilli bir insanla konuşması sırasında hep bir çeviri süreci gerçekleşmektedir. Bazen bir arkadaşımıza bile anlamadığı bir şeyi onun anlayacağı ifadelerle tekrar anlatmak durumunda kalarak onun anlayacağı ifadeye çevirmemiz dil içi çeviridir.

Çeviri etkinliği geçmişten günümüze farklı yöntem ve uygulama tartışmalarına neden olmuştur. Ancak bu tartışmalar bağımsız bilimsel bir zemininde değil, dilbilim gibi başka bilim dallarının alt etkinlikleri ya da konuları düzeyinde yapılmıştır. Teknolojinin, bilimin, ekonominin ve dolayısıyla toplumlar-arası ilişkilerin baş döndürücü bir gelişme gösterdiği günümüz koşulları çevirinin de bağımsız bir bilim dalı haline gelmesine yol açmış ve “Çeviribilim” yada batı terminolojisindeki adıyla “Translation” adında bir bilim dalı ortaya çıkmıştır.

Çeviribilim çalışmaları “yazılı çeviri” ve “sözlü çeviri” olmak üzere iki ana çeviri etkinliğini kapsamaktadır. Yazılı ve Sözlü çeviri birbirinden çok farklı uygulamalardan oluşmaktadır. Konu dışı olduğu için biz çalışmamızda bu farklılıkları ele almayacağız.

Dünyadaki hızlı bilimsel, teknolojik ve ekonomik gelişim ve değişim toplumlararası ilişkileri yoğunlaştırmış, buna paralel olarak aynı yoğunlukta, yani aynı yeterlilikte toplumlararası iletişimi sağlayacak işgücü gerekliliği de ortaya çıkmıştır (bkz. Arntz, Picht, Mayer, 2004, s.1). İşgücünün bu yoğunlukta bir gelişmeye yetiştirilmesi ancak hem söz konusu şartlara uygun yeni yöntemler kullanmasına, hem de bu şartlara uygun araç-gereç kullanmasına bağlıdır. Bilgisayar ve İnternet farklı alanlar tarafından farklı amaçlarla farklı işlevler üstlenebilen, insanlık tarihinin en önemli buluşlarından.

Söz konusu iki araç çeviri alanında bu hızlı gelişmelere cevap verebilmek açısından önemli katkılar sağlamaktadır. Çalışmamızda bilgisayar ve internetin özellikle sözlü çeviri alanında, gerek bireysel sözlü çeviri çalışmalarına, gerekse sözlü çeviri eğitimi sürecindeki öğrencilere sağladığı ve sağlayacağı katkılar vurgulanacaktır.

Bilgisayar ve internetin önemi özellikle mütercim-tercümanlık bölümlerine gelen öğrenci profili de dikkate alındığında daha da artmaktadır.

Bilindiği gibi bu bölümlere gelen öğrencilerin çoğunluğu artık Almanya kökenli değil. Ayrıca lisede gördükleri y. dil de mütercimlik bölümlerinin y. dillerinden çoğunlukla farklı oluyor (Örneğin Almanca, Rusça gibi). Bu

öğrenciler bölümlerinde hem y. dil öğrenecekler, hem de çeviri kuramı, yöntem ve uygulamalarını öğrenecekler. Bu ise onların lise y. dili İngilizce olan İngilizce mütercim-tercümanlık bölümü öğrencilerine göre daha fazla çalışmalarını anlamına gelmektedir.

Bu profildeki öğrencilerin yazılı çeviri alanında belli bir düzeye ulaşabildiklerini kendi öğrencilerimizde gözlemledik.

Bilindiği gibi sözlü çeviri süreci yazılı çeviri sürecine göre hem süreç, hem de çevirmen profili açısından oldukça farklıdır. Örneğin yazılı çeviri de akıcı bir şekilde y. dil konuşma yeteneğine sahip olmadan da çeviri yapılabilir. Bunun örneklerine çoğumuzda rastlamışızdır. Ancak bu sözlü çeviride mümkün değil. Sözlü çeviri yapabilmek için, hem iyi anlamak, hem de akıcı bir şekilde yabancı dili ve kaynak dili konuşabilmek gerekir. Ayrıca yüksek bir kültür seviyesine sahip olmak gerekir (bkz. Doğan, 2003, s. 81-87). Çünkü sözlü çeviri sürecinde ne yazılı çeviri sürecindeki gibi zaman, ne de yardımcı araçlar mevcuttur. Bu nedenle sözlü çevirmen bütün nitelikleri önceden kazanmak durumundadır. Ancak bölüm y. dilini üniversitede öğrenmeye başlayan öğrencileri bu seviyeye getirmek özel bir özveri, yoğun “konuşma, dinleme ve anlama” uygulamaları ve alıştırmaları gerektirmektedir. Öğrencilerin bu durumlarını telafi etmelerinde ve kendilerini geliştirmelerinde Bilgisayar ve internet önemli birer araç olarak öğrencilere yardımcı olacaktır.

Çalışmamızda sözlü çeviri eğitiminde ve bireysel sözlü çeviri çalışmalarında bilgisayar ve internetten katkı sağlayacak şekilde nasıl faydalanılabileceği konusu ele alınacaktır. Ancak konuya girmeden önce bu iki aracın yazılı çeviri alanında sağladığı katkıları kısaca vurgulayacağız. Çalışmamızın son bölümünde ise:

- Burada önereceğimiz alıştırmaların yukarıda belirtilen öğrenci profili dikkate alındığında ne ölçüde yarar sağlayacağı,
- Almanya kökenli öğrencilere farklı uygulama çalışmaları yapılması gereği ve bu profildeki öğrencilere bilgisayar ve internetin sağlayacağı katkılar,
- Sözlü çeviri eğitimi süreci içinde, dil yetilerini kazanmaya yönelik çalışmaların yine yukarıda belirtilen profildeki öğrenciler dikkate alındığında, bu sürece uygun çalışmalar olup olmadığı

ele alınacaktır.

2. İnternet ve bilgisayarın yazılı çeviri alanında üstlendiği işlevler ve sağladığı katkılar.

Çalışmamızın bu bölümünde söz konusu iki aracın yazılı çeviri de üstlenebildiği işlevlerden bazılarını tekrar kısaca vurgulayıp daha sonra sözlü çeviride sağladığı katkıları ele alacağız.

a.) Bilgisayar ve İnternetin “Sözlük” İşlevi

Bilindiği gibi sözlükler yazılı çeviri sürecinde önemli bir rol oynamaktadırlar (bkz. Engelberg, Lemnitzer, 2004, s.105). Sözlüklerin bilgisayar ortamına aktarılarak kullanılması çeviri sürecini kolaylaştırmış ve hızlandırmıştır kitap sayfalarındaki ileri-geri gidip gelmeler ortadan kalkmıştır.

Teknoloji ve bilimin büyük bir hızla ilerlemesinin yansıması olarak sürekli yeni alt alanlar oluşmakta ve yeni alanlarla ilgili gündün güne yeni terminoloji ve kısaltmalar oluşmaktadır. Ya da mevcut alanlarla ilgili sürekli yeni terminoloji oluşmaktadır. Klasik, yani “kitap sözlük” çalışmaları bu hıza paralel bir şekilde oluşan yeni terminolojiyi “klasik sözlüklerin” kapsamı içine alamamaktadır. Çünkü sözlükler en az 1-2 yılda tekrar güncellenmekte. Yani “-kitap sözlükler- ne nitelik ne de kapsam bakımından bu hıza yetişememektedirler” (bkz. Arntz, Picht, Mayer, 2004, s.1).

Bu durumlara çözüm olarak Avrupa’da her alana ait terminoloji veri bankaları oluşturulmakta ve bu bankalar online sistem çalışmasıyla bu noktadaki soruna büyük oranda çözüm olmakta. Ancak Türkiye’de böyle bir sistem henüz yoktur. Ancak bilindiği gibi bütün yeni gelişmeler ve bu gelişmelerin terminolojileri çok hızlı bir şekilde internet ortamına düşmekte ve ulaşılabilir durumda olmaktadır. Bu açıdan internet önemli bir yardımcı çeviri aracı işlevini yerine getirmektedir.

b.) Bilgisayar ve İnternetin “Alan Uzmanı” İşlevi

Bilgisayar ve İnternet birlikte yazılı ve sözlü çeviri için önemli bir müracaat kaynağı, bir yardımcı araç olan, alan uzmanı işlevini de yerine getirebilmektedir.

Çok güncel bir uzmanlık alanı metninin çevrilmesi gerektiğini varsayalım. Bu süreçte anlamını sözlükte de bulamayacağımız çok yeni bir nesneye ait bir terminolojiyle karşılaşabiliriz. Bu durumda çeviri süreci kesintiye uğratılarak sözcüğün anlamını öğrenmek için

bir uzmana danışmak gerekebilir, buda çeviri sürecini geciktirecektir. Ancak internetteki bilgilerin çok hızlı bir şekilde güncellenmesi sayesinde, çevirmen bir alan uzmanı bulmak yerine, çoğu durumda internet aracılığıyla bu bilgilere ulaşabilir (gerek google arama motoru, gerekse alanlarla ilgili forumlarda) ve sorunu bu sayede giderebilmektedir.

c.) Paralel metin ve çeviri konusuyla ilgili metin sağlama

“-Paralel yada Koşut- Metinler. dil ve metin yapısı, oluşum koşulları ve içerik açısından kaynak dilde ve erek dilde benzerlik gösteren metinlerdir” (Kautz, 2002, s. 97). Bu tip metinler bir çeviri sürecinde oldukça yararlı olmaktadır (Paralel metinler konusunu Sakine Erüz “Çeviride ve çeviri eğitiminde koşut metinler” adlı kitabında kapsamlı olarak ele almıştır). Diğer yandan bazen çevirisi yapılacak metnin alanıyla ilgili çevirmenin yeterli bilgi birikimi olmayabilir. Bu durumda çevirmen bilgisini tamamlayıcı çalışmalar yapmalı, alanın tercesine hakim olmak için alanla ilgili metinler okumalıdır. İnternet ve Bilgisayar bu metinlerin edinilmesini kolaylaştırmaktadır.

d.) Bilgisayar ve İnternetin “Genel kültür ve dünya bilgisi birikimini artırma” işlevi

Çevirmenlerin genel kültürü ve dünya bilgisi birikimi yüksek olmak durumundadır. Aksi takdirde çeviri ürün olumsuz etkilenir. Bilgisayar ve internet çevirmenin birikimini artıracak görsel-işitsel ve yazılı materyal sağlama noktasında çevirmene ve çeviri sürecine yararlı olmaktadır.

3. İnternet ve Bilgisayarın sözlü çeviri eğitiminde ve bireysel sözlü çeviri çalışmalarında sağladığı yararlar.

Çalışmamızın başında almanca mütercim-tercümanlık bölümüne gelen öğrenci profilinin özelliklerini dile getirmiş öğrencilerin çoğunlukla Almanya kökenli olmadıklarını ve lisede y. dil olarak almanca görmediklerini belirtmiştik. Sadece bazı bölümlerde Almanya kökenli olan öğrenci sayısı ağırlıktadır (İst. Üniv. gibi). İngilizce dışındaki diğer dillere ait mütercim-tercümanlık bölümlerinin öğrenci profili de almanca öğrencilerinden farklı değil. Yalnızca İngilizce Mütercim-tercümanlık bölümü öğrencileri lisede İngilizce öğrenerek geliyorlar. Tabi bu öğrenciler avantajlılar, çünkü iki dille yetişiyorlar.

Bilindiği gibi sözlü çeviride yazılı çeviriden farklı olarak bütün işlemler zihinsel bir süreçle yürümektedir ve “duyma, anlama, erek dilde konuşulacak olanı tasarlama ve çevirme (üretim)” ya konuşmaya eş zamanlı olarak, ya da konuşmanın ardından kısa zaman aralıklarıyla gerçekleşmektedir. Yukarıda belirttiğimiz profildeki öğrencilerin bu yetenekleri kazanması ancak çok fazla dinleme, anlama ve konuşma çalışmaları yapmalarıyla mümkün olur. Çünkü bu öğrenciler sözlü çeviri beceri, teknik ve stratejilerini edinme çalışmaları dışında, ortaöğretimden eksik kalan yabancı dil seviyelerini yükseltme ve pekiştirme çalışmaları yapmak durumundalar. Kanaatimize göre öğrenciler mezuniyetlerine kadar alan becerilerini kazanma çalışmalarının yanında bu çalışmalarına da hep devam etmeli. Bu nedenle sadece derste yapılan uygulama çalışmaları öğrencilerin bu yönlerini geliştirmede çok yetersiz kalacaktır. Bundan dolayı öğrenciler derste yaptıkları uygulamaların çok daha fazlasını (belki 5-10 katı, öğrencilerin durumuna göre) düzenli bir şekilde ev ödevi olarak yapmalılar. Bu nedenle bu çalışmada vurgulayacağımız alıştırmaların bazıları da öğrencilerin bu yönlerini pekiştirmeye yönelik alıştırmalar olacaktır. Evde ödev yapılacak alıştırma ve uygulamaların miktarı öğrencilerin diğer derslerdeki ödev yoğunluğu da dikkate alınarak belirlenebilir. Öğrencinin haftada en az 5-6 saat uygulama yapmasını gerektirecek ödevlerin verilmesi, onların sözlü çeviri becerilerini, yazılı çeviri becerilerini ve yabancı dil. seviyelerini geliştirmelerine olumlu katkıda bulunacaktır.

Sözlü çeviri öğretimine yönelik gerek derste, gerekse evdeki çalışmalarda bilgisayar ve internet büyük önem taşımaktadır. İnternet hem y.dilde, hem de Türkçede öğrencilerin, seviyelerine uygun videolara ulaşmalarında büyük kolaylık sağlıyor. Yoksa yazışmalarla, telefonlaşmalarla bu tip materyale ulaşmak gerekirdi. Bu şekilde elde edilen materyali izlemede ve dinlemede bilgisayarın önemi hepimizce bilinmektedir. Yukarıda belirttiğimiz y. dil seviyesini yükseltmeye yönelik ev ödevi çalışmalarında da bilgisayar (lab top tercih edilmeli) büyük önem arz etmektedir. Bunun dışında bilgisayarın ses kaydı yapabilme, bu ses kaydını bir dosyada saklama özelliği ve CD yada Flaşdisk sayesinde taşınabilme özelliği, öğrencilere uygulama çalışmaları ödevi verme ve bunları öğrencilerden yapmalarını isteme olanağını sağlar.

Şimdi de öğrencilerin kullanmaları gereken materyali ve niteliklerini kısaca vurgulayalım. Deneyimlerimize göre 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin metinlerle, 3.ve 4. sınıf öğrencilerinin videolarla, yani görsel ve işitsel materyalle çalışmaları uygun olacaktır. Öğrencilere ödev olarak verilecek anadil ve yabancı dildeki görsel işitsel materyalin ve metinlerin konuları öğrencilerin bilgi birikimleriyle en üst seviyede örtüşen konular olmalı. Ayrıca verilecek yabancı dildeki videolarda konuşma hızı sınıflara göre belirlenmeli. Video ve metinlerin konuları öğrencilerin bilgi birikimine uzak olursa, materyalin

konusunu anlamaları gecikecektir. Buna ek olarak bir de yabancı dilde konuşma hızı yüksek olursa, öğrencide “duyma” ve “anlama” daha da zorlaşacak ve gecikecektir. Seçilen video ve metinlerin konuları öğrencilerin genel kültür, dünya bilgisi ve yaşam çevreleriyle örtüşmeli. Türkiye ve dünyayla ilgili genel konuları (coğrafi bilgiler, ülke bilgileri, şehir bilgileri) işleyen materyaldeki bilgiler öğrencilere tanıdık geleceği için , “duyma” ve “anlama” kolaylaşacaktır. Bu kriterlere uygun metinler Türkiye ile ilgili konuları soru-cevap şeklinde işleyen almanca forum sitelerinden elde edilebilir. Video olarak ise belgesel türü materyal uygun olacaktır. Bunun için “Mit offenen Karten” adlı ülkelerin coğrafi, sosyal ve ekonomik koşullarını 10’ar dakikalık bölümler halinde işleyen, ya da “50 yer” adlı Türkiye deki şehirler hakkında yine coğrafi, sosyal ve ekonomik bilgiler veren videolar Youtube video sitesinden elde edilebilmektedir.

Çalışmamızın bu kısmında öğrencilerin sözlü çeviri becerilerini ve yabancı dil seviyelerini yükseltmeye yönelik araştırmalardan bazılarını belirtelim.

1. Öğrencilerin yabancı dilde telaffuzlarını geliştirmeye yönelik araştırmalar.

Öğrenciler bölüm yabancı dilini de lisans döneminde öğrenmek durumundalar. Dolayısıyla almanca telaffuzlarını düzeltme çalışmaları yapmaları gerekmektedir. Öğrencilerin yabancı dilde çokça video izlemeleri ve dinlemeleri, kulaklarını almanca telaffuza alışkın hale getirecektir. Kendi almanca telaffuzlarını düzeltmek için ise öğrencilerin dinlenilene duyduğu gibi ifade etmeye çalışması, yani tekrarlama yararlı olacaktır. 1. ve 2. sınıflar aynı çalışmayı metin üzerinden yapabilirler. Bir sözlü çeviri sürecinde bozuk telaffuzla çeviri yapmak anlaşılammaya yada yanlış anlaşılmaya nende olabilir. Bu nedenle telaffuz çalışmaları yararlı olacaktır.

2. Duymayı geliştirmeye yönelik çalışmalar

Bu çalışma 3. ve 4. sınıflara yönelik bir çalışma. Öğrencilere verilecek videolarla ilgili cevaplar hazırlayarak (bu sorular çok seçenekli de olabilir – örneğin: Müdürü bey gezmeyi çok sever, biraz sever, hiç sevmez) videoların dinlenilmesi esnasında soruları cevaplamaları istenecektir. Öğrenciler böylelikle duymaya konsantre olup bu yeteneklerini artıracaklardır. Bu çalışma hem evde, hem de derste yapılabilir. Öğrencilerin bu çalışmaları sürekli olarak yapması, yabancı dilde duyma alışkınlıklarını ve becerilerini geliştirecektir.

3. Anlamayı geliştirmeye yönelik alışmalar

Bu alıştırmada 1. ve 2. sınıflar metinlerle 2. ve 3. sınıflar videolarla çalışacaklar. Burada kullanılacak materyal öğrencilerin yabancı dili anlama kabiliyetlerini artırmaya yönelik olduğu için, yabancı dilde olmalı. Öğrencilerden ellerindeki materyalin Türkçe ve almanca özetlerini yapmaları istenecektir. Oluşturulan özetler anladıklarının göstergesi olacaktır. Bu alışmalar öğrencilerin yabancı dil kapasitelerini artırmaya yönelik de oldukları için, daha fazla çalışma olanağı sağlayacağından uzun özetler yapmaları istenmelidir. zetler sesli olarak yapılıp CD'ye kaydedilerek dev olarak verilmelidir.

4. Yabancı dilde anlatma, yabancı dilde üretme yeteneğini geliştirmeye yönelik alışmalar.

Anlamayı geliştirme çalışması diğer bir yanıyla da yabancı dilde anlatma yada üretme çalışmasıdır. Öğrencilerin oluşturdukları özetler yabancı dilde ürettikleri bir materyaldir aynı zamanda. Ancak ğrencilerin bazıları evde oluşturdukları özetlerdeki cümleleri kafalarında kurgulayarak değil de, önce yazılı hale getirdikten sonra, yazıdan okuyarak söyleme eğiliminde olacakları için istenilen verim elde edilmeyebilir. Bu nedenle öğrencilere oluşturdukları ödevleri sınıfta yabancı dilde sunmaları istenmelidir. Sunular ğrencilerin evde konuyla ilgili oluşturdukları anahtar sözcüklerden yararlanılarak yapılmalı, oluşturabilecekleri uzun metinlerden okuyarak değil. Böylece hem y. dilde anlatma yetenekleri gelişecek, hem de sözlü çevirinin önemli tekniklerinden olan anahtar sözcükten anlamı hatırlama ve söyleme becerisi de gelişecektir.

Bilgisayar ve internetten elde edilen materyalle yapılabilecek diğer çalışmaları şu şekilde sırlayabiliriz:

5. Genelden anahtar sözcük oluşturma ve anahtar sözcükten anlamı hatırlama alışmaları.

Bu çalışmada evde ve derste yapılabilir. 1.ve 2. sınıflar metinlerle 3.ve 4. sınıflar videolarla çalışabilir. Yine bu çalışmada kurumsal eğitim sürecine dahil olmayan kişiler tarafından da bireysel olarak yapılabilir. Öğrencilerden ellerindeki materyalin bir anlam oluşan her bölümüyle (bir paragraf yada birkaç cümle olabilir) ilgili anahtar sözcük oluşturmaları daha sonra sadece anahtar sözcüklere bakarak konuyu tekrar anlatmalarını istenmelidir.

6. Not alma alışmaları

Yukarıdaki alıştırmamızda bir yönüyle not alma çalışmasıdır. Ancak bilindiği gibi sözlü çeviride özellikle özel isimler ve rakamların not alınma

gerekliliği vardır. Bu çalışmalarda hem derste, hem de evde yapılabilir. Öğrencilere çok rakamlı ve özel isimli videolar verilerek, not alma çalışmaları yapmaları istenebilir. Yine bu çalışmada bireysel olarak yapılabilir.

4. Bilgisayar ve İnternetin sağladığı katkıların kapsamı

Bilgisayar ve İnternet bir çok alanda kolaylıklar sağladığı gibi sözlü çeviri eğitimi sürecine de katkılar sağlamaktadır. Ancak katkılar bu süreçte bulunan öğrenci profiline göre değişebilmektedir.

Büyük çoğunlukta bulunan Almanya kökenli olmayan öğrenci profili için, belirttiğimiz araçların katkıları sınırlı bir katkı olacaktır. Kanaatimize göre çalışmamızda belirttiğimiz profildeki öğrencilerimiz söz konusu araçların katkılarıyla sıkı bir çalışma sonucu (anadile ardıl çeviri yapma becerisini kazanabilirler (tersi daha zor), ya da) amatör seviyede sözlü çeviri yapabilecek duruma gelebilirler. Simultan yada “andaş” çeviri yapabilmek içinse çok önemli başka bir koşulun yerine getirilmesi gerekir. Bunun için, çeviri yapılacak yabancı dilin, o dilin konuşulduğu ülkede kurslar ya da tahsil sürecinde öğrenilmesi gerekir. Çünkü “simultan” çeviri yapabilmenin önemli gerekliliklerinden birisi yabancı dili de ana dili gibi akıcı bir şekilde anlayabilmek ve konuşabilmektir. Yani “Eş zamanlı” çeviri için anadili ortamında yapılan yabancı dil anlama ve konuşabilme uygulamaları yeterli olmayacaktır.

Çalışmamızda, bölümlerimizde az sayıdaki Almanya kökenli olan öğrencilerimizin durumuna da değinmemiz ve bunların çalışmamızda belirttiğimiz araçlardan nasıl faydalanması gerektiği konusunu da vurgulamamız gerekir. Çünkü bu öğrenciler yukarıda belirttiğimiz uygulamalara tabii tutulamaz. Bu öğrencilerin, diğer öğrencilerin tersine anadilini sözlü çeviri yapabilecek seviyede konuşamama problemi vardır. Dolayısıyla bunların anadilini sözlü çeviri için yeterli olacak seviyede anlama ve konuşma ve anadili öğelerini iyi kullanabilme yeteneği kazanmaları gerekmektedir. Bunun için yoğun bir şekilde Türkçe okuma ve dinleme ve dolayısıyla anlama ve konuşma çalışmaları yapmaları gerekmektedir. Bu çalışmaların yanında bu öğrenciler doğrudan sözlü çeviri uygulamalarına başlayabilirler, çünkü uygulamalar için yeterli oranda Türkçe anlayabiliyor ve konuşabiliyorlar. Diğer öğrencilerin ev ödevi olarak yaptığı telaffuz, Türkçe, Almanca özet oluşturma çalışmaları yerine bu öğrencilerin not alma çalışmaları, ardıl çeviri yapma çalışmaları ve belli bir alışkanlık kazandıktan sonra da “andaş çeviri” yapma çalışmaları yapmaları gerekmektedir. Derste ise bu öğrencilere hem ardıl çeviri, hem de “eş zamanlı çeviri” yaptırarak, hem onların derste pasif duruma düşmesi önlenir,

hem böylelikle de diğer öğrencilerin gerçek sözlü çeviri süreçlerini görmeleri sağlanır.

Son olarak sözlü çeviri eğitimi süreci içinde, dil yetilerini kazanmaya yönelik çalışmaların yine yukarıda belirtilen profildeki öğrenciler dikkate alındığında, bu sürece uygun çalışmalar olup olmadığı konusu tartışılmalıdır.

Sözlü çeviri becerilerini kazanmaya yönelik birçok alıştırma bulunmaktadır. Ulrich KAUTZ'un "Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens" adlı kitabında bu alıştırmalar ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Ancak bu alıştırmaların gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin belli bir seviyede yabancı dili anlama ve konuşabilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bir dil öğrenme, yada dilin yetilerini öğrenme süreci gibi gözükken bu çalışmalar aslında sözlü çeviri alıştırmaları yapabilmenin bir parçası, bir gerekliliği, bir ön aşaması sayılmalıdır. Bu anlamda bu profildeki öğrenciler için aslında sözlü çeviri çalışmalarının ayrılmaz bir parçasıdır. Aksi durumda sözlü çeviri alıştırmaları sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilemeyecektir.

Sonuç:

İnsanlık tarihinin en önemli buluşlarından olan internet ve bilgisayar farklı alanlarda farklı amaçlara yönelik kullanılabilen araçlardır. Bu araçlar yazılı çeviri süreçlerinde ve yazılı çeviri eğitiminde de önemli işlevler üstleniyorlar. Bilgisayar ve İnternetin sözlü çeviri eğitiminde de önemi ve kullanımı yaygınlaşmaktadır. Bütün Mütercim-tercümanlık bölümlerinde dil laboratuvarları yaygınlaşmaktadır. Sözlü çeviri eğitiminde çalışmalar bu laboratuvarlarda internet bağlantısı da bulunan bilgisayarlarla yapılmaktadır. Ancak bu çalışmada sözü edilen öğrenci profili (çoğunlukla Almanya kökenli değil ve ortaöğretimde bölüm yabancı dilinden farklı bir yabancı dil öğrenmiş) dikkate alındığında, sözlü çeviri eğitiminin sadece derste yapılan alıştırmalar ve çalışmalarla sürdürülmesi yeterli olmayacaktır. Öğrencilere dersteki sözlü çeviri teknik ve becerilerini kazandırma çalışmalarının yanında, yabancı dil pratiklerini pekiştirecek yoğun ev ödevi çalışmaları verilmeli. Yani yabancı dil pratiğini ev ödevleriyle pekiştirme çalışmaları sözlü çeviri eğitiminin bir parçası haline getirilmeli. Aksi takdirde sözlü çeviri çalışmaları tek başına verimli olamayacaktır. Bilgisayar ve İnternet öğrencilere yukarıda belirttiğimiz gerek dersteki gerekse evdeki sözlü çeviri çalışmalarında ve yabancı dili pekiştirme çalışmalarında çok yararlı olmaktadır ve sözlü çeviri eğitiminin vazgeçilmez bir parçası durumundadırlar. Ancak söz konusu araçların katkıları öğrenci profiline göre değişmektedir. Bu araçlar hem yabancı dili, hem anadilini iyi kullanabilen öğrencilere daha profesyonel anlamda sözlü çeviri yapabilme becerisi kazandırabilmektedir. Yabancı dile tam hakim olmayan öğrenciler de bu yolla daha amatör seviyede, belki anadile ardıl çeviri yapabilecek seviyede

sözlü çeviri becerisi kazanmaktadırlar. Bu nedenlerden dolayı mütercim-tercümanlık bölümlerinde okuyan öğrencilerin mutlaka evlerinde de sözlü çeviri çalışmaları yapabilmek için bilgisayara ve internet erişimine sahip olmaları gerekir. Bu araçların bölümlerimiz tarafından öğrencilere bu şekilde kullandırılması, öğrencilerin sözlü çeviri teknik ve becerilerini daha kolay ve rahat edinmelerini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA:

- ARNTZ, Reiner, PİCHT, Heribert, MAYER, Felix, (2004) Einführung in die Terminologiarbeit, Olms, Hildesheim, Zürich, New York.
- DOĞAN, Aymil, (2003), Sözlü Çeviri Çalışmaları ve Uygulamaları, Hacettepe Doktorlar Yayınevi, Ankara
- ERUZ, Sakine, (2000) Çeviride ve çeviri eğitiminde koşut metinler, Ab Ofset, İstanbul.
- ENGELBERG, Stefan, LEMNİTZER, Lothar, (2004), Lexikographie und Wörterbuchbenutzung, Stauffenburg, Tübingen
- KAUTZ, Ulrich, (2002) Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens, iudicium, München.

MODERN YAZININ GÖZBEBEĞİ İKİ UYGULAMA: DERİNLİK VE SINIRAŞIMI

-Sanatsal Resimler, Yerleşim Sergileri ve Figen Aydıntaşbaş'ın “Düz ve Derinlemesine” Konulu Sergisinden Görsel Örnekler-

Prof. Dr. Cengiz ERTEM

ABSTRACT

The application of *Mise en Abyeme* (“Placing into the Abyss”) and *Métalepse* (“*Metalepsis*”) could be considered as two most important and frequently referred constructs in the world of literature.

To focus on the origins and the reasons of the outbreak of *Mise en Abyeme* not only brings the aesthetic thought underlying André Gide’s thoughts as well as the familial and psychological findings to the fore but it also serves to reveal the potential influence of the social developments upon the writer as well as the individual.

The use of *métalepse*, another favorite application in modern literature, in Gérard Genette’s short story writing is suggestive of transgressing the boundaries that are regarded as holy, that is to say, transgressing the boundaries that encapsulate the narrator, protagonist and the reader by these very constructs.

The exhibition of Figen Aydıntaşbaş themed “Horizontal and In-Depth” is the first in our country as well as in the world in terms of captivating the reader into the narrative from a visual perspective.

Key words: modern literature; André Gide; Gérard Genette; *métalepse*; installation exhibitions; Figen Aydıntaşbaş

Anahtar Sözcükler: modern yazın; André Gide; Gérard Genette; *métalepse*; kurulum sergileri; Figen Aydın Taşbaş

Derinlik ve Sınıraşımı uygulamaları günümüzde modern yazının çok sık kullanılan iki uygulaması olarak göze çarpmaktadır. Her iki uygulamayı da ele almamızın öncelikli amacı bu uygulamaların araştırmacılar ve akademisyenler tarafından bazı jürilerde ve derslerde, bazı incelemelerde derinlemesine inilmeden konu edilmesi ve üstünkörü bir anlatımla geçiştirilmesidir. Bu uygulamaların ne oldukları kaba taslak bilinmekle beraber kökenleri araştırılmadığı için yazarların diyelim, buna dayalı toplumsal, psikolojik ya da ailevi nedenlerle incelenerek değişik yönlerinin

ortaya çıkarılması geçiştirilmekte, genç araştırmacıların, araştırdıkları yazarların olası bilinmeyen yönlerini ortaya çıkarmalarının önü tıkanmış olmaktadır.

Yüzyılımız Fransız yazarlarından André Gide'in düşüncelerinden ve ailevi deneyimlerinden kaynaklanan derinlik uygulamasının Fransızca karşılığı "mise en abyme" dir. Latince abyssos'tan gelen bu sözcük her türlü maddi, ruhsal ve dini derinliği ifade etmek için kullanılır. Ülkemizdeki yazın araştırmacıları buna "iç içe anlatı", "roman içinde roman", tiyatro söz konusu olduğunda "oyun içinde oyun", "uçurum yöntemi" gibi adlar vermektedirler. Ancak bunların hiçbiri uygulamanın düşünce babası sayılan André Gide'in tanımlamasına tam anlamıyla uymamaktadır. André Gide bir yapıtta anlatılanların o yapıt içinde küçük ölçekte yinelenmesi olan bu uygulamalardan söz ederken bu yapıtları okuyanların sanki bir uçurumun kenarında duruyormuş gibi bir baş dönmesi duygusuna kapılabileceklerini ileri sürer. Fransızca "abyme" sözcüğünün her türlü derinlik anlamında kullanıldığı dikkate alınacak olursa yapıtlardaki bu tür uygulamalara derinlik uygulaması demek daha yerinde olacaktır. Yabancı araştırmalarda da bu uygulamaya çeşitli araştırmacılar tarafından "iç ikileme", "kurgusal eğretileme", "öykülemenin içindeki ayna" gibi pek çok ad verilmiş ancak bunların hiçbiri yaygın kullanım alanı bulamamış ve yine Fransızca "mise en abyme" deyiş i temel deyiş olarak kalmıştır. Bir yapıt içinde aynı konunun bir kez yinelenmesine basit derinlik, o yinelemenin içinde bir diğ er yinelemenin yer almasına ve bunun böylece sürüp gidebileceğ i düşünceninin yaratılmasına da sonsuz derinlik uygulaması denmektedir.

Derinlik uygulamasının kökeninde bir ailevi neden yatar. Gide gençlik yıllarında yeğeni Madeleine ile evlenmek istemiş ama ailesi bu evliliğ e izin vermemiştir. André Gide bu olayı yine o yıllarda yazdığ ı ilk kitabı olan *André Walter'in Defterleri*'nde ele alır. Elbette yapıt bir kurgu olduğundan olay bazı değ iş ikliklere uğ ratılmış tır. Önce ş unu belirtmeliyiz ki her sanatsal yapıt yaratıcısı üzerinde hem katartik bir etki yarattığı ndan hem de yaşam ın başka bir çerçeve içinde, küçük ölçekte az çok yansıtılması olduğundan bir tür derinlik uygulaması olarak kabul edilebilir. André Gide bu yapıtından sonra *Aş k Denemesi*'ni yazmış , bu kitabında da birbirlerini seven iki gencin bu sevgilerinin nasıl engellendiğ ini anlatmıştır. Gide bu kitabın, daha yazılırken kendisini etkilediğ ini fark etmiş , dolayısıyla, bir kitabın yazar üzerinde performatif bir etkisi olduğunu anlamıştır. Yazarın Ben'inin kurgudaki Öteki Ben üzerinc yansmasıyla bir etkilenmenin yaşanabileceğ i düşüncesi André Gide'i yazınsal metinlerde derinlik anlayış ı üzerinde kuramsal görüşler geliştirmeye götürmüş , bu görüşlerini *Aş k Denemesi*'ni yazdığ ı yıl olan 1893 yılında kaleme aldığı günlüğünde dile getirmiş , yapıtın konusunun kişiler çerçevesinde başka bir bağ lamda yinelenmesinin yazar ve okur üzerinde ne denli etki doğ urabileceğ inden söz etmiştir. Verdiğ i örnekler içinde on beş inci yüzyıl Flaman ressamların tabloları, Velasquez 'in *Nedimeler* adlı tablosu, Goethe'nin *Wilhelm Meister* adlı romanı, Edgar

Allan Poe'nun "Usher Evinin Düşüşü" adlı öyküsü, *Hamlet* gibi yapıtlar arasında kendi yapıtlarından *André Walter'in Defterleri* ve *Aşk Denemisi* de vardır.

Gide ilk kitabıyla derinlik uygulamasının çağdaş yazın dünyasında ilk ve somut bir örneğini vermiş, 1893 Günlüğü'nün yayımlanmasıyla da uygulamanın düşünce bazında yayılmasına yol açmıştır. Yapıtın kahramanı André Walter bir yazardır ve *Alain* adlı bir roman yazmaktadır. André Walter André Gide'in Öteki Ben'i (alter ego)dir. Ölmek üzere olan annesi Gide'in annesi gibi, yeğeni Emmanuelle ile evlenmesini yasaklamaktadır. André Walter tıpkı, yaratıcısı André Gide gibi bir günlük tutmaktadır. Başka bir deyişle Gide yapıtını nasıl, tuttuğu günlüklerden oluşturuyorsa o da kahramanı Alain olan kendi yapıtını tuttuğu günlüklerden oluşturmaktadır. Yapıttaki yazar André Walter'in roman kahramanı Alain de yine bir yazardır. Yapıttaki kişilerin tuttukları günlükler André Gide'in kendi özyaşamındaki günlüklerinden aktarmalardır. Bu çerçevede üç yazarın varlığı söz konusudur André Gide, André Walter ve Alain. Yapıtta üç ölüm gerçekleşir. Bunlardan birincisi evliliği onaylamayan annenin ölümü, ikincisi sevilen ve sevilip de birleşilemeyen ve bu nedenle acı veren yeğenin ölümü, üçüncüsü de iki yazar, André Walter ve Alain'in ölümleri. Bu yapıttaki derinlik uygulamasını André Gide'in çerçevesinde kalarak şu şekilde değerlendirebiliriz: öncelikle, Gide, bu yapıtıyla, yasaklamanın doğuracağı kötü sonuçları ailesine ve yakın çevresine duyurmak istemiştir; daha da önemlisi kendisini açıklamaya ve tanımaya çalışmıştır. Gizli çelişkilerini, cinsellik karşısında duyduğu korkuları da masaya yatırma olanağı bulmuştur. Arzularını mesafeli olarak ve dolaylı yoldan dile getirerek dışardan gelebilecek tehlikelere karşı kendisini savunmanın önlemini almıştır. André Gide de tıpkı Kafka gibi, daha pek çok yazar gibi yazmakla kendi kurtuluşunu sağlamış ve tüm bu olguları yapıt içinde yinelemeli bir anlatımla derinlemesine yaşayarak kurtuluşu ve boşalımı daha yoğun biçimde yaşayabilmiştir.

Derinlik uygulamasının çağdaş yazınsal örneklerine peç çok yapıtta rastlanabilir. Aldous Huxley, Paul Auster, Nathalie Sarraute, Oğuz Atay verilebilecek örneklerden yalnızca birkaçıdır. Şunu hemen eklemeliyiz ki bir romanda kahramanın yazar olduğunun yalnızca belirtilmesi bile o romanda derinlik uygulamasının varlığından söz edebilmek için yeterlidir. Zaten bir yapıt içinde o yapıtın tümüyle yinelenmesi söz konusu olamaz. Burada asıl olan, okurda, yinelenmenin iç içe sürebileceği düşüncesinin uyandırılmasıdır.

André Gide'in derinlik uygulamasına örnek olarak verdiği *Hamlet* ile çeşitli kaynaklarda bu konuda örnek gösterilen *Binbir Gece Masalları*'na bazı noktaların aydınlanması açısından kısaca değinmek istiyorum.

Shakespeare'in ünlü yapıtı *Hamlet*'te konu, iç içe anlatı açısından yapıtın tam orta bölümünde bir kez yinelenmiş böylece yapıtta bir derinlik sağlanmıştır. Ancak yapıtta aynı konunun başka yinelemelerinden de söz

edilebilir. Şöyle ki Hamlet, babasının öldürülme sahnesini oyuncu arkadaşlarına kralın huzurunda oynatmadan önce yani konu yapıtta tiyatro oyunu olarak ikinci kez yinelenmeden önce, bu konuyu yineleyecek olan oyuncular kendi aralarında, oynayacakları oyunun sessiz bir provasını yaparlar. Böylece konu Shakespeare'in oyunu içinde ikinci kez yinelenmiş olur. İş bununla da kalmaz. Oyunun Hamlet'in arkadaşları tarafından kralın nuzurunda oynanması sırasında Hamlet, yanında oturan krala oyunun her aşamasında konu ile ilgili yorumlarda, açıklamalarda bulunur. Bunları da konunun üçüncü kez değişik biçimde yinelenmesi biçiminde kabul edebiliriz. Böylece konu yapıtta üç kez yinelenmekle birlikte ikinci ve üçüncü yinelemeler birbirlerinin içinde yer almadıklarından bu son yinelemeler derinlik duygusunun yaratılmasında rol almazlar. Yan yana getirilmiş yinelemelerdir. Burada derinlik uygulaması ancak ilk yineleme açısından, yani Hamlet'in babasının öldürülmesi sahnesinin kralın huzurunda sahnelenmesi açısından söz konusudur.

Binbir Gece Masalları'nın yapısı da buna benzer bir özellik gösterir. Bu yapıtta temel öykü ya da ilk öykü tüm kadınların sadakatsiz olduğuna inanan ve bir gecelik evlilikten sonra evlendiği eşlerini ertesi sabah öldüren Fars Kralı Şehriyar'ın son eşi Şehrazad'ın, öldürülmekten kurtulmak için her gece kocasına bir masal anlatmıstır. Bu çerçeve içine her gece anlatılan masallar yerleştirilmiştir. Bu masalların her birinin birbiri içinde yer aldığı sanılmamalıdır. Bu anlatılan ikinci öyküler, bazıları dışında büyük bir çoğunlukla yan yana dizilmiş öykülerdir. Temel öykünün içinde yer almaları bakımından bir iç içelik sözkonusudur. Ancak, kaynağı açısından, derinlik uygulamasının metinler arasında bir benzerlik ilkesine dayandığı göz önünde bulundurulacak olursa bu durumun uygulamanın ruhuna uygun olup olmadığı tartışılabilir. Şu da bir gerçektir ki derinlik uygulamasında, uygulamanın ortaya atıldığı kaynaktan yani Gide'den uzaklaşıldıkça benzerlik ilkesinden de uzaklaşmaktadır. Bu nedenle, yukarıda, roman kahramanının yalnızca yazar olmasının belirtilmesinin bile uygulama için bir örnek oluşturabileceğini belirttik. Bu odaktan bakıldığında, *Binbir Gece Masalları*'nın bu uygulamaya örnek gösterilmesi şaşırtıcı gelmiyor. Yapıttaki bazı öykülerin kahramanları öykü içinde kendi öykülerini anlatırlar ki bunlar için, her ne kadar temel anlatı ile ikinci, üçüncü anlatılar arasında yine bir benzerlik ilişkisi yoksa da, derinliğin daha çok hissedildiği bir uygulamadan söz etmek olasıdır. Kısaca, *Binbir Gece Masalları*'ndaki öykülerden hiçbirinin temel öykünün yinelemesi olmadığını altını çizmemiz gerekiyor.

André Gide'in bu konuda örnek olarak gösterdiği Flaman d ressamların tablolarına geçelim şimdi. Hans Memling'in (1433-1494) *Bir İtalyan Portresi* adlı tablosunda, portresi yapılan kişinin, elinde, yine üzerinde bir portre bulunan madeni bir para tuttuğunu görüyoruz. Daha ilk bakışta bir portreyi içeren resmin sınırları aşılarak içine onun benzeri olan küçük

ölçekte başka bir portrenin yerleştirildiğine, böylece bir derinliğin oluşturulduğuna tanık oluyoruz.

Jan Van Eyck (1385-1441) “Arnolfini Çifti” adlı tablosunda el ele tutuşmuş bir kadın ile erkeği ayakta dururken göstermektedir. Çiftin ortasında, ellerinin hemen üzerinde, arka planda dışbükey bir ayna bulunmaktadır. Bu ayna Arnolfini çiftini arkadan göstermekte, sanatçının resmin genel çerçevesi içinde, ana tema olarak vermediği bir görüntüyü, çiftin küçük ölçekte başka açıdan görüntüsünü göstermektedir. Tablonun genel sınırının içine kendi sınırlarına sahip başka bir resim metinsel açıdan söyleyecek olursak temel metin içine ikinci bir metin yerleştirilmiştir. Bu ikinci resim , temel metnin içine yerleştirilen alt metnin gizli kalan noktaları açıklamaları, anlaşılmayan noktaları anlaşılır kılmaları gibi görünmeyeni görünür kılmaktadır. Yazınsal metinlerdeki derinlik uygulamasında metinlerin sınırları arasında nasıl bir geçişlilik bulunuyorsa burada da iki resim arasında bir bağıntı ve geçişlilik bulunmakta resmin daha değişik açıdan ele alınması sağlanmaktadır.

Quentin Metsys’in (1465-1530) “Emanetçi ve Karısı” adlı tablosu için aynı yorumları yapmak olasıdır. Bu tabloda emanetçi ile karısı bir masa başında yan yana bulunmakta, emanetçi karısına değerli bir parçayı gösterirken kadın sayfalarını karıştırmakta olduğu kutsal bir kitaptan kendisini tümüyle ayıramazken kocasının kendisine gösterdiği bir maddeye göz ucuyla bakmaktadır. Her ikisinin ortasında yine bir dışbükey ayna vardır. Bu aynadan, ressamın ana tema içinde göstermediği, masanın diğer köşesi ve bu köşede oturan başka bir kadın görünmektedir. Ayrıca bu ayna sayesinde masanın kenarında bulunan ama tablonun temel sınırları içinde gösterilmeyen bir pencerenin varlığına da tanık olmaktadır. Bu pencere bizi tablonun vermediği başka görüntülere ulaştırmaktadır. Bunun yanında yan arka tarafında açık duran bir kapıdan derinlemesine içeri doğru bir gidiş ve bu alanda, ön plandakileri anımsatırcasına birbirleriyle konuşan iki kişinin varlığı göze çarpmaktadır. Ayrıca, tablo emanetçi ile karısının arkasındaki rafların en üstünde sol köşesinde yer alan camdan bir cisim yine aynı pencerciyi çok daha küçük ölçekte yansıtmaktadır. Bu görüntüler ile masanın tabloda gösterilmeyen köşesinde oturan kadının tabloda temelde gösterilenlerin küçük ölçekte yansımaları olduğuna hiç kuşku yoktur ve ana görüntü (temel metin) ile bu minyatürleştirilmiş görüntüler (altmetin ya da ikinci metin) birbirleriyle benzerlik ilişkisi içindedirler. Yazınsal derinlik uygulamasında birinci ve ikinci metinler arasında benzerlik ilişkisinin olması uygulamanın kaynağına inilecek olursa zorunludur. Ancak zamanla yazınsal uygulamalarda bu nokta göz ardı edilmekte ancak yine de derinlik uygulamasından söz edilebilmektedir.

İspanyol ressam Diego Velasquez’in (1599-1660) *Nedimeler* adlı tablosu pek çok yorumcu tarafından bilmece resim olarak nitelendirilmiştir. Ayrıntıya inmeden söyleyecek olursak tablonun tümünün, pek çok görüş

yanında, bir aynadan yansımanın görüntüsü olduğu da ileri sürülebilir. Bu noktayı bir yana bırakacak olursak ortada bulunan çerçeveli aynada tabloda gösterilmeyen iki kişinin görüntüsü vardır. Bunlar bir yoruma göre ressamın çizdiği kral ve kraliçenin görüntüleridir. Bu açıdan bakıldığında yine ana temada bulunmayan bir olgununu tablonun sınırlarını aşarak o tablonun içine yerleştirildiğini ve böylece farklı açıdan bir görüntünün-anlatının izleyiciye-okura ana tema-temel metin içinde verildiğini söyleyebiliriz.¹

Bu son üç tabloda ayna resminin kullanılması özellikle dikkat çekicidir. Derinlik uygulamasının bulunduğu metinlere İngilizce “mirror text” (ayna metin denildiğini biliyoruz. Bu uygulamadaki ikinci metnin, başka bir deyişle alt metnin temel metnin içine yerleştirilmiş bir ayna gibi onu içerden aydınlattığı biçiminde görüşler de ileri sürülmektedir. André Gide sözünü ettiğimiz Günlük’ünde bu uygulamayı iki ayna arasına yerleştirilmiş bir nesnenin bu aynalar içinde sonsuz yansımasına benzetmektedir.

Bu ve buna benzer resimler için yaptığımız yorumlara dayanarak şu sonuçlara ulaşabiliriz: Resimlerde görüntülerin ya da öznelere değişik açılardan ele alınması söz konusudur. İçerisinin ve dışarısının sınır geçişleriyle gösterilmesinden söz edilebilmektedir. Tabloların-metinlerin temel sınırlarının aşarak konunun sorgulanmasına, değişik yorumlara yol açılabilmektedir.

Yazınsal metinler söz konusu olduğunda diyebiliriz ki derinlik uygulaması, estetik ve katartik yönü bulunmakla birlikte yazarın kendisini basit biçimde doyuma ulaştırması (autosatisfaction) olarak algılanmamalıdır. Özellikle kaynağına inildiğinde bu uygulamayla yazar kendi varlık nedenini araştırmakta ve kendisini yaratış biçimini ele almaktadır. Derinlik uygulamasının, günümüzde her ne kadar daha çok, bir moda ya da estetik kaygıyla gerçekleştiriliyor olsa da, yazarın kendisini, kendi çelişkilerini yaşama biçimi olabileceği de göz ardı edilmemeli bu yönden de araştırmalar yapılabileceği unutulmamalıdır.

Çağdaş yazınsal metinlerin el üstünde tutulan ikinci uygulaması sınıraşımı uygulamasıdır. Fransız yazın kuramcısı Gérard Genette’in geliştirdiği bu sınıraşımı kavramının Fransızcası “métalepse”dir. Genette bu kavramı Yunanca “metalepsis” sözcüğünden hareketle ortaya atmıştır. Genette bu uygulama üzerinde dururken “meta” kökünün içinde saklı olan değişiklik, yer değiştirme, başka bir bağlama ve ortama geçme anlamlarını temel almıştır. Klasik ya da geleneksel anlatıda anlatı evreninin üç odağını oluşturan anlatıcı, kişiler ve okur kendi sınırları, kendi alanları içinde kalırlar. Her öyküleme bir olay anlatımıdır. Dolayısıyla öykülemede bir anlatı düzeyi vardır bir de anlatılan olaylar düzeyi vardır. Başka bir deyişle

¹ Bu resimlerin yorumlanmasında daha geniş bilgi için bkz., Cengiz Ertem, “Yazınsal Metinlerde Derinlik Yöntemi ve Sanatsal Resimlere Yansıması” in *Sanat Ve...*, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 8. Ulusal Sanat Sempozyumu 18-20 Ekim 2006, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları No. 28, Ankara, ss. 161-172

anlatılan olaylarla, olayların anlatılması birbirinden farklıdır ve farklı düzeylerde oluşur. Bunlar iki ayrı dünya gibidir. Genette bu iki farklı dünya arasındaki sınırı kutsal bir sınır olarak görür. Olayların anlatıldığı dünya yani öyküleme dünyası, diğer bir deyişle olayların anlatıldığı, öykülendiği zamansal ve uzamsal evrenin, Genette'e göre "diégétique" evrenin sınırları içinde öykü kişileri yer alırlar. Bunun dışında bir de anlatılan olaylar evreni yani öykü dışında kalan evren vardır ki bu da yine Genette'e göre "extradiégétique" evrendir. Bu evrende de anlatıcı ve okur vardır. Anlatıcı, okur ve kişiler ait oldukları alanlardan çıkıp başkasının alanına girdiklerinde sınıraşımı uygulaması (métalepse) gerçekleşmiş olur. Örneğin okumakta olduğumuz bir romanda, anlatıcının, kişilerden biri hakkında şöyle söylediğine tanık olabiliriz: "Edouard birçok kez sinirlendirdi beni, hatta kızdırdı bile; umarım bunu fazla belli etmemişimdir."² Bu ve bunun gibi ifadelerde anlatıcı biz okurları muhatap olarak konuşmaktadır. Ancak biliyoruz ki böyle söylemleri yalnızca kişiler kendi aralarında gerçekleştirebilirler. Öyleyse anlatıcı bu ifadesiyle kişilerden biriymiş gibi davrandığından kendi alanının (extradiégétique) sınırını aşmış öyküleme evreninin (diégétique) alanına girmiştir. Okuru muhatap aldığına göre okur da kendi alanının (extradiégétique) sınırını aşmış aynı evrenin (diégétique) içinde yer almış sayılabilir. Anlatıcı okuru öykü evreninin içine çekmiştir. Bu durumda, anlatıcı ve okurla muhatap oldukları akla getirilirse, kişilerin de, kendi sınırlarını aşmış öykü dışı alana kaydıklarını düşünebiliriz.

Yazınsal metinlerde sınıraşımı uygulaması ülkemizde kimi araştırmacılar tarafından "okura seslenme" olarak adlandırılrsa da bu ve benzeri adlandırmalar "métalepse" sözcüğünün kökeninde yatan "sınır aşma", "alan değiştirme" anlamlarını içermediklerinden uygulamanın özüne uygun düşmemektedir. Bu nedenle "sınıraşımı" ya da buna yakın adlandırmaların yapılmasının bu konuda yerinde olacağı inancındayım.

Bu konuda pek çok yazınsal örnek ve film örneği verilebilir. Bu örnekler günümüzden geriye doğru *Donkişot*'a kadar uzatılabilir. E.T.A. Hoffmann'ın, Stendhal'ın, Miguel de Unamuno'nun, Ahmet Altan'ın, John Fowles'ın bazı yapıtları, Pirandello'nun oyunları, Marc Forster'in "Sakin Beni Öldürme" (Stranger Than Fiction) adlı filmi verilebilecek örneklerden yalnızca birkaçıdır.

Derinlik uygulaması ile sınıraşımı uygulaması arasındaki ortak nokta her ikisinde de bir sınır ihlalinin söz konusu olmasıdır. Birinci uygulamada alt metin ya da minyatürleştirilmiş metin temel metnin sınırlarını aşarak onun alanında ikinci metin olarak yer almakta böylece metinlerde derinlemesine bir iç içelik sağlanmış olmaktadır. İkinci uygulamada yine bir sınır aşma gerçekleşmektedir. Ancak bu, bir metin içine onun benzeri – derinlik uygulamasının düşünce olarak ortaya çıktığı kaynaktan benzerlik ilkesinden söz etmiştik – bir başka metnin yerleştirilmesi biçiminde olmamakta,

² André Gide, *Kalpazanlar*, Varlık Yayınları, İstanbul, 1989. Çev., Tahsin Yücel, s.19

anlatıcı, kişiler ve okurun birbirlerinin alanlarına girmeleriyle meydana gelmektedir. Bu alan değiştirmeler elbette kısa söylemler, tümceler yani metinler aracılığıyla olur. Bu tümceler ya da metinler alan değiştirmek için yalnızca birer araçtır. Metinlerin birbirleri içinde yer almaları söz konusu değildir. İkinci uygulamada da “métalepse” sözcüğünün anlamında yatan bir alan değiştirmeye karşı karşıyayız. Alanların birbirlerinin içine girmiş oldukları gibi bir ifade derinlik uygulamasını çağrıştırırsa da bu geçişler yatay düzlemde gerçekleştiği için okura, André Gide için asıl olan bir derinlik ve bunun sonucunda da bir baş dönmesi duygusu vermez..

Yazınsal metinlerde sınıraşımı uygulamasının, modern sanat içinde yer alan yerleşim ya da kurulum (installation) sergilerinde görsel açıdan örneklenebileceğini söylemek yanlış olmaz.

Yerleşim sergileri, izleyicinin, içinde bulunmaya alışık olduğu ortamlar hakkındaki algılayış biçimini değiştirir onu farklı bir boyuta taşır. Resim, yontu, müzik gibi sanat dallarının yanında film, video, bilgisayar gibi araçlardan, yansıtma, ışık ve ses düzenlerinden de yararlanır. Bu sergiler kuruldukları yer ile bir bağıntı içindedirler; belli bir yer için kurulmuşlardır ve ancak o yerde varlıklarını sürdürebilirler. Sanatçı o yer için tasarlar düzenini. Sergi bir bütündür, satışa sunulamaz, başka bir bölgeye taşınamaz.. Bu tür sergiler çevre ile yakın ilişki içinde olup onunla bir bütünlük oluştururlar. Kurulum sergilerinde öne çıkan sanatçılardan biri kısa adı Wela olan Polonyalı sanatçı Elisabeth Wierzbicka'dır. Wela'nın 2000 yılında gerçekleştirmiş olduğu *Bir Ağaç İçin Altlık* adlı tasarımı bu sergilerin güzel bir örneğidir. Ormanda bir ağacın gövdesinin dip tarafına dört yandan ağaca doğru çıkan beş altı basamaklı merdivenlerin yerleştirilmesiyle oluşturulmuştur bu tasarım. Sergilendięi çevreden ayrı düşünülemez ve bu çevreyle bir bütünlük meydana getirir. Hareket halindeki izleyiciler bu tasarımı izlerken ister istemez bu kurulum sergisinin içine girecekler, belki merdivenlerden çıkarak herkese ait olan ağaca dakunacaklar, belki de basamaklarda, yerlerde oturacaklardır. Altılığıyla birlikte bu ağacı ve çevresini yazınsal metinlerde olayların anlatıldığı ortam ya da olayların anlatılması olgusu yani diégétique ortam olarak, izleyicileri de extradiégétique ortamdaki okur olarak düşünürsek iki ortam arasındaki sınırların aşılarak bir geçişliliğin sağlandığını söyleyebiliriz. Aynı sanatçının 1999 yılında gerçekleştirdiği *Dört Noktanın Birlikteliği* adlı tasarımı da aynı türdendir ve bir ormandaki ağaç kütüklerinin aralarına yerleştirilmiş iki metre boyundaki renkli metal borulardan oluşmaktadır. Bu serginin içine giren izleyiciler girdikleri yöne göre farklı müzik dinletileriyle karşılaşmaktadırlar. Sanatçının yapıtla çevreyi bütünleştiren daha pek çok tasarımı vardır. Örneğin evlerin arasındaki sokakları, ağaç dallarını, bahçeleri kullanmıştır bu amaçla. Aynı zamanda ressam ve yontucu olan sanatçının kendi desenlerini iskeleler kurarak kullandığı dev boyutlu tasarımları da vardır. Işık sistemiyle de desteklediği bu büyük tasarımlarda izleyiciler kıvrım kıvrım kağıt tabakalara çizilmiş bu desenler arasında

dolaşabilmektedirler. Böylece, yazın dünyasındaki okurun yerini tutan izleyiciler yazınsal metinlerin yerini tutan resimler arasında dolaşabilmektedirler. Kurulum sergilerinde okur/izleyici ile metin/resim arasındaki sınırların aşılarak bir iç içeliğin gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz.

Yazınsal metinlerdeki derinlik uygulamasının incelenmesiyle hep karşılaşılan estetik yorumların dışına çıkılarak yazarın toplumsal ve psikolojik açılardan da araştırılabileceğinden yukarıda söz etmiştik. Bu konudaki görsel örnekler çoğunlukla estetik ve teknik açıdan incelenmekte, ancak bazı yazın eleştirmenleri tarafından daha değişik açıdan ele alınabilmektedir. Oysa “kurulum” sergilerinde durum biraz farklıdır. Gerçekleştirilen çalışmaların geleneksel sanat anlayışını sorgulayıcı yönü bulunmaktadır. Bu sergiler sanat yapıtını yalnızca dışarıdan algılanabilecek bir olgu konumundan çıkarılırlar. Bireyi kendi içlerine alarak ona sanatı içerden göstermeyi hedeflerler. Sanatla bireyi kaynaştırmayı, insan oğluna kendi iç gerçeğini, onu eyleme iten düzenin yapısını duyumsatmayı amaçlarlar.

Bu konuda, hem görseelliği hem metinselliği birleştirerek okuru/izleyiciyi sergi ortamına çeken, ülkemizde ve dünyada bir ilk olduğuna inandığım bir örneği Figen Aydıntaşbaş vermektedir. Sanatçı Aydıntaşbaş'ın Leyla Erbil'in *Tranon Pastanesi* adlı öyküsünden hareketle 5-29 mart 2008 tarihleri arasında İstanbul Milli Reasürans Sanat Galerisi'nde gerçekleştirmiş olduğu sergi “hikayenin geçtiği mekanı bir galeri ortamına taşıma fikri ile”³ oluşmuştur. “Serginin çıkış noktası (...) mekana ait bir edebi metnin varlığı ve mekanın halen varlığını sürdürüyor olmasının verdiği cazebi”dir.⁴ “Bu sergi, mekanda ve zamanda düz ve derinlemesine yapılan bir tür ‘kazı çalışması’ olarak düşünülebilir. Sergi desen, fotoğraf ve metinlerden oluşuyor. Fotoğraflarda mekanın bugünkü hali, [öyküyle ilgili] tarihi duvar kalıntıları ve mimari elemanlar; desenlerde ise geçmişte yaşanmış yıkımlar, şiddet ve arkeolojik buluntular yer alıyor”⁵ Öyküde geçen kişiler, örneğin Sait Faik de çizilmiş bu sergide. Yanına da onunla ilgili bir alıntı el yazısıyla eklenmiş. Asıl ilginç olanı öyküden alınan bazı paragrafların, konuyla ilgili fotoğraf ve desenlerin yanına yerleştirilmiş olmasıdır. Aydıntaşbaş'ın bu sergisi okuru/izleyiciyi öykünün içinde gezdirmektedir sanki. Özellikle fotoğraflar ve alıntılar sayesinde Öykü içi (diégétique) ortamı, görsel olarak, öykü dışı (extradiégétique) ortama taşıdığı, bunun yanında, öykü dışı ortamdan, metinler yoluyla, öykü içi ortama geçişi sağladığı söylenebilir. Bu sergi, sınıraşımı uygulamasının, görsel ve yazınsal öğeleri bünyesinde birleştiren, bir ilk örneğini oluşturmaktadır kanımca.

³ Figen Aydıntaşbaş, “Düz ve Derinlemesine”, Yayınlayan Milli Reasürans T.A.Ş., İstanbul,

s. 4

⁴ A.y.

⁵ A.y.

Sonuç olarak, yazınsal metinlerde derinlik ve sınıraşımı uygulamaları ile görsel-sanatsal alanda verdiğimiz örnekleri birlikte değerlendirecek olursak diyebiliriz ki tüm bu uygulamalarda yazar-anlatıcı/yaratıcı ile kurgusal olaylar dünyası/sanatsal yaratı ve okur/izleyici üçlüsü arasındaki sınırlar tartışmalı duruma gelmekte, bir metnin ya da sanatsal yapının/tasarımın alışılmış çerçevesi, algılanış biçimi aşılmaktadır. Yazar-anlatıcı/sanatçı, öykü dünyası/sanatsal yaratı ve okur/izleyici üçlüsü arasında bir iletişim ve etkileşim ortaya çıkmaktadır. Bu etkileşimin sonucunda genel ve kalıp düşüncelerin aşılmasına yol açılmış olur.

KAYNAKÇA

- André Gide, *Kalpazanlar*, Varlık Yayınları, İstanbul, Çev., Tahsin Yücel
André Gide, *Les Cahiers d'André Walter*, Gallimard, Paris, 1986
André Gide, *Journal 1887-1925*, Gallimard, Paris, 1966
Alain Goulet, André Gide – écrire pour vivre, José Corti, Paris, 2002
Claude-Edmonde Magny, *Histoire du roman français depuis 1918*, Seuil, Paris, 1950
Figen Aydıntaşbaş “Düz ve Derinlemesine”, Yayınlayan Milli Reasürans T.A.Ş., İstanbul, 2008
Gérard Genette, *Figures III*, Seuil, Paris, 1972
Gérard Genette, *Métalepse*, Seuil, Paris, 2004
Jean Ricardou, *Nouveaux problèmes du roman*, Seuil, Paris, 1978
Lucien Dallenbach, *Le Récit spéculaire: Essai sur la mise en abyme*, Seuil, Paris, 1977
Michel Foucault, “Préface à la transgression” in *Critique* août-Septembre, No. 195-196, 1963
Michel Foucault, *Les Mots et les choses*, Gallimard, Paris, 1966
Shakespeare, *Hamlet*, Remzi Kitabeci, İstanbul 1967, Çev. Sabahattin Eyüboğlu
Sanat Ve..., Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 8. Ulusal Sanat Sempozyumu 18-20 Ekim 2006, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları No. 28, Ankara,
LITTERA Edebiyat Yazıları, André Gide Özel Sayısı, Cilt 8, 1998

1980 SONRAŞI TÜRK ROMANINDA ANTI-ÜTOPYALAR

Yrd. Doç. Dr. Cafer GARİPER*
Arş. Gör. Yasemin KÜÇÜKCOŞKUN**

Ö Z E T

Platon'un ideal toplumu anlattığı Devlet adlı eseriyle başladığı, Thomas More'un Utopia'sıyla edebî tür olarak ortaya çıktığı kabul edilen ütopyalara yenileşme dönemi Türk edebiyatında da rastlanır. Özellikle 1980 sonrası Türk edebiyatında bu tür içerisinde değerlendirebileceğimiz roman sayısında artma görülür. Ancak, bu romanların çoğu anti-ütopya olarak karşımıza çıkar. Anti-ütopyalar, ütopyaların tersine toplumun, ülkenin ve dünyanın içinde bulunulan dönemden ileride daha olumsuz bir yapının ve hayatın içerisine sürükleneyeceği fikrini öngörür. Ülkedeki veya dünyadaki bazı gelişmelerin toplumu ve insanları olumsuzluklarla dolu bir yaşama alanına doğru sürüklemekte olduğu düşüncesi üzerine kurulur. Böylece sanatın toplumu uyarması gerektiği fikrinden hareket etmiş olur. Bu bildiride Türk edebiyatındaki anti-ütopyaların 1980'den günümüze kadar gelişim süreci ele alınmaya, konu düzlemi ve yapı özellikleri belirlenmeye çalışılacak; anti-ütopya özelliği taşıyan romanların 1980'den itibaren artış sebepleri üzerinde durulacak ve bu yolda yazılan romanlara eleştirel bakış getirme çabası içinde olunacaktır.

Anahtar kelimeler: Türk edebiyatı, roman, 1980 sonrası anti-ütopyaları.

ABSTRACT

Plato explained in his work *The State* an ideal society, after him Thomas More with his *Utopia* gave the name to this genre which we find also in the

* Bu bildiri TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir.

** SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta:
gariper@fef.sdu.edu.tr

** SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, e-posta:
bayraktar@fef.sdu.edu.tr.

modern Turkish literature. Especially after 1980 novels in this genre increase in the Turkish literature. But most of them appear as dystopias. Dystopias inversely utopias predict a worse society, country and world in the future. They are built on the idea with negative progresses in lives of countries or in the world. So, dystopias fend that art must awaken the society. In this paper we tried to discuss the development process of dystopias from 1980 in Turkish literature, the topic plane and structure and why dystopias increased after 1980. We also tried to get a critical view to the novels.

Key words: Turkish literature, novel, dystopias after 1980.

Dünyada ilk örneklerine Platon'dan itibaren rastlanan ütopya, 16. yüzyılda edebî bir türün adı olur. Sir Thomas More'un 1516'da *Utopia* adlı eserini kaleme almasından sonra "kurgulanmış, ama gerçekte var olmayan ideal" mekânlar ütopya türünün içinde anlam kazanmaya başlar. Yaşanan hayata ve onun olumsuz şartlarına alternatif olarak üretilen bu kurgusal dünyada yazar, kendisi, toplumu ve insanlık için daha iyi yaşama alanları getirecek olan yeni ve ideal bir yapıyı oluşturma yoluna gider. Çoğu zaman yaşanan çağın daha ilerisindeki bir dönem çerçevesinde oluşturulan bu kurgularda toplumları mutlu kılacak hayat sahneleri işlenir. Bir bakıma ütopya insanlığın iyiyi, doğruyu, güzeli arama yolculuğunda gördüğü rüyadır. Ancak, bu rüya, kimi zaman kâbusa da dönüştürülebilir. İnsanlar, yanlış kararlar ve uygulamalarla sürdürülemeyen hayatı olumsuzluğa doğru sürükleyebilir, hatta yaşanmaz hâle getirebilirler. İşte böyle durumları anlatan edebiyat eserlerine Yunancadaki distopya karşılığı olarak Türkçede karşı ütopya, ters ütopya ve anti-ütopya gibi adlar verilir. Krishan Kumar'ın da ifade ettiği gibi ütopyalarla anti-ütopyalar "birbirlerinin antitezidirler." (Kumar, 2006: 172).

Batı edebiyatlarında günümüze kadar büyük gelişme kaydeden tür, Yenileşme dönemi Türk edebiyatında da varlık kazanmaya başlar. Namık Kemal'in ve Ziya Paşa'nın kalem ürünleri arasında ütöpik özellikler taşıyan yazılarıyla karşılaşılır. Türk edebiyatında ütöpik dünyanın arayışı ve kurgusu asıl 20. yüzyılda kendini gösterir. Batı edebiyatının etkisiyle Türk yazarları, biraz da yaşadıkları çağın olumsuzluklarını aşma arzusuyla, ütöpik eserler ortaya koyarlar. Bunların önemli bir kısmı Thomas More'un *Utopia*'sı, Bacon'un *Yeni Atlantis*'i, Tommaso Campanella'nın *Güneş Ülkesi* gibi tam ütopya özelliği göstermese de bazı ütöpik özellikleri bünyesinde barındırması bakımından dikkate değer. Türk edebiyatında ütöpik özellikler taşıması yönüyle Hüseyin Cahit'in *Hayat-ı Muhayyel* (1899), Halide Edib'in *Yeni Turan* (1912), Ali Kemal'in *Fetret* (1913-1914), Yakup Kadri'nin *Ankara* (1934), Peyami Safa'nın *Yalnızız* (1951) romanları bu çerçevede değerlendirilebilecek eserler arasındadır.

1980 sonrası Türk romanında ütöpik kurgu özelliği taşıyan eser sayısı artar. Çoğu kez bilim kurgu ve fantastikle iç içe yürüyen bu eserler yaşanan çağa ve problemlerine bir tarafıyla çözüm üreten, geleceğin dünyasının daha

iyi olacağını vurgulayan kurmaca dünyalar olarak belirir. Bir kısmı ise başta Türkiye olmak üzere dünyanın gelecek dönemlerde daha olumsuz şartlara mahkûm olacağını anlatan kurmaca dünyalara sahiptir.

Ütopyalarda mevcut toplum düzenine, siyasî ve ekonomik yapılanmaya alternatif dünyalar yaratılır. Bu alternatif dünyalar ideal toplum düzeni, siyasî, ekonomik, kültürel ortam ve bilim hayatı gibi unsurlarla sağlanır. Anti-ütopyalarda ise yaşanan toplum düzeninden daha kötüye gidiş ve olumsuzluklar ya da toplumun olumsuz bir yola girmiş olduğu düşüncesi sergilenmek istenir. Bu açıdan bakıldığında anti-ütopyalar, olumsuzluklarla çevrili yaşama tarzının olumlu yöne yöneltmediği takdirde ülkenin veya dünyanın ileride alacağı kötü durumu ve sonucu gösterme işlevi üstlenir.

Edebiyat dünyasında anti-ütopyalara ütopyalardan sonra rastlanmaya başlanır. Martin Meyerson, “[ü]topyaların izi, Platon’un ideal devlet tasımına dek sürülebilirse, o zaman karşı ütopyaların izi de, en azından Aristophanes’in *The Birds* (Kuşlar)’ine dek sürülebilir.” (Meyerson, 1996: 119) değerlendirmesinde bulunur. Fakat, anti-ütopyaların kaynağını modern dönemde aramak daha yerinde olacaktır. Modern çağda bilim alanındaki gelişmeler, ideolojik planda şekillenen baskıcı yönetim modelleri, savaşlar, askeri darbeler anti-ütopik kurguların ortaya çıkmasına ve artmasına zemin hazırlamış görünmektedir.

1920’de Yevgeni Zamiatin’in kaleme aldığı *Mıy (Biz)*, ütopyanın diğer yüzünü göstermesi ve kendinden sonra yazılacak anti-ütopyalara örnek olması bakımından önemlidir. Zamiatin eserini, Sovyet devriminin yarattığı düş kırıklığıyla yazar. Devrimin sonuçlarına açık bir tepki olarak anti-ütopyasını ortaya koyar. Zamiatin’in *Biz* romanı, H. G. Wells’in *Gelecek Günlerin Bir Öyküsü* ve *Uyuyan Uyanınca* eserleri, E. M. Forster’in *Makine Duruyor* hikâyesiyle anti-ütopyanın dikkate değer örnekleri ortaya konur (Somay, 1996: 6). Bunları George Orwell’in Zamiatin’in *Biz*’inin etkisinde yazdığı *1984*’ü takip eder (Küçükcoşkun, 2006: 21). Böylece, içinde yaşanan şartlara, yönetim modeline, ekonomik ve sosyal düzene sert tepki anlamına gelen anti-ütopyaların dünya edebiyatlarında sayısı artmaya başlar.

Batı edebiyatlarında olduğu gibi, Türk edebiyatında da anti-ütopik kurgu örnekleriyle karşılaşılır. Özellikle 1980 sonrasında anti-ütopik kurguların sayısının arttığı görülür. Cüneyt Arcayürek’in *Ku-de-ta* (1985-1987)’sı, Sabri Gürses’in *Boşvermişler* (1996)’i, Buket Uzuner’in *Kumral Ada~Mavi Tuna* (1997)’sı, Alev Alath’ının *Schrödinger’in Kedisi Kâbus* (1999)’u, Zühtü Bayar’ın *Sahte Uygurluk* (1999)’ı, Mehmet Açar’ın *Siyah Hatıralar Denizi* (2000), Cem Akas’ın *Olgunluk Çağı Üçlemesi Balığın Esir Düştüğü Yer* (2001), *Sönmemiş Kireç* (2001), *Oyun İmparatorluğu* (2001), Dr.’nin *Yedi Uyuyanlar* (2001) ile *Uykusuzlar* (2002)’i, Mine G. Kırıkkanat’ın *Bir Gün, Gece* (2003)’si, Ayşe Şasa’nın *Şebek Romanı* (2004)’i, Gülayşe Koçak’ın *Topaç* (2004)’i, Tahir Abacı’nın *Adı Senfoni Kalsın* (2004)’i, Tahsin Yücel’in *Gökdelen* (2006)’i, Ömer Zülfü Livaneli’nin *Son Ada* (2008)’sı, Oya Baydar’ın *Çöplüğün Generali* (2009)

araştırmamızda tespit edebildiğimiz anti-ütopyalar veya anti-ütopya özelliği taşıyan romanlar olarak belirir. Bunun yanında Buket Uzuner'in *Balık İzlerinin Sesi* (1992), Reşat Karakuyu'nun *Ütopya Mistik Masal Dünyası* (1998), Latife Tekin'in *Unutma Bahçesi* (2004) ve Armağan Ethemoğlu'nun *Son Masal* (2004) adlı eserleri hem ütöpik hem de anti-ütöpik bazı özellikler gösteren, iki kurguyu da bünyelerinden barındıran kurmacalardır (Küçükcoşkun, 2006: 181).

Burada sempozyum bildirisinin sınırlılığı içerisinde 1980 sonrası anti-ütöpik roman kurgularının genel karakteristik yanlarını kısaca belirtmekle, romanların konu düzlemini tanıtmakla yetineceğiz. Konuyu etraflıca ele alması gereken Türk edebiyatında anti-ütopyalar, geniş ve ayrı bir çalışmanın konusudur.

Gazeteci yazar Cüneyt Arcayürek'in iki cilt hâlinde yayımlanan *Ku-de-ta* (1985/1987) adlı anlatısında anti-ütopyacı bir olay örgüsüyle karşılaşırız. Fakat, bu anlatıda ütöpik yapı önemli bir katman oluşturmaz. Bir ada hikâyesi oluşu ve ütopyalara has özellikleri sınırlı şekilde bünyesinde taşımasıyla dikkati çeker.

Ku-de-ta (Coup D'Etat) Fransızcada "hükümet darbesi" anlamına gelir. Anlatının kurmaca dünyası, sosyal ve ekonomik gelişmelerin, toplumda kalıcı izler bırakan önemli olayların hayalî bir çevrede, hayalî kişiler ve oluşumlarla yoğrularak anlatılan olaylar dizisi şeklinde karşımıza çıkar. Olay örgüsü, adada yaşayan bir gazetecinin bakış açısından alaysı bir dille dikkatlere sunulur. Anlatıcı, önce hükümet darbesini, daha sonra adaya demokrasinin nasıl geldiğini nakleder. Ancak, bu hayalî adadaki olaylar zaman zaman kâbusa dönüşür. Adada olan biten olumsuzluklara başkaldıranlar, olayları anlatan gazeteci ile onun gibi düşünen halktan birkaç kişidir. Olaylar, birkaç ilginç yönetici etrafında gelişir ve sonunda bütün adayı etkisi altına alır.

C. Arcayürek, *Ku-de-ta*'da kurduğu alegorik ve sembolik dille aslında Türkiye'nin 1980 yılında yaşadığı darbenin ve yeni kurulan hükümetlerin parodisini yapar. Roman kişilerinin isimleri bir iki harf değişikliği ile tersten okunduğunda çoğunlukla yaşanan hayatın içinde politik kimliğe sahip insanları veya basın dünyasından kimseleri verir. Yazar, böylece biraz da yaşadığı devrin şartları gereği isimlerde değişiklik yaparak, yarım ada görünümündeki Türkiye ile küçük bir ada arasında paralellikler kurarak romanın yazıldığı dönemin Türkiye'sine eleştirel bakış getirir.

Sabri Gürses'in *Boşvermişler* (1996) romanı, ütöpik özelliklerinin yanında bilimkurgu yönü ağır basan bir romandır. Roman, Doğu-Batı, zenginlik-yoksulluk, kadın-erkek ilişkilerindeki parçalanmışlık, doğmamak arzusu ve insanın kendini kaybetmesi üzerine kurulur. 2240 yılının Doğu ve Batı olmak üzere ikiye bölünmüş dünyasında Sonsuzluk adıyla iktidar erkini elinde bulduran Batı'nın dünyayı yönetişi anlatılır. Sonsuzluk, *Boşvermişler* adlı dişil bir grup tarafından yönetilmektedir. *Boşvermişler*,

felsefi olarak yok oluşu ve çözülüşü savunurlar. Çocuk doğumuna yasak getirmişlerdir. Bu sebeple Batı'da elli yıldır doğum olmamaktadır. Geliştirdikleri felsefeye uygun olarak zaman zaman insan avı düzenlerler. Dengesiz doğumlara rastlanan Doğu'da insan avı yaygınlık kazanır. Avcılar, türün yok olması gerektiğini, buna karar verilmiş olduğunu ifade ederler.

Buket Uzuner'in geniş okuyucu kitlesine ulaşan ve değişik dillere çevrilen *Kumral Ada-Mavi Tuna* (1997) romanı, arka kapağında "iç savaşın içimizde ve dışımızda, bireysel ve toplumsal olarak yarattığı yangınları umutsuz bir aşk üçgeni ekseninde anlatan sarsıcı bir roman" olarak tanıtılır. Kişiden topluma doğru genişleyen olay örgüsü içinde roman, yolculuk ve kişinin iç savaşıyla bir ülkenin iç savaşını *savaş* problemi çerçevesinde fert-toplum paralelliği kurarak konu edinir. Roman, yalnızca aşkı, iç savaşı ya da çatışmaları ele almakla kalmaz, bunların aynı zamanda ütöpik bir zemin üzerinde yükselmesinin macerasını metaforlarla ve göndermelerle ifade alanına taşır.

Kumral Ada-Mavi Tuna, Mevlâna'nın

"Akıl, aşk ve can!

Bu üçü üçgendir

Her derde çare, her yaraya merhemdir"

mısralarıyla başlar. "Akıl", "aşk" ve "can" romanın ilerleyen sayfalarının anahtar kelimeleridir. Bu üç kavram romanda karşılıklarını farklı şekillerde bulur. *Akil* roman kahramanlarından Ada'nın ve Aras'ın baskın olan özelliklerini ifade eder. Yine *akil*, başı "*beyin*"iyle belada olan roman kişisi Tuna için mücadele ve şüphe edilmesi gereken bir unsurdur. *Aşk*, Tuna başta olmak üzere hemen hemen bütün kahramanları sarıp sarmalayan ve romanda çatışmalara sebep olan, hatta kişinin iç savaşını tetikleyen temel kavramdır. Bu yoğun duygu, yaşayan ve ölecek olan kahramanlarla, yaşama mücadelesini simbolize eden *can*'la değeri artan bir duygu hâli olarak karşımıza çıkar.

Romanın ütöpik düzlemi anti-ütopya bağlamında gelişir. Aşk, iç savaş, kaos, belirsizlik ve toplumsal kutuplaşmalar eserin anti-ütopyacı zeminini hazırlar. *Kumral Ada-Mavi Tuna* romanı bütün olarak kötümser bir Türkiye panoramasının işlendiği postmodern bir anti-ütopya özelliği taşır.

Alev Alatlının *Schrödinger'in Kedisi Kâbus* (1999) romanı, yer yer geriye dönüş tekniği ile dünyanın modern dönemden postmodern döneme geçiş sürecini ve yeni dünya düzeni anlayışı çerçevesinde şekillendirilişini Türkiye merkezli bakış açısıyla ele alan, 2020'li yılların dünyasının yeni görünümünü dikkatlere sunan bir gelecek kurgusudur. Roman, modernden postmoderne dönüş sürecinde tek merkezli dünya algısı çerçevesinde kurulan otoriter baskıcı yeni dünya düzeninin dayandığı sistemi ve işleyişini anlatan anti-ütopya durumundadır. Hâkim bakış açısına sahip anlatıcının dikkatinden sunulan olay örgüsü, tasavvuf sisteminin ve terimlerinin dönüştürülerek kullanıldığı sembolik-alegorik yapıya sahiptir.

Bu romanıyla Alatlın, postmodern anlayış çerçevesinde dünyanın küreselleşmesi karşısında gerekli donanıma ve hazırlığa sahip olmayan ülke

insanlarının ve toplumların içine yuvarlanacağı kaosu sergiler. Türkiye üzerinden kurduğu kötücül senaryo, tek merkezli bir dünya algısı çerçevesinde kurulan yeni düzeninin sert ve diktacı yüzünü dikkatlere sunar. Bu, aynı zamanda romanın kurmaca dünyasında postmodernizmin demokratik çoğulculuk ilkesiyle paradoks oluşturan yapıda ilerleyen bir görünüm kazanır. Kurmaca dünyanın anlatıcısı çoğulculuğun yerini alan tekil yönetim modeli ve iktidar erki çerçevesinde oluşan “Koalisyon” etrafında insanın küçülüşünü, iradesinin ve bağımsız iş yapabilme gücünün elinden alınışını hikâye eder.

Romanda Yeni Dünya Düzeni, Türkiye’nin dağılma hikâyesi ve İmre Kadızade’nin geçmişinin anlatımı olmak üzere iç içe geçmiş üç vak’a halkası dikkatlere sunulur. Birinci vak’a halkasında Yeni Dünya Düzeni’nin dayandığı sistem, işleyişi ve ritüelleri anlatılır. İnsanlığın *mağdurlar, lânetliler, sömürülmezler* şeklinde gruplara ayrıldığı bu yeni dünyada postmodern faşizm olarak varlık kazanan yeni sistem, insanların düşüncesine müdahale ederek onları “*afazik*”, yani konuşma ve algı kaybına uğramış, köleleşmiş varlıklara çevirmesiyle dikkat çeker. Yer yer geriye dönüş tekniğiyle aktarılan ikinci vak’a halkasında “*eski Türkiye*” insanının Aristoco düz mantığa bağlı kalması, zihin gelişimini sağlayamaması ve değişime ayak uyduramaması sebebiyle dağılışı hikâye edilir. Ferdî boyut taşıyan üçüncü vak’a halkası roman karakteri İmre Kadızade üzerine kurulur. Bu vak’a halkası geriye dönüş tekniği ile İmre Kadızade’nin yargılanışı ve onun hayat hikâyesi çevresinde Türk insanının iç tarihi şeklinde yansıma alanı bulur.

2020’li yıllarda dünya, Yeni Dünya Düzeni adındaki yapılanmanın devamında oluşan Koalisyon tarafından yönetilmektedir. “Sivil Toplum Örgütleri” modern anlamdaki devletin yerine geçmiş, bu süre zarfında Türkiye Cumhuriyeti dağılarak parçalara ayrılmıştır. Türkiye Cumhuriyet’inden kalan yere Koalisyon hâkim olmuştur.

Koalisyon, başında Yüce Pir’in bulunduğu Vasıllar, Salıklar, Müridler ve Taliplerden oluşan yeni bir siyasi yapılanmadır. Artık postmodern döneme geçilmiştir. Postmodern dönem, felsefesini Darwin teorisinin “*doğal seçme*” yasasına ve “*radikal kapitalist*” Ayn Rand’ın görüşlerine dayandırmaktadır. Yeni dönemde “*Ekonomik Aklın Yolu*” geçerlidir. Koalisyon vatandaşlarından bu doğrultuda “*mutlak teslimiyet*”le hareket etmeleri beklenir. Yeni Dünya Düzeni’nde sınıflar arası geçiş mümkündür. Ancak, bu, Pir’e gösterilen teslimiyete bağlıdır.

“Tek bir dünya, tek bir devlet, tek bir bayrak” sloganıyla Yeni Dünya Düzeni adı altında vahşi kapitalizmin ezdiği insanların arasından çıkan ve Onarımcılar adı verilen direnişçilerin mücadeleleri bu olumsuz şartları kırmaya yönelik hareket olarak değer kazanır. Ancak, bu sınırlı hareket de büyük bir güç oluşturamaz. Yüce Pir’in ve onun Kutsal Koalisyon’unun önündeki tek engel Erwin Schrödinger’in Kedisi, yeni fiziğin maskotudur.

Zühtü Bayar’ın *Sahte Uygarlık* (1999) romanı bir bilim kurgudur. Bununla birlikte anti-ütöpik özelliklere de sahiptir. Roman, kültürel zenginliklerin âdil olarak paylaşıldığı ileri seviyede uygarlık döneminden

hürriyetin kaybedilerek kölelik dönemine geçildiği siyasi-sosyal bir yapıyı dikkatlere sunar. Eşitlikçi, âdil, ileri bir uygarlık dönemini yaşayan arz, bir gün Samanyolu Galaksisi'nin bilinmeyen bir yerinden gelen zalim bir ırk tarafından işgal edilir. Böylece yaşanan altın çağ sona erer. Hür Homo Sapiens ırkının kölelik dönemi başlar. Galaksinin uzak karanlıklarından gelen bu zalim işgalciler, kendilerini Pler şeklinde adlandırmaktadırlar. Plerler, Homo Sapienslerin emekleriyle birlikte yirmi bin yıllık uygarlıklarını da ele geçirmenin ve sömürmenin peşindedirler. Fakat, diğer yandan Orion Nebulası'nın karanlık dünyasında gizlenen küçük bir gerilla grubu Plerlere karşı kozmik başkaldırıya hazırlanmaktadır. Bu bilimkurgu macera romanının anti-ütopik katmanını yaşayan altın çağdan sonra işgalle birlikte insanların karanlık bir döneme girmeleri oluşturur.

Mehmet Açar'ın fantastik, bilimkurgu, polisiye ve anti-ütopyanın iç içe harmanlandığı *Siyah Hatıralar Denizi* (2000) romanının başında anti-ütopik yapı yer alır. Daha sonra bilimkurgunun ve fantastik ögenin öne çıktığı mekâna ve atmosfere geçilir. Büyük hastalık salgınları devrinde sekiz milyar insan ölmüştür. İnsanlar 2128 yılında Tibet'te bir araya gelerek Birleşik Federasyonlar Parlamentosu'nu kurmuşlar, komünal bir yönetim getirmişlerdir. Fakat, liberaller bu yönetimi yıkmak için harekete geçmişlerdir. Diğer yandan dünyada açıklık kazanmayan birçok olay ve hareket olmaktadır. Bunları araştırması için kuzey ülkesinde görevlendirilen Müfettiş'in Ennoia oteline yerleşmesiyle olayların anlamı çözülmeye başlar. Otel, belirli bir zamanı tekrar yaşamayı sağlayan durağan zamana sahiptir. Ayrıca bu otelde uzaylılarla irtibat kurulabilmektedir.

Olgunluk Çağı Üçlemesi (2001) genel başlığıyla yayımlanan *Balığın Esir Düştüğü Yer, Sönmemiş Kireç, Oyun İmparatorluğu* anlatılarında Cem Akaş, postmodern bir kurgu içerisinde fantastik ve ütopik dünyalar kurma yoluna gider. Yazar, iç içe hikâye halkalarıyla dünyanın uzak bir gelecekte alacağı şekli bir öngörü hâlinde sunar. Roman, siyasi erk altında şirketlerin paylaştığı yeryüzü ve yeryüzünde yoksullaşmış, ezilen geniş halk kitlesinin çeteleşerek var olma savaşımını edebi eser seviyesinde dikkatlere sunar. Üçleme güç, iktidar erki, eşitlik arayışı, iç savaş, cinsellik, müzik, sınıf yapılanması ve sınıf mücadeleleri, tarihin yeniden yorumlanması, insanın iç dünyasının dalgalanışları, ütopik düzlemde gelişen postmodern yaşama çağı, felsefî zeminde gelişen varlık ve yokluk, entrika ve cinayet, teknolojik gelişmeler, daha iyi dünya arayışı konuları etrafında şekillenen, içine yer yer fantastik ve bilim kurgu öğelerinin karıştığı bir anti-ütopyadır.

Bu anlatıların birinci cildini oluşturan *Balığın Esir Düştüğü Yer*, kahraman ve hâkim anlatıcının dönüşümlü anlatımıyla, ikinci cildi oluşturan *Sönmemiş Kireç* çoğulcu bakış açısıyla, üçüncü cildi oluşturan *Oyun İmparatorluğu* ise yine kahraman ve hâkim anlatıcının dönüşümlü anlatımıyla sunulur. Böyle bir anlatım üçlemede değişik kişilerin, toplum katmanlarının kendilerini temsil etmesine imkân verir. Aynı zamanda bu teknik, kurmaca dünyanın karmaşık bir yapıya bürünmesine ve karnaval havasının oluşmasına zemin hazırlar.

Anlatının birinci cildi yaşanan zamandaki olay örgüsünü dikkatlere sunar. İkinci ciltte geriye dönüş tekniğiyle geçmiş zamandaki yaşanmışlıklar anlatılır. Üçüncü ciltte ise geleceğe dönük yaşama şekilleri dikkatlere sunulur. Üçüncü ciltle anti-ütöpik kurgunun anlatımı da tamamlanmış olur.

Olgunluk Çağı Üçlemesi'nde mekân ve zaman belirsizleştirilerek sisler arkasında bırakılır. Bu, mekânda ve zamanda anlatıcının rahat hareket etmesini, şimdiki anlatırken geçmişe gitmesini, geleceğe sıçramasını kolaylaştırır. Anlatının dünyasına böyle bir düzenleme değişik zamanlarda yaşanan hayat şekillerini ve anlayışlarının girmesini kolaylaştırır, karşılaştırmaya imkân hazırlar.

Yaşanan hayat insanlara ayrımcı, sınıf mücadelesi çevresinde şekillenen bir yaşama şeklini dayatmıştır. Kurmaca dünyanın kişileri daha iyi bir yaşama tarzı arayışında önce pek başarılı olamayacaklardır. Yine eşitsizliğin, haksızlığın, ezen ve ezilenin olduğu bir dünya karşımıza çıkacaktır. Ancak, böyle bir dünya zeminden köklü bir ihtilâlle değiştirilecek, yaşama alanı anti-ütopyaya dönüşecektir. Cem Akaş, önce yaşanan dünyanın olumsuzluklarını sergilemiş, sonra iktidar çekişmeleri içerisinde anti-ütopyanın nasıl kurulduğunu göstermiş, bunları uzun uzun işledikten sonra iyimserlik duygusu içerisinde ütöpik dünyaya çıkışla anlatıyı sonlandırmıştır.

Dr.'nin *Yedi Uyuyanlar* (2001) romanı fantastik ve anti-ütöpik bir romandır. Yedi Uyuyanlar efsanesinin kahramanlarının uzak bir gelecekte uyanmalarını, değişmiş bir dünyayı ve Türkiye'yi anlamlandırmaya çalışmalarını konu alır. Uzak gelecek kurgusu olarak karşımıza çıkan romanda anti-ütöpik yapıya belirginlik kazandırılır. İnsan- tanrı, fert-toplum, din-dinsizlik, cennet-cehennem, uyum-direnış gibi problem alanları üzerinde duran roman, geleceğin kaos görünümüne sahip olacağına öngörür.

Romanda iç içe hikâye halkaları fantastik düzlemde okuyucuya sunulur. Romanın anti-ütöpik ve fantastik eğilimler gösteren ana hikâyesi de iki farklı öngörü sunmaktadır. Bu iki öngörüğü kapsayan üst hikâyede, uzun zamandır yazamayan tükenmiş bir öykücüden bahsedilir. Öykücü, hak ettiği değerin kendisine toplum tarafından verilmediğini düşünmekte ve yaşadığı ülkeden intikam almak istemektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nin yok olduğu ve yerine *Anadolu Federe Devleti* adında teokratik bir yapının kurulduğu anti-ütöpik öngörü, bu öykücü tarafından kaleme alınmıştır.

Dr.'nin 2002'de yayımlanan *Uykusuzlar* romanı dünyanın gelecekte olumsuz bir yapıya bürüneceği öngörüsünü taşıyan ve bunu savunan bir anti-ütopyadır. Yazar, daha önce kaleme aldığı *Yedi Uyuyanlar* adlı romanıyla ironik anlamda zıtlık taşıyan *Uykusuzlar* romanını inanç-inançsızlık, cennet-cehennem, geçmiş-gelecek, insan-tanrı, ahlâk-ahlâksızlık gibi konular üzerine kurar. Olumsuz bir yapı taşıyan romanda karamsarlık, insanın iç dünyasının yok olması, çelişki, kötülük gibi konular da psikolojik yönden insanın dramını vermesi bakımından anlamlıdır. İnsanın inandığı ideallerle birlikte bütün bir ülkenin yok olması, sefaletin ve yoksulluğun kol gezmesi romanda tartışılan başlıca konulardır. Bununla birlikte diğer romanlarda da karşılaştığımız şekliyle *Uykusuzlar* romanında da fantastik yapının bir alt

zemin hazırlamış olduğunu söylemek yanlış olmaz. İncelediğimiz diğer romanların aksine *Uykusuzlar* romanında parçalı bir ütopyadan çok bütüncül bir anti-ütopya karşımıza çıkar. Roman bütün olarak gelecekte dünyanın nasıl bir hâl alacağını anlatımını ortaya koyar. Yazım hataları, bazı düşük cümleleri ve anlatım tekniklerinden doğan aksamalar bir yana bırakıldığında eserin ütöpik kurgu açısından başarılı olduğu söylenebilir.

Mine G. Kırıkkanat'ın 2003'te yayımlanan *Bir Gün, Gece* romanı, felâket senaryosu üzerine kurulmuş anti-ütopyadır. İstanbul'da şiddetli iki deprem olmuş, şehir büyük hasar görmüş, köprülerden biri yıkılmış, yerleşim birimlerinin çoğu yerle bir olmuş, bir kısmı sular altında kalmış, büyük can kaybının yanında yangınlar da yaşanmaya başlanmıştır. Ülke, siyasî ve ekonomik çöküntüye uğramış, sosyal kargaşanın içine sürüklenmiştir. İstanbul'da açlık ve salgın hastalıklar başlamış, yiyecek ve su sıkıntısı baş göstermiş, çapulculuk yaygınlaşmıştır. Türkiye'ye kredi sağlayan ABD, ülkede yatırımlarda bulunan AB ve Rusya ülkeyi savunmasız yakalayarak işgale girişmiştir. Siyasî iktidarın devre dışı kaldığı ülkede askerî kanattan bağımsızlık için bir mücadele başlatılmıştır. İçinde bir de umudu barındıran bu anti-ütopya ucu açık sonlanışıyla dikkat çeker.

Ayşe Şasa'nın 2004'te yayımlanan *Şebek Romanı*, bilim kurguyla anti-ütopyanın iç içe geçtiği bir anlatıdır. Kurmacanın ön sayfası anlatımdan, arka sayfası Mustafa Gül tarafından yapılan çizimlerden oluşmaktadır. Anlatıda, Darwin teorisinin alaysı bir dille eleştirisi yapılır. Darwin'in yanında Marks ve Freud da materyalist felsefe çerçevesinde parodileştirilen kişiliklerdir. Olay örgüsü ultra modern bir zamanda, 2075 yılında Viyana'da, yeni adıyla XB21'de geçen bu kalem ürünü, uzun hikâye ile kısa roman özelliği taşır. *Şebek Romanı*, şebekler, orangutanlar ve Z. Ö. (zekâ özürlü)'lerin oluşturduğu toplum modelindeki çatışma üzerine kurulur. İktidarı ellerinde bulunduran şebekler, baskıcı yönetimleriyle şehri yaşanmaz hâle getirmiştir. Ancak, şebeklerin, Z. Ö.'lerin yani göçmenlerin içerisinden İslâm inanç sistemine bağlı kişilerin çıkmaya başlaması, bunların gizlice sayılarının artışı anlatının sonunda bir umut olarak belirir. *Şebek Romanı*'nın sağlam yapısından ve edebî değerinden söz etmek pek mümkün değildir. George Orwell'in hayvan Çiftliği'ni hatırlatan roman, yalnızca pozitivist-materyalist felsefenin sonunda insanı ne kadar küçülteceğini göstermeye yönelik anti-ütopya olmasıyla dikkat çeker.

Gülâyşe Koçak, *Topaç* (2004) romanında değerlerin yozlaşmasını ve insani ilişkilerin zayıflamasını konu alan anti-ütöpik dünya kurar. Zayıflayan insani ilişkilerin yerini dolduracak makineler icat edilmeye başlanmıştır. Sevilmek ve dokunulmak ihtiyacını karşılamak için icat edilen makine bunlar arasındadır. Böylece insanların yerini makineler almaya başlar. Kadınların mağduriyeti romanın tematik gücü durumundaki Lafönj üzerinden anlatılır. Çocuklara savaşı ve kavgayı çağrıştıran isimlerden sonra "*temiz ad hareketi*"yle birlikte barışı ve uzlaşmayı çağrıştıran isimler verilmeye başlanmıştır. Sokak çocukları ölesiye kavgaya ettirilir. Zaman zaman sokak

çocuklarının itlaf edildiği durumlarla da karşılaşılır. Korkunç bir dönemden geçen toplumun rehabilitesine başlanmasıyla roman anti-ütopyadan ütöpik döneme geçişi işaret eden kurguda sonlanır.

Tahir Abacı, *Adı Senfoni Kalsın* (2004) romanında anti-ütöpik katmanın da yer aldığı fütüristik (gelecekçi) bir dünya kurar. İronik dilin öne çıktığı kurmaca metinde, 2023 yılının içerisinde romanın yazıldığı döneme eleştirel bakış getirilir. Hukuk Fakültesinden gecikerek mezun olmuş genç bir avukatın çabaları etrafında avukatlık mesleğiyle bilgisayar dünyası üzerine kurulu metin, hukuk dünyasının gelecekte alacağı durumun tasarısı olması yönüyle dikkat çeker. 2023 yılının Türkiye'sinde iletişim gelişmiş, buna bağlı olarak avukatlar davaları bilgisayar aracılığıyla takip etmeye başlamıştır. İstanbul'da yaşayan bir avukat Ağrı'daki, Erzurum'daki ve İstanbul'daki davalarına aynı gün içinde bilgisayar aracılığıyla katılabilmektedir. Bu da insani ilişkilerin zayıflamasını, hukukun mekanikleşmesini getirmiştir. Avukatların artık eskisi gibi bürolarının bulunmaması, mesleği sadece hukuk çerçevesinde değerlendirmeleri mekanik yapıya ve kültürel zayıflığı yol açmıştır. Roman, hukuk üzerinden anti-ütöpik bir dünya kurmasıyla dikkat çeker.

Tahsin Yücel'in 2006'da yayımlanan *Gökdelen* romanı, 2073 yılında İstanbul'da sürdürüleceği varsayılan hayatı konu alan bir anti-ütopyadır. Romanın kurmaca dünyasında 2073 yılının İstanbul'u New York gibi gökdelenlerden oluşan bir şehirdir. Sekiz milyonluk şehirde insanlar artık sahil şeridinde gezmekten çok, gökyüzünde yolculuk yapmayı tercih etmektedirler. Modernleşme ve makineleşme uğraşı içinde tabiatın dengesi bozulmuş, canlı hayatı neredeyse sona ermiştir. Birçok kurum ve kuruluş gibi yargı özelleştiği için insanlar keyfi kararlara esir olmuştur. Zenginler dışındaki herkes korkunç bir yoksulluk içine düşmüş, sonunda dağlara çekilmek zorunda kalmıştır. Tahsin Yücel, bu anti-ütopyasıyla vahşi kapitalizmin ve Amerikan güdümüne girmenin ülkeyi nasıl bir çıkmaza soktuğunu sergilemek ister.

Anlatıcı, romanın ilerleyen sayfalarında olay örgüsünün gelişimine bağlı olarak 2073 yılının İstanbul'unu değişen ülke ve dünya şartlarıyla birlikte çeşitli yönleriyle dikkatlere sunma yoluna gider. Daha çok insan eliyle siyasî iktidarın aracı kılınarak değişime zorlanan ve uğratılan şehrin görünümü, mekânın kullanımı, sosyal hayatın kopukluğu, insanların sınıflı yapısı, tabiat ve ekolojik denge hiç de iç açıcı görünüm sergilemez. Anlatıcı, içine yer yer kara mizahın, alaycı ve ironik bakışın da karıştığı bir anlatımla çarpık ilişkiler ağını dikkatlere sunmaya çalışır. Şehir ve ülke içte olumsuzlukların içine girerken bir yandan da dıştan güdülenen yapı içerisine sürüklenmiştir. Edebî değerinden çok, bir düşüncenin sistemini kurduğu yapıdan gücünü alan roman, gelecek zamana yönelik öngörülerıyla ilgi çekici olur (Gariper-Küçükcoşkun, 2009: 445-459).

Anti-ütöpik kurgulardan biri de Ömer Zülfü Livaneli'nin *Son Adu* (2008) romanıdır. Yazar, romanının ülkeye uzak, okyanusta bir yerde, sakin bir hayatın sürdürüldüğü kırk evin bulunduğu ada romanı olarak kurgular.

Zengin bir iş adamının satın alıp ev yaptırdığı adaya onun yakın çevresi gelip ev yaparak yerleşmiştir. Evlerin adadaki ormandan kesilen ağaçlarla yapıldığı adada insanların birbirine saygı duyduğu, karşılıklı ilişkilerde problemlerin yaşanmadığı, devlet bürokrasisinden uzak rahat bir yaşama alanı kurulmuştur. İnsanlar birbirleriyle eşitlik ve güven içerisinde dostça hayat sürdürürler. Birlikte hareket eder ve eğlenirler. Fakat, ülkede ihtilal yapılmasından sonra görevden uzaklaştırılan baskıcı Başkan'ın adadan bir ev satın alıp adaya yerleşmesinden sonra kurulan sakin yaşama düzeni değişim içerisine girer. Başkan'ın adaya yerleşmesinden hiç hoşnut olmayan biri vardır. O da romanın öne çıkan karakterlerinden Yazar'dır. Ütopik bir yaşama alanı olarak beliren ada, yavaş yavaş anti-ütopyaya dönüşmeye başlar. *Son Ada* romanı, ütopyik dünyanın bu anti-ütopyaya dönüşmesinin anlatımının romanıdır.

Kırk evin bulunduğu adada huzur içerisinde yaşanan sakin hayat, devrik Başkan'ın korumalarıyla birlikte adaya gelmesiyle değişmeye başlar. Devrik Başkan'ın isteğiyle önce adanın üzeri ağaç dallarıyla kaplı yolu düzenlenir. Ağaç dalları budanarak yolun etrafına çit çekilir. Böylece gölgelik yol "*tepesi tıraş edilince, ırzına geçilen bir bakire gibi güneşin altına sere serpe uzanır*"miş, herkeste "*müthiş bir huzursuzluk duygusu*" uyandıracak şekilde belirir (48). Bu durum, yakın gelecekte gerçekleşecek adadaki değişimin, mutlu ve huzurlu günlerin sona ereceğinin ilk işaretidir. Nitekim öyle de olur. Önce ada, Başkan'ın isteğiyle, martıların imha edilmesiyle turizmin yapılabileceği, çok para kazanılacak merkezlerden birine çevrilmek istenir.

Günlerce martı katliamından sonra bu işe ülkeden getirilen tilkilerin de katılmasıyla önemli başarı sağlanır. Fakat, bu defa da adayı yılanlar basar. Ekolojik denge bozulmuş, zehirli yılanları avlayan martılar ortadan kalkınca yılanlar etrafı kaplamış, ada sakinlerini sokarak ölümlerine yol açmaya başlamıştır. Bu defa kontrollü çıkarılacak yangınlarla, tilkileri saklandıkları ormanın kuytularından çıkarıp avlayarak martıların sayısının çoğalmasını sağlamak isterken bütün ada yanar. Bütün bunlar adaya sonradan gelen baskıcı Başkan'ın başının altından çıkmıştır. Yeryüzü cenneti onun para kazanma hırsı, entrikacı ve baskıcı uygulamalarıyla yeryüzü cehennemine dönüşmüştür. Romandan insanların para hırsına kapıldıkları, yöneten yönetilen ayırımına gittikleri, özel mülkiyete yöneldikleri için yeryüzü cennetini kaybettikleri mesajını verir.

Üzerinde duracağımız son anti-ütopya Oya Baydar, *Çöplüğün Generali* (2009)'dir. Yazar, söz konusu romanında içinde yaşadığımız sosyal ve siyasi hayattan hareketle kurmaca dünya oluşturma yoluna gider. Romanda "*ilgisizlik*", "*umursamazlık*", "*toplumsal bellek yitimi*" ele alınan başlıca problem alanlarıdır. Olay örgüsü bilimsel bir toplantıda bildiri sunmak için yola çıkan bir psikiyatrin havaalanına giderken yolunu kaybetmesi, kendisini kayıp bir coğrafyada bulması, bunun üzerine geçmişin ve gerçeğin peşine düşmesi üzerine kurulur. Psikiyatr, yaşadıklarını biri gazeteci, diğeri jeolog

iki arkadaşıyla paylaşır. Bunun üzerine üç arkadaş araştırmaya koyulurlar. Psikiyatr, bu kayıp coğrafyada son bölümü kaybolmuş bir roman bulur.

Gazetede yer alan bir röportajdan altmış sekiz yıl önce yazıldığı anlaşılan romanda, çöplüklerin altına, boş arazilere gömülmüş silahlardan, mermilerden ve bombalardan söz edilmektedir. Cesetler de bu silahların gübresi gibidir. Romanda politika, bilim, şiddet ve ordu da yerini alır. *Çöplüğün Generali*, toplum hafızasının zayıflığını, bunu çıkarlarına kullanan derin iktidar odaklarını ve siyasi çevreleri, gittikçe duyarsızlaşarak üç maymunu oynayan kişileri ironik bakışla dikkatler sunan yapıda gelişir. Kolektif hafızanın giderek zayıflaması önemli problem alanı olarak belirir. Postmodern üst kurmaca özelliği taşıyan roman, oyun fikri, ironi ve parçalı yapısıyla edebi değeri yanında içinde yaşadığımız döneme göndermelerde bulunmasıyla da anlamlıdır.

Yaptığımız araştırmada 1980'den 2009'a kadar yazılan yirmi altı ütopya ya da ütöpik özellikler taşıyan roman tespit edebildik. Bütün Türk edebiyatında ortaya konan ütöpik romanlar, hatta diğer edebî türlerde kaleme alınan ütopyalar göz önünde bulundurulduğunda bu rakam önemli bir sayıyı ifade etmektedir. Yirmi altı ütöpik romandan da on sekizi anti-ütöpik kurgudur. Dört roman ise ütopya ile anti-ütopya öğelerini birlikte bünyesinde barındırmaktadır. Burada önce Türk edebiyatında ütöpik romanın 1980'den itibaren artış göstermesi sebebi ya da sebepleri üzerinde durmak, sonra yazarların anti-ütopyaya, ütopyaya kıyasla daha fazla yer vermeleri konusunda görüş getirmek doğru olacaktır.

Her şeyden önce 1980'den sonra ütopyanın tür olarak gittikçe daha çok rağbet görmesi Türk edebiyatının Batılılaşma yolunda daha fazla yol almasıyla ilişkilendirilebilir. Bunun yanında yazılan roman sayısında son dönemdeki artış, ütöpik eser sayısında da artışa yol açmış görünmektedir. Teknolojinin hızla gelişmesi, soğuk savaş, ABD'nin yayılmacı politikaları, Türkiye'deki ve dünyadaki istikrarsızlıklar da anti-ütopyaların kaleme alınmasında rol almış görünmektedir. Şüphesiz bunda insanların bağlı oldukları dünya görüşünün dışındakileri, *ötekini* tehdit ögesi olarak değerlendirmesinin de etkili olduğu düşünülebilir.

1989-1991'de Sovyet bloğunun çözülmesiyle ABD'nin tek süper güç konumuna yükselişi ve dünyayı saran nüfuz arayışı başta sanatkarlar olmak üzere insanlar üzerinde belirli bir olumsuzluk yaratır. Bu da anti-ütopyaların yazılmasında rol oynar. Nitekim incelediğimiz anti-ütopyaların dikkat çeken bir kısmında Amerikanın yayılmacı ve baskıcı politikalarının Türkiye'yi kapladığı, vahşi kapitalizmin insanlara yaşama alanı bırakmadığı sonucu çıkan roman sayısı birinci sırayı almaktadır. Daha İslâmî hareket, AB, iç savaş, Rusya tehdit ögesi olarak görülmektedir. Anti-ütopyaların birinde 12 Eylül 1980 askerî darbesi, birinde Avrupa Birliği, birinde iç savaş, birinde hastalık salgını, birinde AB, ABD ve Rusya ortaklaşa, ikisinde Türkiye'de İslâmî hareketlerin yükselişi ve iktidara gelmesi, beşinde ABD ve kapitalizm tehdit ögesi şeklinde yorumlanarak anti-ütopyaya vücut verir. Burada dünya edebiyatlarında öne çıkan anti-ütopyaların daha çok komünist rejim

uygulamasına birer tepki olarak belirmişken Türk edebiyatında anti-ütopyaların kapitalizm karşıtı yapıda ortaya çıkmasının ilgi çekici görüldüğünü belirtmemiz gerekecektir.

Anti-ütopyalarda çevre problemiyle de karşılaşılır. *Gökdelen, Bir Gün, Gece ve Son Ada* bunlar arasındadır. İnsanların çevreyi yok ettiği, ekolojik dengeyi bozduğu, bir anlamda kendi sonunu hazırladığı fikri bu romanlarda ağırlıklı yer tutar.

Anti-ütopyaların üzerinde durduğu konulardan biri de insanın kişilik oluşturmada güçlük çekmesi ve hürriyetini kaybetmiş bulunmasıdır. Böyle bir durum ya baskıcı rejim ve buna bağlı olarak kişilerin korkularından kaynaklanır. *Schrödinger'in Kedisi Kâbus, Gökdelen ve Son Ada* romanları bunlar arasındadır.

Eşitlik ve hak, ihlal edilen önemli kavramlar arasındadır. Gücü veya iktidarı elinde tutan kişi ve odaklar bunu toplumun aleyhine kullanır. Kaybedilmiş bağımsızlık önemli yer tutar. Romanların bir kısmında Türkiye ya totaliter rejime tabidir ya da üstün güçler tarafından işgal edilmiştir. Üstün güç, genellikle ABD'dir.

Totaliter, baskıcı rejimler anti-ütopyalarda ortaklaşan özelliktir. Bunun izini *Ku-de-ta, Kumral Ada~Mavi Tuna, Schrödinger'in Kedisi Kâbus, Yedi Uyuyanlar, Uykusuzlar, Bir Gün, Gece, Şebek Romanı, Gökdelen, Son Ada ve Çöplüğün Generali*'nde sürmek mümkündür.

İnceleme konumuz olan anti-ütopyaların ikisinin konusu adada geçer. Bunlar *Ku-de-ta ve Son Ada*'dır. Olay örgüsü ana karada belirli bir ülkede veya kıtada geçenler on dört tanedir: *Boşvermişler, Schrödinger'in Kedisi Kâbus, Sahte Uygarlık, Olgunluk Çağı Üçlemesi Balığın Esir Düştüğü Yer, Sönmemiş Kireç, Oyun İmparatorluğu, Kumral Ada~Mavi Tuna, Yedi Uyuyanlar, Uykusuzlar, Bir Gün, Gece, Şebek Romanı, Topaç, Adı Senfoni Kalsın, Gökdelen, Çöplüğün Generali. Siyah Hatıralar Denizi*'nin olay örgüsü uzak bir yerde, soyut düzlemde geçer.

Bu romanların edebiyat ve sanat eseri olarak da üzerinde durmak gerekecektir. Ele almaya çalıştığımız anti-ütopyaların önemli bir kısmının sanat değerinden pek söz edilemez. Bunda anti-ütopyaların gerisine yerleştirilen ögenin, estetik endişeden çok düşünce figürü ve bazen de ideolojik kaygı olması rol oynar. Romanını ideolojik düşünce örgüsü veya ön kabul üzerine kuran yazar, kurmaca dünyada bu düşünce veya öngörünün izini sürmekte, ona uygulama alanı açma çabasıyla hareket etmektedir. Bu da çoğu zaman romanın kurmaca dünyasının zayıf kalmasına zemin hazırlamaktadır. Bir başka sebep de anti-ütopya yazarlarının bir kısmının roman yazarı olmaktan çok düşünce insanı ve gazeteci olmasıdır.

Dünya edebiyatlarında anti-ütopyalar I. Dünya Savaşı'ndan sonra Zamiyatın'ın *Biz* romanıyla yaygınlık kazanmaya başlar. Rusya'da Bolşevik ihtilâliyle gelen komünist rejim, vaatlerinin tersine baskıcı, eşitlikten uzak uygulama alanı ve yoksul hayat sahneleri getirmiştir. Anti-ütopyalar, I. Dünya Savaşı ve sosyalist rejim uygulamasının olumsuzluklarıyla birlikte II. Dünya Savaşı'nın tehdidi altında gelişir. Batı'da ortaya çıkan edebî

hareketleri geriden takip eden Türk edebiyatında ise anti-ütopyalar, 1980 darbesinden sonra ülkede beliren baskıcı yönetimin uygulamalarını takip eden yıllar içerisinde kendini gösterir. Sovyet Bloğunun çözülüşü, dünya üzerinde ABD'nin nüfuzunun gittikçe artışı ve Irak'ın işgali, AB'nin ve IMF'nin Türkiye üzerinde yıldan yıla artan yaptırımını, İslâmî söylemi öne çıkaran grupların gittikçe güç kazanışı ve iktidara gelişi, yazarlar üzerinde kötümserlik yaratmış, anti-ütopyaların yazılmasına ve sayısının artmasına yol açmış görünmektedir.

Kaynakça

- Abacı, Tahir, *Adı Senfoni Kalsın*, Kandil Kitaplar, İstanbul 2004.
- Açar, Mehmet (2005), *Siyah Hatıralar Denizi*, İstanbul: İthaki Yayınları.
- Alatlı, Alev (2001), *Schrödinger'in Kedisi Kâbus*, 14. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arcayürek, Cüneyt (1988), *Ku-de-ta*, 3. Baskı, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- _____ (1987), *Ku-de-ta Ada'ya Demokrasi Nasıl Geldi?*, 1. Baskı, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Bayar, Zühtü, *Sahie Uygarlık*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 1999.
- Baydar, Oya, *Çöplüğün Generali*, Can Yayınları, İstanbul 2009.
- Dr., (2001), *Yedi Uyuyanlar*, 1. Baskı, Ankara: Vadi Yayınları.
- _____ (2002), *Uykusuzlar*, 1. Baskı, Ankara: Vadi Yayınları
- Ethemoğlu, Armağan (2004), *Son Masal*, 1. Baskı, İstanbul: Telos Yayıncılık.
- Gariper, Cafer-Küçükcoşkun, Yasemin (2009), "Tahsin Yücel'in Gökdelen Romanında Ütopik Kurgu Olarak 2073 Yılı'nın İstanbul'u", Beykent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü 1. Uluslararası Türk Edebiyatında İstanbul Sempozyumu Bildirileri (03-05 Nisan 2008, İstanbul), 2009, s. 445-459.
- Gürses, Sabri, *Boşvermişler*, Mitosboyut Yayınları, İstanbul 1996.
- Kırıkkanat, Mine G. (2003), *Bir Gün, Gece*, İstanbul: Om Yayınevi.
- Koçak, Gülayşe, *Topaç*, Kanat Kitap, İstanbul 2004.
- Kumar, Krishan (2006), *Modern Zamanlarda Ütopya ve Karşı Ütopya*, (Çev. Ali Galip), İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Küçükcoşkun, Yasemin (2006), *Türk Edebiyatında Ütopya (1980-2005)*, SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Livaneli, Ömer Zülfü (2009), *Son Ada*, 27. baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Meyerson, Martin (1996), "Ütopya Gelenekleri ve Kentlerin Planlanması", *Cogito*, nr. 8, Temmuz 1996, s. 119.
- Somay, Bülent (2006), "Zamyatin'in 'Biz'i biz miyiz?", *Zamiatin, Biz*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Şasa, Ayşe, *Şebek Romanı*, 2. baskı, Timaş Yayınları, İstanbul 2007.
Uzuner, Buket (2003), *Kumral Ada~Mavi Tuna*, 36. basım, İstanbul:
Everest Yayınları.

ŞİİRDE RESİM, MÜZİKTE RENK: SANATLARIN ORTAK PAYDASINDA YORUMLAMA GİRİŞİMİ

Prof. Dr. Bahadır GÜLMEZ*

Abstract

The Color of music, the sound of painting: An essay on the interrelations of painting, music and literature, search for a common denominator in art forms.

Studies on the relationship between music, painting and literature can be traced back to ancient history. By the beginning of the twentieth century, the idea of incorporating musical elements into painting (or vice versa) had become widespread and was often mentioned in an attempt to explain various approaches to abstract painting. Many of the early abstract painters were also musicians. They were searching for a way to express color especially in sound or sound in color. For some time painters have been concerned with the relationship between the rhythmic essence of painting and that of music.

According to Kandinsky, each color has a timbre: "a point in a drawing can be matched with a short and interrupted timbre in the world of music, Kandinsky is painting music. That is to say, he has broken down the barrier between music and painting.

Music was always a central interest for Klee. He tried to reproduce musical concepts as polyphony and rhythm in his painting. A talented violinist as well as a painter, Klee drew much of the inspiration for his abstract art from musical rhythms and structures. Like a composer, he developed and harmonized pictorial themes; he developed his Color Spectrum, Square, and Polyphone painting series. Polyphony can also be used as a modelling element in various art forms.

Mondrian explains that he has been inspired by jazz and that rhythm is an expression form on its own, (Broadway Boogie Woogie).

The relationship between music and literature has always been a strong and natural one; that is an expansive field and so is the subfield of musical influences on literature. The possibility of using music as a model for narratives is a recurrent preoccupation of twentieth-century writers and an unprecedented phenomenon. It is no surprise that Marcel Proust—a writer consumed with exploring the experience of

* Anadolu Üniversitesi öğretim üyesi.

memory—was a dedicated lover of music, the invisible art that only exists in the passage of time. In *Swann's Way*, Book One of "In Search of Lost Time," Proust introduces a fictive composer named Vinteuil, whose presence and music recur throughout the multi-volume work. The cyclic structure of Proust's novel is mirrored in a composition by Vinteuil, a Sonata for Violin and Piano. Throughout "In Search of Lost Time" (*A la recherche du temps perdu*), and particularly "Swann in Love", Proust displays a surprising sensitivity to the way music is heard, a sensitivity to which we owe some of the most beautiful writing on music: Music as a model for literature. We try to demonstrate the fundamental role played by music in the evolution of the novel. We can't forget surely Debussy, Wagner...

Key words: Music, painting, literature; rythme, color, sound.

Önce Şiir:

Hepimiz biliyoruz, edebiyat müzik ilişkisi eski değil: Müzik eşliğindeki ister antik destanlar; ister korolu tragedyalar, ister lirik şiirler, aslında önce "sözcüklerin, cümlelerin müziğini" dile getirmektedir ki bu da şairlerin uğraşdır.

Edebiyat ve müzik ilişkisinde belki de çarpıcı yakınlıklardan söz edilebilir. Doğal olarak önce ritm: Edebi yazı ritmi uygulama alanında onu fiziksel olarak yansıtamasa da, yazının aynasında yansılarla dile getirir. A. Gide *Günce*'sinde cümlelerin oluşturduğu vokal bir polifoniden söz eder. Oysa müzik, masallarımızı, öykülerimizi polifonik vokal seslerle doldurup taşıyan ve bunu tasvirleyen sanattır. "Ses görünmez ama anlatır" deyimini aşağı yukarı tüm dünya kültürlerinde vardır.

Edebiyat müzik ilişkisi için mutlaka nazım türüyle, şiirsel ölçüyle yola çıkarak bu bağı tanımlamak zorunda değiliz. Bütüncül sezgi kavramı bu yolda üzerinde titizlikle durulması gereken bir kavram. Bu da estetik biliminin alanıyla yakından ilintili, biraz sonra ayrıntılıca ele alacağız bu konuyu.

Ayrıca, edebi söz, stilize edilerek müziğe dönüştürülür çoğu kez. Birçok şairin bestelenmesinde olduğu gibi. Ama bu stilize etmenin kendince yasaları vardır: George Brassens'in ünlü "Mutlu Aşk Yoktur" şarkısı çok farklı estetik hazlar yaşatmış bir şarkıdır, Zülfü Livaneli'nin "Mutlu Aşk Yoktur" şarkısı bir başka hazlar yaşatmıştır. Her dilin kendi müziği vardır ama müziğin dili insanlığa daha aşınadır.

Şiir ve Müzik Buluşmasına Bir Örnek: Chopin ve Baladlar

Bir baladda bulunan dizelerin ve dörtlüklerin yapısı genelde belli bir forma dayanan balad yazma yöntemiyle ilintilidir. Fakat bütün balad türlerinde ve balad yazma yönteminde şiirsel ve müzikal olarak birleştirici yapısal öğeler bulunduğu için, Chopin, şarkı ile şiir, folklorik olanla modern olan arasındaki ayrımı çok iyi analiz etmiştir. Hatta bunun da ötesinde, bestelediği baladlarındaki müzikal cümlelerinde, baladların şiirsel olarak

genel dize ve dörtlük yapısını taklit etmeye çalışmıştır. Dinleyiciler, müzikal parçayla, şiirsel bir şarkıda dile getirilen öykü arasında bağ kurabilmektedirler, (Parakilas 1992).

Chopin için sözleri olmayan müzikle, dörtlük tekrarına dayalı bir türü, yapı olarak kullanmadan balad formunu uyandırmak zor olmuştur. Çünkü sözcükleri düzenleme gibi bir durum olmadığından, onun için herhangi bir müzikal “dörtlük” diye bir şeyi tekrar etmek bir yana, düşünmek bile söz konusu değildir. Chopin’e göre sözcük bir müzik olarak balad düşüncesi, balad anlatısının “müzikal” tekniklerine bağlıdır. Balad yazma yöntemi, onun çalışmalarında uğraşlarında en üst düzeyi oluşturur. Dörtlükleri tekrar etme düşüncesi gereklidir, ancak böyle bir mekanizmayı denemek, baladların diğer şiir ve şarkı türlerinden çok farklı olduğunu gizleyecektir, (Parakilas 1992).

Edebiyat ve Resim

Resim edebiyat ilişkisini araştırırken dünya sanat tarihinde yer etmiş güçlü bir ressam-yazar dayanışması var: Delacroix’ın kullandığı renkler için simbolist şairler Baudelaire ve Gautier savunmayı üstlenir; izlenimci ressam Manet’yi yine simbolist şair Mallarmé ve gazetedeki işini kaybetmek pahasına ünlü romancı Zola savunur. Yine aynı Zola, İzlenimcileri de tanıtacaktır. Ayrıca, onun Cezanne’a eserlerinin elyazmasını teslim ettiğini çoğumuz bilmeyiz; Fovist dönemlerindeyken Matisse, Vlaminck ve Derain’i en iyi yorumlayanlardan biri de André Gide’dir. Gide’in yazıları edebi dünyadan görsel dünyaya açılan bir duyum tarzı bir “göz” ve “bellektir”.

Kübizm doğarken, Apollinaire, Cendrars ve bazı dönem yazarları, Picasso’yla çok iyi dost oldukları için değil, edebiyatla kübizmin bir bağı olduğu için dayanışma halindedirler. Senkronik anlatı kaygısı, dilin “keskin virajlarıyla oynama” gibi. Hatta bu konuda Eric Satie’nin besteleri de (belki de yorumları demeliydik) unutulmamıştır hâlâ. Kübizmin öncü bir sanat özelliğine sahip olması (geometrik soyutlamayla yeni bir görsel algılama anlayışı, bilinçli deformasyon, perspektif yanılması başkaldırı ve üç boyutluluk sorunlarında yeni arayışlar) yazar ve şairleri de etkilemiştir: Artık onlar da dış dünyanın anlamlarını yakalamak durumundadırlar. Söylenmemiş olanı", "görülmemiş olanı" dile getirmek ve bunun edebiyattaki ifade biçimini bulmak esastır. Bu anlayış, biçimsel anlatım olarak bir düzen oluşturma (kompozisyon) şeklinde kendini gösterir. Guillaume Apollinaire ve Pierre Reverdy kübist teknikleri, dilbilgisini yıkma, ilginç noktalamalar ve serbest nazım alanında denemilerdir. (Bu konuda Apollinaire’in “Kaligramlar” adlı eseri ünlüdür.)

Yine, Gerçeküstüçülük akımı, edebiyatçılar ve plastik sanatlar ilişkisi kurulmadan açıklanamaz. Bu grup içindeki yazar, şair ve ressamlar arasındaki düşünsel estetik dayanışma yada tartışmalar dünya kültür mirasının en güzel sayfalarını oluşturur.

Yakın zamanda P. Sollers'in A. Warhol'e, Bacon'a ve De Kooning'e olan tutkusu yada Deleuze'ün Bacon tutkusu sonucunda doğan inceleme kitabı, sanat eseri çözümlemelerinde bir dönüm noktası oluşturmaktadır. Elbette bu liste bitmezcesine uzatılabilir, ama ilişki özde, yazı ve resim ilişkisidir, ikisinin arasındaki bağıdır.

Bir de, Victor Hugo'nun yada Jean Cocteau'nun resimlerini anmadan geçemeyiz. Bizde de İlhan Berk'i anmak gerekir. Enis Batur'un deyişiyle "mağara ressamı, sapkın nakkaş". Hugo'nun resimleri bitirdiği eserlerle ilgilidir. Eser, kaleme alınmış yazılmış, bitirilmiş ama aynı zamanda resmedilmiştir de. Yazma sürecinde resimle edebi düşünmenin çarpıcı örneğidir Hugo. Romanlarında şiirlerinde okuduğumuz şatolar, denizciler, fırtınalar, karakterler ve hayaletler resmedilmiştir. Hem de bir ressam ustalığıyla ve sergilenmeye değer tarzda¹. Yine biliyoruz ki, Jean Cocteau'nun desenleri de eserlerinden kopuk değildir.

İşte ünlü sözler: "Şiir konuşan bir resim; resim ise sessiz bir şiirdir."; Matisse "her kim ki kendisine resme vermek istiyor önce dilini kesmelidir".

Edebiyat ve resimin ortak "yerleri" var: Tarihsel sahneler (Batı'da İsa'dan, İncil'den alıntılar; belki postmodern çağda bile sürüyor bu. Portreler: Üstelik heykel sanatına dek uzanır. Ama onca dinsel, tarihsel, vb. içerikli portreden sonra, Goya'yla, Rembrant'la portre bağımsızlığını kazanır. Baudelaire için Rembrant "İçi iniltilelerle dolu bir hastanedir; "Leonardo da Vinci ise" içinde meleklerin uçtuğu hoş bir ayna". Bir de Peyzajlar: Romanların manzaraları çizilir; şiirlerin dili görtünüm kazanır: "Sen mutluluğun resmini çizebilir misin Abidin?(...) 1961 yaz ortasındaki Küba'nın resmini yapabilir misin?"

Sürdürelim. Yine Batı ve Ortaçağ: Dini İkonlar: Sanki resmin ve edebiyatın buluşma kavşağı: İncil'den alıntılar, Çarmıha Gerilme, Yeniden Yaradılış... Sanki imgeler mesaj taşımaktadırlar. Tıpkı metin gibi; Görsellikten okunabilirliğe bir geçiş alanı söz konusudur ve çoğu kez eserin adı bu geçişi kolaylaştırmaktadır. Seçilen isimler de ebedidir çoğu kez.

Ama önce romantizm sonra realizm ve sembolizmle bu bağ güçlenir. Akımların teorik ve öğretisel yanı, aynı zamanda sanat tarihinin yapısını belirlemektedir. Baudelaire, Mallarmé, Rimbaud gibi şairler "mutlak şiiri" arı şiirin peşindeyken, aynı şekilde resim de konudan bağımsız ondan kurtulmuş ve kendi olanaklarıyla ifade alanı arayan bir sanat olma yönelimindedir. Delacroix hareketi resmeder ve bunu yaparken rengin ifade gücünü bilmektedir. Tüm bunlar sonuçta bir estetik özerkliktir. Artık resim sanatı kendisine göndermede bulunacaktır.

Müzik ve Resim

20. yüzyılda ise köklü değişimlere tanık olmaktadır.

¹ Bkz. Bahadır Gülmez, "Victor Hugo: Ressam", Kitap-lık, sayı 55, Eylül-Ekim 2002.

Temel belirleyici ortak özellikleri belki de devingenliktir. Her ikisi de hızlı, yoğun ve çeşitlidir. Resim sanatında, soyut sanatla gelişen çizgide elbet soyutlama ön plandadır ama anlatımcı ve dışavurumcudur da; figüratif ama deformasyonisttir; polifoniktir; değişik tınılar değişik tınıda renkler ve bindirmeler temel özellikler arasındadır.

Matisse, ışık etkisi yaratmak için renklerle oynar. Dans, Jazz tablolarında az renkle pekala müziğin dansın tonalitesinin yakalanabileceği düşüncesindedir.

Kandinsky ise her bir rengin hatta biçimin bir tınıya sahip olduğunu düşünür.

Ve elbette Klee. Hem müzisyen hem ressam. Bıkmazcasına müzikal yapı ve resimsel yapı arasındaki ilişkiyi sorgular o.

Mondrian: Caz'dan etkilenir, danstan etkilenir ve ritmi başlı başına bir anlatım elemanı olarak kullanır.

Nazan İpşiroğlu (Nazan İpşiroğlu, Resimde Müziğin Etkisi, Yeni Bir Ahımlama Boyutu", Yirmidört Yayınevi, 2006), da değinmişti aynı konuya ayrıntılıca. Resimle müzik arasındaki ortak kavramlar dikkatle analiz edilmeye değer gözüküyor: Zaman ve Mekan; Ritm, Polifoni, Renk Klavyesi; Müzik Klavyesi; Senkronizasyon (ressam ve müzisyen burada birbirine benzer, çünkü seslerin topluca birbiriyle etkileşimi; formların birbiriyle etkileşimi söz konusudur, bu da Orkestrasyon meselesidir.

O halde soruyu cesaretle sormaya çalışırsak, müziğin resmini yapan sanatçılar neyi bilmelidirler? Temel koşul Tını'yı tanımak, onunla aşına olmak olsa gerek öncelikle. Unutmamak gerekir ki, Tını, sesin armonisiyle ilgili kesin matematiksel hesaplara dayanır. Tını ses rengidir; sesin özelliğidir.

Renkleri müzikal olarak yansıtabileceğini (yaşatabileceğini?) düşünen Kandinsky, kompozitör T. Hartmann'la "ışık renginde bir opera" tasarımına girişir. Sarı Tını adını alan almanakta yüzlerce ışık oyununa on dört dize eşlik eder. Ressam ve kompozitör buluşmasında, sahnede artık şiir yerine gürültü hareket ışık renk soyut resimler kullanılır. Parade adlı bale eserinde figür ve resimleri Picasso, bale müziğini E. Satie yapar, Satie müziğinde gürültü öğeleri kullanır: tabanca, klakson, daktilo gibi; Picasso ise bez parçaları, cam parçaları, kağıt: Acaba bundan kübist bir müzik mi doğar?

Kandinsky, renkleri tını, sesleri renk olarak duyma-görme şeklinde düşünceler geliştirir; çünkü ona göre görme ve işitme özdeştir. Nitekim melodik olarak adlandırdığı çalışmalarında yalın geometrik biçimler çeşitlenerek yinelenir ve belli bir devingenliği vardır; senfonik olanlarda ise izlenim yöntemini seçerek kompozisyon üzerinde yoğunlaşır;

Kandinsky-Soyut Sanat-Müzik : Soyut sanat sanatçının iç dünyasını anlatır, müzik de iç dünyayı anlatır. Ona göre, Vurmalı (davulun) vuruşu noktanın sese dönüştürülmesidir. İşte önemli eseri "İzlenim":

İzlenim: Büyük siyah lekeler ve altında beş altı tane küçük renkli lekeler. Siyah tınısız bir renktir ve bu tınısızlık karşısında tınısı yüksek renkler küçük lekeler oluşturur. Mavi Sarı Kırmızı lekeler denge oluşturur. Sarı ve tonları tınısı yüksek renklerdir. Dış dünya algıları aslında burada renk olmadığı halde renk olmuştur. Beyaz renk ise “es”dir suskunluktur. Renk sınırsızca akıp gitmez maddi bir biçimdir; o halde renklerin ve biçimlerin sayısı sonsuzdur o halde etkileri de sonsuzdur. Renk patlamaları aslında içten gelen renk patlamalarıdır; coşkusalıdır.

Dans ve Caz tutkunu Mondrian. *Broodway Boogie-Woogie* adlı eserinde dansın resmini yapar. Bu eser, trans halin görsel tasviri, bir zenci dansının geometrik anlatımıdır. Amaç ritmi resmetmek ve izleyicide ritim duygusu yaratmaktır; geometrik düzen renk dörtgenleriyle notaya benzetilir; dansın iç uyumu ve dengesi soyut biçimle kurulur; Bu bir Kurgu’dur. Ama mimari bir yapı, yani konstrüksiyon esas alınmıştır; dikey yatay çizgiler, temel renkler bir dizi arayışının göstergesidir ve bu akıl yoluyla gerçekleştirilir;

Ve Klee’nin Polifoni temasını işlediği serisi. *Polifonik Çerçevelemiş Beyaz:* Sekiz tane renkli düzlem birbiri üzerine yerleştirilmiştir; derinlik ve saydamlık, ışığın rolü temel konu olmuştur. Resimsel polifoni: Eşzamanlılık, dikey ve yatay sesleri renklerle betimleme modelidir.

Bir de bir kübist ressamın perspektifinden bakarsak, Braque kübist eserlerinde birçok enstrümanı resmetmiş ve esas hareket noktası enstrümanın dokunmayla canlandığı düşüncesi olmuştur.

Müzik ve Edebiyat

Edebiyat ve müzik eski çağlardan beri yan yana. Halk şairleri, troubadurlar,... Lirik Şiir, artık lir’in telleriyle söylenmiyor; Şairler gitgide müzisyenler için yazmıyor, şarkıyı yada şansonu söze tercih ediyor. Opera bestecileri edebi eserleri incelerken müzikal anlatım olanaklarını sorgulamaya devam ediyor; orkestraların ve teknolojinin gelişimi müziği ifade aracı olarak öne çıkarıyor.

Edebiyat müzik ilişkisi eski değil: Lirizm, aslında önce “sözcüklerin, cümlelerin müziğini” dile getirmektedir ki bu da aslında şairlerin uğraşısıdır.

Müzik yüzyıllardan beri belki de söze dayalı sistemlerin gelip geçici inançlarını ve zaferlerini başarılarını aşmamızı sağlayan yegane disiplin, çünkü tüm varlık gerçekliğini çiğneyerek insan hayatını anti-tarihsel bir bağlamda ve sürekli ileriye yönelik bir çizgide göndergesel gücü olan bir formla dile getirmiştir.

Edebiyat müzik dayanışması işbirliği şaşırtıcı: “Texte chanté” (şarkılı) enstrüman eşliği olmadan da mümkün: Opera, Şanson, Lied, Oratoryo, Kantat ve hatta dini müzik.

Birçok edebi metinde, örneğin Shakespeare'in oyunlarında, *Faust*'da, Racine'in bazı trajedilerinde müzikal şarkılı parçalar vardır, ama bunların müziği nedense unutulmuştur; yada o müziği kaybetmişizdir.

O halde önemli bir soru: Müzik nasıl konuşturulabilir? Müzik nasıl dile getirilir? İronik bir soru tabii. Eğer ciddiye alırsanız, müzik metnini sözcüklerle ilişkiye geçirmelisiniz. *Comparsita*'yı kelime kelime ah pardon, nota nota Türkçe'ye çevirmelisiniz! O zaman çeviri ne anlama geliyor?

Bazı müzisyenler ise edebi metin-söz içeren eserleri sadece enstrümantal olarak icra etmişlerdir: Liszt, Schubert'in Lied'lerini Wagner'in Tristan Ysolde operasının bazı bölümlerini çalar ve amatör müziksever yada edebiyat sever işitmediği sözlerle müziği konuşturur! Bunu ayrıca Senfonik Şiir diye bir tür daha var ki onunla karşılaştığımızda yine Liszt'in bir parçası Lamartine'in "*Harmonies poétiques et religieuses*" adlı şiir kitabıyla aynı başlığı taşımaktadır. Debussy "*Bir Pan'ın Öğleden Sonrasına Prelude*" adlı bestesi Mallarmé'nin aynı adlı şiirinden çıksa da, eser baleye de uyarlanmıştır ve şiirin anektodlarıyla şiirden müziğe ve dansa varan bir üst bindirim söz konusudur.

Kaldı ki Çaykovski'nin *Ormanda Uyuyan Güzeli* balesini de unutmayalım.

Eric Satie'nin bestelerinde neredeyse notadan çok sözcük yazılıdır ve bunların müzikal anlamı besteci-yorumcu-dinleyen arasında örülü bir ağıdır.

Vivaldi'nin *Dört Mevsim*'inde dört sone partisyona yerleştirilmiştir. Soneler müzikle o denli iç içedirler ki, her dörtlük müziğin akışı içinde titizlikle araştırılması gerekir.

Bir de öyle eserler var ki kurmaca müzisyen kahramanlar yaratır, konserleri resitalleri yada senfonileri betimlerler.

Bir başka önemli şey: Bir partiyon işitilen müziğin kopyası değildir. Peki, yazı'da söylem tek midir yada çoğul mudur?

Müzik edebiyat ilişkisi sözcüklerin ve seslerin tesadüfe bırakılmadığı andan itibaren başlar. Yani kompozisyon olduğu andan itibaren.

Bir Metinde Müzikalite Yada Metafor Olarak Müzik

Analojilere sığınarak zoraki bir ilişki kurma kaygısı önemli bir sorun. Barthes: Yazarla karşılaştırıldığında müzisyen biraz daha çılgındır, çünkü edebiyatçı anlama mahkum olmuştur oysa müzisyen değil.

Edebi metin müzikal bir izlenim vermek istediğinde ne yapmaktadır?: Çoğu zaman sanki sözcüklerin altında "ince bir armoni" yada bir şarkı havası vardır. Bunu söylerken sadece şiirsel olarak sözcüklerle oynamayı kastetmiyoruz. Roman pekala ritim etkisini hedefleyebilir, ani geçişler gerçekleştirebilir, hareket metaforunu işleyebilir; öyle ki anlatılan öykünün işlevi kalmamıştır; Ama edebi eserin bütün çabası sanki müzik orada yanı

başında ve romanın metni içindeymiş gibi hareket etmektedir. Ama edebi metnin yaşadığı çelişki aslında yazı paradoksudur, sahip olmakla anıştırmak arasında o gergin tansiyon gerilim vardır.

Bir roman, varyasyon çeşitleme tarzında bir forma sahip olabilir: Tematik olarak bir temayı çeşitlemek demek, onu ya süsleyerek ya ondan uzaklaşarak yada eşlik eden çizgilerini öne çıkararak, aslını değiştirmeden ona yeni görünüşler vermektir; Çeşitlemenin yapısında aynı temayı armonik, melodik ve polifonik açıdan değişik görünümler altında birçok kez işittirmektir. Pierre Brunier, Milan Kundera'nın *Gülüştün ve Unutuşun Kitabı* adlı romanında bunu denediğini belirtir.

Ve Proust

Elbette Proust'dan söz etmeden müzik edebiyat ilişkisinden söz etmek mümkün değil. *Kayıp Zamanın İzinde*, edebiyat müzik ilişkisi bağlamında belki de en güçlü eserlerden biri. Ama eserin roman kuramına dayanarak müzikalitesini sorgulamak yanlış bir yönelim, ama estetik işlevine bakarsak orada, dolaşımda olan bir müziğin varlığını hissedebiliriz belki de. Çünkü bu estetik gerçeklik, yani oluşmuş bitmiş tamamlanmış gerçeklik aslında sanatsal bir ispattır da.

Bu anlamda, *Swann'ların Tarafı*'nda Vinteuil Sonatı, denir ki romansal yazının yarattığı bir müziktir. Proust, Bir Vinteuil Sonatı yazısıyla betimleme-gösterim sorununa yanıt arar. Girişim, aslında soyutlamayla sanki sesli bir somutlamaya gitme girişimidir; bu da insan zihnine ve aklına ters düşen, betimlemenin ve öykülemenin sınırlarını aşan betimleme-gösterimdir. Ama özde sanatsal bir eylemdir. Bu Proust'a göre müziği anlatmanın yeni bir biçimidir. Böylece sonat başlı başına bir figür olmaktadır, hem de romanın temel figürü olan "Zaman'la" buluşarak.

Bay Swann'ın bu sonatın içinde çok sevdiği bir pasaj "o küçük cümle", yıllar sonra onu tekrar dinlediğinde artık aşkırtır ve dinlerken sanki tensel bir arayış içindedir. Odette'e olan aşkı ruhunu doldurmaktadır. Ama bu küçük müzik cümlesi sanki bir kaçaktır. Tıpkı Odette'in bir süre ortadan kaybolması gibi. Ama ne var ki, Odette'le karşılaştıktan sonra ve aşkları kristalize olunca Swann'ın o küçük müzikal aşk cümlesi de önemini kaybetmeye başlar.

Proust, bu sonatta duyulan sevincin asla unutulamayacağını dile getirir, ama bu sevinç acaba aynı zamanda gerçekleşecek midir diye de sorar. Roman boyunca bu tadı ancak anlatıcı olarak romanını yazdığı sürece tadacaktır.

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL EDİNCİN KAZANDIRILMASINA YÖNELİK ÖZGÜN METİNLERİN KULLANIMI

Dr. Sadriye GÜNEŞ*

Özet

Bu bildirinin amacı yabancı dil öğretiminde öğrencilere kazandırılması hedeflenen kültürlerarası iletişimsel edincin tanımlamak, bu alanda önerilen modelleri ele almak ve yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edincin kazandırılmasına yönelik özgün metinlerin kullanımına değinmektir.

Giriş bölümünde kültür, kültürlerarasılık, kültürlerarası edinc, kültürlerarası iletişimsel edinc kavramlarına, kültürlerarası iletişimsel edincin bileşenlerine yer verilmiştir. Daha sonra Bennett'in kültürlerarası duyarlılık geliştirme modeline ve aşamalarına, Balboni'nin kültürlerarası iletişimsel edinc modeline ve bu edincin kazandırılması için yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanımına değinilmiştir. Yabancı dil İtalyanca dersinde kültürlerarası iletişimsel edincin kazandırılmasına yönelik özgün ve kısa özgün metinlerin kullanımına ilişkin uygulamalar aktarılmıştır.

Sonuç bölümünde uygulama sonuçları değerlendirilmiş ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: yabancı dil öğretimi, kültürlerarası iletişimsel edinc, kısa özgün metinler.

Abstract

The first purpose of this communique is to define the intercultural communicative competence aimed to be accrued by students in foreign language teaching and to discuss the models proposed in this domain. Second purpose is to tackle the use of authentic texts intended to redound intercultural communicative competence.

In the introduction section, the concepts of culture, interculturality, intercultural competence, intercultural communicative competence and the components of intercultural communicative competence are adverted. Then, Bennet's Developmental Model of Intercultural Sensitivity and its stages and Balboni's

* Öğretim Görevlisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İstanbul, sadriyegunes@gmail.com

Intercultural Communicative Competence Model and the use of authentic texts in foreign language teaching in order to accrue that competence is tackled. The implications related with use of authentic and brief authentic texts in this context in Italian as a foreign language will be quoted.

In the conclusion section, the results of those implications carried will be assessed and suggestions will be asserted.

Key words: foreign language teaching, intercultural communicative competence, brief authentic texts

1. Giriş

Globalleşen modern dünyamızda kişilerarası ve uluslararası ilişkilerin artması ve geliştirilmesi söz konusudur. Toplumlar arasında yararlı bir işbirliğinin sağlanması için bireylerin ve ilgili kurumların kültürlerarası duyarlılığa sahip olması gerekmektedir. Kültürlerarası duyarlılık kendi ulusal kimliğine, aynı zamanda diğer toplulukların da ulusal kimliklerine karşı duyarlılığı içerir. Farklı kültürlerde ortak değerlerin olduğu gibi, farklı değerler de söz konusudur. Kültürlerarası bir toplumun temelinde, kapsadığı kültürler hakkında bilgi sahibi olmak ve bu kültürlerin değerlerini kabul etmek yatar.

Kültürlerarasılık, kültürlerarası eğitim, kültürlerarası iletişimsel edinç kavramlarının temelinde yer alan kültür kavramıyla ilgili yapılan birçok tanımı çalışmalarında kısa bir şekilde özetleyen Zudič (2007)'e göre kültür, insan hayatının tamamını kapsayan bir olgudur; kültür demek dil, edebiyat, yemek kültürü, moda, sanat, yasalar, değerler, doğru ya da yanlış olarak değerlendirilen şeyler, gençlerin alışkanlıkları, siyasi fikirler, nesillerarası ilişkiler, inançlar, hayatta en önemli sayılan şeyler, dini ibadetler, evlenme merasimleri, bayramlar, doğa ile ilişki demektir; kültür, belirli gruba veya topluma ait olan kişilerin sahip oldukları düşünme, hissetme, davranma biçimidir.

Kültürlerarasılık kavramı, ortak bir görüş oluşturulmasına yönelik olan ve tarafları karşılıklı olarak değiştiren diyalog ve ilişki kavramlarını çağrıştırmaktadır. Kültürlerarası eğitim de farklı kültürlerin temsilcileri arasında etkileşimli ilişkiler geliştirilmesi üzerine kültürlerarasılığın temelini oluşturmalıdır (Failli 2003, Camilleri 2002).

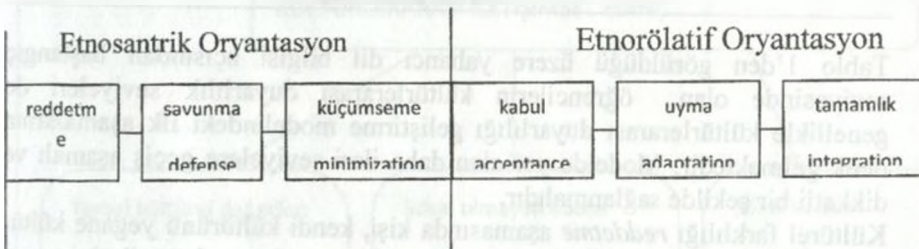
Kültürlerarası iletişimsel edinç, başka kültüre sahip insanlarla, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde çeşitli kültürel bağlamlarda iletişim kurma becerisidir (Fantini 1995), kültür hakkında duyarlılık derecesinde bilgi, motivasyon ve birçok beceri gerektirir (Hammer 2003). Bileşenleri özgürlük, barış, eşitlik, yapıcı diyalog, hak eşitliği, uyma, tolerans, farklılıklara saygı, empati, sabır, yargının bekletilmesi esneklik, sabır, açıklık, ilgi, merak v.b. olarak belirtilir.

Bhawuk ve Brislin (1992)'e göre bir diğer kültürde etkili olabilmek için kişi, başka kültürlerle ilgilenmeli, kültürel farklılıkları ayırt edebilecek yeterli

duyarlılıkta olmalıdır. *Kültürlerarası edinç* kültürlerarasılığa uygun olarak davranma ve düşünme becerisidir, amacı belli bir kültüre has dünya görüşü ve davranış modelleri öğrenmeyi sağlamaktır. Bu becerinin gelişmesi ve kullanılması için bireylerde kendi kültürleri ve diğer kültürler hakkında *kültürlerarası duyarlılık* (intercultural sensitivity) olarak tanımlanan duyarlılığın olması gerekir. *Kültürlerarası duyarlılık*, kültürel farklılıklarla ilgili olarak deneyimleme ve farkında olma becerisidir (Hammer 2003). Kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası iletişimsel edinç kazandırmaya yönelik birçok model geliştirilmiştir. Aşağıda Bennett ve Balboni modelleri ele alınmıştır.

2. Bennett'in Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli (Developmental Model of Intercultural Sensitivity)

Bennett (1993), kültürlerarası duyarlılık geliştirmeye yönelik olarak bir model geliştirmiştir. Bu gelişim, kişinin etnosantrik oryantasyondan etnorölatif oryantasyona geçmesini sağlayan altı aşamaya dayanarak belirlenmiştir. Modelin altı aşaması Şema 1'de verilmiştir.



Şema 1: Bennett'in Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli (Bennett, 1993'ten uyarlanmıştır)

Şema 1'de görüldüğü gibi etnosantrik oryantasyon aşaması kendi kültürünü temel kültür olarak görme, diğer kültürleri kendi kültürü çerçevesinden bakarak değerlendirme aşamasıdır. Etnorölatif oryantasyon aşaması bireyin kendi kültürünü diğer kültürel bağlamlarda deneyimlediği basamaktır. Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası duyarlılığı geliştirmeye yönelik olarak Bennett ve diğ. (1999) kültürlerarası duyarlılık aşamalarını ve yabancı dil seviyelerini denkleştirerek Tablo 1'de verilen bir öneri sunmuşlardır.

Tablo 1: Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası Duyarlılığı Geliştirme

<i>Dil seviyesi</i>	<i>Kültürlerarası duyarlılık gelişim seviyesi</i>	<i>Etkinlikler</i>
başlangıç	I. aşama: reddetme ve savunma	kültürlerarası farklılıkları ve benzerlikleri farketme ve inceleme sınıfta birlikte öğrenme
orta	II. aşama: küçümseme ve kabul	rol yapma kendi ve diğer kültüre yönelik algılamaları inceleme yerinde öğrenme simülasyon ve kültürlerarası bilinç (empati) aktiviteleri
ileri	III. aşama: uyma ve tamamlık	kültürel şok ve kültürler arası mizah konuları üzerine aktiviteler otobiyografi, anlatım ve film kullanımı deneysel öğretim kültürel zıtlıklar değerler sistemi durum incelemesi

Tablo 1’den görüldüğü üzere yabancı dil bilgisi açısından başlangıç seviyesinde olan öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık seviyeleri de genellikle kültürlerarası duyarlılığı geliştirme modelindeki ilk aşamalarına denk gelmektedir. Modelde yer alan daha ileri seviyelere geçiş aşamalı ve dikkatli bir şekilde sağlanmalıdır.

Kültürel farklılığı *reddetme* aşamasında kişi, kendi kültürünü yegane kültür olarak değerlendirir. Öğrenciler farklılıkları görme becerilerini yeni geliştirmeye başlar. Öğretimde içerik, nesnel kültürel öğeler içermelidir, kültürel karşıtıtlıklardan sakınılmalıdır. Kültürel farklılığa karşı *savunma* aşamasında birey, farklılıkları görür, ancak sahip olduğu önyargılara dayanarak bunları olumsuz bir şekilde yorumlar. Öğretimde amaç, sabır ve tolerans geliştirme, takım ruhunu, grup çalışmalarını, işbirliğini geliştirme olmalıdır. Bu aşamada bazı kültürel farklılıklar yararlı olabilir.

Kültürel farklılığı *küçümseme* aşamasında kişi yüzeysel farklılıklar görür, ancak küçümser. Bu aşamada öğretimde genel kültür bilgisi kazandırma, kendi kültürünü öğrenme amaçlanmalıdır. Diğer kültürle ilişki sağlayacak, farklılıkları gözlemlene fırsatı yaratacak ve merak uyandıracak etkinlikler düzenlenmelidir. Karşıtıtlıklardan kaçınılmalıdır. Kültürel farklılığı *kabul* aşamasında birey kültürel olguları bağlamlarında anlayabilir ve işleyebilir, kültürel farklılık konusunda meraklı ve saygılıdır. Bu aşamada özel kültürel bilgilere yer verilmeli, kültürel bağlama karşı duyarlılık, değerlere ve inançlara saygı geliştirilmelidir.

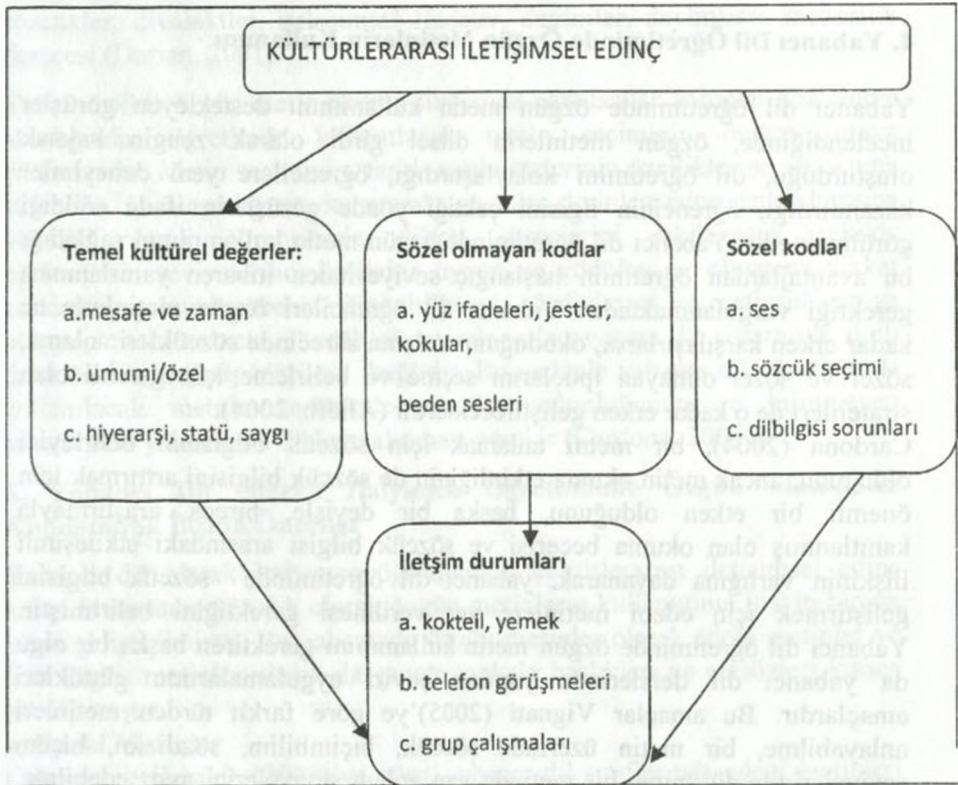
Kültürel farklılığa *uyma* aşamasında başka bir kültürü algılama ve o kültüre ait davranışlara teslim olma söz konusudur, kişi davranışlarını değiştirme

eğiliminde olabilmektedir. Kişinin dünya görüşü genişlemektedir. Kültürel farklılıkta *tamamlik* aşamasında kişinin başka dünya görüşlerine dahil olma aşamasıdır. Bu aşamada empati oluşturma, sosyal uyum, esnek olma, farklı iletişim modellerini izleme becerileri hedeflenmelidir. Öğretimde mizah, kültürler sapmaları gibi konular işlenebilir (Bennett, 1993; Bennett ve diğ. 1999).

Bennett'in modeli, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık gelişimini gözlemleme fırsatı verir ve alanda öğretimi planlama ve değerlendirme olanakları sunar.

3. Balboni'nin Kültürlerarası İletişimsel Edinç Modeli

Balboni (2007), kültürlerarası iletişimin öğretilmeyeceğini, ancak bir kültürlerarası iletişim edinci modeli sunulabileceğini, bireyin, kendi deneyimlerine dayanarak kendi kültürlerarası iletişim edincini yapılandırabileceğini belirtmiştir. Geliştirdiği model Şema 2'de verilmektedir.



Şema 2: Balboni'nin Kültürlerarası İletişimsel Edinç Modeli (Balboni, 2007'den uyarlanmıştır)

Şema 2'de verilen Balboni'nin modeli Hofstede'nin yazılım (software) metaforundan alınan üç ögeyi içerir:

- *zihinsel yazılım - iletişimi etkileyen tüm kültürel etmenler söz konusudur,
- *iletişim yazılımı - kodlar, kullanılan diller, gerek sözel, gerek sözel olmayan dil (jest, kişilerarası mesafe, nesnelere, v.b.),
- *bağlam yazılımı- sosyo-pragmatik yazılım, iletişimde iletişimsel durumun başlangıcını, sürdürülmesini ve sonlandırılmasını düzenleyen kurallar.

Balboni (2007)'nin görüşüne göre kültürlerarası iletişim derin kültürel değerler tarafından düzenlenmektedir. Önerdiği modelde Bennett'in modelinde olduğu gibi öğrencilerde kültürlerarası iletişime duyarlılık geliştirmek için, "kişilerin doğasını ve dolaylı yoldan da yaşadığımız toplumu değiştirecek olan" sürekli eğitimin önemi görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası duyarlılık ve kültürlerarası iletişimsel edinç kazandırmak için doğal ve gerçekçi dil modelleri sunan o dildeki özgün metinlerden yararlanmak gerekir. Yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanımını aşağıda ele alınmıştır.

4. Yabancı Dil Öğretiminde Özgün Metinlerin Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanımını destekleyen görüşler incelendiğinde, özgün metinlerin dilsel girdi olarak zengin kaynak oluşturduğu, dil öğretimini kolaylaştırdığı, öğrencilere yeni deneyimler kazandırdığı, öğrencinin ilgisini çektiği yönde görüşlerin ifade edildiği görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanımının sağladığı bu avantajlardan öğretimin başlangıç seviyesinden itibaren yararlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Yabancı dil öğrencileri özgün metinlerle ne kadar erken karşılaşılırsa, okuduğunu anlama sürecinde sözcükleri anlama, sözel ve sözel olmayan ipuçlarını seçme ve belirleme için gerekli olan stratejileri de o kadar erken geliştireceklerdir (Alidib, 2004).

Cardona (2004), bir metni anlamak için sözcük bilgisinin belirleyici olduğunu, ancak metin okuma etkinliğinin de sözcük bilgisini arttırmak için önemli bir etken olduğunu, başka bir deyişle, birçok araştırmayla kanıtlanmış olan okuma becerisi ve sözcük bilgisi arasındaki etkileşimli ilişkinin varlığına dayanarak, yabancı dil öğretiminde sözcük bilgisini geliştirmek için edebi metinlere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanımını gerektiren başka bir olgu da yabancı dil derslerinde yapılan çeviri uygulamalarının güttükleri amaçlardır. Bu amaçlar Vignati (2005)'ye göre farklı türden metinleri anlayabilme, bir metin üzerinde sözcük, biçimbilim, sözdizim, biçem seviyelerinde düşünme, bir metinde yan anlam seviyelerini ayırt edebilme, göndermeleri, söz sanatlarını, deyimleri ve atasözlerini tanıma ve yorumlama, kuram ve pratiğe dayanarak bunların eşdeğerlerini bulma olarak belirlenebilir.

Kültürlerarası iletişim açısından özgün metinler, kültürel aracılık için gerekli olan gerçek sosyo-kültürel öğeleri ve gerçek bağlamda kullanılan dil öğeleri içerir, yabancı dil öğretimi/öğrenimi sürecinde hareket, aynı zamanda varış noktasıdır (Comodi, 1995).

Yabancı dil öğretiminde özgün metinlerin kullanımını benimsemeyen Ostin ve Godin başlangıç seviyesinde özgün metin kullanımının sorunlar yaratacağını ifade etmişlerdir. Ortaya çıkacak sorunları sözcük bilgisi yetersizliğine bağlamışlardır, çünkü öğrencilerin yabancı dil başlangıç seviyesinde sahip oldukları söz dağarcığı ve bir özgün metnin okunması için gerekli olan sözcükler arasında önemli bir fark söz konusudur. Ayrıca özgün metinlerin sanatsal yapılarından dolayı önemli söz sanatları içermesi öğrenciler için zorluk oluşturmaktadır (Alidib, 2004).

Yabancı dil öğretiminde özgün materyallerin kullanımı, sözcük bilgisi açısından yarattığı sorunların yanı sıra anlamsal ve sözdizimsel açıdan da sorunlar yaratmaktadır. Bu nedenle özgün materyallerin kullanımı öğrencilerin dil seviyesine ve yaşlarına göre yapılmalıdır. Özgün metinleri okuma sırasında zorluk çıkaran öğeler şöyle özetlenebilir: zor sözcük ve tümce sayısının fazla olması, sözcüklerin yan anlamları, az kullanılan sözcükler, diyalektler, uzlaşımsal ifadeler, deyimler, deyimlerin mecazilik derecesi (Darian, 2001).

Yabancı dilde özgün metin okuma sürecinde karşılaşılan sorunlar göz önüne alındığında, öğretimde kullanılacak metin seçiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Metin seçiminin, farklı metin türlerinin özelliklerine ve okuma sürecinin karmaşıklığına dayanarak, metnin derinlemesine anlaşılmasına yönelik olarak öğrencilerin dikkat süreçlerini etkileyecek şekilde öğrencilerin seviyelerine, ilgilerine uygun ve güdüleyici olmasına dikkat edilerek yapılması gerekir. Biçimbilimsel, sözdizimsel ve metinsel yapıya ulaşma, metni anlama, sözcük düzeyinde anlamaya ve dil sistemiyle ilgili daha önce edinilmiş bilgilere bağlıdır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde kullanılacak metnin seçiminde sözcük yoğunluğunun ve bilinmeyen sözcüklerin yüzdesinin dikkate alınması gerekir (Cardona, 2004).

5. Yabancı Dil Olarak İtalyanca Öğretiminde Özgün Metinlerin Kullanımına İlişkin Öneriler

Yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç kazandırılmasına yönelik olarak özgün metinlerin kullanımına ilişkin birçok öneri geliştirilmiştir. Bu çalışmada özgün metinler olarak edebi metinler ve kısa özgün metinler olarak da gazete makale başlıkları ve atasözleri kısaca ele alınmıştır.

a. Edebi Metinler

Celentin ve Beraldo (2008)'ya göre, yabancı dil sınıflarında edebi metinleri kullanma gerekçeleri şöyledir: edebi metinler çok güdüleyici olabilir, öğrencilere bir başka kültürü tanıma fırsatı verir, bu kültürü anlamaları için yardımcı bir araç, dil öğrenmek için de bir uyarıcı niteliği taşır. Edebiyat

yüksek eğitim değeri taşır ve öğrencileri, kendi düşüncelerini ve duygularını ifade etmede cesaretlendirir, öğrencinin yorum yapma kapasitesini geliştirir. Yabancı dil sınıfında edebi metinler dil, içerik ve kültürü öğrenmek ve kişisel gelişim için kullanılmalıdır. Materyal seçimi ve değerlendirilmesi öğrencilerin seviyesine göre yapılmalıdır. Ayrıca seçilen metni öğrencilerin seviyesine uygun hale getirebilmek amacıyla Minciarelli ve Comodi (1995)'nin İtalyanca'yı yabancı dil olarak öğrenenler için en zor olan öğelerin sıralayışlarına göre ve metnin bağdaşıklılığını ve tutarlılığını bozmayacak şekilde metin çözümlemesi yapılabilir. Etkinlikler okuma sürecinden önce, okuma sırasında, okumadan sonra yapılacak şekilde planlanmalıdır.

b. Kısa Özgün Metinler

Yabancı dil öğretiminde kısa özgün metinlerin kullanımı da benimsenmiştir. Kısa metinler iletişim sürecinde gereksinimlere cevap verir, etkili ve hızlı bir şekilde alıcıya iletinin ulaştırılmasını sağlar. Kısa metinler kullanım alanlarına ve oluşturdukları bağlama göre sınıflandırılabilir. Tek bir ileti içerdiklerinde son derece basit olabilirler, uyarı ve levha yazıları gibi. Taşıdıkları anlam yoğunluğu nedeniyle son derece karmaşık olabilirler, gazete makale başlıkları gibi ya da bir ulusun değişik kültürel öğelerini yansıtan atasözleri ve deyimler gibi kalıplaşmış ifadeler söz konusu olunca (Donna, 2007).

Yabancı dil öğretiminde kısa özgün metinler kullanılabilir, çünkü bu metinleri çözme süreci derinlemesine kültürlerarası karşılaştırma içerir, algısal ve üretimsel dil becerilerinin genel olarak geliştirilmesi için güdüleyici bir çalışma oluşturulabilir. Donna (2007), özellikle yabancı dil olarak İtalyanca öğretiminde kısa özgün metinlerin kullanımına ilişkin uygulamalar yapmıştır ve bu uygulamalar sonunda görüşleri bildirmiştir. Gazete ve dergi yazılarından başlıklar, atasözleri, özdeyişler, tabela yazıları gibi kısa özgün metinler kullanılarak öğretim materyalleri geliştirmiştir. Bu materyallerin kullanımı yabancı dil orta seviyeden ileri seviyeye kadar uygun görülmektedir, ancak daha basit olan metinler başlangıç seviyesinde de kullanılabilir.

1. Gazete Makale Başlıkları

Gazetede yer alan bir yazının başlığı okurun dikkatini çekmek için bazı özelliklere sahiptir, ilginçtir, makale içeriğinin sentezini oluşturur ve hemen anlaşılmasını sağlar. Gazete makale başlıklarının bu özellikleri, anadil okurunun okumasını kolaylaştırır, ancak yabancı dil öğrenenler için anlama sürecinde zorluk teşkil eder. İtalyanca gazete makale başlıkları seçilerek, incelemeleri ve analizleri yapıldıktan sonra öğretimde öğrencilere sunulabilir.

Gazete yazılarının başlık türleriyle ilgili olarak en sık kullanılan yapılar şunlardır: tanınmış kişi veya kurum adları, makale içeriğinin sentezini bir veya iki sözcükle verme, gerçekleşmekte olan bir olayı belirtmek için şimdiki zaman kullanımı, farklı anlamlarda geçmiş zaman kullanımı, niyet

ve öngörü ifade etmek için gelecek zaman kullanımı, okuru sürüklemek amacıyla emir kipi kullanımı, mastar hali kullanımı, fiil eksikliği. Gazete makale başlıkları yabancı bir okur için en büyük zorluklar şu etkenlere bağlı olarak çıkabilir: aşırı kısalık, yazının içeriğini sunmak için gerekli olmayan sözcüklerin çıkartılması, göndermeler, kısaltmalar ve deyimler içerme.

Gazete makale başlıkları İtalyanca öğretim uygulamalarında dilbilgisi, özellikle zamanların soyut olmayan, bağlam içerisinde, özgün ve güncel olarak kullanımı tekrarı ve genişletilmesi; sözcük bilgisinin, özellikle alan dilleri terimlerinin (siyaset, ekonomi v.b.) genişletilmesi; okuduğunu anlama, yazı ve konuşma becerilerini geliştirme; kültür hakkında bilgileri derinleştirme, karşılaştırma uygulamaları yapmak için kullanılabilir.

2. Atasözleri

Kısa özgün metinler olarak atasözleri kültürlerarası karşılaştırma, sosyal ve günlük hayatın çeşitli konuları üzerine tartışma ve araştırma yapmak için güdüleyici bir unsur olabilirler. Atasözleri herkes tarafından kullanılır, halkın mantığını, aklını ve deneyimlerini yansıtır. İçerdikleri sözcükler ve dilbilgisel yapıları açısından genelde basittir. Yabancı dil sınıfında atasözleri kullanarak gerçekleştirilecek etkinliklerde grup çalışmaları, İtalyanca atasözlerini anlamlarıyla eşleştirme, İtalyanca atasözlerini Türkçe atasözleriyle eşleştirme, gruplar arasında yarışma gibi yöntemler ve teknikler uygulanabilir. Etkinlikler dilbilgisi, örneğin düzensiz fiiller, zamanlar, kişi zamirleri ile ilgili egzersizler yaparak tamamlanabilir. Sözlü ve yazılı becerileri geliştirmeye yönelik olarak ise, belli bölgeye has olan atasözlerinden yerel kültür hakkında çıkarımlar yapma, farklı konulara ilişkin atasözlerinde bildirilen görüşler üzerine tartışmalar yapılabilir. Atasözlerine dayalı etkinlikler başlangıç seviyesinde sözcük öğrenimi ve dilbilgisi uygulamaları için, orta ve ileri seviyede de yazılı ve sözlü becerilerini geliştirmek için gerçekleştirilebilir.

6. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç kazandırmaya yönelik olarak yararlanılabilecek modeller sunulmuştur. Bu edinci kazandırmak amacıyla özgün ve kısa özgün metinlerin kullanımına değinilmiştir.

Bennett'in kültürlerarası duyarlılık geliştirme modeli ve Balboni'nin kültürlerarası iletişimsel edinç modeli yabancı dil öğretimini ayrıntılı ve etkili bir şekilde planlama olanağı yaratmaktadır. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin öğrendikleri dilin yanı sıra o dilin kültürel özelliklerini de öğrendiklerinde daha yetkin ve başarılı olacaklardır.

Öğrenilen yabancı dilin ürünü olan ve o dilin kültürünü yansıtan özgün metinlerin seçimi öğrencilerin seviyesine ve ihtiyaçlarına göre yapılmalıdır. Ayrıca özgün metinlerin yabancı dil başlangıç seviyesinden itibaren kullanımı öğrencilere gerçekçi dil ve kültür modelleri sunacaktır.

Kaynakça

- Alidib, Z. A. 2004. The Effects of Text Genre on Foreign Language Reading Comprehension of College Elementary and Intermediate Readers of French. Doktora Tezi. The Ohio State University.
- Balboni P.E. 2007. *La Comunicazione Interculturale*. Marsilio, Venezia.
- Bennett M.J. 1993. "Cultural marginaliti: Identity issues in intercultural training", in PAIGE R. M., *Education for the Intercultural Experience* (109-135). ME Intercultural Press, Yarmouth.
- Bennett J. M. et. al. 1999. "Developing intercultural competence in the language classroom", in PAIGE R. M., LANGE D. *Culture as the Core: Integrating Culture into the Language Classroom.*, University of Minnesota, Minneapolis.
- Bhawuk, D. P. S., Brislin, R. 1992. The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*. 16(4). 413-436.
- Camilleri, A. G. 2002. How strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence. Graz: Council of Europe Publishing.
- Cardona, M. 2004. Modulo 5.2. Apprendere ed insegnare il Lessico. Il Lexical Approach Descrizione e Proposte Operative. L'Apprendimento e la Metodologia CLIL. www.unive.it [13.07.2004].
- Celentin P., R. Beraldo, Letteratura e Didattica dell'Italiano LS. *FILIM*. Itals, Dipartimento di Scienze del Linguaggio Università Ca' Foscari, Venezia <http://venus.unive.it/filim>, 2008.
- Comodi, A. 1995. *Materiali Autentici: Selezione e Uso nella Didattica dell'Italiano Come Lingua Straniera*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Darian, Steven. 2001. Adapting Authentic Materials for Language Teaching. *English Teaching Forum*. c. 39. s.2. <http://exchanges.state.gov/forum/> [21.05.2007].
- Donna, C. 2007. Sarò breve... L'utilizzo di testi brevi nell'insegnamento dell'italiano a stranieri. *Bollettino Itals Aprile Supplemento alla Rivista ITALS.14/2003R.P.6.03.2003*.
- Failli, S. 2003. L'intercultura nella scuola. Neobjavljeno gradivo seminarja za u-itelje, 15. oktobra 2003, Belluno, Italia.
- Fantini, A.E. 1995. A Central Concern: Developing Intercultural Competence, Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force Brattleboro, VT, USA:World Learning.
- Gökmen, M. E.2005. Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası İletişimsel Edinç, *Dil Dergisi, Language Journal*, Sayı:128.
- Hammer, M.R. et al. 2003. Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory *International Journal of Intercultural Relations*. 27. 421-443.
- Zudič Antoniç N. 2006. "Perché insegnare letteratura?", in MEDVED UDOVIČ V. et. al., *Zgodnje učenje in poučevanje otrok I*. Annales, Capodistria.
- Zudič Antoniç, N. 2007. *L'educazione letteraria in prospettiva interculturale*. Tesi di dottorato di ricerca. Università Ca' Foscari. Venezia.
- Zudič Antoniç N., Malčič M., 2006, "Developing intercultural communicative competence in foreign language teaching/learning", in Čok L., *Bližina drugosti. The close otherness*. Annales, Capodistria.
- Vignati, Antonella. 2005. La Didattica della Traduzione Come Strumento di Approfondimento della Competenza Linguistica e Culturale in Italiano LS. *Bollettino Itals*. Anno III, s. 9. <http://venus.unive.it/italslab/modules.php> [20.05.2006].

ORHAN VELİ'NİN ŞİİRLERİNDE YAPI UNSURU OLARAK KOŞUTLUK VE YİNELEMELER

Mürsel GÜRSES*

ÖZET

Türk şiirine getirdikleri ve şiirimizden götürdükleriyle adından sıkça söz ettiren Orhan Veli Kanık pek çok akademik çalışmaya konu olmuştur. Bu çalışmada, şairin şiirlerinde yapı oluşturmak için koşutluk ve yinelemelere sıkça başvurduğu, incelenen 147 şiirinden 109'unda bunun örneklerinin görüldüğü, hâlbuki bu durumun kendi poetikasıyla uyummadığı gösterilmektedir. Çalışmanın sonunda, Orhan Veli'nin kendi poetikasıyla ters düşme pahasına yineleme tekniğini kullanması, onun anlama önem vermesine, poetikasının çıkmazına ve çocuksu sözdizimi ile dilini uygulama çabasına bağlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Orhan Veli, şiir, koşutluk, yineleme

ABSTRACT

Orhan Veli Kanık, who has often been addressed due to contributions and distortion to Turkish poetry, has been a subject of numerous academic studies. In this study, it has been shown that in order to base his poems he used parallelism and repetition very often and that this situation is apparent in his 109 poems out of 147, which were examined. However, such kind of structure doesn't fall into line with his own poetry. At the end of the study, his using repetition technique and his giving importance to the meaning at the cost of contradicting his poetry has been connected to the dilemma of his poetry and his endeavour to apply his language with childish poetry.

Key Words: Orhan Veli, poem, parallelism, repetition

Orhan Veli Türk şiirine getirdikleri ve yine ondan götürdükleriyle Cumhuriyet Dönemi Türk Şiirinde üzerinde çokça konuşulmuş, tartışılmış bir şairdir. Garip Hareketi'nin, kurucusu, savunucusu ve poetikacısı olarak ön safında yer alan Orhan Veli, şiire ait birtakım unsurları ortaya koymaktan

* Türk Dili Okutmanı, Bilecik Üniversitesi- mursel77@hotmail.com

çok, eskiye ait ne varsa yıkmak üzerine bir poetika oluşturmuştur. Başta vezin ve kafiye olmak üzere, edebî sanatlara, mısraçı zihniyete, ahenk anlayışına sanatların birbirine müdahalesine, şiirin diline, anlamsızlığına, şairaneliğe vb. pek çok unsura karşı çıkarken acaba şair bunu uygulamalarında başarmış mıdır? Biz bu çalışmamızda eski şiirimizde de kullanılan koşutluk ve yineleme tekniklerinin Orhan Veli şiirindeki yerini inceleyecek, şairin bu bilinçli kullanımlarının poetikasıyla uyuşup uyuşmadığını sorgulayacak, aynı zamanda ortaya çıkan durumun sebeplerini araştıracağız.

Orhan Veli'nin şiirlerinde değişik yapı unsurlarının görüldüğünü ancak en çok koşutluk ve yineleme tekniklerinin tercih edildiğini belirterek önce koşutluk ve yineleme teknikleri hakkında kısaca bilgi vermek, ardından incelememize geçmek istiyoruz.

“Eski Çağlardan beri yazınsal yapıtların gerek kurguları, gerek dil kullanımı üzerinde yapılan çalışma ve araştırmalar, bunları öncelikle dört ölçüte göre incelemiştir: 1-Koşutluk(Parallelism) 2-Yineleme(Repetition) 3-Önceleme(Foregrounding) 4-Sapma(Deviation)

Sözbilim, yazınsal yapıtların yapılarında kullanılan dilin kurgu ve yapılarının her şeyden önce bu bakımlardan dolayı günlük dil kullanımlarından ayrılık gösterdiğini belirlemiş, daha sonra da bunların çeşitlerini sıralamıştır.”¹ Yazınsal yapıtlara yazınsallık değeri kazandıran bu dört unsurdan koşutluk ve yineleme ‘yapı ölçütü’, önceleme ve sapma ise ‘anlatım ölçütü’ olarak değerlendirilmektedir.

Koşutluk, “farklı birleşimlerde farklı tabakalar üzerine tekrarlanan benzer yapılardaki tasarlanmış kurallılık veya kuraldışıılık şeklinde bir düzenlemedir. Koşutlukta sanatçı, dilin bünyesinde mevcut olan yapı dizelerinden makul bir düşünceye bağlı olarak belirli bir seçme yapar ve kendini bu seçmeyle sabit olarak sınırlar.”² Yineleme ise “yazın yapıtlarında ses özelliği bakımından düzgünlük sağlamak, bir estetik güzellik getirmek, çağrışımlar yaratmak, anlamları ve kavramları pekiştirmek”³ için kullanılan bilinçli tekrarlardır. “Şiirde koşut yapılarla, yinelenmiş yapıları birbirinden bazı kurallarla ayırabilmek güç olduğundan, bazı deyişbilimciler koşutluğu da geniş bağlamda kullanılan yinelemeler olarak görmektedir.”⁴

Orhan Veli’de Koşutluk ve Yineleme Uygulamaları

1-Sözdizimsel Koşutluk:

“Sözdizimsel koşutluk değişen ve değişmeyen öğeleri içinde barındırarak şiiri organik bir yapı halinde kuşatan, önem verilen değerler üzerinde durulması, vurgulanması istenilen anlamın ve duygunun değişmeyen öğelerle birbirine bağlanması, değişen öğelerle de çeşitliliğin, anlam zenginliğinin

¹ Ünsal Özünlü, Edebiyatta Dil Kullanımları, Ankara 1997 s.11

² Hasan Akay, Cenab Şahabeddin’in Şiirleri Üzerinde Stilizasyon Bir Araştırma, İst. 1998 s.301

³ Özünlü a.g.e. s. 101

⁴ Özünlü a.g.e. s.100

sağlanması amacıyla uygulanır.”⁵ Orhan Veli'nin şiirlerinde gerek şiirlerin belirli dizelerinde sınırlı olarak, gerekse şiirin bütünü kuşatacak biçimde kapsamlı olarak bu türden uygulamaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneğin 'Üstüne'⁶(s.200) adlı şiir koşutluk tekniği üzerine kurulmuş yapıdadır.

**Kuşlar geçer bulutun üstünden
Yağmur yağar bulutun üstüne**

**Kuşlar geçer gecenin üstünden
Yağmur yağar gecenin üstüne**

**Kuşlar geçer trenin üstünden
Yağmur yağar trenin üstüne**

**Ve ay gelir, kuşlar nereye giderse...
Güneş doğar yağmurun üstüne.**

Şiirin yapısındaki değişen ve değişmeyen öğeler açık biçimde görülmektedir. 'Kuşlar geçer...üstünden, Yağmur yağar ...üstüne' kalıp yapısı değişmeyen unsurlar iken 'bulut, tren ve gece' kavramları değişken unsurlardır. Şairin beyitler halinde yazdığı tek yeni tarz şiiri olan 'Üstüne', koşut yapının biçimsel boyutla anlamsal durumun uyumunu göstermektedir. Düzenli devam eden dizelerde değişmeyen sözcük grupları şiirin akışını sağladığı gibi değişen sözcükler çağrışıma sağlayan unsurlar olmaktadır. Gündüzü, yolculuğu ve geceyi çağrıştıran değişken sözcükler devingen dünya hayatını sembolize ederken, değişmeyen unsurlar, bu tekdüze akış içindeki dünya hayatında yalnız kalmış şiir öznesini okura çağrıştırmaktadır. Son beyitte ise şairin finali daha dikkate değer ve çağrışıma açık yapmak için koşut yapıda değişiklik gittiği gözlenmektedir. Yine 'Giderayak'(s.68), 'İçine'(s.85), Karşı(s.105), Kuyruklu Şiir(s.120) adlı şiirlerini koşut yapı üzerine oluşturan şairin, özellikle Kuyruklu Şiir'de sen-ben çatışmasını bu sayede belirginleştirdiğini görüyoruz. Bunlar ve buraya almadığımız örnekler üzerinden şairin koşutluğu şiirlerinde bir teknik olarak kullandığını belirtmek istiyoruz.

Soru Yinelemesi:

“Sözdizimsel koşutluk türlerinden birisi olan soru yinelemesi, sorulan şeye bir cevap amacı gütmeyen, duyguyu ve anlamı güçlendirmek için ifadeyi soru kalıplarıyla arka arkaya yinelemektir. Bu teknik eskiler tarafından istifham adıyla anılan bir sanat olarak kabul edilirdi.”⁷

Orhan Veli'nin incelediğimiz şiirlerinde bu tekniğin diğer sözdizimsel koşutluk örneklerine benzer bir işlev içerisinde, metnin deyiş özelliğini zenginleştirmek, anlamı biçim ögesiyle güçlendirmek gibi amaçlarla kullanıldığını görüyoruz. Şairin bu tekniği genellikle mizah oluşturmak amacıyla kullanması dikkat çekici bir özellik olarak görünüyor. Örneğin

⁵Yılmaz Taşçıoğlu. İşaret Çocukları'ndaki Şiirlerde Temel Yapı Oluşturma Tekniği Olarak Koşutluk ve Yinelemeler, Cahit Zarifoğlu Yürek Safında Bir Şair, Haz. Âlim Kahraman İstanbul 2003 s.83

⁶ Bu incelemede şiirler Adam Yay. Orhan Veli Bütün Şiirleri adlı kitabın 8. baskısından alınmıştır.

⁷ Taşçıoğlu a.g.y. s.86

'Dedikodu'(s.45) şiiri soru yinelemesi ile kurulan mizah özellikli bir uygulamadır.

Kim söylemiş beni/Süheyla'ya vurulmuşum diye?

Kim görmüş ama **kim**,/Eleni'yi öptüğümü,

Yüksekkaldırımda, güpegündüz?

Soru yinelemesiyle kurulan bu yapıda, sorular sorarak yaptıklarını inkâr eder görünen özne aslında mizah unsurundan yararlanarak yaptıklarının tamamını kabullenmektedir. 'Sevdaya mı Tutuldum?'(s.52) da soruların arka arkaya yinelenildiği bir şiirdir. Bu şiirde de peş peşe 'mi' soru edatıyla sıralanan sorular hem anlamı güçlendirmek hem de mizaha destek olmak için vardır.

Orhan Veli şiirlerinde soru yinelemesi diğer yineleme türlerine göre daha az tercih edilmiştir. Ancak bu yineleme, şiirsel öznenin hem dış dünyaya hem de kendine dönük mizahî yaklaşımını ortaya koymakta kullanılan bir teknik olmasıyla dikkat çekmektedir.

2-Biçimbirimsel Yinelemeler:

2.1 Önyineleme (Anaphora):

"Bu yineleme, birbiri peşi sıra gelen tümceler baş tarafındaki sözcük ya da sözcük gruplarının yinelenmesiyle yapılır. Bu yapıda ritim ve anlam ağırlığına önem verilmektedir."⁸ Orhan Veli'nin şiirlerinde en çok uyguladığı yapı oluşturma yöntemlerinden birisi olan önyineleme, onda bazen dize başındaki sözcüklerin yinelenmesi biçiminde uygulanır, bazen de dizinin aynen yinelenmesi şeklinde. Şairin bu uygulamalarında aynı zamanda diğer yineleme türlerine de yer vermesi olası monotonluk riskini en aza indirir. Örneğin 'Gemilerim' (s.53) şiirinde şiirin başlığı da olan 'gemilerim' sözcüğü altı defa tekrarlanır ki bunlardan beşi dize başındadır.

Gemilerim, yelkenli gemilerim/**Gemilerim** yan yata yata;

Gemilerim, kurşunkalemiyle çizilmiş;/**Gemilerim**, kırmızı bayraklı.

Gemilerim.

Son dizinin kırık dize olması ve yinelenen sözcükle şiirin finalinin gerçekleştirilmesi hem anlam hem de ritim açısından son derece önemlidir.

Şair, çok bilinen şiirlerinden 'Değil'i (s.67) ve 'İstanbul'u Dinliyorum' (s.101)'u da önyineleme tekniği ile oluşturmuştur.

Yukarıda verdiğimiz örneklerle birlikte şairin incelediğimiz 147 şiirinin 40'ında önyineleme tekniğini uyguladığını, bu tekniğin şiirleri içindeki oranının ne derece yüksek olduğunu belirtmek istiyoruz.

2.2 Ardyineleme (Epistrophe):

"Bu yineleme, birbiri peşi sıra gelen tümceler sonundaki sözcüklerin ya da sözcük gruplarının yinelenmesiyle yapılır."⁹

Orhan Veli'nin önyineleme tekniğinden sonra en çok kullandığı sözcük yinelemelerinden birisi de ardyinelemedir. Bazı şiirlerinde yinelemeler birbiri içine girse de incelediğimiz şiirlerinden 19'unun ardyineleme

⁸ Özünü a.g.e. s.104

⁹ Özünü a.g.e. s.105

teknîğiyle oluşturulduğunu gördük. Örneğin ‘Efkârlanırım’ (s.58) ardyinelemenin başarılı uygulamalarından biridir.

Mektup alır, **efkârlanırım**;/Rakı içer, **efkârlanırım**;

Yola çıkar **efkârlanırım**./Ne olacak bunun sonu, bilmem.

‘Kazım’ım’ türküsünü söylerler,/Üsküdar’da;/**Efkârlanırım**.

Hem ritim kazandırmak hem anlam yoğunluğu ve vurgusu sağlamak amacıyla yapılan bu yinelemelerde şairin aynı zamanda şiirine başlık da yaptığı yinelenmiş sözcüğü öne çıkarmak amacı güttüğü açıktır.

2.3 Ard Arda Yineleme (Gemination):

“Sözün etkisini güçlendirmek amacıyla anlamın üzerinde yoğunlaştığı sözcük ya da sözcük öbeklerini arka arkaya yinelemek”¹⁰ eski edebiyatta ‘tekrir’ adı verilen bir sanattı. Modern edebiyatta bir dize içinde bağlaçlı ya da bağlaçsız olarak sözcüğün yinelenmesi ard arda yineleme ya da ikizleme adıyla incelenmektedir.

Orhan Veli’de ard arda yineleme uygulamaları diğer yineleme türleri kadar yoğun görülmemektedir. Şiirlerinde birkaç yineleme türüne bir arada yer verebilen şair, ard arda yinelemeyi bir şiirin omurgasını oluşturacak biçimde kullanmamıştır. Örneğin aynı sözcüğün anlamı vurgulamak için bir dizede ard arda gelmesi ‘Sabaha Kadar’ (s.50) şiirinde ‘**Bağır, bağır, bağır**; sabaha kadar.’ biçiminde bir tek dizeye sınırlandırılmıştır. Benzer şekilde ‘Sabah’ (s.184) ve ‘Çok Şükür’ (s.205) şiirlerinde ard arda yineleme örnekleri görülmektedir. Şairin yukarıdaki uygulamalarında sözcükler anlam için tekrarlanmaktadır ve yinelemelerin şiire ritimsel katkısı yok denecek kadar azdır.

2.4 Zıt Koşut Yineleme (Epanalepsis):

“Eski şiirimizde ‘reddü’l acz ale’s-sadr’ adı verilen bu yineleme, tümce ya da bölük başlarındaki sözcük ya da sözcük gruplarının, bölük ya da tümce sonlarında yinelenmesiyle yapılır.”¹¹

Orhan Veli’nin 23 şiirinde rastladığımız bu uygulama şiire göre farklılık göstermektedir. Kimi şiirlerinde bütün yapıya hâkim olan zıt koşut yineleme kimi şiirlerinde ise bir dizeye sınırlı olarak kalmaktadır. Özellikle şiirin bütününe hâkim olan uygulamalarda sözcüklerin telaffuz edilmesiyle ortaya çıkan ses imajı, şekil ve belirttiği anlam ile birlikte bir çağrışım alanı meydana getirmekte ve anlamı yansıtmaya yardım etmektedir. Zıt koşut yinelemenin en başarılı örneklerinden biri ‘İçkiye Benzer Bir Şey’ (s.199) adlı şiirde görülmektedir.

İçkiye benzer bir şey var bu havalarda,/Kötü ediyor insanı, **kötü**...

Dertli ediyor insanı, **dertli**./**Sarhoş** ediyor insanı, **sarhoş**

Şiirin bütününe kaplayan bu uygulamada sözcüğün bir dize başında, bir de sonunda tekrar edilmesiyle oluşan anlamsal ve ritimsel özellik dikkat çekicidir. Şairin diğer şiirlerinde zıt koşut yineleme örnekleri bir tek dizeye

¹⁰ Cem Dilçin, Örnekle Türk Şiir Bilgisi, Ankara 1995 s.452

¹¹ Akay a.g.c s.323, Özünlü a.g.c s.105

sınırlıdır. Orhan Veli'nin alaylı, ironili ve mizahî şiirlerinde zıt koşut yinelemeye yer verdiği, metnin anlam yönünü öncelendiği bu uygulamalarında biçimsel olarak da anlamı desteklediği görülmektedir.

2.5 Kıvrımlı Yineleme (Anadiplosis):

“Bir şiir içerisindeki bir beytin son sözcüğünün sonraki beytin ilk kelimesi olarak yinelenmesi biçiminde tanımlanan ve batı dillerinde anadiplosis adıyla anılan, ‘iade’ sanatına benzer yinelemelerdir.”¹²

Kıvrımlı yineleme örnekleri Orhan Veli şiirlerinde dikkat çekici bir uygulama alanına sahiptir. Şiirlerini beyitler halinde yazmadığı için onda kıvrımlı yinelemeler dizinin son sözcüğünün bir sonraki dizinin ilk sözcüğü olması şeklinde uygulanır ki klasik iade sanatından farklı yanı burasıdır.

Şairin kıvrımlı yineleme tekniğini kullandığı en dikkat çekici şiiri ‘Dalga’dır.(s.118) Şiirin bütününe yayılmış biçimde görülen bu uygulamada Orhan Veli dikkati sözdizimsel ve anlamsal ilişki üzerine yöneltmektedir.

Giderim, deniz çeker;

Deniz çeker, dünya tutar.

İçkiye benzer bir şey mi var,

Bir şey mi var ki havada

Deli eder insanı sarhoş eder.

Ama gene de,

Gene de güzel günler geçirebilirim;

Geçirebilirim bu mavilikte.

Her sabah erikleri saran buğudan,

Buğudan, sisten, ışıktan, kokudan...

Şiirin ikinci ve dördüncü bölüklerinden aldığımız bu örneklerde kıvrımlı yineleme başarıyla uygulanmış, şiirin bütününde uygulandığından en temel yapı unsuru olmuştur. Örnekleri ‘İnsanlar’ (s.41), ‘İstanbul Türküsü’ (s.66), ‘Bir İş Var’ (s.84), ‘Sizin İçin’ (s.100), ‘Hürriyete Doğru’ (s.103), ‘Hoy Lu-Lu’ (s.175) gibi şiirlerle çoğaltmak mümkündür. Nitekim şair yeni tarzdaki şiirlerinin 16’sında kıvrımlı yinelemeyi uygulamıştır. Onun şiirlerinde bu teknik genellikle iki dize arasında olup biter.

Orhan Veli'nin şiirlerinde biçimbirimsel yinelemelerden Ek Yinelemesine (Homoioteleuton), Çok Ekli Yinelemeye (Polyptoton), Bağlaç Yinelemesine (Polysyndeton) ve Çapraz Yinelemeye (Antistrophe) de rastlanmaktadır. ‘Illusion’ (s.54) ve ‘Sakal’(s.64) şiirleri başta olmak üzere ek yinelemesi 22 ayrı şiirde söz konusudur. Çok ekli yineleme ise ‘Karşı’(s.105) ve ‘Yol Türküleri’ (s.73) gibi şiirlerinde kullanılsa da ek yinelemesi kadar yaygın değildir. Bağlaç yinelemesi başta ‘Montör Sabri’ (s.187) olmak üzere 12 şiirinde uygulama alanı bulurken çapraz yineleme sadece birkaç şiirinde görülür.

3.Anlambilimsel Yinelemeler:

3.1 Sıralama:

“Şiirde ifadenin etkisini artırmak üzere birbirleriyle ilgili kelime veya söz gruplarını sıralamak sık rastlanan bir uygulamadır. Eskilerin ‘tedric’ dediği bu uygulama sözün şiddetini artırmak, anlamı sıralanan öğelerin çağrışım

¹² Taşçıoğlu a.g.y. s.104

alanlarıyla zenginleştirmek amacı ile belli bir düzen içerisinde, zayıftan güçlüye vb. bir derecelendirme şeklinde yapılır.”¹³

Orhan Veli'nin bu yineleme türündeki uygulamaları retorik kitaplarında belirtilen türde zayıftan güçlüye doğru bir derecelendirme yapmaktan uzaktır. Onun çoğu sıralamaları aynı anlam dairesinde bulunan ve bir çağrışım zenginliği sağlayabilecek türden sözcüklerden oluşur. Örneğin 'Sizin İçin' (s.100) şiiri

Sizin için mezarlar, mezar taşları,

Hapishaneler, kelepçeler, idam cezaları

dizeleri bir sıralama uygulamasıdır. Birbirine yakın sözcüklerin sıralandığı bu dizelerin birincisinde sıralama düzenli görünse de ikincisinde düzensizdir. İkinci dizenin '**kelepçeler, hapishaneler, idam cezaları**' biçiminde sıralanması zayıftan güçlüye doğru bir düzen içinde olurdu. Şairin 'Hürriyete Doğru' (s.103) şiirinde ise daha yoğun bir sıralama uygulaması vardır. Özetle Orhan Veli'nin 16 ayrı şiirinde belirgin olarak görülen sıralama, uzak çağrışımlar değil, yakın çağrışımlar uyandıracak biçimde uygulanmıştır.

3.2 Çift Anlamlı Yineleme (Antanaclasis):

“Klasik Sözbilim yinelemelerinden çift anlamlı yineleme, birbirinin peşi sıra gelen iki tümcede, ya da aynı bölükte ard arda gelen iki tümcede bir sözcüğün iki ayrı anlamda kullanılması olarak tanımlanır.”¹⁴

Eski şiirimizdeki cinas sanatının modern bir şekli olan bu yinelemeye Orhan Veli şiirlerinde rastlamak mümkündür. Bunun en dikkate değer örneği 'Gelirli Şiir'de (s.127) görülür.

İstanbul'dan ayva da **gelir**, nar **gelir**,/Döndüm baktım, bir edalı yâr **gelir**,

Gelir desen dar **gelir**;/Gün aşırı alacaklılar **gelir**.

Anam anam,/Dayanamam/Bu iş bana zor **gelir**.

Bu şiirde hem ardyineleme hem kıvrımlı yineleme hem de çift anlamlı yineleme örnekleri görülebilir. Dikkat edildiğinde yedi ayrı yerde tekrarlanan 'gelir'ler dört ayrı anlamda kullanılmaktadır. Bu da eskilerin cinas dediği modern şiirde ise çift anlamlı yineleme olarak bilinen yineleme türüne örnektir. 'Yol Türküleri' (s.76) adlı uzunca şiirde yine bu uygulamadan yararlanmıştır. 'Eski Karım' (s.56), 'Ölüme Yakın' (s.89), 'Karşı' (s.105) gibi şiirlerinde de görülen bu uygulama, şairin yinelemenin hemen her türüne şiirinde yer verdiğinin, onu şiirin temel yapı unsuru yaptığının bir göstergesidir.

Anlambilimsel yinelemelerin bir diğer çeşidi de Eş Söz (Tautology)'dür. İstenmeyen ve yapılması gereksiz bir yineleme olan bu uygulamaya Orhan Veli şiirlerinde rastlanmaz. Eğer şair tarafından bilinçli bir şekilde yapılmadıysa bir kusur olan bu çeşit yineleme Orhan Veli'nin şiirlerinde yer almadığı için şairin bu kusura düşmediği ifade edilebilir.

¹³ Taşçıoğlu a.g.e s.96

¹⁴ Özlünlü a.g.e s.112

4. Metin Yinelemesi:

“Belli bir metin bölümünün şiirin birçok yerinde yinelenmesi olan bu yineleme türünün en yaygın örneği özellikle halk edebiyatı eserlerinde ve müzikte bulunan nakarattır.”¹⁵

Orhan Veli’de nakarat tarzında olmasa da metin yinelemesi kimi şiirlerinde görülmektedir. ‘İstanbul Türküsü’ metin yinelemesine örnektir. Şiirin ilk bölümü olan

‘İstanbul’da, Boğaziçi’nde/Bir fakir Orhan Veli’yim;/Veli’nin oğluyum,/Tarifsiz kederler içinde.’ dördlüğü şiirin sonunda ufak bir değişikliklerle yinelenmektedir. ‘Denizi Özleyenler İçin’ (s.87) şiirinde de metin yinelemesi söz konusudur. Şairin metin yinelemesi yaparken mutlaka bir değişikliğe gitmesi klasik nakarattan farklı bir yol izlediğini ve finali çarpıcı kılmaya çalıştığını gösterir.

Bütün bu örneklerle bakarak diyebiliriz ki Orhan Veli hem koşutluk hem de yinelemelerin hemen her türüne şiirinde yoğun bir şekilde yer vermiştir. Biçimbirimsel yinelemelerden anlam yinelemelerine, oradan metin yinelemesine kadar yaptığı bu türden uygulamalarda çoğunlukla metnin içeriği, anlam yapısı üzerinde yoğunlaşma, pekiştirme, çeşitlendirme ve çağrışım kazandırma amaçlarını gütmüştür. Ek, bağlaç, sözcük, sözcük öbeği ve metin gibi birimlerin türlü şekillerde yinelemesi yapılırken sözcüklerin özellikle günlük dilde yaygın olarak kullanılan biçimleri tercih edilmiştir. Orhan Veli’nin incelediğimiz 147 yeni biçimli şiirinden 109’unda koşutluk ve yineleme örneklerini gördüğümüzü, bunun da şiirlerindeki oranının %74’üne denk geldiğini özellikle vurgulamak istiyoruz. Bu da şairin, koşutluk ve yinelemeyi şiirin en temel yapı unsuru yaptığının çok açık bir göstergesidir.

Peki, Orhan Veli gibi geleneksel şiire savaş açmış, Garip Önsözündeki poetikasında “Yeni bir zevke ancak yeni yollarla, yeni vasıtalarla varılır. Yapıyı temelinden değiştirmelidir. Biz senelerden beri zevkimize, irademize hükmetmiş, onları tayin etmiş, onlara şekil vermiş edebiyatların, o sıkıcı, bunaltıcı tesirinden kurtulabilmek için, o edebiyatların bize öğretmiş olduğu her şeyi atmak mecburiyetindeyiz.”¹⁶ diyen, kendisiyle yapılan bir mülakatta “Bugünkü şiir, bilinen sanatlardan, yani lafız ve mâna sanatlarından kurtulmuş bir şiirdir.”¹⁷ şeklinde ifadeler kullanan bir şair nasıl olur da eskilerin kullandığı ‘tekrir, istifham, cinas, iade, tetric, reddülaczalessadr, gibi lafız ve mâna sanatlarını kendisi de sıkça kullanır, hatta %74’lük bir oranla şiirinin en temel yapı unsuru yapar?

Ahenk anlayışına karşı çıkarak onu “tatsız ve şiir için gayri meşru”¹⁸ bir öge olarak gören ve şairane söyleyişi reddederek “Eskiye ait olan her şeyin,

¹⁵ Taşçıoğlu a.g.c s.111

¹⁶ Orhan Veli, Bütün Şiirleri, İstanbul 1990 s.26

¹⁷ Şair Orhan Veli Diyor Ki, Edebiyat Âlemi sayı 15 s.7’den aktaran Sazyek s.177

¹⁸ Orhan Veli ile Şiire Dair Bir Konuşma, Akşam sayı 7887, 1 Teşrinievvel 1940 s.5’ten aktaran Sazyek s.173

her şeyden evvel de şairanenin aleyhinde bulunmak lâzımdır.”¹⁹ diyen bir şair, nasıl olur da yinelemelerle şiirini ahenkli hale getirir ve yine onlar sayesinde şairane söyleyişler yapar?

Kanaatimizce bu türden soruların cevabını birkaç madde halinde şöyle vermek gerekir.

Birincisi, Orhan Veli'nin poetikası sorunlu bir poetikaydı. “Kimi yerlerinde çelişkiler gösteren, bir çeviri havası sezilen, kesin yargılarla göze batmak isteyen yirmi beş yaşlarındaki genç insanların bildirisiydi bu.”²⁰ Böyle olunca şairin, “Garip Önsözünde ortaya koyduğu ilkelerin şiiri sınırlayıcı, zorlaştırıcı, sığlaştırıcı, teknik imkânları kısıtlayıcı, şiirin gelişmesini serpilmesini engelleyici ilkeler olduğunun farkına vardığını”²¹ ilk şiirlerinden sonra şiirinde bir değişikliğe gittiğini söyleyebiliriz. Nitekim şairin 1937 ile 1940 arasında değişik dergilerde çıkan şiirlerinde koşutluk ve yinelemeye daha az rastlanır. Dergilerde çıkan ama kitaplarına almadığı bu ilk şiirleri 33 tanedir ve bunlardan 15'inde koşutluk ve yineleme örnekleri görülür, 18'inde görülmez. Bu da şiirlerin %45'ine denk gelir. Şairin bu ilk şiirleri çıkartıldığında diğer bütün şiirlerindeki yineleme oranı ise %82'dir. Burada dikkat çeken bir nokta şairin Garip Önsözündeki fikirlerinden daha Garip kitabında uzaklaşmasıdır. Garip kitabındaki 36 şiirinden 31'inde koşutluk ve yinelemeler mevcuttur. Belli sözcükleri, sözcük gruplarını hatta dizeleri yineleyerek bir ölçüde musikiye yaslanan şair bunu kitabın önsözünde ‘tali hokkabazlık’ olarak nitelendirmektedir.

İkincisi, Orhan Veli kafiyeye ve ölçüye şiddetle karşı çıkarken özellikle kafiyesiz şiirdeki ahenk boşluğunu yinelemelerle doldurma yoluna gitmiştir. Yani ses tekrarı demek olan kafiyeyi reddeden şair daha çok söz tekrarı demek olan yinelemeye yaslanarak şiirindeki ahengi sağlamıştır. Hem koşutluk hem yinelemenin ahenk yönünden şiire kazandırdığı ritim, akıcılık ve tempodan yararlanan şair aslında karşı olduğu şairane söyleyişe uzanır.

Üçüncüsü, Orhan Veli anlama öncelik vermesi nedeniyle yinelemelere sıkça başvurmuştur. Ona göre “Şiir bütün hususiyeti edasında olan bir söz sanatıdır. Yani tamamıyla mânadan ibarettir.”²² Koşutluk ve yinelemelerin “Sözün etkisini artırma, anlamı vurgulama, kavramı güçlendirme, konuyu pekiştirme ve özneye öncelik tanıma açısından çok önemli işlevleri olduğu”²³ açıktır. “Metin sahibinin belli aralıklarla döndüğü ruh halini, üzerinde durduğu, cazibesine kapıldığı, tercih ettiği, heyecanının kendisini

¹⁹ Orhan Veli, *Bütün Şiirleri* s.36

²⁰ Mustafa Şerif Onaran, *Orhan Veli'de Ozansılık*, *Türk Dili* sayı 291 s.715

²¹ Rıza Bağcı, *Orhan Veli ve Geleneksel Türk Şiiri*, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi* sayı 9 s. 254

²² Orhan Veli *Bütün Şiirleri* s.32

²³ Cem Dilçin, *Ahmet Paşa'nın Şiirlerinde Paralelizm*, *İstanbul'un Fethinin 550. Yılı Anı Kitabı*, Ankara 2004 s. 57

sevk ettiği unsurları, kavramları göstermesi”²⁴ Orhan Veli'nin bu tekniklere başvurmasının önemli bir nedenidir.

Dördüncüsü, Orhan Veli çocuksu edayla şiirler yazmıştır. Hakan Sazyek'in ifade ettiği gibi “Türk şiirinde çocuğun anlatıcı figür kimliğiyle görülmesi, örnekleri 19.yüzyılın son çeyreğinde verilmeye başlanan pitoresk tarzın içerisinde, bir çocuk resminden hareketle yazılan kimi şiirlerin ve Tefrik Fikret'in Şermin'inin dışında ilk kez Garip Hareketi'yle gerçekleşir.”²⁵ Garipçiler arasında da en çok Orhan Veli, hayatı ve çevreyi çocuğun gözünden yansıtmayı, çocuksu ifadelerle çocuksu sözdizimi kurmayı şiirlerinde uygulamıştır. Onun şiirlerindeki çocuk bakışı, çocuk algısı öncelikle şiir anlayışının bir ürünüdür. Nitekim Garip Akımının öncü şairlerinden, arkadaşı Oktay Rifat “Yeni sanatçı deli değil, olsa olsa bir çocuk, kafası sırasında alabildiğine işleyen, en ufak bir şey önünde hayretten hayrete düşen, hayal kurma gücüne erişilemeyen, hazlar, oyunlar, harikalar aşığı bir çocuktur. Yeni şair çocukluğunu, hayatının en âlâka çekici, en insanca, en gerçek tarafı olarak ele alır.”²⁶ diyerek Garipçilerin bu konudaki bakışını özetlemektedir. “Böylece çocuksu bakışın saflığı Orhan Veli'nin sık sık başvurduğu bir anlatım yöntemi olduğu gibi, özü de beraberinde getirmiş ve birçok şiirinde çocuklukla ilgili temalara yer vermiştir.”²⁷ Şairin bu şiirlerinde, çocukların herhangi bir isteğini anlatırken aynı şeyi sıkça tekrar etmesi gibi bir uygulama görülür. Çocuksu bir mantıkla tekrarlamalar, çocuksu sözdizimleri hep yinelemeler sayesinde yapılır. Bir çeşit ekolali olarak da adlandırdığımız bu uygulamaları şairin diğer şiirlerinde de bir teknik olarak kullandığını, böylelikle yinelemelerin bir sebebinin de çocuksu bakıştan, çocuksu sözdiziminden kaynaklandığını düşünebiliriz.

Sonuç olarak şairimizin poetikasıyla çelişiyor olmasına karşın koşutluk ve yinelemelerin hemen her türüne şiirlerinde sıkça yer verdiğini, yeni biçimli şiirlerinin %74'ünde bu tekniği kullandığını, bunun da şairin en temel yapı unsuru olarak koşutluk ve yinelemeleri tercih ettiğini söyleyebiliriz. Orhan Veli'nin bu tekniği başarıyla uyguladığını, ahenkle anlamı bir arada tutabilmeyi bu tekniğe borçlu olduğunu belirtmek gerekir. Kanaatimizce Orhan Veli'de bir şairlik özelliği aranacaksa, yinelemelere az başvurduğu Garip kitabı öncesi şiirlerinde değil, yinelemelere sıkça başvurduğu Garip ve sonrası kitaplarında bu özellik aranmalıdır. Çünkü asıl ‘garip’ olanlar Garip öncesi yazılan ve Garip’e girmeyen şiirleridir.

KAYNAKÇA

²⁴ M.A. Yekta Saraç, Klasik Edebiyat Bilgisi-Belâgat, İstanbul 2000, s.166

²⁵ Hakan Sazyek, Cumhuriyet Dönemi Türk Şiirinde Garip Hareketi, Ankara 2006 s.204

²⁶ Oktay Rifat, Yeniler ve Akıl, Cumhuriyet 2 Haziran 1945 s.2'den aktaran Sazyek a.g.e s.326

²⁷ Yılmaz Taşçıoğlu, Türk Şiirinde Bir Garip Adam Orhan Veli Kanık, İstanbul 2004, s.99

- AKAY Hasan (1998), *Cenab Şahabeddin'in Şiirleri Üzerinde Stilistik Bir Araştırma*, Kitabevi Yay. İstanbul, 587 s.
- BAĞCI Rıza (2001), "Orhan Veli ve Geleneksel Türk Şiiri", *Türkiyat Araştırmaları Dergisi* Sayı 9 2001 s. 237-254
- DİLÇİN Cem (1995), *Örneklerle Türk Şiir Bilgisi*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu Yay. Ankara 529 s.
- DİLÇİN Cem (2004), "Ahmet Paşanın Şiirlerinde Paralelizm", *İstanbul'un Fethinin 550. Yılı Anı Kitabı*, Editör Prof.Dr. Esin Kâhya, Ankara Üniv. Basımevi, Ankara s.55-72
- KANIK Orhan Veli (1990), *Bütün Şiirleri*, Adam Yay. İstanbul 218 s.
- ONARAN Mustafa Şerif (1975), "Orhan Veli'de Ozansılık", *Türk Dili* Sayı 291 s.715-722
- ÖZÜNLÜ Ünsal (1997), *Edebiyatta Dil Kullanımları*, Doruk Yay. Ankara 244 s.
- SARAÇ M.A. Yekta (2000), *Klasik Edebiyat Bilgisi-Belâgat*, R Yay. İstanbul 282 s.
- SAZYEK Hakan (2006), *Cumhuriyet Dönemi Türk Şiirinde Garip Hareketi*, Akçağ Yay. Ankara 572 s.
- TAŞÇIOĞLU Yılmaz (2003), "İşaret Çocukları'ndaki Şiirlerde Temel Yapı Oluşturma Tekniği Olarak Koşutluk ve Yinelemeler", *Cahit Zarifoğlu Yürek Safında Bir Şair*, Haz. Âlim Kahraman, İstanbul s.77-115
- TAŞÇIOĞLU Yılmaz (2004), *Türk Şiirinde Bir Garip Adam Orhan Veli Kanık*, Beykoz Belediye Başkanlığı Yay. İstanbul 200 s.
- TAŞÇIOĞLU Yılmaz (2008), *Kader Hep Erken Zaman Hep Geç*, 3F Yay. İstanbul 219 s.

KURLAR ROMANINDA ÜSTKURMACA: ÖZYAŞAMDAN 'ÖZKURMACA'YA YOLCULUK

Gülsemin HAZER*

Özet

20. yüzyıl insanı hayatın ve hayatın üretimi olarak sanatın hızla değişimine tanıklık eder. Geleneksel "yansıtmacı" anlatı tutumu yerini çoğulcu bir estetiğe bırakır. Kurgu, anlatı, imge, zaman ve mekân algısı roman estetiğinin değişen unsurları olur. Değişen roman, okuru üstkurmaca "metafiction" ile tanıştır. Üstkurmaca "yazarın metnini nasıl kaleme aldığını aynı metin içinde anlatması, yazma ile ilgili sıkıntılarını romanın asıl konusu olarak sunması" biçiminde tanımlanmaktadır.

Peride Celâl'in Kurtlar romanında oluşturduğu kurmaca yazarın biyografisinden izler taşır. Bu incelemede Kurtlar'daki kurmacanın kurmacası, metnin içinde yer alan yazma edimi irdelenecektir. Amaç, kurmacayı üreten otobiyografik öğelerin 'özkurmaca'ya dönüşüm biçimine cevap aramak ve romanı bu açıdan çözümleyebilmektir.

Anahtar Kelimeler Kurmaca, üstkurmaca, özyaşam, 'özkurmaca', gerçek, yazma edimi.

Abstract

20. century's people testify to permutation of life and art which is life's production. Traditional 'reflector' narrative aesthetic attitude leaves its place to pluralist aesthetics. Fiction, narration, image, perception of time and place are changeable elements of novel's aesthetics. Changeable novel introduce readers to 'metafiction'. "The metafiction is defined like how the author wrote out his text in same text and he presents his difficulties about writing as novel's original topic."

The fiction which is in Kurtlar novel of Peride Celal moves traces author's biography. In this research, the act of writing which is located in text and the fiction of fiction in Kurtlar will be discussed. The aim is search an answer to autobiographical elements which produce fiction transformation to self-fiction and in this respect analyze to this novel.

Keywords Fiction, metafiction, autobiography, autofiction, true, act of writing.

Giriş

* Dr. Gülsemin Hazer, Sakarya Üniversitesi Fen- Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, gghazer@sakarya.edu.tr

1991'de Orhan Kemal roman ödülünü kazanan *Kurtlar*,¹ Peride Celal'in, en başarılı eserlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Edebiyat dünyasına, 1935'te *Yedigün* dergisinde yayınlanan "Ak Kız" başlıklı hikâyecyle adım atan yazar, önceleri çok satan aşk ve serüven hikâyelerine, pembe romanlara imza atmıştır. 1950'den sonra "gözlem, sanat ve çözümleme yatırımlarıyla, öncekilerden çok ayrı ve Türk romanının gelişim çizgisi üzerinde ağırlığı olan" (Necatigil, 2001: 315) sanat değeri yüksek eserler kaleme almaya başlayan Celal için dönüm noktası olarak 1949'da yayınlanan *Dar Yol* romanı gösterilir. "Küçük hanım romanlarını" geride bıraktığının işaretlerini veren bu adımdan sonra 1954'te basılan *Üç Kadının Romanı*² ile yeni bir başlangıç yapar. (Kabacalı,1996: 8)

Kurtlar'da, atmışına gelmiş bir kadın yazarın iç hesaplaşması konu edilir. Anlatıcı kadın yazar, kurtlarla sarılmış bir dönemde, korkular ve hezeyanlar içinde içsel bir yolculuğa çıkar. "Yıl 1978 ve kent kurtlarla sarılmıştı"³(s.9) notuyla başlayan romanda anlatı zamanı yirmi dört saatlik bir süredir. Geçmişe yapılan zihinsel yolculuk dün bugün arasında gidip gelirken, Cumhuriyetin başlangıcından itibaren bütün sosyal, toplumsal, siyasal değişiklikler ve 1978'de ülkenin geldiği durum gözler önüne serilir. Bütün bu karmaşa içinde yazar- anlatıcının asıl aradığı "ben" in değişim serüvenidir. ⁴ Yazarın yakın çevresinden dostlarının, edebiyat ve siyaset dünyasından gerçek isimlerin eşlik ettiği hesaplaşma sürecine bir de yazma sancıları, üretme meseleleri eklenir. Yazarın dikkati, anlatılan hikâyeden, onun nasıl anlatıldığı noktasına doğru ilerler ve bu durum romanda anlam düzcyi ile söylem 'kurgu' düzeyi arasında bir bağ oluşturur.

Romanın hem başkahramanı hem de anlatıcısı olan romancı kadın, üç ay önce eşini kaybetmiş, oğlunu ve kızını da evlendirdiği için yalnız yaşamaktadır. "*Dört bir yanı kurtlarla sarılmış bir kentte, bir sabah çalkantılar içinde uyanışta(la) başlı(yan) (roman), yazarın yirmi dört saatlik bir süreye sığdırdığı anılarına dönerek, sevgiler, dostluklar ve çelişkilerle dopdolu olsa da yalnızlığa mahkûm yaşamını gözden geçirip, kendisiyle hesaplaşmasıyla sürer*" (Kabacalı, 1996:56) ve teyze kızı Nilüfer'in intiharını haber veren bir mektupla sonlanır.

Roman içinde yazılmaya çalışılan iki hikâyeye vardır. Yazarlık sevdasıyla Anadolu'dan İstanbul'daki teyzelerinin yanına gelen Mine'nin hikâyesini anlatan *Ağacın Üstündeki Ev* yazarın bütün çabasına rağmen bitirilemez. Yırtılıp atılan hikâyenin kahramanı ve Pembe Konak kadın yazarın zihnini meşgul etmeye devam eder. Dosyalar arasında bekleyen *Kurt Salgını* da yazılamayan bir roman olarak kalır. Jale Parla kurmaca içinde kurmaca olan bu iki metni "eksik metin olarak değerlendirir ve bu metinlerin bir tür okumaya göre, arzu metonimileri olduğunu

¹ 1990'da yayınlanan *Kurtlar*'ın, *Üç Kadının Romanı* (1954), *Üç Yirmi Dört Saat* (1977) adlı romanların bir devamı olduğunu belirten Jale Parla, bu üç eseri psikolojik bir üçleme olarak değerlendirmektedir. Bkz. Jale Parla, "Kurt ve Gül: Peride Celal'in *Kurtlar*'ında Gizli ve Açık Metinler", *Toplum ve Bilim*, 81, (Yaz) 1999, s.81

² Bu eser 1987'de *Üç Kadın* adıyla yeniden yayınlanmıştır.

³ İncelemede romanın şu baskısı esas alınmıştır: *Kurtlar*, Can Yay. , 3. baskı, İst. 2003, 605 sayfa.

⁴ *Kurtlar*, yazarın içindeki o ben'i, bir başka deyişle görünmeyen gölgeyi sorgulamak için çıktığı uzun bir yürüyüşün öyküsüdür. Ali Gevgilili, "Peride Celal "Kurtlar" ve "Yazar" ya da "Roman" Üstüne", *Peride Celal'e Armağan*, Haz. Selim İleri, Oğlak Yay. , İst. 1996, s. 110

söyle(r).”⁵ “Birbirinin karşısı olan bu iki metinden birincisi, yalnızca cesaret ve güzelliği taşımasına izin verilerek, yazarın kendi idealini ‘ego ideal’ yaratır. İkincisi ise bireysel bencillikle toplumsal yozlaşmanın bileşimini anlatır.” (Parla, 1999: 86)

Romanda 1923 sonrası Atatürk Cumhuriyeti ve bu tarihten 1970’lerin sonuna kadar geçirilen toplumsal ve siyasal değişiklikler içinde bir Cumhuriyet kadınının portresi sunulmaktadır. Kadın, yazmakla yaşamak arasına sıkışan dünyasını okurla paylaşırken, varoluş meselesine yazınsal düzlemde cevap bulmayı arzulamaktadır. Yazmak, romanın ana evrenini oluşturur. Daktilo, bir yığın dosyalar ve kâğıtlarla dolu bir masanın oluşturduğu mekânsal atmosfer, yazarın bu evrenden dışarı çıkmasına engel teşkil eder. Romancı kadını, yazmaya odaklayan somut gereçlerin varlığının yanı sıra, roman kişilerinin çoğunluğunun şu ya da bu biçimde yazı ile ilgili olmaları, bütün hesaplaşma sürecinin, kendini arama yolculuğunun yazı ‘roman, hikâye’ yoluyla gerçekleşmesine imkân tanır. “Yaşadığı dünyayla sağlıklı bir ilişki kuramamış olan yazar anlatıcı, karamsar, korkak, kuşkucu ve bencil tavrıyla herkesi karşısına almıştır. Narsist bir kişilik sergiler hem yazar olarak kendini çok önemser hem de bir zamanlar ucuz piyasa romanları yazdığı için kendini çok küçük görür.” (Parla, 1999: 84)

Yazılmaya çalışılan metinlerin eksik bırakılmış olması, yüzleşme sürecinin sonunda günışığına çıkan “kurtlaşmış olma” durumuyla doğrudan ilgilidir. Romanda. Mine ve Nilüfer tiplerinin kurgulanmış olması bu bakımdan anlamlıdır.⁶ Kadın yazar kendinden hareketle kurguladığı Mine’ye idealindeki hayatı yaşatacak ve genç kız, bütün bir Cumhuriyet neslinin karşısına örnek bir tip olarak çıkarılacaktır. Çünkü çağdaşlaşma yolunda büyük bir gayret ve inançla çalışması gereken nesiller kurtlaşmış, hedeflerinden uzaklaşmış, telafisi ve tamiri olmayacak biçimde kirlenmişlerdir.⁷ Yazılmayan hikâye idealin düste kalmasına neden olur. Teyze

⁵ Jale Parla, incelemesinde ‘eksik metni’ şöyle açıklamaktadır: “Çünkü yazarlar da, bütün diğer insanlar gibi, hep, dille tanışmadan önceki o bütün, parçalanmamış duruma dönmek isterler. Bu dilsizlik döneminde, bebek kendini bir bütün olarak algılar, anneye ve dünyayla mükemmel uyumda bir bütün. Sonra bu bütünlük duygusu parçalanır. Çocuk, kendisinin aynada gördüğü suretinden başka bir özne, anneden ayrı bir öteki, ya da annenin kendinden farklı bir öteki olduğunu kavrar. O artık, özneleşmiş benliğiyle çevreden kopmuş ve koptuğu şeyi betimlemek için dile muhtaç, dile hapsolmuş bir varlıktır. Dilde bulunduğu ise, yitirdiği ana değil, babanın kanunudur. Özneye, bitirme, tamamlanma, anlamlandırma emri verir bu kanun. İşte, (...) eksik, gizli, okunmamış metinler, bir anlamda, yazarların bu emre direnişleridir. Bitmeyecek bir yazma arzusu, kavuşulamayacak bir dilsizlik ve ana arzusuyla örtüşür. Bu narsist bir arzu ve herkes gibi, hatta belki herkesten daha çok, yazarlar da bu arzunun pençesindedir.” Jale Parla, a.g.m., s.83-84

⁶ Konur Ertop, romandaki kadın kahramanları “Kitaptaki romancı, onun kurguladığı Mine ve teyze kızı Nilüfer bir portrenin birbirini tamamlayan üç farklı yanını oluşturmaktadır.” biçiminde değerlendirmiştir. Konur Ertop, “Peride Celal’in Başarısının Haklı Karşılığı”, *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Haz. Alp Kay Kabacalı, Tüyap. Yay., İst. s.24

⁷ Ali Gevgilili, Mine ile yazar arasındaki ilişkiye dikkat çekerek; yazarın “Mine’yi bir genç kız olarak kendi kişisel özgeçmişinin arasından elde etme uğraşında (olduğunu ve bu nedenle zaman zaman aralarında) gerçek bir özdeşleşmenin (bulunduğunu belirtir.)” incelemesinin devamında “olgun yazarın karşısında genç Mine, hem kendi özbenliğidir hem de tüm antitezi... Çünkü 1920’lerle birlikte Türkiye’de olabildiğince duru, saf bir ülküyle başlamış uygarlaşma ve çağdaş yaşama ulaşma savaşında yazar çok şeylerin yitirdiği, kirlendiği, onarılmaz biçimde yok edildiği inancındadır.” biçiminde bir tespiti yer vererek, Mine’nin

kızına gelince, yazar-anlatıcısıyla her açıdan karşıtlık oluşturan Nilüfer, sıra dışı (marjinal) bir roman kişisidir. Kalıpları, sınırları yoktur. Bir anlamda dışı Don Juan gibi hazzı (hedonist) bir tiptir. Batı edebiyatını iyi bilir, çok iyi derecedeki Fransızcasıyla (bu yazar anlatıcı için imrenilecek bir durumdur) çeviriler yapar, hayatı sever, güçlü ilişkiler kurar, ama sapkınlıklara meyillidir.⁸

Romanda, Yanıksaray'daki Nazır konağı ve bu konağın sakinleri dolayısıyla, Atatürk Cumhuriyeti ile Osmanlı arasında bir bağ kurulur. Nazır'ın eşi ve kızları Nazır'dan kalan mirası bitirmiş oldukları için, şimdi bu büyük adın gölgesine sığınmış, gösterişli mazinin anlatılmaktan örselenmiş hatıraları arasında avunmaya ve yaşamaya çalışırlar. Konağın portreleri yazarın ifadesiyle, "(...) çağ atlayan, uladığının farkında olmayan, geçişin karanlık yolunda dağılıp ezilen Osmanlı düşkünlüğü"(s.46) Yazar, konak ve sakinlerini hem birinci anlatı katmanında "üst metin" (Parla, 1999: 86) hem de kurmaca içinde üretilen kurmacada durağan bir tablo gibi betimler. Onlar, geçmişten bugüne yansıyan birer fotoğraf gibidir. Geçmiş güzel günlere sığınarak oyalanan konak sakinleri, bu anlamda edilgin tiplerdir.

Yazar- anlatıcı, ülkenin aydınlanmasından sorumlu olması gereken Cumhuriyetin ilk neslinin de sonrakilerin de -özellikle Atatürk'ün ölümünden sonra- üzerlerine düşeni yapmadıklarından yakınıdır. Çağdaşlaşma yolunda en büyük engel kurtlaşmadır. "Kurtlar" bir simge olarak, "bir kentin ve insanların (daha geniş anlamda ülkenin) yozlaşmasının simgesidir. (Yozlaşma nedeniyle hemen herkes içinde bir kurt taşır.) Küçüklü, büyüklü, korkunç, sinik, kulaklarını pek göstermeyen, hain kurtlar... Kitap, 1978 döneminin korkunç günleri içinde yazılır. O dönemde kenti kurtlar sarmıştı(r) ve insanlar bu nedenle oldukça mutsuzdu(r). Ama hiç çekinmeden aynı yozlaşmanın daha korkunç boyutlarda sürdüğünü ve hatta bütün dünyayı sardığını, herkesin kurtlaştığını rahatlıkla söyle(r) (yazar)." (Kabacalı, 1996:59)

Kurtlar romanında ele alınan konu ve temayla bütünleşen anlatım tekniği değerlendirilecek olursa, yazarın modern bir kurgulama tekniği oluşturmaya çalıştığı görülür. Okurun karşı karşıya kaldığı metin, kadın yazarın yaklaşık yirmi dört saatlik bir zaman diliminde bilincinden yansıyanların toplamıdır. Bir diğer ifadeyle romana hâkim olan teknik, bilinç akışıdır. Yazar, romanda biçimi önemli bir problem olarak görür. Yaşadığı dönemin roman anlayışına uygun ölçülerde bir kurmaca yazmaya çalışırken, takipçisi olmayı istediği yazarların "*Sanatlarından ödün vermeyen, Proust, Camus, Giono, Genet, Wolff ve Mansfield, (hatta) Albert Kohen*" (s.54) olduğunu belirtir. Bu isimler içinde özellikle Wolff ve Mansfield'in eserlerinde kadın dünyasını merkeze almış olmalarıyla, *Kurtlar* romanında Peride Celal'in yapmak istediği ortaklık oluşturur.

Yazar bilinç akışı tekniğini kullanarak hem modern bir kurgu ortaya koyar hem de bilinç akışının ortaya çıkardığı sınırsız gezinme alanından yararlanır. Önceden

romandaki varlık amacını açıklar. Bkz. Ali Gevgilili, "Peride Celal "Kurtlar" ve "Yazar" ya da "Roman" Üstüne", İleri, a.g.c.,s. 111 -112

⁸ Jale Parla, Nilüfer için yukarıda da dile getirilen özellikleri, özellikle cinsel sapkınlıklarını ayrıntılı olarak verdikten sonra yazarın böyle çok boyutlu bir roman kişisi var ederek, piyasa romanlarının tek boyutlu kadın kahramanlarının psikolojisizliklerini yıkmayı hedeflediğini belirtir. Jale Parla, a.g.m. , s.88

belirlenmiş bir taslak olmadan, nereye varılacağı tayin edilmemiş bu evrende dolaşan yazarın dünyası karmaşık da olsa bütün çıplaklığıyla gözler önüne serilir.⁹

Romanın Romanı – Üstkurmaca

Romandaki üstkurmaca¹⁰ yapı iki eksik metin olarak değerlendirilen *Ağacın Üstündeki Ev* ve *Kurt Salgını* ile oluşturulur. İlk metin yazar anlatıcının kurmaca bir metni üretirken çektiği sıkıntıları, kurguyu ve kişileri nasıl şekillendirdiğini, yaratma süreci içinde kurmaca kişilerin adeta canlılık kazanarak, yazarla mücadeleye girişmesi, kısaca “yazma edimi” her yönüyle açığa çıkar.

Gürsel Aytaç, “postmodern edebiyatın bu yaygın konusunun ele alınması bakımından, yazarı bir öncü olarak kabul eder ve romanda *yazar-sanatçı kimliği nedir, nasıl yazıyorum, dünyaya ve gerçeklere nasıl bakıyorum sorusu(nun), giderek üst kurmacaya, roman dokusu için fark edilir bir başka anlatı katmanına doğru ilerlediğini, bu durumun sıradan okuyucu yerine, beyin jimnastiği yapmaktan hoşlanan, kişilerin iç dünyasına girmekten tat alan okuyucuya hitap ettiğini belirtir.*” (İleri, 1996:122)

Yazar-anlatıcı, kaleme almaya çalıştığı metni, kurmaca içindeki kurmacayı anlamlı kılacak açıklamalara yer vererek, asıl yapmak istediğinin, “*romancının yaşamı boyunca hayalle gerçek arasında gidip gelerek çektiği çileyi anlatmak; kurtlarla çevrili, yozlaşmış büyük bir kentin çukurunda, yalnız bir kadının kendi kendisiyle hesaplaşmasını vermek*” (s.40-41) olduğunu ifade eder. Bu isteğin bir parçası gibi görünen “*romanın romanını yazmak*” (s.250) ise kadının yazmak ile yaşamak arasına sıkışmış dünyasını gözler önüne serer.

Yazma süreci içinde kurmaca evren, gerçekçilik ve sanatsal algılama gibi birçok mesele romancı kadının hem kendi kendine hem de yakın dostlarıyla tartıştığı konulardır. Roman kişilerinin sanat ve edebiyattan beklentileri farklıdır. Örneğin, Küçük Hoca sanatı, Yazar gerçekçiliği, Li insanı incelemesi gerektiğini romancı kadına tavsiye ederler. Bu süreç, onun nasıl bir yazar olduğunu da sorgulamasına neden olur. Bir zamanlar “küçük hanım romanları” yazdığı için büyük bir pişmanlık duyan kadın, bunu ekmek parası için yaptığını daha doğrusu yapmak zorunda kaldığını itiraf eder. Yine de eleştirmenlerin bir zamanlar ucuz piyasa romanları yazmış olan ve daha sonra aşama kaydeden romancı değerlendirmesi bir yazgı gibi peşini bırakmaz. Bu bağlamda *Kurtlar* romanın kurgusu, aynı zamanda gelinen noktayı göstermesi bakımından da anlamlıdır ve eleştirmenc ciddi bir cevaptır.

Yazmak sancılı bir süreçtir. Yazmaya çalıştığı hikâyenin tamamlanmamasını eleştiren Nilüfer’e karşı, “yazarken eğlenmediğini acı çektiğini, romana başlayamadığını, Mine’nin öyküsünün ise canına okuduğunu, kurt ulumaları, kurşunlanan gençler, ezilip yok olan insanlar ve ölen eşinin hatıraları arasında sıkışıp kaldığını” (s.40) söyleyerek, yazamadığı hikâye için nedenler sıralar.

⁹ Ali Gevgilili de incelemesinde yukarıda dile getirilen modern roman yapısına vurgu yaptıktan sonra, Katherine Mansfield ve Virginia Woolf ‘la, Peride Celal’in yazınsal anlayışları arasında bir benzerlik kurarak, bu noktada “bilinç akışı” tekniğini kullanılıyor olmalarına dikkat çeker. İncelemenin devamında, yukarıda da belirtildiği gibi “bilinç akışı” tekniğinin, kesin gerçeklik ve son yarıdan uzaklaşılmasına imkân verdiğinin de altı çizilir. Ali Gevgilili, “Peride Celal “Kurtlar” ve “Yazar” ya da “Roman” Üstüne”, İleri, a.g.e. ,s. 120

¹⁰ Geniş bilgi için bkz. Gürsel Aytaç, *Genel Edebiyat Bilimi*, Papirüs Yay., İst. 1999, s. 247

Tasarladığı küçük hikâye büyür, dal budak salar. Çoğalan sayfaların içinden bazılarını yırtıp attıkça, birini öldürmüşçesine yüreğin yanar. Kurmaca dünyaya o kadar girer ki, bir süre sonra konuşurken, hikâyedeki isimleriyle çağırır dostlarını. Hikâyenin kimi bölümlerini okuyanlar anneannenin, Aynıye Teyze'nin gerçek kişiler olup olmadıklarını sormaya başlarlar. Hikâye kahramanlarının hangisinin gerçek olduğu, hangisini kimlerden esinlenerek yarattığını kendisi de karıştırmaya başlamıştır.” (s. 46–47) Yazar gerçeklerden yola çıkmış olsa da kurmaca evrenin içinde onun büyüüne kapılarak yolunu kaybetmiştir.

Kadın yazar için yazmak bir eğlence değil, korkulu bir oyundur. Bu durum öyle bir hâl alır ki yazar, “*soyunurken, giyinirken, yerken, içerken, kimi zaman uykusunda romanlar düşleyen, yarattığı kişilerin dertleri, korkuları ile karabasanların çukurunda bağırpıp çırpınan...*” (s.442) birine dönüşür. Bu noktadan hareketle Peride Celal'in kendi yazma serüvenine bakılacak olursa, tıpkı romanın başkişisi olan kadın yazar gibi onun da yazma sürecinin sancılarını yaşadığını, rahat uyuyamadığını, sürekli düşünüp gözlemlediğini, yazarken acı çektiğini itiraf ettiği görülecektir.¹¹

Yazar-anlatıcı, Mine'nin hikâyesini çoğunlukla zihninde tasarlar onu nasıl yazacağını düşünür, hikâyesine istediği şekli vermeye çalışır:

“*Mine'nin anneanneyi pencere önündeki sedirde ilk gördüğü gün... Akşam ışığının altında onu eski bir reisime benzetecek kız. Babalığı Doktor Kazım'ın kitaplığındaki sanat dergilerinin birinde görüp bayıldığı, La Tour'un, mum ışığındaki kadınlarından birine...*” (47)

Sonra notlarını toparlayıp zihninde tasarladığı hikâyeyi yazmak için makinenin başına geçmeye karar verir. Yazarın bu karara uyduğu, yani hikâyesini yazdığı bölümler romanda koyu puntolarla belirtilerek, taslak ile yazı arasındaki fark da belirtilmiştir. Bir başka ifadeyle okuyucu, hikâyenin tasarlanmış ve yazılmış bölümlerini kolaylıkla ayırt edebilir.

Hikâyenin ismi, konusu, teması, kişileri ayrı ayrı tartışılan unsurlar olurlar. Biri, ağacın kız için bir umut olduğunu, Mine'nin olmaz sanılan bir işi başarırken dedesinden güç aldığını düşünürken, (s.55) bir diğeri hikâyenin isminin İtalo Calvino'nun *Ağaca Tüneyen Baron*'unu¹² hatırlattığını söyleyerek (s.53) yazarı uyarır. Bu noktada belirtilmelidir ki, *Kurtlar* romanında metinlerarası ilişki bağlamında değerlendirilebilecek olan tek unsur, *Ağaca Tüneyen Baron* hikâyesiyle gerçekleştirilmemiştir. Metin içinde Nedim, Nazım Hikmet, Fazıl Hüsnü Dağlarca gibi şairlerin mısralarına, Kafka, Çehov, Dostoyevski, Wollf, Mansfield gibi yazarların sanat anlayışlarına, eserlerinden alıntılara ya gönderme ya hatırlatma ya da doğrudan kullanma biçiminde yer verilmiştir.

Yeniden hikâye üzerine tartışmalar bahsine dönülecek olursa, tamamlanamayan hikâyenin, kurmaca kişiler arasında çözülmeye çalışılan bir mesele olarak algılandığı belirtilmelidir. Özellikle hikâye kişilerinden Li'nin değerlendirmesi yazma problematiğine kurgusal ve anlamsal düzeyde çözüm bulunmaya çalışıldığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

¹¹ Yazarın açıklamaları için bkz. Kabacalı, a.g.e. , s.39

¹² Bu hikâyeler arasında isim benzerliğinin dışında, tematik olarak da bir bağ kurulmaya çalışıldığı söylenebilir. Yazar, hikâyesinde *Ağaca Tüneyen Baron* 'da yapıldığı gibi olmazı öldürmeye çalışan bir kişiliği anlatma çabasıdadır.

"a. Öykünün yapısı daha belli değil.

b. Stil (biçem) zorlanıyor zaman zaman ...

c. Lirizm, bu sizin özelliğiniz kanımca!

d. Neden, niçin, sorularıyla konuyu açmada zorlanmak.

e. Çoğunca cinsel yanları ağır basan kişiler.

f. Az buçuk gerilim. Mine, kasabasına dönecek mi, büyük kentte kalacak mı sorusu örneğin...

g. Bu kez kısa tümcelerle yazıyorsunuz, iyi de yapıyorsunuz. (s.49)

Li, değerlendirmenin devamında yazarın nereye gelmek istediğini anlamak için hikâyeyi tümtüyle okuması gerektiğini belirtir.

Bu bölümler göstermektedir ki, taslak halindeki hikâye tartışmaya açılarak, kurgu ve kişilere ilişkin problemlere çözüm aranmaktadır. Bir roman kişisi aracılığıyla verilen "yazarın nereye varmak istediğinin açık olmaması" sıkıntının merkezidir. Yazık ki gösterilen bütün çabaya rağmen mesele çözümsüz kalır.

Üstkurmacada, kurmaca kişilerin "olay alanını terk edip anlatı çerçevesinde ortaya çıkararak anlatıcıya ya da yazara hitap etmesi," (Aytaç, 1999: 247) Kurtlar romanında kadın yazarla kurgulamaya çalıştığı hikâyenin başkışısı arasında yaşanır. Yazılmayan hikâye yurtuluş, ama başkahraman silinememiştir. Neden sonra Mine canlanır, konuşmaya başlar.

"Beceremedin, beni yanlış anlattın üstelik. Ben bir başkasıyım, senin yarattığın o budala kız değil. Ben Pembe Konak'a geldiğimde, senin Yanıksaraylar'a geldiğinde korktuğun gibi korkmuyordum. Cesurdum ben. Metin, çok güzel bir gençlik aşkıydı, onu da berbat ettin. Kendinde olan kötülükleri benim üstüme yığmaya kalktın. Kan kardeşim Cemile'yi unutmazdım, sırtını dönmezdim ben, senin birçoklarına yaptığın gibi. Annemi neden sevmeyecekmişim! Kasabadan kopmazdım hiçbir zaman. Denizini, çakıllı kıyılarını, meyve bahçelerini ve beni o kadar seven babalığımı, hiçbirini kolayca unutmazdım. Ölen anam için öyle ağlardım ki susturamazlardı beni. Babalığımı aşağılayacak o kötü yalanları söyleyen ben olamazdım 'Nilüfer Ablâ' diye yanıma koyduğun teyzekızına. Ne saçmalıklar, nasıl uydurdun o kötü hikâyeyi!.."(s.436)

Mine, adeta ete kemiğe bürünerek, hem hikâyeyi hem de hikâye kişilerini eleştirir, kendini var eden yazara karşı tavır alır. Bireysel iradeyi eline alan kurmaca kişi, hikâyenin otobiyografiye dönüştüğü noktasının da altını çizer. Yazar, Mine'nin hikâyesini yazarken kendi öfkelerini, mutsuzluklarını genç kıza yüklemiş, onun mutlu ve parlak çizilmeye çalışılan dünyasını gölgelemiştir. Bu noktada kurmaca kişi buna itiraz eder. Giderek yazarın dünyasına daha çok nüfuz eden Mine, susturulamayan bir sese ve silinmeyen bir görüntüye dönüşür. Mine, bir türlü yazılmayan hikâyenin uydurma bir kişisi olsa da zaman zaman gerçeklik sınırını zorlar. "Gene birini öldürdün!"(453) sözleriyle kocasının ölümü konusunda kadın yazarı suçlaması bu durumun çarpıcı bir örneğidir.

Mine'nin hikâyesini yırtmak güç bir iştir. İçi sızlar. Onu bir kâğıt sepetine sığdırmak zordur. (s.389) Yazarın kafasının içine girmiş, bir köşeye büzülmüştür. Öfkeyle kovalanan kurmaca kişi, Kafkavarî bir hikâyenin kahramanı bir böcek gibi kafasında yürür. (s.414) Mine kendisinden kurtulmak isteyen yazara seslenir, onu görmesini

ister. Düşüncelerinin ve kendine yaptıklarının yanlış olduğunu belirtir. (s.489) Neden sonra Mine birden karşısında belirerek, “Sepete attığın kâğıtların içinden çıktım, geldim d(er). Sonra “Ben gidiyorum, burası kokuşmuş bir yer” (s.495) diyerek beğenmediği hikâyeden kendi iradesiyle ayrılmak ist(er). Onu tutmak isteyen kadın yazarın eline bir başka kurmaca kişi sarı(lır). Etrafını saran bütün dünyasını dolduran kişiler kurmaca dünyada kalmak istemeyip, yaşamına girmek ist(erler). (s.496) “Garip şeyler olu(r), kimi zaman, yarattığı kişilerle özdeşleşip onlarla beraber olmayacak serüvenlerde kaybe(r) kendini. Kimi zaman, roman kişileri sunki sayfaların içinden fırlayıp (onunla) beraber yaşamaya başl(ar)lar. Anneanne, Fethiye Teyze, Metin ve ötekiler... ” (s.225)

Mine'nin yok edilemeyişi büyük bir problemdir. Gerçekle kurmaca arasında gidip gelmeye başlayan hikâye kişinin, onu var eden yazardan izler taşıyor olması da problemin bir diğer tarafıdır. Mine, yazardan uzaklaşabildiği ölçüde gerçeklik boyutuna yaklaşacak, Anna Karenina, Emma Bovary, Goriot Baba, Blum, Swann, Prens Mişkin gibi yazarın elinden kaçıp, evrensel bir kişiliğe dönüşebilecektir. Böylece hikâye özyaşam olmaktan da kurtulacaktır. (s.49) Ancak Mine, yazardan izler taşımaya yazgılı gibidir. Romancı kadın ile Nilüfer arasına sıkışması, başkahramanı uydurduğu kurmaca kişiyle aynileştirdiği kadar ondan uzaklaştırır da. Aynaya bakan kadının, kendi yüzü üstünde beliren Mine'nin yüzünün giderek Nilüfere benzemesi bu bakımdan anlamlıdır.¹³

“Çalışma odasında, küçük duvar aynasının karşısında saçlarını fırçalıyorsun çekip çekiştirerek. Dul bir kadına bu kırmızı bluz, dar pantolon yakışır mı? Alayla bakıyorsun kendine. Kocamış solgun yüzündeki acı gülüşü, başka bir gülüş siliyor birden bire. Mine'yi görüyorsun aynada: Ak bir yüz kıvrıkcık kara saçların arasında. Dolgun arap dudakları. Gözlerinden biri hafif şehla, biraz kaymış. Gözleri hüzünle parlıyor gülerken bile. Neden böyle bir yüz! Ateş saçan akıllı gözleri, biçimli, oynak vücudu olmalı Mine'nin. Duman duman kösnü saçan... Tıpkı Nilüfer gibi! Kızı yeniden değiştirmen, başka bir kılıfa sokman gerekecek. Kendinden hiçbir şey vermeyeceksin bu kez. Bir başkası Mine. Aynadaki ise senin kocamış yüzün, acılı bakışın.”(s.137)

Mine'nin “olay alanını terk edip anlatı çerçevesinde ortaya çıkararak” kadın yazara hitap etmesi yazarın iç sesinin bir boyut daha kazanması olarak değerlendirilebilir. “İkinci tekil kişinin sesine” (Parla, 1999: 88) bir de uydurma hikâyenin kahramanının sesi eklenir. Hiç şüphe yok ki, bu sesler aslında kadın yazarın susturamadığı, hayatıyla yüzleşmek isteyen kendi sesidir.

Gerçeğin Kurmacası -Kurmacanın Gerçeği

Kurtlar romanında hem romancı kadının odak figür olduğu ‘üst metin’ hem de onun kaleme almakta olduğu *Ağacın Üstündeki Ev* hikâyesi, Peride Celal'in hayatıyla birçok açıdan benzeşen ve/veya örtüşen bir ‘alt metin’ üzerine kurulmuştur. Bu bağlamda roman ile yazar arasında bir bağ olduğu yani romanda otobiyografik unsurlar bulunduğu görülür.

¹³ Jale Parla'ya göre “aynaya bakan yüzünün, önce anneannenin (ki yazar- anlatıcı için annenin yerini almıştır), sonra Nilüfer'in (ki yazar-anlatıcının çiftilidir) yüzleriyle çoğalması, narsist kişiliğin ana-arzusunun ve bu kişiliğin benlik sınırlarını yitirdikçe kendine dönme, kendine kapanma eğiliminin göstergesidir.” Jale Parla, a.g.m. ,s.85

Otobiyografiyi edebî bir tür olarak tanımlayan Philippe Lejeune'e göre otobiyografi: "Gerçek bir kişinin, vurguyu kendi bireysel yaşamı, özellikle kişiliğinin tarihi üzerine yaparak kendi öz var oluşundan çıkardığı geçmişe dönük anlatıdır." (Timuroğlu, 2005: 72) Bu noktada romancının kendi kişisel tarihi üzerine yaptığı vurguyu nasıl ve ne ölçüde gerçekleştirildiği irdelenmelidir. Öncelikle biçimsel olarak bir anlatı (roman) olan ve özünde kendi kişisel tarihinin (hayatının) dökmünü yapan yazarın –anlatıcı ve ana karakterin özdeş olmasına rağmen– isminin belirsiz bırakılmış olması romanın başkışisi olan kadın yazarla Peride Celal arasındaki bağı belirsizleştirir. Yazar, okurla açıkça bir otobiyografik sözleşme yapmaktan özellikle kaçınmıştır. Nitekim "bir metnin otobiyografi sayılabilmesi için yazarın okuyucuyla "otobiyografik bir sözleşme" yapmış olması gerekmektedir." (Timuroğlu, 2005: 72) Bu açıklamadan yola çıkarak Kurtlar romanında yazarın kendi biyografisinden dolayı ve örtük olarak yararlandığını bu nedenle gerçek ile kurmaca arasındaki çizginin belirsiz bırakıldığı söylenebilir.

Yazar, daha romanın ilk sayfalarında "Kalk makinenin başına geç. Notlarını toparla, romanın kişileri, düşünceler, olaylar, anılar, bütün yaşamın!" (s.14) cümlesine yer vererek okura, anlatacaklarının kendi hayatından izler taşıyacağını haberini verir. Aynı zamanda kişisel tarihten yararlanıldığını gösteren bazı ayrıntılar, yazarın hayat hikâyesini iyi bilen dikkatli okurun gözünden kaçmayacaktır. Anlatıcı konumundaki kadın yazar, kurgusal metnin aslında gerçek bir hayata karşılık geldiğini de gizlemez: "Bir gün bunu yazacağım "roman" diye okuyacaklar inanmadan." (s.294) der.

Kurtlar'da, Peride Celal'in hayatıyla doğrudan ve/veya dolaylı bir bağ oluşturan metinler arsından bir seçme yapılması gerekirse öncelikle şunların sıralanması yerinde olacaktır.

Romanın başkışisi romancı hanım, Peride Celal gibi bir zamanlar geçimini sağlamak için "küçük hanım romanları" yazmış, daha sonra gerçekçi çizgide sanat değeri yüksek eserler vermiş olmasına rağmen hep "çok satan, çabuk ünlenen ucuz piyasa romanları" yazan biri olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda her iki metinde de yazarın bu durumla yüzleşmeye çalıştığı söylenebilir. Romancı, zaman içinde "kendisini ortak paydanın dışına çıkmış, santimental yazıdan gerçek yazına geçmiş bir yazar" (s.140) olarak görür. Serüven ağırlıklı pembe romanlara takılıp kalmadığını, beğenisinin yükseldiğini açıkça göstermek için sayfalarca yazmış olduğu Mine'nin hikâyesini tamamlamadan yırtar. Bu durum Peride Celal'in yazarlık serüveniyle de örtüşmektedir. Yazar, kendisiyle yapılan bir söyleşide, "Bir yazar için en önemli özellik nedir sorusuna, "Yazdıkları kaç sayfa olursa olsun, yırtabilmek, atabilmek, yenisini yazabilmek. Çok önemlidir bu. Ben ilk yıllarımda beğenmediğim de olsa yırtıp atamazdım yazdıklarımı. Yenileyemedim. Sonra sonra bu gücün büyük anlamı olduğunu anladım" (Kabacalı, 1996: 38) cevabını vererek, kendisiyle kurmaca kişi arasında yazarlık anlayışı bakımından bir bağ kurar.

Romancı kadının yazı sevdası, bu seveda uğruna küçük bir kasabadan İstanbul'daki teyzelerinin yanına gelişi, annesinin yardımıyla Babıâli'de yayınlatabildiği ilk hikâye, Peride Celal'in hayatıyla neredeyse aynıdır.

Aydın bir kadın olan Handan Hanım (aslında Mirat Hanım) hikâyelerini bir türlü yayınlamayan kızının elinden tutarak bir yayın evine götürür. Yayıncının ilgisizliği üzerine "elindeki dağılmış kâğıtları sallayarak: 'Size yazarlar zembille gökten mi düşer beyefendi !' (s.148) diye sert bir çıkış yapar. Bunun üzerine ilk hikâye

yayınlanır. Peride Celal'in yazı hayatına başlamasını anlatan bu hikâye hiç değişmeden romancı kadının ve onun kurguladığı hikâyenin kahramanı Mine'nin de yazarlığa başlama biçimidir. Gürsel Aytaç'ın ifadesiyle, "*Mine figürü bir romancı hanımdır, anlatıcının kendisi gibi, Peride Celal gibi: dolayısıyla Peride Celal yalnız kendisini değil, görüntüsünün de görüntüsünü göstermeye çalışır roman aynasında.*" (İleri, 1996:126) Bu bağlamda, Peride Celal'den romanın kadın yazarına ve onun kurguladığı hikâyenin kahramanı Mine'ye yönelik geçişler, kaymalar, romanın yazma problematiği olarak değerlendirilebilir. Romancı kadın, Mine ile kendi hikâyesinin iç içe geçmesinden korkmasına rağmen ondan kopamaz, "*kendini unutmak için Mine'yi yaşa(maya) çalışır.*" (s.276) Bunu yaparken de kendi hikâyesi, Mine'nin hikâyesi olurverir.

Gürsel Aytaç'ın "yazar anlatıcının zaman zaman uzak açıdan özeleştirici yaptığı anlara" (İleri, 1996:127) örnek olarak dikkat çektiği bölümler, sözü edilen geçişin en açık örneklerinden biridir:

"Kimi geceler, Fethiye teyzenin odasına gitmez, onun yanında yatarı Mine. Soğuk kış günlerinde. (...) (s.120)

Anneanne, Mine'ye değil sana anlatmıştı. Soğuk kış günlerinde Bomonti'deki evde ön odaya, onun koynuna, ısınmaya giden Mine değil, sendin." (s.121)

Yazarından, Mine'ye geçen anılar, gerçekte Peride Celal'in Bomonti'de anneannesiyile yaşadıklarıdır.¹⁴

Peride Celal ile romancı kadın arasındaki bir diğer ortaklık, her iki yazarın da yazarlığındaki gelişim evresinde İsviçre'de geçirilen üç yıllık bir sürecin bulunmasıdır.¹⁵ Romancı, İsviçre yıllarını romanın başkahramanı için yeniden kurgular. Dikkat çekici olan kurgu ile gerçeğin birçok yönden örtüşüyor olmasıdır. Peride Celal gibi, "*İkinci dünya savaşının sona ermek üzere olduğu yıllar (da)*" (s.134) İsviçre'ye giden romancı kadın, burada elçilik sekreterliğinde çalışmış, İstanbul'da bir gazeteye röportajlar göndermiş, Fransızcasını geliştirmiş ve bu sırada İsviçre'de bulunan büyük yazar Yakup Kadri ile tanışıp dost olmuştur. Yakup Kadri gibi büyük bir romancının dostluğunu kazanmış olmaktan, yabancı elçilere 'genç meslektaşım' diye tanıştırılmaktan duyduğu mutluluğu Nilüfere yazdığı mektuplarda dile getirir. (s.552)

Nazım Hikmet ve Münevver Andaç'la ilgili hatıralarını da yeniden kurgulayan yazar, bir dönem yanlış anlaşılacak kadar yere hırpalandığı saklı kalmış yaşanmışlıkların, belli belirsiz günışığına çıkmasına izin verir.¹⁶ Kurmaca dünyaya Büyük Ozan adıyla dâhil ettiği Nazım Hikmet'i ve M. dediği Münevver Andaç'la kurduğu dostluğu, şaire kefil oluşunu, bu nedenle sorguya çekilmesini yıllar sonra büyük bir acıyla hatırlar. Yazar-anlatıcıyı en çok üzen, yaşam korkusu nedeniyle bitirmek zorunda olduğu dostluğudur. M.'ye yazdığı son mektupta "*Suç bende... Yaşam korkusu beni alçaltıyor. Sana gelemiyorum*" diyerek özür diler. (s.18)

Peride Celal'in hayatında yeri olan bir diğer isim Halide Edip'tir. Pen Kulüp'ün yemeğinde, Halide Edip Hanım'ın kendisini yanına davet etmesi.

¹⁴ Bkz. Kabacalı, a.g.e., s.62

¹⁵ Peride Celal, İsviçre'deki yıllarını anlatırken, burada elçilikte çalıştığını, Fransızcasını ilerlettiğini, gezi yazıları yazıp, röportajlar yayınladığını ve Yakup Kadri Bey'le burada başlayıp gelişen dostluğu olduğundan söz eder. Bkz. Kabacalı, a.g.e., s.63

¹⁶ Bkz. Selim İleri, "Peride Celal'le Söyleşi", İleri, a.g.e. s.52

onurlandırılmanın sevinci içinde gidip yanındaki iskemleye saygıyla ilişmesi, o anı ebedileştiren bir resimle yeniden hatırlanır. (543-544)

Alpay Kabacalı ve Selim İleri'nin, Peride Celal için hazırladıkları kitaplarda da yerini bulan bu fotoğraf, yansıttığı görüntü dolayısıyla da yorumlanır. Halide Edip'in yanında, elleri kucagında, çömezi gibi oturmuş olması, bir tür aşagılık duygusu mu taşımaktadır? (s.239) Görüntünün düşündürdüklerinden hareket eden kadın romancının, edebiyat dünyasında kendini hep bir sığıntı gibi hissetmesi, bu camiaya girip dostlar edinememiş olması da Peride Celal'in romancı portresiyle benzerlik oluşturmaktadır.¹⁷ Edebiyat dünyasına çok iyi bir eğitim almadan adım atmış olan yazar, "küçük hanım romanları"yla işe başlamış olmanın sıkıntısını hayatı boyunca duymuştur.¹⁸ Bu nedenle "sizin son yıllardaki aşamanız" cümlesiyle başlayan her söyleşi isteğine tepki duyar.

Peride Celal ile romanın öznesi arasındaki en açık bağlardan biri romancı kadına atfedilen ve gerçekte Peride Celal'in eserleri olan "Çocuk" hikâyesi ile "*Ben Vurmadım*" romanıdır.¹⁹

Kadın romancının çizilmeye çalışılan yalnız, insanlardan uzak, iletişimi zayıf, hayatı yaşamaktan çok yazmak için gözlemleyen kişiliği,²⁰ yazmadan önce yapılan hazırlık, yazma sancıları, geçirilen uykusuz geceler de, yazarın hem insan hem de romancı portresiyle pek çok açıdan benzeşmektedir.²¹

Peride Celal, hesaplaşma sürecinde iyi geçmeyen suskun ve içine kapanık çocukluğunu, öz babadan uzak, annenin ikinci eşini baba bilerek büyüme, yazarlığa adım atmamış olsaydı muhtemelen bir savcı, kaymakam ya da öyle biriyle evlenmiş olmayı, okumuş bir annenin kitaplığının etkisi altında geçen hülyalı yıllarını,²² ortak bir kaderi paylaşır gibi önce romancı kadına onun aracılığıyla da Mine'ye aktarır. Umud dolu, mutlu bir dünyası olması istenen Mine'yle paylaşılmayan yaşanmışlıklar da vardır. Yazar, uzun bir ömrün en hazin hatıraları arasından yazarlık serüveninin acı dolu yıllarını, hastalık nedeniyle yitirilen ve acısına katlanmanın çok güç olduğu aydın bir eşi, Mine'nin hikâyesine dâhil etmez.

Peride Celal gibi romancı kadının da romanlarının bir tür otobiyografi olarak görülmesi, eserlerinde hep yazarın izinin sürülmesi de²³ bir diğer ortaklık olarak ifade edilebilir. "*Durmadan (kadınları) anlatan aşk romancısı, tehlikesiz bir kadıncık, yazılarında bile saklan(an) (bir yazar.)*" (s.363) olmaktan sıkıntı duyan romancı kadın, asıl "*yapmak istediği(nin) iki ayrı su gibi yan yana akan, zaman zaman birbirine karışan, romancının yaşamı ile gerçeklerle kurmacanın nasıl*

¹⁷ Peride Celal, Necef Uğurlu'yla yaptığı söyleşide yazarlığını ve hayatını değerlendirirken benzer açıklamalara yer vermiştir. Bkz. Necef Uğurlu, "Söyleşi", Kabacalı, a.g.e., s.47-48

¹⁸ Bkz. Kabacalı, a.g.e., s.57

¹⁹ "Çocuk" hikâyesi, 26 Nisan 1937'de son posta gazetesinde Peride Celal Bayburtlu imzasıyla yayınlamıştır. *Ben Vurmadım* romanı ise Semih Lütfi Kitabevi tarafından 1941'de yayınlamıştır. Bkz. İleri, a.g.e., s.22 - 32

²⁰ Gürsel Aytaç, roman üzerine yaptığı incelemede "romancının malzeme toplamak için gözlemlemeye alıştığı, bu yüzden hayatı tam olarak yaşayamadığının, üstelik gözlemediği hayatı dolu dolu yaşayan insanları kıskandığının Peride Celal tarafından eleştirel bir tutumla verildiğini belirtir." Gürsel Aytaç, "Peride Celal'in Kadın Yazarları", İleri, a.g.e., s.128

²¹ Bkz. Kabacalı, a.g.e., s.39

²² Yazarın bu konudaki açıklamaları için bkz. Kabacalı, a.g.e., s.61-62

²³ Bkz. Kabacalı, a.g.e., s.59

birbirine girdiğini saptamak (s.357) olduğunu söyleyerek, kurmaca kişileri otobiyografi yazmak için değil özkurmaca için yeniden kurguladığını belirtir. Yeniden var edilen kurmaca evrende Mine yalnızca bir araçtır. Romancının gerçekte kurmaca arsında oluşturmaya çalıştığı bağ ve özyaşamdan hareket ettiğini açıkça ifade etmesi, bir tür okumaya göre “özkurmacasal sözleşme” olarak değerlendirilmeye açıktır.

Okuyucu için yapılmış bir açıklama gibi değerlendirilebilecek olan, “*her yazarın yapıtında ya şöyle ya böyle ‘ben’ vardır*” diye başlayıp, “*zaman zaman kendinden uzaklaşıp başka kimliklere karışmış, kendi kendinden ayrıлып kopmuş olsa bile, asıl amacın bu romanın başkişisini yani gerçek ‘ben’i bulup yakalamak*” (s.48–49) olduğu biçiminde devam eden itiraf cümleleri, açıkça “özkurmacasal sözleşme”dir.

Yazar anlatıcının, büyük bir cesaretle, karanlık lâbirentlerde kaybolup gitme bahasına giriştiği iç hesaplaşma yolculuğu, romandaki dramatik unsur olan “ben” kavramı etrafında gelişmektedir. Özne içsel yolculuğa çıkarken yalnız olmak yerine benliğinin diğer tafralarını da yanına almayı tercih etmiştir. “Ben”den ayrılan ilk yansıma, anlatıcıdır. “Küçük hanım romanlarında” okuru muhatap alan üçüncü kişi anlatıcının yerine, romanın öznesini muhatap alan “ikinci tekil şahıs” (Parla, 1999: 88) sesinin seçilmiş olması, kahramanın iç sesinin açığa çıkmasına imkân verir. “Romanın başkişisine sürekli olarak ‘sen’ diye hitap eden” (Parla, 1999: 88) bu ses, hem iç hesaplaşmaya uygun olarak metnin içe dönük havasına destek verir hem de yazar-anlatıcı için bir türlü susturulamayan ve sürekli olarak acı gerçekleri haykıran üçüncü bir kişi olur.²⁴ Yazar anlatıcının, hikâyesini yazmaya çalıştığı Mine ise “idealleştirilmiş ben”i temsil etmektedir. Peride Celal gibi, kadın yazar gibi yazarlık sevdasıyla küçük bir kasabadan İstanbul’daki teyzelerinin yanına gelen, Fransızca dersler alan, aileye yük olmamak için delice çalışan, yazarlıkla geçinmeye gayret eden Mine, hikâyede kurtlaştırılmayacak, Babıâli’de harcanmayacak ve hep temiz kalacaktır. Bir başka ifadeyle yazarın görüntüsünün başaramadığını bir diğer görüntü olan Mine başaracaktır.

“Ben”in karşıt tarafını temsil eden kurmaca kişi, romancı kadının olmak istediği ama olamadığı bu nedenle de nefretin ve sevginin muhatabı olan teyze kızı Nilüfer’dir. (Parla, 1999: 88) Gerçekle doğrudan bir bağı olmayan, kurmaca bir kişi olduğu belirtilen Nilüfer, Peride Celal için de imrenilen bir kişiliği temsil eder.²⁵ Çatışmanın merkezinde yer alan Nilüfer, öldürücü darbeyi, yazdığı intihar mektubuyla indirir. Bu mektup iç hesaplaşmayı bitirerek bir anlamda “ben”in ölümünü ilan ettiği gibi,

²⁴ Jale Parla, “*ikinci tekil şahıs anlatıcının iki tür yabancılaştırma etkisi yaptığını belirterek bunu şöyle açıklar: Birincisi, bu ses romanın başkişisine sürekli ‘sen’ diye hitap edip onu sorguladığı için, okurun başkişiyle kolay bir özdeşlik kurmasına izin vermez. Böylelikle ucuz piyasa romanlarının başka bir yönünü, kolay özdeşleşme formüllerini yıkıcı bir anlatı sesi seçilmiş olduğunu söyleyebiliriz. Ama bunu da ötesinde, ikinci tekil şahıs anlatı, içinde barındırdığı otoritel ve sorgulayıcı sesle, sürekli bir direnişi ve otoriteye karşı çıkışı da sezdirir. Bu sorgulayıcı seste, şefkatten, sevgiden, anlayıştan, hoşgörüden eser yoktur. Artık okurun yoldaşı bu yargılayıcı, delici, deşici sestir. Uzak, amirane, alaycı, ironik ses. Böyle olunca, sorgulanan yazar anlatıcıya, ister istemez bir sempati marjı bırakır. Ama yazar-anlatıcı, bu marjı kullanmayı redederek, ahlâken sorgulayıcı sesin üzerine çıkmaya çalışır. Babanın kanununa ilginç bir karşı çıkıştır bu.*” Jale Parla, a.g.m. , s.88

²⁵ “Nilüfer ne kadar hayat dolu bir kadınsa, ben o kadar karamsar, o kadar her şeyin olumsuz yanlarına bakan bir insanım. Çocukluğumdan beri bu böyle.” Nuray Yavuzer, “Söyleşi”, Kabacalı, a.g.e. , s.56

yaşama bağlılığı da yok eder. Dramatik etkiyi doruğa çıkararak “kurtların en büyüğü suçlaması,” öznenin yolculuğunu da tamamlar. Var oluşunu sorgulayan romancı kadının ulaştığı ‘ben’, “kurtların en korkuncudur.” (s.603)

Romanın ilk anlatı katmanını oluşturan birinci hikâyeye ve bu metin içinde oluşturulmaya çalışılan kurmaca metinlere sürekli olarak yazarın kendisinden bir şeyler geçmesi, bir diğer ifadeyle otobiyografiden yararlanılıyor olması, bir tür yazma problemi olarak görülmüş ve bu problem kurmaca kişiler arasında tartışma konusu yapılmıştır. Teyzekızı Nilüfer, kadın yazara Mine ile aslında kendini anlatmaya çalıştığını bu öykünün kendi öyküsü olduğunu sık sık hatırlatır. Aynı zamanda dostu Li, Mine’nin öyküsünde bulunan otobiyografik unsurlara dikkat çeker ve “Bir şeye dikkat etmelisiniz sanırım” diyerek, “ bu öykü(nün) Mine’den kendi(sine) atlayarak özyaşam biçiminde... s.49 gelişmekte olduğunu vurgular.

Yazarla, kurguladığı kişiler arasındaki ilişki, hayatından kurmacaya yansıyanlar yazar için de çözülmemiş bir problemdir:

“Bir sürü insan geçti yaşamından. Kiminde dişiliğini buldun, kiminde güveni. Sevecenlikle sarıldın kimine, sevdalı rolü oynadın kimiyle. Peki, İstvan?.. (...) Romanlarında yaşatmaya çabaladığın hayallere verdin onların kimliklerini: yüzlerine baktığında bir gün onları yazacağını düşünürdün. Büyütecini altına iterdin. Daha iyi gözlemek, anlatabilmek, amacın bundan başka neydi? Sevdalarında bile! İşte sorun burada! Bütün acuların kökeni, çocukluğundan başlayarak!.. Kendi kendine yarattığın masallarla dolu dünyan!” (s.25)

Bu alıntı açıkça yazar-anlatıcının kurguladığı her metinde kendini ya da kendi hayatına dair bir şeyleri aradığını göstermektedir.

Yukarıda dile getirilen ortaklığın hem kurmaca metne hem de üst kurmacaya taşınmış olması iki bakımdan anlamlıdır. Birincisi, Peride Celal gerçekte kendisi için sıkıntılı olan bir süreci kurgulayarak, yazarlığının değerlendirilme biçimine duyduğu tepkiyi okurla paylaşmış olur. İkincisi, ideal olanı temsil eden bir genç kız (Mine), var edilerek bir düş gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak kurtlarla çevrilmiş bir ortamda yazar-anlatıcıdan geçen etkilerle ideal kalamayan Mine yok edilir. Mine’nin varlığı bütün bir dönemle de ilişkilendirilebilir. Mine yazarın eleştirdiği kurtlaşmaya karşılık, “[...] en geniş çerçevede, Mustafa Kemal Atatürk’ün öncülüğünde kurulan genç Türkiye Cumhuriyeti’ne bir kurucu kuşağın yüklenmiş olduğu tüm ideallerin ta kendisidir. Mine, ne yarı batılılaşmış bir Osmanlı kentsoylusu uzantısıdır ve ne de gelenekçi kültürün içinden gelen bir kişi... Genç kız, yaşama yepyeni bir noktadan başlamak ister.” (İleri, 1996: 111)

“Kafası İstanbul ve konak masallarıyla dolu küçük bir kızın yazarlığa özenmesi(nin) anlatılmasının asıl amacı kendinden koparacağı parçaları satır aralarına sıkıştırarak..” (s.503) aslında kendini anlatmasıdır. Böylece kendi kötü geçmişini saptırıp, başka bir yola sürükleyebilecek, hikâyede bile olsa onunla beraber ikinci bir yaşamı seçebilecektir. (s.10) Roman kişilerinden Nilüfer’in “bir roman mı, yoksa özyaşam mı yazmak istediğini sorması üzerine”, “bir ‘autofiction’²⁶ yazmak istediğini belirt(en).”(s.408) romancı için, Mine’nin hikâyesi bir öz kurmacadır

²⁶ “Autofiction”; “auto”, yani “kendi” ya da “öz” ile “fiction” , yani “kurmaca” sözcüklerinin bileşiminden oluşmuş bir kavramdır. Sözcüğün içinde yer alan “auto”, metnin bir “kendilik” anlatısı çeşidi olduğunu imlemektedir. Sanem Timuroğlu, a.g.m. ,s.71

Yazarın kurmaca içindeki kurmaca için belirttiği “ ‘autofiction’ yazmak isteği” geniş manada *Kurtlar* için de geçerlidir.

“Fransızca bir kavram olan otofiksiyon ‘autofiction’, Türkçeye özkurmaca olarak çevrilmiştir.” (Timuroğlu, 2005: 70) “Özkurmacada vurgulanan en önemli nokta metnin hem kurgusal hem de özgöndergesel olması gerekliliğidir.” (Timuroğlu, 2005: 70) Gérard Genette’e göre, “Açıkça ya da kapalı bir şekilde otobiyografik öğeler taşıyan, ama yazarın biyografisiyle az çok fark edilebilecek uyumsuzluk görebildiğimiz metinler” olarak tanımlanan özkurmaca “autofiction” ile özyaşam “otobiyografi” arasındaki temel ortaklık “kendilik” kavramıdır. (Timuroğlu, 2005: 73) Bu bağlamda açıklanması gereken durum, özkurmacanın özyaşamdan farkının ne olduğudur. “Arine Kouroupakis ve Laurence Werli, roman ile otobiyografi arasındaki farkı belirleyebilmek için yazar, anlatıcı ve ana karakter adlarının niteliklerini göz önünde bulunduran bir tabloyu esas alırlar. Bu tabloya göre bir metnin roman sayılabilmesi için yazarın okurla “kurmacasal bir sözleşme” yapmış olması, yazarın gerçek adı ile ana karakterin adının özdeş olmaması gerek(tiği) belirtilir. Buna göre;

Roman: Kurmacasal sözleşme + yazar adı ≠ ana karakter adı,

Otobiyografi: Otobiyografik sözleşme + yazar adı = ana karakter adı

biçiminde formüle edilebilir.” (Timuroğlu, 2005: 71-72) Açıklamadan hareketle *Kurtlar* romanına bakılacak olursa, romanda açıkça otobiyografik sözleşmenin yapılmamış olduğu, anlatıcı konumundaki ana karaktere de bir isim verilmediği görülür. Dolayısıyla yalnızca, yazar, romancı kadın ve onun kurgulamaya çalıştığı Mine arasındaki bağdan hareketle, *Kurtlar*’ı otobiyografik bir metin olarak değerlendirmek mümkün değildir.

Yazarın, kendinden kopardığı parçalarla oluşturduğu bu yenedünyanın roman ibaresi taşıması özkurmacaya işaret etmektedir.

Colonna’nın özkurmaca metinler üzerine yaptığı sınıflamaya²⁷ göre de Peride Celal’in *Kurtlar* romanındaki özkurmaca “biyografik” özkurmaca olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu türde yazarın gerçek hayatının verilerine yakın bir kurmaca söz konusudur. (Timuroğlu, 2005: 73) Yukarıda da ifade edildiği gibi romanda, romancı kadının ve onun yazmaya çalıştığı Mine’nin hikâyesinde yazarın hayatıyla örtüşen pek çok ortaklık mevcuttur.

Romancı kadın, “yazmak, gerçek bir yazar gibi yaratmak” (s.186) isteğiyle yazdıklarının kurgu olduğuna gönderme yapmaktadır. Sevdaları bile yazmak için yaşan bir deli (s.205) olduğunu düşünmesi de açıkça gösterir ki, onun için kurguya giden yol gerçekten geçmektedir.

²⁷ Colonna özkurmaca metinlerini üçe ayırmaktadır. Birincisi, yazarın kendini olağanüstü bir dünyada sahnelediği, Dante ile Borges’in metinlerinin örnek olarak verilebileceği “fantastik” özkurmacadır. İkinci tür, yazarın metnin merkezde yer almadığı (...) “speculaire” (aynasal) özkurmacadır. Üçüncü tür ise, Rousseau’nun *İraflar*’ında görüldüğü gibi, yazarın gerçek yaşamının verilerine yakın bir kurmaca yarattığı “biyografik” özkurmacadır.” Vincent Colonna, “La promo du moi”. Söyleşiyi yapan: Michel Abescat ve Michele Gazier, 2004. [http:// livres. Telerama.fr/ edito. Asp?art_airs = m0411221258180&vrub=3&srub=](http://livres.Telerama.fr/ edito. Asp?art_airs = m0411221258180&vrub=3&srub=) Aktaran , Sanem Timuroğlu, a.g.m., s.73

Yazar gibi yazarın görüntüsü de geçmişi duyumsayarak kurmaca dünyaya yönelmiş oldukları için kişisel tarihte yeri olan birçok kişi ya gerçek isimleriyle ya da uydurma, takma isimlerle romandaki yerlerini almışlardır. Yakup Kadri Karaomanoğlu, Ahmet Hamdi Tanpınar, Halide Edip Adivar, Adalet Cimcoz, Asaf Halet Çelebi, Sait Faik açıkça isimleriyle romanda yer alırken, Büyük Şair (Nazım Hikmet) , Handan Hanım (annesi Mirat Hanım), M. (Münevver Andaç), “Yazar (Vedat Günyol), Küçük Patron (D. Nadi), Hikâyeci F (Fikret Adil), Çevirmen H (İbrahim Hoyi)” (Kabacalı, 1996: 23) için kullanılan isim ve harflerdir.

Öznenin, “*yakınları(nın) hepsi(ni) avuçları(nın) içinde (görmesi), (yazmanın bir tür kurmaca oyuna dönmüşmesi), onları anlatırken daha çok kendini anlat(ması)... Yarattığı kişilerin arkasına saklana(rak), yalanların içinde gerçekleri erit(meye) çalıştığını*” (s.284) itiraf etmesi, romanın yer yer ‘yalancı özkurmaca metinler’ le süslendiğini gösterir. Yazar, “anlatının içeriğinin tamamıyla kurmacasal olduğu gerçek (bir) özkurmaca metin yerine, içine ‘utangaç otobiyografiler’ diye adlandırılan yalancı özkurmaca metinler” (Timuroğlu, 2005: 73) de yerleştirmeyi tercih etmiştir.

Türk ve dünya edebiyatından pek çok önemli kişi ya sadece isimleri anılarak (Mevlana, Hayyam, Yunus Emre, Nedim, Yahya Kemal, Haşim, Refik Halit, Genet, Boris Vian, Becket, Inesco, Camus, Prost, Dostoyevski, Lawrence, Cervantes, Joyce, Stendhal, Borges gibi) ya da eserlerinden de alıntılara yer verilmek (İ Henry Miller, İtalo Calvino, Virginia Woolf, Mansfield, Çehov, Kafka, Dino Buzotti, Eluard, Goethe, Tevfik Fikret, Cenap Şahabettin, Fazıl Hüsni Dağlarca, Nazım Hikmet gibi) kurmaca dünyaya dâhil edilmiştir. Böylece roman, okurla yazar arasındaki ortak kültür dünyasından yansımalarla zenginlik kazanmıştır.

Peride Celal kendi yazarlık serüvenini değerlendirirken, “*bir noktadan sonra, bütün romanlarında kendini ve çevresini yazan bir yazar olarak var olmayı denediğini (...)* etrafına bakıp, gerçek insanları aradığını, önce kendinden yola çıktığını belirtmesi,” (İleri, 1996: 54) eserlerindeki özkurmaca yapıyı anlamak adına önemlidir. Yazar, “*bütün yapıtlarında yer aldığını, eserlere dâhil olup ayrıldığını, ama hiçbir zaman, bir roman kurduğu bilincinden uzaklaşmadığını da*” açıklamalarına ekler. (İleri, 1996: 54) Yazarın, kurmaca dünyaya dâhil olması ama orada kalmaması anlamlıdır. Çünkü metne girmek ve orada kalmak yazılanların kurmaca olmasına engel teşkil eder ve bu tür bir metin otobiyografi sınırında dolaşır.

“Seçtiği kişileri yeniden yaratıp, düşüncelerine göre biçim verip, onlarla yeniden yaşamın içine girmek” isteyen romancı, *Kurtlar*’da “bir yozlaşmayı, yazı yazmanın çilesini çekmiş bir yazarın hikâyesini yazdığını, bu nedenle romanın bir otobiyografi olarak değerlendirilmesinin yanlış olduğunun da altını çizmektedir.” (Kabacalı, 1996:47) Bu noktada metin içinde yer alan “*Ne Mine sensin, ne Karadenizli Nazır senin deden. Onların kalıplarına girip çıkmaktasın yalnızca.*” cümlesi, metin dışında yer alan ve metne dönük olarak yapılan “*hepsinden (bütün eserlerimden) girip çıkıyorum*” (İleri, 1996: 54) cümlesiyle neredeyse aynı anlamı taşır.

Sonuç

Kurtlar romanında yazar, kişisel tarihinden hareketle bir kurmaca oluşturmaya çalışmıştır. Kurmacasal sözleşmenin en açık ifadesi eserin kapağına konulan “roman” ibaresidir.

Yazar, hayatını kronolojik olarak vermeyip, anıları arsından seçim yaparken düzen oluşturulacak bir sıralama yapmamış, kendini çağrışımların rüzgârına bırakmış, sürekli olarak geriye dönüşlerle mazi koridorlarında dolaşmış, dolayısıyla anlatı düzlemindeki otobiyografik yapıyı da yıkmıştır.

Kurmacayı önceleyen bir anlatıma işaret eden metinlerin varlığı, bu eseri öncelikle roman olarak değerlendirmeyi zorunlu kılar. Otobiyografik unsurlara rağmen “roman sözleşmesi”nin yapılmış olması, sunulan kişinin ve /veya kişilerin, anlatılan olay ve durumların kurmaca dünyaya dâhil olmasına imkân vermiş, metnin gerçeklik duvarını yıkarak, kurmaca evrenin kendi var oluş sahnesini ortaya çıkarmıştır. Böylece yazarın eserinde de ifade ettiği özkurmaca “autofiction” yapı ortaya çıkmış olur. Bir başka ifadeyle yazar kendinden hareket etmiş ancak, yaratıcılığa ve hayale öncelik tanımıştır.

“Gerçekleri satırlar arasına gizleyen” yazarın kendi hikâyesini kurmaca metne dönüştürürken, sınırları belirsiz bir evrende dolaşmış olması, “satırlar arasında saklanmakta usta olan yazarın gerçeklerini romanlarında, öykülerinde arayanlar(ın), çoğu zaman yanından geçerek, ya da aradıklarını bulduklarını sanarak aldan(malarına) (neden olmuştur.)”(s.459)

Postmodern edebiyatın türleri belirsizleştirme anlayışından hareket edildiğinde görülmür ki, *Kurtlar*, çözülememiş büyük mesele, kurgu ile gerçek arasındaki ilişkiyi bir kenara itip, hayattan romana geçmiş ve okuyucuya keşfedilecek yeni bir dünya sunmuştur. Bu bağlamda roman, yazarına dair hatırlattığı her şeye rağmen kendi gerçekliğini yeniden ürettiği için, bu gerçekliğin derecesini ölçmek mümkün değildir. Yazar, ilham kaynağı yaşadığı hayat da olsa, onu oyunsu bir kurguyla yeniden sunmuştur. Hayata dair biriktirdiği her hikâyeyi kendisinde uyandırdığı ilgiye göre seçip, nihayeti olan bir dünyaya yerleştirmiş olmak; akan ve belirsiz kalan hayata roman yoluyla bir son yazmaktır.

KAYNAKÇA

Aytaç, Gürsel. “ Peride Celal’in Kadın Yazarları”, *Peride Celal’e Armağan*, Haz. Selim İleri, Oğlak Yay., İst.1996, s.122-130.

Aytaç, Gürsel. *Genel Edebiyat Bilimi*, Papirüs Yay., İst. 1999.

Ecevit, Yıldız. “Ben Buradayım...”, *Oğuz Atay’ın Biyografik Ve Kurmaca Dünyası*, İletişim Yay., 2007.

Ecevit, Yıldız. *Orhan Pamuk’u Okumak*, İletişim Yay., İst. 2004.

Ecevit, Yıldız. *Türk Romanında Postmodernist Açılımlar*, İletişim Yay., İst. 2002.

Ertop, Konur. “Peride Celal’in Başarısının Haklı Karşılığı”, *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Haz. Alpay Kabacalı, Tüyap.Yay., İst. s.22-24.

Gerard Genette, *Fictional Narrative* , boks. google. com. tr/ boks?isbn = 0801480868 [E.T 21.08.09]

Gevgिलi, Ali. "Peride Celal "Kurtlar" ve "Yazar" ya da "Roman" Üstüne", *Peride Celal'e Armağan*, Haz. Selim İleri, Oğlak Yay. , İst. 1996, s. 110 -121.

İleri, Selim. "Peride Celal'le Söyleşi 25 Haziran 1996, Salı. Akşamüstü", *Peride Celal'e Armağan*, Haz. Selim İleri, Oğlak Yay., İst.1996, s.41-55.

İleri, Selim (Haz.). *Peride Celal'e Armağan*, Oğlak Yay. , İst. 1996.

Kabacalı, Alpay. "Peride Celal'le Söyleşi", *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Haz. Alpay Kabacalı Tü yap.Yay., İst. 1996. s.61-64.

Kabacalı, Alpay (Haz.). *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Tü yap.Yay., İst. 1996.

Necatigil, Behcet. *Edebiyatımızda İsimler Sözlüğü*, Varlık Yay., İst. 2000.

Parla, Jale. "Kurt ve Gül: Peride Celal'in Kurtlar'ında Gizli ve Açık Metinler", *Toplum ve Bilim*, 81, (Yaz) 1999, s.81-90.

Peride Celal. *Kurtlar*, Can Yay. , 3. baskı, İst. 2003.

Timuroğlu, Sanem. "Kurmaca İle Otobiyografi Arasında Bir Kavram: Özkurmaca", *Varlık*, 1175, (Ağustos) 2005, s.70-74.

Uğurlu, Necef. "Söyleşi", *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Haz. Alpay Kabacalı Tü yap.Yay., İst. 1996. s.47-48.

Yavuzer, Nuray. "Söyleşi", *Çok Katmanlı Duyarlılıklar Yazarı Peride Celal*, Haz. Alpay Kabacalı Tü yap.Yay., İst. 1996. s 55-58.

**DIE MITTAGSFRAU VON JULIA FRANCK. GESCHICHTE
EINER FRAU, DIE IHR KIND AUSSETZT.**

Naděžda HEINRICOVÁ

Annotation

Das Thema des weiblichen Versagens wird in der deutschen Gegenwartsliteratur neu aufgegriffen. Dies wird in diesem Beitrag am Beispiel des Romans *Die Mittagsfrau* (2007) von Julia Franck illustriert, der das weibliche Versagen in der Mutterrolle vor dem Hintergrund der Begebenheiten im Zweiten Weltkrieg zum Gegenstand hat. Erläutert wird, warum Julia Franck erst nach dem Tode aller Beteiligten eine wahre familiäre Begebenheit präsentiert, die verdrängt und tabuisiert wurde. Diese Begebenheit betrifft die eigene Großmutter der Autorin, die ihr Kind am Ende des Krieges bei der Flucht aussetzt, in der Überzeugung, dass es ihm woanders besser als bei ihr gehen werde. Deutlich wird, wie dieses Schweigen Jahrzehnte später die zweite und dritte Generation betrifft. Gezeigt werden Bemühungen von Julia Franck gezielt in diese Zeit zu recherchieren, um die Umstände dieser Tat zu erläutern und aufgrund der Informationen eine Geschichte über die eigene Großmutter zu schreiben, in der sie weder entschuldigt noch verurteilt wird. Betont wird die Notwendigkeit sich mit der Vergangenheit auseinanderzusetzen, das Handeln der Vorfahren zu erläutern und es hiermit wenigstens ansatzweise begreiflich zu machen, um die Katastrophe für die nächsten Generationen abzuwenden. Zum Schluss wird der Titel des Romans erklärt.

Annotation

The topic of female failure is recently adressed in several works of German contemporary literature, exemplarily illustrated in this article through Julia Franck's novel "Die Mittagsfrau". The central question behind Franck's novel is, how can a mother abandon her own child.

The novel opens with a prologue, told from the perspective of seven-year-old Peter. In the days just after World War II, Peter and his mother are trying to make their way to Berlin. On a train station bench in Pasewalk, his mother leaves Peter to wait while she buys tickets. She never returns. The authoress was inspired by events in her family history, for her grandmother abandoned her son shortly after the war, in the belief, he is going to have a better future anywhere else than with her. The silence about this act, maintained until all persons involved died, affected years later the second and third generation. As shown in the article, by selectively researching her grandmother's past Franck sought to comprehend without making excuses or condemnations, what could drive a mother to such an unthinkable act after struggling throughout the war to keep a child alive, only to abandon him afterward. As a message of Franck's novel can be seen the necessity to contemplate the past in order to understand the behaviour of the ancestors - at least to some extent - and in order to avoid a disaster for the next generations. On a final note the title "Die Mittagsfrau" is explained.

Vorwort

Das Thema des weiblichen Versagens wird in der deutschen Gegenwartsliteratur neu aufgegriffen¹. Die Literatur nach der deutschen Wiedervereinigung im Jahre 1989 reflektiert die Zeit des Nationalsozialismus, des Zweiten Weltkriegs und deren Folgen in vielfältiger, spezifischer und bislang noch wenig erforschter Weise. Gezeigt werden weibliche Grenzfiguren als literarischer Topos, die ihre neue Identität bei der Bewältigung ihrer Vergangenheit nach dem Jahre 1945 suchen. Dieser Beitrag beschränkt sich auf ein Beispiel der literarischen Umsetzung dieses Themas. Vorgestellt wird der Roman *Die Mittagsfrau* (2007) von Julia Franck, in dem es um eine wahre familiäre Begebenheit geht, die verdrängt und über die nicht gesprochen wurde. Gezeigt wird auch, wie dieses Schweigen Jahrzehnte später die zweite und dritte Generation betrifft.

Die Mittagsfrau von Julia Franck

¹ Als weitere Beispiele können folgende Figuren genannt werden: die KZ-Wächterin Hanna im Roman-Bestseller *Der Vorleser* (1995) von Bernhard Schlink oder die Tulla in der Novelle *Im Krebsgang* (2002) von Günter Grass, die ihren Enkel Paul so lange manipuliert, bis er einen Mord beging.

Der Roman *Die Mittagsfrau*² könnte als Geschichte einer Rabenmutter bezeichnet werden, die ihr Kind am Ende des Krieges bei der Flucht aussetzt, in der Überzeugung, dass es ihm woanders besser als bei ihr gehen werde. Hinter der Hauptprotagonistin Helene verbirgt sich die eigene Großmutter der Autorin, die ihren Sohn auf einem Bahnhof zurückließ und verschwindet. Zwei Generationen später, versucht die Enkelin das damalige Handeln literarisch zu verarbeiten. Franck erläutert den Hintergrund dieser Begebenheit in einem Interview: „Mein Vater wurde 1937 in Stetin geboren. Er ist 1945 im Zuge der Vertreibung mit seiner Mutter gen Westen aufgebrochen. Auf dem Bahnsteig westlich der Oder-Neiße-Grenze hat sie ihn aufgefordert zu warten und gesagt, dass sie gleich wieder kommen würde. Das tat sie nie. Meinen Vater hat es sehr geprägt. Er war ein sehr feinsinniger und intelligenter Mensch. Mit 49 Jahren ist er an Gehirntumor gestorben. In der Zeit habe ich ihn gerade erst etwas kennengelernt. Ich besuchte ihn oft im Krankenhaus, wir besprachen vieles, redeten aber nie über seine Mutter“ (Anonym, online [20.6.2009]). Franck versuchte ihre Großmutter zu finden. Sie erfuhr, dass die Großmutter 1996 in der Nähe von Berlin gestorben ist. „Entfernte Bekannte meiner Großmutter berichteten mir, dass sie über Jahrzehnte mit ihrer Schwester in einer Einzimmerwohnung zusammengelebt habe und beide niemanden in ihr Leben gelassen hätten. Sie erwähnte nie ein Kind. Den Entschluß eine Mutterschaft und eine Bindung zu einem Kind absolut zu leugnen, finde ich seltsam und beunruhigend zugleich. Ich wollte dem nachgehen und eine Geschichte für diese Frau finden“ (Anonym, online [20.6.2009]). Die ganze Geschichte des Romans *Die Mittagsfrau*, der diese Begebenheit thematisiert, beginnt und endet mit dem Moment der Flucht. „Du wartest hier, sagte seine Mutter“ [...], „ich bin gleich zurück, wart hier, sagte sie“. Er versucht zu widersprechen und hört „Jass mich los, Peter“ [...] „Du wartest“ (MF 27). Das sind die letzten Worte, die er von seiner Mutter hören wird. Diese Frau wird weder entschuldigt noch als Mutter verurteilt. Franck strebt nach historischer Treue, geht den Lebensumständen und Zeitumständen der Hauptprotagonistin nach, indem sie zu dieser Zeit recherchiert. „Ich habe über viele Jahre in die Zeit hinein gelesen und auch gezielt recherchiert, anhand der Dokumentation der Vertreibung, anhand von

² Julia Franck wurde im Jahre 2007 für ihren vierten Roman *Die Mittagsfrau* im Alter vom 37 mit dem Deutschen Buchpreis ausgezeichnet. Ins tschechische wurde der Roman von Lucy Topolská im Jahre 2008 unter dem Titel *Polednice* übersetzt.

Sachbüchern, aber letztlich habe ich natürlich auch viel über die Literatur, über die Belletristik erfahren, weil etwas, was Sachbücher nicht können, so etwas wie eine Atmosphäre einer Zeit herstellen, das schafft nur die Literatur“ (vgl. BINAL, online [30.3.2009]).

Dieser Roman hat einen Rahmen, in dem Prolog und Epilog den autobiographischen Kern dieser Geschichte bilden. Dazwischen auf fast 400 Seiten bringt Franck das Leben von Helene, die ihre Träume hatte und Ärztin werden wollte. Sie wurde allerdings in die falsche Zeit hineingeboren. Helene hatte eine unglückliche Kindheit. Ihre Mutter verkräftete den Tod ihrer Söhne nicht. Nur Helenes Schwester Martha gibt ihr Kraft. Gemeinsam erleben sie in Berlin der zwanziger Jahre ihre ersten Partys und die erste Liebe. Martha viel exzessiver mit Drogen, Helene pflichtbewusster. Helene verliebt sich in einen jüdischen Philosophen aus gutem Hause. Sie rezitieren Gedichte. Bevor sie miteinander schlafen, debattieren sie über Kant und Schopenhauer. Carl stirbt bei einem Unfall. Die politische Situation ändert sich. Helene lernt den Ingenieur Wilhelm kennen, der ihr hilft, ihre jüdische Identität zu verstecken, er besorgt ihr falsche Papiere und nennt sie Alice. Er ist von den Nazis begeistert, will für sie Autobahnen bauen und blonde Nachkommen zeugen. Er verstößt sie, weil sich in der Hochzeitsnacht herausgestellt, dass er nicht ihr erster Liebhaber ist. In diese Ehe wird Sohn Peter geboren. Helene/Alice arbeitet immer mehr im Krankenhaus, ist übermüdet, kann kaum zu Hause mit ihrem Sohn sprechen. „Dabei hatte sie nichts mehr für ihn, die Worte waren schon lange aus, sie hatte weder Brot noch eine Stunde, ihr blieb gar nichts für das Kind. Helenes Zeit bedeutete Linderung, Linderung für die Kranken, ein bisschen länger leben, ein bisschen schmerzloser“ (MF 415). Der Tag der Flucht näherte sich. Sie packte sorgfältig Peters Kleider, Geburtsurkunde, nähte für ihn noch in der Nacht einen neuen Schlafanzug, schrieb die Adresse von Wilhelms Bruder auf einen Zettel und legte diesen in den Koffer. Ihre Absicht, ihren Sohn zu verlassen, wird deutlich: „Es sollte ihm an nichts mangeln, deshalb musste er fort, fort von ihr. Helene weinte nicht, sie war erleichtert. Die Aussicht, dass er es besser haben würde und jemand mit ihm sprechen würde, über dies und jenes und die Sonne am Abend, das machte sie froh. [...] Sie dürfte ihm nicht sagen, dass es um den Abschied ging. Er würde sie nicht gehen lassen“ (MF 416). Peter lebte und arbeitete auf dem Bauernhof seines Onkels, dessen Name seine Mutter auf den Zettel im Koffer bewusst geschrieben hat. Als Peter 17 Jahre alt war, kam die Mutter zu

Besuch. Peter findet keine Kraft zum Wiedersehen und bleibt den ganzen Tag versteckt. Einer der letzten Sätze des Romans wird zu einem Menetekel für jede Mutter „Er wollte sie sein Leben lang nicht mehr sehen“ (MF 430). Von Peters Leben ist wenig bekannt. Genauso wie seine Mutter, scheitert auch er in der Rolle des Vaters, was wiederum Julia Franck beeinflusst und geprägt hat. Ihre Kindheit und die Ehe ihrer Eltern charakterisiert sie folgenderweise: „Meine Mutter war Schauspielerin in Ost-Berlin, meinen Vater kannte ich kaum. Meine Schwestern und ich waren oft abends und tagsüber allein und somit auf uns selbst angewiesen. Es gab auch Kindermädchen [...] und das Wochenheim, in dem wir zeitweise untergebracht waren. Es war in der DDR nicht unüblich, dass Künstler mit unregelmäßigen Arbeitszeiten ihre Kinder nur am Wochenende abholten. 1978 siedelte ich als Achtjährige mit meiner Mutter und drei Schwestern in den Westen über. Zuvor verbrachten wir einige Monate in einem Notaufnahmehaus. Wir wohnten zu fünft in einem zwölf Quadratmeter großen Zimmer. [...] Ich führte Tagebuch und dachte mir Geschichten aus. Schreiben wurde zu einer Art Überlebensmittel. Mit 13 Jahren bin ich von zu Hause weggegangen und habe in Berlin bei Freunden gelebt. Meine Mutter war tolerant genug, mich gehen zu lassen“ (Anonym, online [20.6.2009]).

Nun erzählt Julia Franck die Geschichte ihrer Großmutter, die ihr Kind bei der Flucht aussetzt. Die Flucht bildet hier nur eine Kulisse. Franck entschuldigt sie nicht. Ihre Geschichte ist die Geschichte von einer Frau, die keine Heldentaten vollbrachte, es ist die Geschichte einer einsamen Frau. Der Krieg beraubte sie um die Fähigkeit zu lieben, zu sprechen, sogar mit dem eigenen Kind. Das Sprechen steht in diesem Kontext als Synonym für das Leben. Helene ist am Ende ihrer Kräfte, sie weiß nicht, wie sie den nächsten Tag des Krieges überlebt. So verwandelt der Krieg die Mutter zu einer Mittagsfrau. Interessant ist die Titelerläuterung von Franck. „*Die Mittagsfrau* ist eine Lausitzer Legende. Sie erzählt, dass zur Mittagsstunde eine weiß gekleidete Frau mit einer Sichel über den Köpfen derjenigen erscheint, die mittags arbeiteten. Die Mittagsfrau verhängt einen Fluch über sie. Die Menschen können diesen Fluch nur aufheben, indem sie ihr eine ganze Stunde von der Verarbeitung des Flachs erzählen. Ich mag diese Legende, weil die Verarbeitung des Flachs zu einer Textur führt und das Erzählen davon in doppelter Hinsicht von der Lebensnotwendigkeit der Sprache zeugt. Die Protagonistin Helene

verliert ihre Sprache im Laufe des Buches und zieht sich immer mehr im Schweigen zurück. Das Schweigen erscheint ihr geradezu lebensnotwendig, dadurch wird sie aber für ihr Kind unnahbar. Die Legende der Mittagsfrau finde ich passend, weil es ein typischer Versuch ist, einem nicht erklärten Vorfall eine Geschichte zu geben“ (Anonym, online [30.3.2009]).

Schlusswort

In diesem Werk wird gezeigt, wie die Zeitläufe den Charakter und das Handeln der Protagonisten prägen, wie Menschen schuldig werden, wie die folgende Generation die unaufgelösten Traumata ihrer Eltern übernehmen. Der Vertreter der zweiten Generation ist passiv und schweigt. Er scheitert in der Rolle des Vaters. Erst 50 Jahre später unterbricht die dritte Generation das Schweigen durch ihr Handeln. Der Roman beinhaltet eine Botschaft über die Notwendigkeit sich mit der Vergangenheit auseinanderzusetzen, um die Katastrophe für die nächsten Generationen abzuwenden. Francks Werk weist auf der privaten Ebene auf die Wichtigkeit hin, das Handeln der Vorfahren zu erläutern und hiermit wenigstens ansatzweise begrifflich zu machen.

Literatur:

1. FRANCK, Julia. *Die Mittagsfrau*. Frankfurt am Main : Fischer Verlag, 2007, 430 S. ISBN 3-100-22600-3.
2. FRICKE, Helmut. *Günter Grass. Im Krebsgang. Der Zwang, Zeugnis abzulegen und die virtuelle Realität. In Romane des 20. Jahrhunderts. Interpretationen*, Bd. 3. Stuttgart : Reclam Verlag, 2003. 376 S. ISBN 3-15-017522-4.
3. ANONYM. *Schreiben zum Überleben* [online]. [zit. 20.6.2009]. Unter WWW: <<http://www.zeit.de/online/2007/40/interview-julia-franck>>.
4. BINAL, Irene. *Die Mittagsfrau. Julia Franck biografische Suche* [online]. [zit. 30.3.2009]. Unter WWW: <<http://oel.orf.at/highlights/109301.html>>.

MAĞARA ARKADAŞLARI ÖYKÜSÜNDEKİ METİNLERARASI İLİŞKİLER

Nergis İBADULLAYEVA*

ÖZET

Bu çalışmada Çağdaş Türk Edebiyatı'nın önemli yazarlarından Ayfer Tunç'un Mağara Arkadaşları adlı öyküsü, Gerard Genette'in anlatım tekniklerinden yararlanılmak suretiyle, biçimsel ve anlamsal boyutta, öykü kurmaca-gerçeklik ilişkisi ve 'yazınsal çözümlenmelerin artık zorunlu bir aşaması olarak görülen metinlerarası ilişkiler' bağlamında incelenmiştir.

Ele alınan Mağara Arkadaşları metninde, gerçeğin yerini kendi göstergesine/modeline bırakması, bir mekânın gerçekliğini mekân ve uzam bağlamlarında yeni bir bakışla anlatılması ve gerçeğin zıddını ortaya koyarak öykünün, kurmaca bir karaktere yeniden yaz(dır)ılması sorunsal olarak işlenmektedir.

Mağara Arkadaşları'nda yazar, çağdaş dünyada gerçeğin yerini hızla taklidine bırakarak yok oluştan kaçmasını ve ölümsüzlüğe duyduğu özlemi dile getirmiştir. Ölümünü gerçekleştirerek ölümsüzlüğe ulaşacağını zanneden apartman, varlığını yadsıdığı ölçüde kendi olabileceğini düşünen (şey)lerin bir sembolüdür.

Anahtar Sözcükler: Mağara Arkadaşları, Gerard Genette, Metinlerarası İlişkiler, Öykü

INTERTEXTUAL RELATIONS IN THE STORY OF THE MEN OF THE CAVE

Abstract

In this study the story, called the Men of the Cave, of Ayfer Tunç being one of important authors of Contemporary Turkish Literature was examined in formal

* Öğretim Görevlisi, Yeditepe Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, İstanbul. nergisi@yeditepe.edu.tr

and semantic format, in the context of story fiction-reality relation and of intertextual relations which are ever seen as an obligatory step of literary analyses.

In the handled the men of the cave text, that the reality locates its place to its own indicator/model, that the reality of a place is told with a new look in the contexts of space and place and that the story is made written again to a fictional character by revealing the opposite of the reality are treated as problematic.

The author in the men of the cave stated the escape of the reality from the vanishing quickly by leaving its place to its fake in contemporary world and his longing to immortality. The apartment, which assumes it will arrive to immortality by realizing own death, is a symbol of the things which can be themselves in the extent to they deny their existence.

Keywords: The Men of the Cave, Gerard Genette, Intertextual Relations, Story.

1. GİRİŞ

1.1. Metinlerarası İlişkiler

“Kristeva'nın ortaya attığı ve 1960'lı yılların sonlarından başlayarak her yazınsal çözümlemenin artık zorunlu bir aşaması olarak görülen metinlerarası, kabaca iki ya da daha çok metin arasında bir alışveriş, bir tür konuşma ya da söyleşim biçimi olarak anlaşılmalıdır. Kavram genel anlamıyla bir yeniden yazma (reecriture) işlemi olarak da tanımlanabilir. Bir yazar başka bir yazarın metninden parçaları kendi metninin bağlamında kaynaştırarak yeniden-yazar.

Kristeva bir metin ile başka metinler arasındaki her tür ilişkiyi metinlerarası olarak adlandırır ve metinlerarasını pek çok eleştirmen gibi (Barthes, Riffaterre, Genette, Jenny, Angenot, Ricardou) yazınsallığın bir ölçütü olarak görür. Ancak metinlerarası kavramının yaratıcısı ve kuramcısının Kristeva olduğu çoğunlukla kabul edilse de, aslında kavram özünü Rus eleştirmen Mihail Baktin'den alır.” (Aktulum, 2007:17-24-25).

Kubilya Aktulum, kavramın kökenlerinin Rus Biçimcileri'nin çalışmalarında özellikle Mihail Baktin'in yapıtlarında yer aldığını belirtir. Roland Barthes, Micheal Rifaterre, Laurent Jenny, Gerard Genette ise metinlerarası kavramını genişletmiş ve zenginleştirmişlerdir.

M. Baktin'den metinlerarası ilişkiler kavramını alarak geliştiren Kristeva'ya göre, “Her metin bir alıntılar mozaïği gibi oluşur, her metin kendi içinde başka bir metnin eritilmesi ve dönüşümüdür.” (Aktulum, 2007: 41). Kristeva'ya göre, hiçbir metin daha önce yazılmış başka metinlerden bağımsız olarak yazılamaz, açık ya da kapalı bir biçimde her metin daha önce yazılmış metinlerden izler taşır ve önceki metinleri anımsatır. Metinlerarasılıkta bu çerçeve, “Her şey daha önce söylenmiştir” sözlerinin benimsettiği düşünceden kaynaklanır ve bu düşüncelyi sürdürür.

2. Mağara Arkadaşları Öyküsünün İçeriği

Ayyıldız Apartmanı, elli iki yıl önce yedi kardeşin en büyüğü olan Trabzonlu bir müteahhit tarafından yaptırılmıştır. Savaş dönemi sebebiyle inşası yedi yılda zar zor tamamlanan bu apartman savaş bitene kadar boş kalmış ve savaştan sonra yedi dairesinden beşi savaş zenginleri tarafından satın alınır; iki dairesine de konaklarını elden çıkarmak zorunda kalan eski İstanbullu aileler taşınır. Savaş zenginleri, eski İstanbulluların yok pahasına satmak zorunda kaldıkları konaklara yerleşince Ayyıldız Apartmanı'ndaki dairelerini de yabancılara, hali vakti yerinde memurlara kiraya verirler.

Ancak bulunduğu çevrede hızla çoğalan oto yedek parçası dükkanları, bir takım karanlık adamlar onun gözden düşmesine sebep olur ve sonunda apartman, yeni peydahlanan şık semtlere yenik düşer.

Yedi tepeli şehrin tepelerinden biri üzerine kurulan bu apartman yedi kattan oluşmaktadır. Birinci katında bir zamanlar yakışıklı bir futbolcu oturmuş, onun sayesinde Ayyıldız Apartmanı'nın gazetelerde boy boy fotoğrafları çıkmıştır. Şimdiyse bu daireye kapı önüne yanaşan bir kamyonetten inen kılıksız adamlar girip çıkmakta ve burayı adi sünger yataklarla doldurmaktadırlar.

İkinci katta hafifmeşrep bir kız oturmaktadır. Hem dairenin sahibinin hem de oğlunun sevgilisi olan bu kız Anadolu'dan İstanbul'a hukuk öğrenimi için gelmiş; ancak fakülteyi bırakalı iki yıl olmuştur.

Üçüncü katta Bezmin Hanım'ın, üstü beyaz çarşaflarla örtülü mobilyaları durmakta, bu nedenle ev bir morgu andırmaktadır.

Dördüncü kat daha vahim durumdadır. Burada bir zamanlar bir Rum terzi oturmaktaydı. Bir sabah evden çıkmış ve bir daha geri dönmemiştir. Daire muhtemelen devlet hazinesine kalmıştır; ama belki de hazinenin bile bundan haberi yoktur.

Beşinci katta Bunak İhtiyar yaşamaktadır. Ayyıldız Apartmanı bu sakinini hiç sevememiştir. Bunak İhtiyar, umursamaz, pis ve kavgacıdır.

Ayyıldız Apartmanı altıncı katına ne zaman baksa ağlamaklı olur. Daire boş olduğu halde yağlıboyası yenilenmiş, muslukları paslanmasın diye sarılmıştır. Bu daire Anadolu'da görevli olan bir binbaşının emekli olunca yerleşmek umuduyla düzenli bakımını yaptırdığı, Ayyıldız Apartmanı'nın arzu ettiği görkemden hiçbir iz taşımayan sıradan bir dairedir.

Yedinci katta Ayyaş Yazar oturmaktadır. Bu daire gerçekleştirmediği sanatçılığının eşyalara yansıdığı dağınık bir dairedir.

Bodrum katında ise Ayyıldız Apartmanı'nın dahi görmezden geldiği kapıcı Rüstem Efendi oturmaktadır. Gözlerini bir sağır, kulaklarını bir kör gibi eğitmiş, ağzını gerekmedikçe açmamayı; ancak olup biteni kaçırmadan izlemeyi öğrenmiş olan Rüstem Efendi'nin dairesi bakımsız ve pislik içindedir.

Günün birinde Ayyaş Yazar, "Yedi Uyuyanlar" hikâyesinden yola çıkarak kendi hikâyesini yazmaya başlar. Hikâyesinde toplumun aydın kesiminden yedi kişi ve "Yedi Uyuyanlar"daki Kıtımır'i temsil etmek üzere

sıradan bir insan, dünyanın çürümüşlüğünden kaçarak uykuya dalacak ve yüzyıllar sonra uyandıklarında çökmüş olan uygarlığı yeniden dirileceklerdir. Ayyaş Yazar daha sonra da yediyle ilgili yedi hikayeden oluşacak, “Yedileme!” adında bir kitap yazmayı düşünür. Ayyıldız Apartmanı, Ayyaş Yazar’ın “Yedi Uyuyanlar” hikâyesindeki mistik tarafı ve sosyo-kültürel göndermeleri etkileyici bulmuştur. Kendisi için de benzer durum söz konusudur. İlk yapıldığı tarih ile bugün arasında büyük bir düşüş vardır ve bu düşüşü açıklayamıyor oluşu, onu yedi sayısının kutsallığı inancına adım adım götürmeye başlamıştır.

Ayyıldız Apartmanı, çeşitli vesilelerle karşısına çıkan yedi sayısı ile kendisinin yedi katlı oluşu arasında tesadüfi bir bağıntı kurmuş ve içinde bulunduğu acıklı durumdan kurtulmak adına kendince bir çözüm üretmiştir. Apartman yedi katlıydı, tıpkı yeryüzü ve gökyüzü gibi. Yedi defa okunup üflenir insan. Bulduğu şehir yedi tepelidir ve o da bu tepelerden birinin üstüne kurulmuştur. Bu şehrin plaka numarasının rakamları toplandığında da sonuç yedidir. Pencerelerini ve kapılarını topladığında yedinin katlarına ulaşılmaktadır. Kendisi elli iki yıllık bir apartmandır ve yaşındaki rakamlar toplandığında yine yedi sayısı ile karşılaşmaktadır. Müteahhidi yedi kardeşin en büyüğüdür ve apartman yedi yılda tamamlanmıştır. Bulduğu sokakta yedi apartman vardır. Bodrum kat sayılmazsa Ayyıldız Apartmanı yedi katlıdır. Sayılmamalıdır zaten; çünkü bodrum kat, “Yedi Uyuyanlar”la birlikte uykuya dalan köpek Kıtırmır’dır. İnsan değildir; ama onlarla birlikte uyumuştur. Apartman tüm bu işaretleri bir araya getirdiğinde artık harekete geçmesi gerektiğini anlar. “Yedi Uyuyanlar” gibi sakinleriyle birlikte bir uykuya dalmalıdır. Belediyeciler gelip onu param parça etmesinden önce kendi sonunu kendi getirmelidir. Ancak bunu tek başına yapamaz. Bilinçsiz bir elin yardımıyla amaçladığı sona ulaşabilecektir. Bu el apartmanda yaşayanlardan biri olmalıdır ve buna uygun tek kişi ise kapıcı Rustem Efendi’dir, yani Kıtırmır. Ayyıldız Apartmanı o sırada uykuda olan Rüstem Efendi’ye yoğunlaşır. Ama bir anda aklına apartman sakinleri gelir. Apartmanın üç sakini böyle bir sonu hak etmemektedir. Apartmanın derin uykuya dalmadan önce onların dışarı çıkmalarını bekleyecektir. Kıtırmır de kendisiyle birlikte uykuya dalacaktır. Bunak İhtiyar ve hafifmeşrep genç kız evlerinden her zamanki saatlerinde çıkıp gitmişler; ancak Ayyaş Yazar’ın o gün evinden çıkmayacağı tutmuştur. Rüstem Efendi’nin heyecanı artmaktadır. Ayyaş Yazar’ın çalışma masasının yanındaki pencere hafif aralıktır ve masanın üstünde tamamlamak üzere olduğu son hikâyesi durmaktadır. Onu dairesinden dışarı çıkarmanın yolunu bulan Ayyıldız Apartmanı, hikâyenin yazılı olduğu kâğıtları hafif bir rüzgâr ile pencereden dışarı savurmaya başlamıştır. Ayyaş Yazar bunu fark ettiğinde neredeyse tüm sayfalar sokağa saçılmıştır. Telaşla sokağa çıkıp kâğıtlarını toplamaya uğraşırken Ayyıldız Apartmanı da Rüstem Efendi’yi kalorifer dairesine yönlendirmiş ve kazana alabildiğine kömür atma emrini vermiştir. Rüstem Efendi hiçbir şey düşünmeden kazanı kömürle doldurur. Buhar boruları

zorlamaya başlar. Rüstem Efendi'nin demir kapıyı açmasıyla kalorifer kazanının patlaması bir olur.

Ayyıldız apartmanı kendine geldiğinde sıırsıklamdır. Beklediği sona ulaşamamış, sonsuz uykuya dalamamıştır; ama içinde tuhaf bir huzur vardır. Hafifmeşrep genç kız o gün çıktığı apartmana bir daha geri dönmez. Rüstem Efendi neden böyle bir şey yaptığını kendine sorup durur. Bunak İhtiyar hayatından memnun bir şekilde apartmanda yaşamaya devam eder. Ayyaş Yazar ise bu olaydan çok etkilenir. Adlandıramadığı bir güç ona önce “Yedi Uyuyanlar” hikâyesini yazdırmış, sonra da bu hikâye onun hayatını kurtarmıştır. Şimdi Ayyaş Yazar bu yaşadığı olağanüstü hikâyeyi yazmaya uğraşmaktadır. Altıncı katın sahibi binbaşı, dairesini bir şantöze satmış; Bezmin Hanım'ın dairesine de üniversiteyi kazanan yeğeni yerleşmiştir. Hazine kendine kalan daireden haberdar olmuştur ve daireyi açık artırımla satmıştır. Yangından üç ay sonra Ayyıldız Apartmanı'nın çok sevdiği yedi sakini olmuştur. Ama artık yedi sayısı hiçbir şey ifade etmemektedir.

2.1. Gerard Genete'in Anlatım Tekniklerine Göre Öykünün Durumu:

Mağara Arkadaşları (Tunç, 1996) öyküsünün çözümlenmesinde Gerard Genete'in anlatım tekniklerinden faydalanmak istiyoruz.

Genette 5 (beş) tip metinsel-aşkılık (ya da metin-ötesi) ilişkisi belirler:

1. Metinlerarası (intertextualite): söz konusu metin-ötesi ilişkilerden biridir. Bir ya da birçok metnin alıntı, çalıntı (aşırma, intihal) ya da anırtırma (telmih) yoluyla, aynı anda, aynı yerde kurdukları birliktelik ilişkisi;

2. Ana-Metinsellik (hypertextualite): Bir B metnini (ana-metin: hypertexte) daha önce gerçekleşmiş bir A metnine (alt-metin (gönderge metin: hypotexte)) bağlayan ilişki. Yani bir B metni, daha önce gerçekleşmiş bir A metnini konu ya da anlatış biçimi açısından dönüştürüyor; ama bu işlemine hiçbir yorum katmıyor.

3. Yan-Metinsellik (paratextualite): Bir metnin kendisine eşlik eden bazı ikincil göstergelerle (başlıklar, altbaşlıklar, önsözler, notlar, epigraflar, resimlemeler, vb.) yani yan-metinlerle (paratexte) kurduğu ilişki;

4. Üst-Metinsellik (architextualite): Bir metnin türsel statüsünü (roman, öykü, şiir, vb.) belirler ve okurun “beklenti ufku”nu yönlendirir.

5. Yorumsal üst-metin (metatextualite): Bir metin ile bu metni yorumlayan metin arasındaki eleştirel ilişki.”¹ (Aktulum, 2007:81-89 ve Rifat, 2004:42-44)

1 Bu bölüm Kubikay Aktulum'un *Metinlerarası İlişkiler* ve Mehmet Rifat'ın *Eleştirel Bakış Açıları* adlı kitaplarından kısaltılarak ve değiştirilerek kullanıldı.

“Mağara Arkadaşları öyküsünde Genette’in belirlediği Ana-Metinsellik ilişkisi vardır. Bir B metnini (yani *Mağara Arkadaşları* öyküsünü) daha önce gerçekleşmiş bir A metnine (yani İlahi metinlere-İncil ve Kur’an’a) bağlar. Yani bir B metni (*Mağara Arkadaşları* öyküsü) daha önce gerçekleşmiş bir A metnini (İlahi metinleri) konu ya da anlatış biçimi açısından dönüştürüyor.”²

3. *Mağara Arkadaşları* Öyküsündeki Metinlerarası İlişkiler

Gérard Genette, bir yapıtla ondan öncekiler ve sonrakiler arasında kurulan ilişkilerin okur tarafından algılanmasına **metinlerarası ilişkiler**³ adını verir. Bu kavram, kimi metinlerin bağımsız veya tek başına olmadığı düşüncesinden doğar. Bazı metinlerin, kendisinden önceki başka metinlerle yakınlık ya da benzerlikleri bulunabilir. Diğer bir deyişle, bazı metinler açık ya da kapalı bir biçimde başka metinlere göndermelerde bulunurlar.

Genette, *Palimpsestuslar* (1982) adlı yapıtında metinler arasındaki ilişkileri tanımlarken **önceki-metin** ve **sonraki-metin** kavramlarını kullanır. *Önceki-metin*, alıntılanan, aktarılan ya da kendisine gönderme yapılan ilk metindir. *Sonraki-metin* ise, önceki-metinleri değişik biçimlerde kullanarak oluşturulan ikincil metinlere denir.

Metinlerarası ilişkiler değişik biçimlerde olabilir. Önceki metinlerle ilişkiler, alıntılar, aktarmalar, yansımalar ya da göndermeler aracılığıyla kurulabilir.

Mağara Arkadaşları adlı öyküde metinlerarası ilişkiler, katmanlı bir yapıya sahiptir. Bu öykünün adından anlaşılacağı üzere gönderme yaptığı metin, “Yedi Uyuyanlar” olarak da bilinen “Mağara Arkadaşları (Ashâbü'l-Kehf)” kıssasıdır. Bu kavram hem İncil’de hem de Kur’an-ı Kerim’de yer almaktadır. Yazar, bu metne açık göndermelerde bulunur:

Mağara Arkadaşları öyküsündeki metinlerarası ilişkiler şematize edilecek olursa, öyküde katmanlı yapı şu şekilde gösterilebilir:

İNCİL: YEDİ UYUYANLAR	ÖNCEKİ METİN
KUR’AN-I KERİM: ASHÂBÜ’L-KEHF	SONRAKİ METİN I
AYFER TUNÇ: MAĞARA ARKADAŞLARI	SONRAKİ METİN II
AYYAŞ YAZAR: YEDİ UYURLAR	SONRAKİ METİN III

“Bu metinde gönderme yapılan önceki-metin, İncil’de yer alan Yedi Uyuyanlar’dır. Aynı kavram Kur’an-ı Kerim’de “Ashâbü'l-Kehf” adıyla geçmektedir; ancak aralarında farklılıklar vardır: 1. ‘Önceki’, ‘sonraki’ metin meselesi, insanların yazdığı metinlerde söz konusudur. 2. Kur’an’ı

² Bu türev ilişkisi Kubilay Aktulum’un *Metinlerarası İlişkiler* adlı kitaptan alıntılanmış ve öyküye uyarlanmıştır.

³ Bu bölümde kullanılan bilgiler Kubilay Aktulum’un *Metinlerarası İlişkiler* adlı kitabından alıntılanmış ve öyküye uyarlanmıştır.

Kerim tarihi açıdan sonra inmiş olsa da, daha önceki kutsal metinlerin tahrif edilen veya eksik olan yerlerini tashih ettiği için, onlardan öncelikli ve asıl metindir. Kutsal metinler vahye dayanır. Tek kişinin kitabıdır. Allah'ın sözleridir. 3. Buradaki 'önceki', 'öncelikli' meselesi; Hz. Muhammed'in, en son Peygamber olarak gönderilmesine rağmen bütün peygamberlerden önceki Nebi olarak takdim edilmesi meselesine benzer (İlk olarak o'nun nuru, o'nun akli yaratılmıştır. Yaratılıştta 'önceki' ve zaman olarak zuhur edişte 'sonraki' o'dur). Dolayısıyla İncil'le Kur'an arasında bu bağlamda 'önceki'lik 'sonraki'lik sorunu da, metinlerarasılık da söz konusu değildir. Ancak, 'sonraki' metinler ondan 'kaynak' olarak yararlanmış ve yeni bağlamlar üretmeyi denemişlerdir." (Akay, 2008).

Mağara Arkadaşları'ndaki Ayyaş Yazar'ın kaleme aldığı "Yedi Uyurlar" öyküsü de, bu şekilde ve bu bağlamda, İncil ve Kur'an'dan yola çıkılarak oluşturulmuş bir ('sonraki') metindir. Ancak *Mağara Arkadaşları* öyküsünün bizzat kendisi de bu kıssaya gönderme yapan sonraki-metinlerden biridir; çünkü öykünün adı, kıssanın adıyla aynıdır. Ayrıca bu kıssa, Ayfer Tunç tarafından öykü içinde bir kurgu ögesi olarak kullanılmıştır.

Bu durumda, İncil'de bulunan "Yedi Uyuyanlar" kavramı, öncelikle Kur'an'dan alıntılanmış; daha sonra sırasıyla Ayfer Tunç'un *Mağara Arkadaşları* adlı eserinde ve bu eser içindeki kurmaca karakter Ayyaş Yazar'ın "Yedi Uyurlar" adlı öyküsünde kendisine göndermeler yapılmış bir önceki-metindir.

Göründüğü gibi metinler, tarih içinde sürekli bir dolaşım halindedirler. Bu sebeple Gerard Genette de, metinlerarası ilişkileri, metinlerin bu sürekli dolaşımına verilen adlardan biri olarak tanımlar.

Mağara Arkadaşları adlı öykü iç içe geçmiş dört öyküden kurulmuş katmanlı bir anlatıdır. Her çerçeve öykü, bir sonraki öyküyü içerir; sonuncu öykü ise en dıştaki ana metne, yani *Mağara Arkadaşları* öyküsüne gönderme yapar. Çünkü anlatıcı-yazar da tıpkı kurmaca karakter Ayyaş Yazar gibi Ayyıldız Apartmanı'nın mucizevi öyküsünü anlatmaktadır. Böylece öykünün en içteki anlatı çerçevesi, en dıştaki çerçevesi ile örtüşmektedir.

4. Sonuç

Gerard Genette'in anlatım tekniklerinden yararlanarak Ayfer Tunç'un *Mağara Arkadaşları* öyküsünü değerlendirdiğimiz bu çalışmada sonuç yerine şunlar söylenebilir.

Ayyıldız Apartmanı kaybettiği ihtişamını geri kazanmak için kendini yok etme kararı alır. Rüstem Efendi sayesinde tıpkı "Yedi Uyuyanlar" gibi derin bir uykuya dalarak acılarından kurtulmak ister. Yani, kendini yok ederek yeniden yaşama dönebileceğini düşünür. Ölümünü gerçekleştirerek ölümsüzlüğe ulaşacağını zanneden Ayyıldız

Apartmanı, denilebilir ki, günümüzde kendi varlığını yadsıdığı ölçüde kendi olabileceğini düşünen şey ya da şeylerin bir sembolü yerine geçer.

Kaynakça:

- Aktulum, Kubilay (2007), *Metinlerarası İlişkiler*, Öteki Yayınları, İstanbul
Akay, Hasan (2008), "*Metinlerarası İlişkiler-Ders Notları*", Sakarya Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
Rifat, Mehmet (2004), *Eleştirel Bakış Açıları*, Dünya Kitapları, İstanbul.
Tunç, Ayfer (1996), *Mağara Arkadaşları*, YKY, İstanbul.

DIE FRAU ALS MUSE BEI RAINER MARIA RILKE

Ömer Lütfü İSPİRLİ*

ÖZET

Bu çalışmada yirminci yüzyılın başında Alman Edebiyatında modern roman anlayışında çığır açan şair romancı Rainer Maria Rilke'nin yaşamında kadının rolü ve onlardan esinlenerek aldığı ilham ve bunun edebi kişiliğindeki etkisi incelenmiştir. Rilke'nin annesi ve arkadaşı Lou Andreas-Salomé yaşamı boyunca etkilendiği en önemli kişilikler arasındadır. Özellikle Lou Andreas-Salomé, onun kişiliği üzerinde derin sayılabilecek bir etkiye sahiptir.

ABSTRACT

In this study, the effects of women and inspiration from these women on the life and the literary characteristics of Rainer Maria Rilke were studied. Rilke is a poet and novelist and he opened a new era in the modern novel concept of German Literature at the beginning of the 20th century. Rilke's mother and his friend Lou Andreas Salomé are among the important people who affected him throughout his life. Especially, Lou Andreas Salomé has a deep impact on him.

Keyword: women , Inspiration, Lou Andreas Salomé

Rainer Maria Rilke (1875-1926) ist im wahrsten Sinne des Wortes ein echter Dichter des 20. Jahrhunderts. Er war einer der bedeutendsten Lyriker deutscher Sprache. Er verfasste auch Erzählungen, einen Roman, Aufsätze und Übersetzungen. Sein ausführlicher Briefwechsel prägte den wichtigen Bestandteil seines literarischen Schaffens. Er war einer der bedeutendsten Briefschreiber der Weltliteratur. Er schrieb Briefe aus der ganzen Wucht seiner Natur heraus. Seine Briefwechsel waren unerschöpflich. (Norbert 1976:80) Für Werfel war seine Briefe gar keine Briefe, sondern Gedichte. (Werfel 1975:77) Rilke fand in seinen Briefen an Frauen neue Ausblicke, die dann in seine Dichtung eingingen. (Norbert 1976:77)

* Okutman, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tokat , E-Mail: oispirli@gmail.com

Rilke erweckte in seiner Dichtung wegen seiner geistlichen Spiegelungen und seiner symbolischen Bilder großen Eindruck. Diese Eigenschaft beruht nicht auf seiner Herkunft, sondern auf seiner Fähigkeit. Er hatte keine Schwierigkeiten, sein Schicksal als Dichter zu finden. Rilke wusste, dass er ein Dichter sein würde. Seine eigene dichterische Begabung kommt vom Geburt. Wie Leppmann in seinem Werk erwähnt hat, ließen sich Rilkes spezifische Veranlagung und Begabung nicht mit seiner Herkunft, sondern mit seiner Fähigkeit erklären. (Leppmann 1981:21) Die Kindheit war bei ihm entscheidend für seine spätere Entwicklung.

Rainer Maria Rilke wurde am 4. Dezember 1875 als zweites und letztes Kind seiner Eltern in Prag geboren. Er wurde auf den Namen René Karl Wilhelm Johann Josef Maria Rilke getauft. Sein Leben in der Kindheit wurde von schwierigen Ereignissen geprägt. Der Ehekonflikt der Eltern endete in der Scheidung. Als er neun Jahre alt war, trennten sich seine Eltern, Josef und Sophie (Phia) Rilke. Seine Mutter Phia Rilke war eine anspruchsvolle, ehrgeizige aber auch warmherzige Gnade Dame. Sie entstammte einer wohlhabenden Prager Fabrikantenfamilie. Seine Mutter fand ihre Träume von einem vornehmen Leben in ihrer Ehe nicht erfüllt. Als Ersatz für die verstorbene Tochter, vielleicht auch aus unterschwelliger Aggression gegen den ungeliebten Gatten erzog Phia Rilke ihren Sohn, den sie nicht hatte stillen können oder wollen, zunächst als Mädchen. (Ibid.15) Er wurde fünf Jahre lang wie ein Mädchen behandelt und angezogen. Rilke behielt ab dieser Zeit das drückende Gefühl. Er wurde von seiner Mutter sehr geliebt, verzärtelt und bis zu 6. Lebensjahr wurden ihm Mädchenkleider angezogen.

Phia Rilke hatte in ihrem Knaben früh geweckt, die Fähigkeit zu reimen und Gedichte zu machen. (Klatt 1948:19) Sie setzte ihren Ehrgeiz daran, den Jungen frühzeitig zu etwas Besonderem zu erziehen. Phia erweckte in ihm die ganze Intensität des Bewusstseins, etwas Besonderes zu sein. Er musste kleine Gedichte aufsagen, und sehr bald machte er selbst Gedichte. Seine Mutter widmete ihrem Sohn die ganze Wucht ihrer Liebe. Vom Willen der Mutter geprägtes Schoßverhältnis führte Rilke in seinem ganzen Leben ein Leben lang gespanntes und abwehrendes Verhältnis zu seiner Mutter. (Nalewski 1992:29) Er stand unter dem Einfluss seiner Mutter bis zu seinem Tode.

Die fantastische Überspanntheit der Mutter bedrängte den kleinen Rilke. Das war für Rilke eine seelische Verletzung in seinem Leben. Er fühlte sich von da an in seiner Familie einsam. Rilke hatte frühzeitig zu seinem Vater und zu seiner Mutter ein Abstandsgefühl gehabt. Die Mutter war ein fernes Bild für Rilke.

Von der Mutter sagte Rilke in einem Brief an Benvenuta, dass "sie betete, wie andere Kaffee trinken" (Klatt 1948:33) Viele ähnliche ungewöhnlich harte und bittere Bemerkungen fanden sich in den Briefen über die Frau Phia Rilke. Er hat seine Mutter unwirklich genannt. (Ibid, 33)

Am 15.04.1904 hatte Rilke, während seines zusammen mit Frau Clara verbrachten römischen Aufenthaltes, an die Freundin Lou Andreas-Salomé und Vertraute geschrieben; " Meine Mutter kam nach Rom und ist noch hier. Ich sehe sie nur selten, aber-Du weißt es-jede Begegnung mit ihr ist eine Art Rückfall. Wenn ich diese verlorene, unwirkliche, mit nichts zusammenhängende Frau, die nicht Altwerden kann sehen muss, dann fühle ich wie ich schon als Kind von ihr fortgestrebt habe und fürchte tief in mir, dass ich, nach Jahren und Jahren Laufens und Gehens, immer noch nicht fern genug von ihr bin, dass ich innerlich noch Bewegung habe, die die andere Hälfte ihrer verkümmerten Gebärden sind, Stücke von Erinnerungen, die sie zerschlagen in sich herumträgt" (König 1992:112)

Rilke hatte immer vermieden, in späteren Jahren in seinem Leben mit seiner Mutter in direkte Berührung zu kommen. Rilke hatte seine Mutter seit 1915 nicht wiedergesehen. (Sieber 1932:51) Er hatte aber bis zu seinem Tode Briefwechsel mit seiner Mutter beibehalten.

Seine kurze Ehe, seine Beziehungen zu älteren Frauen, seine Eigenschaft, sich nicht an jemanden binden zu können und sein innerer Drang, der ihn immer wieder davon abhielt, an einem Ort längere Zeit zu verweilen, waren Charakterzüge, die durch den Einfluss seiner Mutter zustande gekommen waren. (Pape 1994:361/368)

Was seine Mutter schon in Rilke geweckt hatte, die Fähigkeit zu reimen und Gedichte zu machen, wurde durch seine erste Liebe Vally weiter entwickelt. Zwischen den Jahren 1892-1895 von seiner Mutter getrennt fand er in Vally ein neuer Halt in seinem Leben. Zudem Vally war für Rilke auch als eine Art Muse denn Rilke dichtete immer, wenn er bei ihr war. Seine erste Liebe Vally selber, etwas älter als Rilke, war eine hübsche und junge Dame. An Vally richtete er Liebesgedichte. Rilke trennte sich 1895 von ihr und ging nach München, um dort zu studieren.

Mit Valerie von David-Rhonfeld begann in Rilkes Leben die Reihe der Frauen, denen er Freundschaft und Liebe zuwandte, weil er in ihnen künstlerische Begabung von Rang zu erkennen meinte. (Schnack 1996:24)

Rilke konnte als neunzehnjähriger Jüngling seine Gedichte vor sich gedruckt sehen und stärkte seine Selbstbewusstsein. So kam es, dass Ende 1894 sein erster Gedichtband "Leben und Lieder" erschien. Mit 19 hatte er schon seinen ersten Gedichtband veröffentlicht.

In Rilkes Leben begann die lange Reihe von Frauen, in die Rilke sich unter anderm auch verliebt. Er hoffte bei dieser ernsthaften Bindung für seine

eigene Selbstverwirklichung gegenseitig helfend zu leben. (Leppmann 1981:53) Er hoffte auch damit seine künstlerische Begabung zu verstärken. Durch diese Liebe entwickelte er seine Fähigkeit zu reimen und Gedichte zu machen. (Klatt 1948:19)

Mit dem Schreiben begann der sensible Rilke als Jugendlicher. Er widmete sich verstärkt der Dichtkunst.

Er hatte in seinem Leben wenige Freundschaften mit Männern gehabt. Er hat weibliche Wesen tief erkannt. Er hatte eine solche Auffassung: "Die Männer sind mir fremd, ich sehe sie nur mir unverständliche Aktionen machen. Die Frauen rühren mich".(Leppmann 1981:52)

Rilkes Dichtertum wurde durch die Begegnung 1897 in München mit Lou Andreas Salomé geweckt. Rilke verliebte sich sofort in die hochintelligente und sehr attraktive Frau, die vierzehn Jahre älter als Rilke war. Das war seine erste große Liebe. Rilkes literarische Entfaltung begann 1897, wobei die Bekanntschaft von Lou Andreas Salomé eine bedeutende Rolle spielte. Rilke lernte Lou Andreas Salomé am Anfang seines wirklich selbstständigen Lebens kennen und er schrieb ihr einmal darüber: "Gott weiß, Dein Wesen war so recht die Tür, durch die ich zuerst ins Freie kam; nun komme ich immer noch von Zeit zu Zeit und stelle mich gerade an den Türpfosten, auf dem wir damals mein Wachsen verzeichnet haben. Lass mir diese liebe Gewohnheit und hab mich lieb." (Klatt 1948:89) Nach dieser Begegnung fand der junge Poet schnell in der verheirateten 36-jährigen Dame alles, was er zur Inspiration für seine Arbeit und Poesie suchte: Leidenschaft, Geborgenheit, Bildung, Kultiviertheit, Fernweh. (Kay 1994:361/368)

Lou Andreas Salomé wurde 1861 in Petersburg geboren; ihr Vater war russischer General. Mit 19 verließ die Tochter ihre Heimatstadt und ging zum Studium nach Zürich. Dort war eine der wenigen Universitäten, die Frauen aufnimmt. Sie heiratete mit dem 15 Jahre älteren Orientalisten Friedrich Carl Andreas. In seiner selbstlosen Zuneigung fand sie Geborgenheit und Sicherheit, ohne ihre Selbstständigkeit aufgeben zu müssten. Das gab ihr auch die Freiheit, sich 1897 mit dem 14 Jahre jüngeren Schriftsteller Rainer Maria Rilke einzulassen.

Lou war eine aufgeschlossene, gebildete, geistreiche Frau. Wenn sie irgendwo auftrat, zog sie die Aufmerksamkeit der Leute gleich auf sich. Sie zog auch viele Menschen in ihren Bann. Sie trat Männern unbefangen und fast naiv gegenüber. Sie wollte diskutieren, gemeinsam lernen und arbeiten. Nachdem sie Freud 1911 erstmal traf, nahm sie bei ihm Wien psychoanalytische Studien auf. Lange Zeit blieb sie die einzige Frau im Kreis der frühen Psychoanalytiker. Ihr Tagebuch von 1912/13 "In der Schule bei Freud" galt mit seiner Beschreibung der Arbeit Freuds als ein

Dokument der Wissenschaftsgeschichte. 1913 eröffnete Lou in Göttingen, wohin ihr Mann einen Ruf als Professor erhalten hatte, eine psychoanalytische Praxis. Freud bewunderte ihre theoretischen Schriften, in denen sie seine Ideen aufgriff und weiterentwickelte.

In ihren oft autobiografisch geprägten Erzählungen standen Erotik, die Stellung der Frau und Gott im Mittelpunkt. Sie veröffentlichte Aufsätze und Rezensionen in Theaterzeitschriften schrieb soziologische Essays und psychologische Abhandlungen.

Lou bekam mit 21 einen Heiratsantrag von Friedrich Nietzsche, mit 36 wurde sie die Geliebte von Rainer Maria Rilke, mit 50 studierte sie als eine der ersten Frauen bei Sigmund Freud. Das Leben von Lou war eng mit dem Schaffen und Leben großer Männer ihrer Zeit verknüpft.

Lou Andreas Salomé war für Rilke eine Muse, eine Geliebte und auch eine erbarmungslose Kritikerin seiner Werke. Rilke schrieb seine erste Briefe an Lou in einem Ton zwischen Respekt und werbender Schwärmerei: "Durch Dich will ich die Welt sehen; denn dann sehe ich nicht die Welt, sondern immer nur Dich, Dich, Dich ..."(Kusenbergs 1997:34) In Lou sah Rilke alles vereint: die Geliebte, die intellektuelle Lehrerin und den Ersatz für die Mutter; er selbst nannte sie "Mein Halt, mein Alles" (Bauer 1970: 21)

Zweimal (1899 und 1900) fuhren sie gemeinsam nach Russland. Auf Außenstehende wirkten Lou Andreas Salomé und Rainer Maria Rilke bei diesen Reisen wie Mutter und Sohn. Lou bewirkte ihn sehr tief. Es war für ihn eine geistliche Wendung in seinem Leben.

Am Anfang war das nicht als eine Liebesbeziehung, aber danach wurde eine der großen Seelenfreundschaft. Seine Einbildungskraft begann sich nach dieser Gemeinsamkeit auf einige wesentliche Motive zu konzentrieren: Leben, Künstlertum, Mutterschaft, Tod, Geschichte und das Gleichgewicht, das harmonische Ganze von Leben und Tod. (Kusenbergs 1997:36)

Rilke schrieb an eine Fürstin über Lou 1924: "Sie ist einer der wunderbarsten Menschen, die mir begegnet sind; sie wissen, dass unsere Freundschaft dreißig Jahre alt ist und dass meine ganze Entwicklung ohne den Einfluss dieser außerordentlichen Frau nicht die Wege hätte nehmen können, die zu manchem geführt haben. (Kunisch 1987:116)

Rilke lernte die russische Sprache. Er studierte eigentlich mit Lou die russische Sprache. Vom 29. November bis zum 7. Dezember schrieb Rilke für Lou Andreas-Salomé sechs Gedichten in russischer Sprache nieder. Diese Gedichte waren aber dichterisch unfassbar.

Berhard Blume schrieb in seinem Werk über Rilkeschen Laufbahn noch ausführlicher folgendermaßen: "Als Rilke im Frühjahr 1897 Lou kennenlernte, war er kaum mehr als ein ehrgeiziger literarischer Entrepreneur, der nichts vorzuweisen hatte als eine ungeheure Menge trivialer Produkte, bestenfalls ein rein formales Talent: derivativ, sentimental, dünn, ohne Zeichen von Originalität, ohne erkennbare Kraft, ohne Ideen oder Substanz." (Ibid,120)

Rilke begann am 15. April das "Florenzer Tagebuch" als eine Art Reisebericht für Lou Andreas-Salomé. Er lernte unterstützt von Frau Andreas Salomé italienisch und Russisch. Neben dem Erlernen dieser zwei Sprachen begann Rilke weiter zu dichten. Er hatte den Gedichtband 'Mir zur Feier', der 1899 erschien später in einer zweiten Fassung unter dem Titel "Die frühen Gedichte" veröffentlicht wurde, für Lou geschrieben. Die unveröffentlichte Gedichtsammlung "Dir zur Feier" (entstanden 1897/98) ist eine einzige Liebeserklärung an die verehrte Lou Andreas-Salomé.

Das Resultat Rilkes Russlanderlebnis war das "Stundenbuch". Die 1905 als erstes Rilkewerk im Insel-Verlag erschienene Gedichtsammlung "Das Stundenbuch" ist Lou gewidmet.

Buddeberg machte einige Bemerkungen darüber: "Man kann nicht übersehen, dass beide Anschauungen in ihrem völlig unvermittelten Nebeneinander einen vitalen Grund in der Liebesbindung an Lou haben, deren Spannungen und Erlebnisbreiten sowohl im umfangenden wie auch im immer wieder zu erobernden Gott das 'Stundenbuch' sich spiegeln." (Buddeberg 1955:37)

Anthony Stephens brachte Lous Einfluss über Rilke in seinem Artikel zum Wort: "Die volle Auswirkung von Lous intellektueller Vormundschaft auf den zweiundzwanzigjährigen Rilke blieb noch zu erfrischen; unleugbar ist jedoch, dass Rilkes Kunstauffassung sich von der ersten Begegnung an sehr rasch zu entwickeln begann. (Stephens 1975:100)

In ihrer Beziehung mit dem jungen Dichter war Lou Andreas Salomé Rilkes Geliebte, mütterliche Freundin und auch Ratgeberin zugleich.

"Lösch mir die Augen aus; ich kann dich sehn" war als Liebesgedicht für Lou:

Lösch mir die Augen aus: Ich kann dich sehn,

Wirf mir die Ohren zu: Ich kann dich hören,

Und ohne Füße kann ich zu dir gehn,

Und ohne Mund noch kann ich dich beschwören.

Brich mir die Arme ab, ich fasse dich,

Mit meinem Herzen wie mit einer Hand,
Halt mir das Herz zu, und mein Hirn wird schlagen,

Rilke veränderte seinen Vornamen: Er hieß nicht mehr René, sondern Maria.
Er änderte auch seine Handschrift.

Rilke schrieb die besten Briefe immer an Lou Andreas-Salomé. Rilke schrieb an Lou in einem Brief im Jahr 1900 folgendermaßen: "Ich habe Deinen Brief, Deinen lieben Brief, der mir mit jedem Wort wohl tut, der mich wie mit einer Welle anrührt, so stark und rauschend, der mich wie mit Gärten umgibt und mit Himmeln überbaut, der mich fähig macht und froh, Dir zu sagen, was mit meinem letzten schweren Briefe sinnlos rang: dass ich mich sehne nach Dir und dass es namenlos bange war, diese Tage zu leben ohne irgendeine Nachricht, nach diesem unerwarteten und raschen Abschied und unter den fast feindlichen Eindrücken dieser schweren Stadt, in welcher Du nicht durch irgendein Ding aus der Ferne zu mir reden konntest. (Altheim;1950:18)

Rilke hatte in Worpswede die Bildhauerin Clara Westhoff kennengelernt; sie wurde Anfang des Jahres 1901 seine Frau. Clara Westhoff, Tochter eines Bremer Kaufmanns, war eine begabte Künstlerin. Das nahe Zusammenleben dieser beiden Menschen war kurz gewesen und sehr bald aufgelöst worden. (Klatt 1948:48) Auch die wirtschaftlichen Schwierigkeiten waren entscheidend. Seine Heirat mit Clara war für Rilke nur eine Anbindung von "zwei Einsamkeiten".

Es gab in Rilkes kompliziertem Verhältnis zum anderen Geschlecht Fixsterne, die, wie Lou Andreas Salomé, Katharina Kippenberg und Marie Taxis, unveränderlich an Firmament verweilten, und Kometen, wie Magda von Hattinberg, Lulu Albert Lasard und (in den ersten Schweizer Jahren) Baladine Klossowska, die sein Dasein meteorhaft erleuchteten. (Leppmann 1981:375)

Rilke hatte die Fürstin Marie von Thurn und Taxis (1855-1934), eine geborene Prinzessin, im Dezember 1909 in Paris kennengelernt. Zwischen dem Dichter und der Dame entstand eine lebenslängliche Freundschaft und das fürstliche Anwesen wurde 1912 Entstehungsort der ersten zwei "Duineser Elegien."

Lulu Albert Lasard war dreiundzwanzigjährige Malerin. Er verliebte sich Lulu Albert Lasard beim ersten Kriegsjahr in München. Um 1916 endete seine Liebesbeziehung zu Lulu. Rilke hatte 1914 fünfzehn Gedichte für Lulu geschrieben. Unter Lulus Einfluss entstand mehrere Gedichte, darunter das

bekannte "Ausgesetzt auf den Bergen des Herzens", das er am 20. September 1914 abschloss, drei Tage nach der ersten Begegnung. (Ibid.360)

Rilke lernte Magda von Hattinberg, die Pianistin und Busoni-Schülerin, Anfang 1914 in Paris kennen. Ihre Beziehung dauerte nur wenige Monate. Nach der Trennung ging 1914 das Gedicht "Wendung" hervor.

Das Ergebnis dieser Untersuchung ist, dass die Frau als Muse bei Rilke eine große Rolle spielte und bei der Entstehung seiner Werke einen wichtigen Anteil hatte. Das Bild der Frau hatte sowohl in Rilkeschen Werken als auch in seinem Leben große Bedeutung. Besonders spielten in seinem Leben zwei weibliche Personen eine drastische Rolle; seine Mutter Phia Rilke und Lou Andreas Salomé. Die anderen Frauen spielten in Rilkes Leben auch eine wichtige Rolle. Es ist unmöglich in dieser Arbeit auf seine nähere Beziehungen zu den einzelnen Freundinnen einzugehen. Rilkes Begegnungen mit Frauen waren sehr intensiv und unendlich. Für ihn war die Frau Durchgangsstation. (Ibid.375) Die Schönheiten der Frauen bewirkten ihn nicht. Nur Innere liebevolle Glut der Frauen besiegte ihn lebenslanglich. Er verliebte sich nur selten in seinem Leben. Er versuchte immer in einem Herzen eine Heimat zu finden.

Quellenverzeichnis

- 1-Altheim,Karl Rilke Briefe, Hrsg. vom Rilke-Archiv in Weimar in Verbindung mit Ruth Sieber-Rilke besorgt durch Karl Altheim Insel Verlag Frankfurt in drei Bänden, 1950
- 2- Bauer, Arnold Rainer Maria Rilke, Colloquium Verlag, Berlin 1970
- 3- Buddeberg, Else R.M.Rilke Eine Innere Biografie J.B.Metzler Verlag, Stuttgart 1955
- 4- Kay, V. Koschel Rilke, Rainer Maria, biografisch-bibliografisches Kirchenlexikon <http://www.bautz.de> (Zugriff am 10.05.1999)
- 5- Klatt, Fritz R.M.Rilke, Amandus-Edition, Wien 1948
- 6- König, Hertha Erinnerungen an R.M.Rilke, Pendragon Verlag 1992
- 7- Kunisch, Hermann R.M.Rilke, Dasein und Dichtung

Duncker&Humboldt, Berliner Buchdruckerei
Union GmbH, Berlin 1975

- 8- Kusenberg, Kurt Rainer Maria Rilke, Rowohlt Taschenbuch
Verlag, Ro-Ro-Ro Taschenbuch, 30.Auflage
Hamburg 1997
- 9- Leppmann, Wolfgang Rilke, Leben-Werk, Scherz Verlag, zweite
Auflage München und Bern 1981
- 10- Nalewski, Horst Rilke, Leben, Werk und Zeit in Texten und
Bildern, Insel Verlag, Frankfurt 1992
- 11- Norbert, Fuerst Rilke in seiner Zeit, Insel Verlag, Frankfurt
1976
- 12- Pape, von Thilo Rilke entdecken Rilke besprechen,
Lichtware Productions, <http://www.rilke.de>
(Zugriff am 10.05.1999)
- 13- Schnack, Ingeborg R.M.Rilke Chronik seines Lebens und
seines Werke, Insel Verlag, zweite Auflage,
Frankfurt 1996
- 14- Sieber, Carl Rene Rilke, Die Jugend Rainer Maria Rilkes
Insel Verlag, Leipzig 1932
- 15- Stephens, Antony Ästhetik und Existenzentwurf beim frühen
Rilke, Rilke Heute, Beziehungen und
Wirkungen, (Ingeborg H. Solbrig und
Joachim W. Storck) Suhrkamp, Frankfurt,
zweiter band 1975
- 16-Werfel, Franz Rilke? Kleine Hommage zum 100.
Geburtstag Zusammengetragen und
veranstaltet von Heinz Ludwig Arnold
Edition+Text+Kritik, München 1975

TOLSTOY'UN "BEY İLE UŞAĞI" ADLI ÖYKÜSÜNÜN METİNDİLBİLİMSEL AÇIDAN ÇÖZÜMLEMESİ

Ömer Lütfi İSPİRLİ*

ÖZET

Bu çalışmada Lev Nikolayeviç Tolstoy'un "Bey ile Uşağı" adlı öykü çevirisi, metindilbilimsel bağlamda çözümlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada metin, metindilbilim ve kısa öykü hakkında bilgiler verildikten sonra öyküdeki metinsellik özellikleri ortaya konmuştur. Buradaki amaç cümleler arasındaki söz dizimsel, biçimsel ve anlamsal bağıntıları tespit ederek öykünün metinsellik ölçütlerinin somut olarak ortaya konulmasıdır.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the story "Master and Man" by Lev Nikolayeviç Tolstoy in a text linguistic context. The textual characteristics in the story were presented in the study after the text, text linguistics and short story were described. The aim here was to exhibit the textual criteria of the story while determining the syntactic, stylistic and semantic relations among sentences.

Anahtar Kelimeler: Metindilbilim, metin, metinsellik, kısa öykü

Tümceden daha büyük birimlerin incelenmesi ve betimlenmesi amacıyla ortaya çıkan metindilbilim, dilbilimin üzerinde bilim adamlarının henüz farklı yorumlar getirdiği bir alanı içerisinde bulunmaktadır. Metindilbiliminin inceleme konusu olan metnin herkes tarafından benimsenmiş tek bir ortak tanımı yoktur. Metin sözcüğünden gündelik dilde anlaşılana, birden çok tümceden oluşan yazılı dilsel metinlerdir. (Ayata 2005:20) Genel olarak metin dediğimizde tümceötesi dilsel birimlerin biçimsel ve anlamsal bütünü aklımıza gelir. Metin kavramı, kendisini oluşturan tümce dizilerinin birbirlerine bağdaşıklık ve tutarlılık ölçütleriyle bağlanarak bir anlam bütünü oluşturmasıyla meydana gelen, belli bir amaçla üretilmiş, başı ve sonu kesin çizgilerle sınırlandırılan yazılı ya da sözlü bir dilsel ürün olarak da tanımlanmaktadır. (Onursal 2003:121/132)

* Okutman, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tokat, E-Mail: oispirli@gmail.com

Metindilbilim sözlü ve yazılı metinlerin incelenmesi ile ilgilenir. Metin her ne kadar belli bir dilbilgisel kurala bağlı karmaşık dilsel yapıya sahipse de metinler açıklayıcı özelliğe sahip, aynı zamanda iletişimsel işlevi olan, sınırlandırılmış, ardı ardına gelen anlamlı bağlantılardır.

Metindilbilim incelemelerini, tümce üstü yapılar olarak metinlerin yapıları, çözümleme yöntemleri, metinselliği belirleyen etkenler, metinde konu akışının düzenlenişi, metinsel tutarlık, metinleri türlere ayırmada başvurulacak ölçütler, metin işlevleri, metin anlamı gibi konular oluşturur. (Toklu 2007:125)

Sözcelerden ve tümcelerden oluşan dilsel göstergelerin metin özelliği göstermesi için gereken koşulların tümü metinsellik olarak bir üst kavramda ifade edilmektedir. Metinsellik, bir metni metin olmayan tümce ya da sözceler grubundan ayırmak amacıyla belirlenen ölçütler veya metnin oluşmasındaki gerekli kriterler olarak da ifade edilir.

Zaman içerisinde birçok eleştiriye maruz kalsa da çoğu dilbilimci için Beaugrande/Dressler'in metnin oluşumunu belirleyen ölçütleri metindilbilim incelemelerinde yaygın olarak kabul görmektedir. Bunlar metin içi ve alıcıya yönelik olmak üzere iki grupta ele alınır. (Beaugrande/Dressler 1981:3)

Metin içi ölçütler (Alm.Textzentriert): Tutarlılık ve bağdaşıklık
Alıcıya yönelik ölçütler (Alm.Verwenderzentriert): Amaçlılık, benimsenebilirlik, bilgi vericilik, durumsallık ve metinler arasılık.

Beaugrande/Dressler metni "metinselliğin bu yedi ölçütünü gerçekleştiren bir dilsel birimin bütüncü içerisinde ki bildirişimsel gerçekleşme biçimi" olarak tarif ederler. (Age.3) Bu yüzden Beaugrande/Dressler'e göre bildirişimsel yönü olmayan metinler metin olarak ele alınmaz. (Age.14) Bu yedi ana prensip metnin bildirişimsel özelliğini belirler ve bir metni metin-olamayandan ayırarak arasındaki sınırları düzenler.

Bu incelemede Lev Nikolayeviç Tolstoy'un E. Murat Cengiz tarafından Türkçeye çevrilmiş "İnsan ne ile yaşar" adlı öykü kitabının içerisinde yer alan "Bey ile Uşağı" adlı on bölümden oluşan öyküsünde metindilbilimin inceleme alanına giren metinsellik ölçütleri ortaya konulmuştur.

Kısa öyküler de yazınsal değeri olan daha çok evrensel içerikli konuları ele alan metinlerdir. Yazar ve okuyucu arasında dilsel ve düşünsel anlamda iletişimsel bir işleve sahiptirler. Birbirini takip eden yoğun olayların, imgelerin, simgelerin, özlü bağlantıların, etki uyandırıcı karakterlerin ve

çevresel etkenlerin bir araya geldiği yalın ve kısa kurmacadırlar. Okurun bu iletişimden akıl yürüterek, metni yorumlaması ve bir sonuç çıkarması beklenir. Bunun için her sözcüğün okuyucu üzerinde belirgin bir etkiyi sağlaması istenir. Her sözcük, o sözcüğü kullanan ya da okuyan kişide belirli bilgi ve deneyim alanlarını harekete geçiren, sınırları olmayan, esnek bilişsel alanlardır. (Erden 2002:47) Bu yüzden kısa öyküdeki sözcükler okuyucu için önemlidir.

Öykünün özeti: Bey(Vasili), kendi arazisine yakın bir yerde toprak almak için kışın ortasında, uşağını(Nikita) da alarak bir yolculuğa çıkar. Yolculuk sırasında yollarını kaybederler.Yolu bulduklarını sandıklarında kendilerini bildikleri başka bir köyde bulurlar.Yeniden yola devam etseler de yine yolu kaybederler. Arabalarını çeken atın sayesinde tekrar o bildikleri köye geri gelirler ve beyin bir tanıdığına kalırlar. Bey tarlanın satılma ihtimalinden korkarak, ısrarlara rağmen, geceleyin yoluna devam etmek ister. Fakat yine kaybolurlar, bu arada da fırtına hızını iyice artırır. Durdukları yerde sabahı beklemeye karar verirler. Bey, soğuktan donmaktan korkarak atı aldığı gibi tek başına yoluna devam eder, uşağını ölüme terk eder. Yolu bulamayınca bey, tekrar uşağının yanına gelir. Uşağı o gelince, ölmek üzere olduğunu söyler ve vasiyetini bırakır. Uşağına haksızlık yaptığını anlayan bey, onu donmaktan korumak için kürkünü uşağıyla paylaşır. Sabah olduğunda bey donarak ölür, uşaksa beyin sayesinde donmaktan kurtulur ve köylülerin yardımıyla hayata döner.

Öykünün konusu: Yaşamın ve ölümün anlamının sorgulandığı bu öyküde hırs ve bencilliğin insana verdiği zarar eserin konusudur.

1-Öyküdeki bağdaşıklık (Alm. Kohäsion) görünüşleri: Bağdaşıklık metnin yüzeysel yapı düzeyi ile ilgilidir. Tümcelerın anlamsal ve sözdizimsel bağlantılarıyla bir dilsel bütünlük sağlanmasıdır. Aynı zamanda bölümler arasındaki dilbilgisel ve mantıksal bağlantıların kurulmasını da gerçekleştirir.

1.1 Değıştirim (Alm. Substitution): Değıştirim, bir metindeki bir unsurun, bir eylemin, bir adın, bir sıfatın bir ya da birden çok tümcenin yerini yeni bir anlam kazanarak alması ya da bir eğretileme şeklinde ortaya çıkmasıdır. 1. bölüm 7. cümle: "Telaşıydı; çünkü diğeri alsatıcıların erken davranıp bu hesaplı yeri alma olasılıkları vardı... Ama Vasili, kentteki odun tacirlerinin araya girip, bu işi halletmenin çarelerini aradıklarını haber almıştı." Burada belirtilen iş daha önceki cümlede söz konusu olan arazinin satın alınmasıdır. 1. bölüm 10. cümle: "Mal sahibinin biçtiğı fiyatı biraz kırmak mümkün görülyordu, çünkü koruluk, Vasili'nin arazilerinin bulunduğu yere çok yakındı. Kasaba ileri gelenleri arasında, her birinin arazileri çevresine düşen böylesi yerlerin fiyatını kimsenin yükseltmemesi usulden gibi bir şeydi." **Koruluk yerine böylesi yerler** ifadesi kullanılmıştır. 2. bölüm 138-140.

cümler: "E, bahar geldiğinde bir at alacak mısın? ...iyi, bizim kemikliyi al; fiyatta bir şeyler yaparım." Burada bir eğretileme yapılmış ve **at** yerine **kemikli** kullanılmıştır.

1.2 Artgönderim (Alm. Anapher) Metin içerisinde geçen kişi, nesne, kavram, düşünce veya durum ile ilgili kelimeler önce belirtilir daha sonra bunlarla ilgili olarak aynı şeylere gönderimde bulunulur. 3. bölüm 279. cümle: "Uzun tüylü, fırlak karnlı siskacık hayvan bütün gücünü harcayıp zor bela ilerleyebiliyordu. Amansızca sırtına inen kamçıdan sakınmak için hızlanıyor, ayakları karlara batıyordu. İkinci cümledeki "o" gizli öznesi, ilk cümledeki hayvan sözcüğüne gönderimde bulunarak tümceler arasındaki bağdaşıklık oluşturulmaktadır.

1.2.1 Uzak artgönderim: Bazı gönderimler ise metin içinde çok uzak aralıklarda bulunur ve bunlar ayrıntılı ve dikkatli okumalarla fark edilebilir. (Günay 2007:81) 4. bölüm 286. cümle: "Kimi zaman bir saatte kaybolan bir şeyi, bir yılda ele geçiremezsiniz, dedi." Burada bahsedilen şey 1. bölüm 6. cümledeki "Sahibiyle görüşüp, ne zamandır almak için pazarlık ettiği bir koruluk"tur.

1.3 Öngönderim (Alm. Katapher) Artgönderimin tersine anlamlı bir birimin yerini tutan bir ögenin söylemde ondan daha önce anılmasıdır. (Vardar 1998:162) Bu tür yapılar bağlamsal bir durumu ilgilendirir ve sıralı cümlelerde dil ekonomisi adına yapılır. (Günay 2007:76) 1. bölüm 47. cümle: "Hadi, sakın ol; telaşlanma, dur seni suvarayım... 'Atla, bir insanla konuşur gibi konuşurdu.'" İlk cümledeki hitap ettiği **sen** ile ikinci cümledeki **at** sözcüğüne gönderimde bulunmaktadır. 1. bölüm 22. cümle: "Beyi Vasili bile **ona** kaç kez kapıyı göstermişti. Fakat dayanamayıp her seferinde geri almıştı; çünkü **Nikita** namuslu bir adamdı."

1.4 Açık gönderim: Daha çok artgönderim ya da öngönderim yoluyla yapılır. Gönderimlerde kişi adlarından, iyelik adıl ve eklerinden, gösterme sıfatları ve belirteçlerden yararlanır. (Toklu 2007:131) 4. bölüm 347. cümle: "Beyle uşak kasabanın hali vakti yerinde adamlarının **birinin** evindeydiler...bayram dolayısıyla kentten köye inmiş olan büyük oğulları, kadınlarla çocukları, bir misafir ve bir de komşuları bulunuyordu." Buradaki "birinin" ile devamındaki iyelik eklerine gönderme yapılmaktadır.

1.5 Yergösterimi (Alm. Ortsdeixis): 3. bölüm 320. cümle: "Evet, yolu şaşırдық. **Buraya** ikinci gelişimiz." **Buraya** ile daha önce belirtilen yer **komşu köydür**. Gelenler ise Vasili ve Anita'dır.

1.6 Zamangösterimi (Alm. Temporaldeixis): 4. bölüm 354. cümle " **Şu anda** evde ihtiyarla karısı, bayram dolayısıyla kentten köye inmiş olan

büyük oğulları, kadınlarla çocukları, bir misafir ve bir de komşuları bulunuyordu.” Olayın geçtiği yer olan köyde içinde buldukları an belirtiliyor.

1.7 Bağlantılama (Alm. Konnexion) Bir metindeki tümceler arasındaki anlamsal birimler olan önermelerin birbiriyle olan bağlantılarının sağlanmasıdır. Bu tür bağdaşıklık genellikle bağlaçlar yoluyla gerçekleştirilir. 4. cümle: “Hem evine de vakit ayırması, hısım akrabasını kabul etmesi ve onlara sunuda bulunması gerekiyordu.” 5. cümle: “Ama evindeki son konuğu çıkınca, hemen yol hazırlıklarına başladı.” 12. cümle: “Ama Vasili, kentteki odun tacirlerinin araya girip, bu işi halletmenin çarelerini aradıklarını haber almıştı.” 16. cümle: “...ama artık içmemeye yemin etmişti.” 20. cümle: “Ancak, kimi zaman sırta kadem bastığı olurdu; yılda iki kez...” 23. cümle: “Fakat dayanamayıp, her seferinde geri almıştı; çünkü Nikita namuslu bir adamdı...” 24. cümle: “Alması gereken para seksen ruble olmasına karşın, beyi ona sadece kırk ruble verirdi ama bunu bile bölük pörçük alırdı Nikita.” 27. cümle: “Etmiyordu, çünkü Nikita içmediği zamanlar kadının yakınmaları nedeniyle koyun gibi olmasına karşın, kafayı bulunca uğursuzun biri olur çıkar; kadını korkudan öldürürdü.” 40. cümle: “Bey, öyle diyor; ama ben de çalışıp çabalıyorum...” 35. cümle: “Hem ben diğerleri gibi senet sepet istemem.” 37. cümle: “Mademki benim emrimde çalışıyorsun, ben de seni bırakamam.” 41. cümle: “Aslında, beyin kendisini aldattığını biliyordu ama onunla tutup hesaplaşmaya kalksa da eline bir şey geçmeyeceğini, daha iyi bir yer buluncaya dek, burada oyalanmasının daha doğru olacağını düşünüyordu.” 137. cümle: “Sustular ama bey konuşmak istiyordu.” 158. cümle: “Doğruca giden yol daha kestirmeydi ama bu kadar elverişli değildi.” 263. cümle: “Ama aslında yaptığı iş, kendini ata teslim etmektir.” 413. cümle: “Evin beyi ömrü oldukça buna izin vermeyeceğini, çünkü şimdi rahat yaşadıklarını, fakat malları paylaşırlarsa, ailenin yoksul düşeceğini söylüyordu.” 724. cümle: “İçtiği çayların ve karda koşturmasının bedenine verdiği ısıyı koruyordu ama bunun uzun sürmeyeceğinin de farkındaydı.” Metinde bağıntı ögesi olarak daha çok karşıtlık ilişkisi kurmaya yarayan ama kullanılmıştır.

1.8 Aynı kelimenin yinelenmesi (Alm. Rekurrenz): Metindeki geçen isimlerin, nesnelere, durumların, kişilerin adlarının yinelenmesi yoluyla cümleler arası bağdaşıklık sağlanmaktadır. Kelime yinelenmelerini Bellert bir metindeki tutarlılığın sağlanmasında gerekli şartlardan biri sayar. (Bellert 1974:216) Aynı kelimenin yinelenmesini ise Linke biçimsel açıdan yetersiz bulmaktadır. (Linke 1991:216) Çünkü aynı sözlük biriminin yinelenmesinden ziyade aynı sözlük biriminden türetilmiş bileşik sözcüklerin ortaya çıkması sonucunda referans kelime artık aynı olmamaktadır: at-at arabası-atgözlüğü-denizati-atbalığı vb.

Türkçenin yapısı itibarı ile kelimelerin kullanım şekli diğer dillere göre farklılık gösterebilir. Burada yinelenen kelimeler yalnız şekilde olabildiği gibi; belirli, belirsiz, çoğul, belirtme durumunda, tamlama , durum eki ile, kelime grubu şeklinde de bulunabilmektedir. Öyküde yalnız ve çekim ekleri de almış halde **bey** sözcüğü 119 , **at** sözcüğü 114 , **uşak** sözcüğü de 116 kez geçmektedir.

1.9 Eksiltili yapı (Alm. Ellipse): Metin içerisinde kullanılan ifadeler eksik olarak söylenip kısa ve öz bir şekilde yazılarak bağdaşıklık sağlanır. Bütün doğal dillerde bulunduğu varsayılan ve her dilde değişik görüntülerle ortaya çıkan bu yapıların başlıca özelliği anlatımda kolaylık sağlamak, tekrarlardan kaçınmak ve dili daha ekonomik, daha etkili ve çarpıcı bir şekilde kullanmak üzere bir sözcüğün, bir sözcük grubunun veya bir tümcenin, yahutta bir metnin bazı öğelerinin iletişim sırasında atılıp eksiltelerek kullanılması olayıdır. (Aktaş 1995:334) Aynı zamanda bir dil ekonomisi de gerçekleştirilmiş olur.

Türkçede her özne eksikliğini eksiltili yapı olarak göremeyiz. Çünkü Türkçe cümlelerde çoğunlukla özne isteğe bağlı olarak (Fakultativ) kullanılır. Diğer çoğu dillerdeki gibi zorunlu (Obligatorisch) değildir. Bu yüzden çoğu durumda öznenin kullanılmaması o cümlede bir eksiltme yapıldığı anlamına gelmez.

Öznede eksilti: 1. bölüm 107-109. cümleler: "Artık kemerini sıkılamış, şekle girmeyen karnını iyice bastırmıştı. '(Kemer) Ne de yakıştı ama! Artık açılman bir yana, gevşemen bile mümkün değil,' diyordu kendi kendine"

Nesnede eksilti: 2. bölüm 210. cümle: "Bey de atın dizginini kısıtı. Uşak: 'Dur, (atı) serbest bırak da kurtulsun', dedi." 1. bölüm 22-23. cümleler: "Beyi Vasili bile ona kaç kez kapıyı göstermişti. Fakat dayanamayıp her seferinde (Nikita'yı) geri almıştı; çünkü Nikita namuslu bir adamdı."

Tümcenin tamamında eksilti: 3. bölüm 344-345. cümleler: "Sen de epeyce üşümüştürsün" dedi delikanlı. "Evet." (Ben de epeyce üşüdüm.)

Sorulara karşılık vermede eksilti: 3. bölüm 328. cümle: "Uşağına: 'Ne dersin, biraz soluklanalım mı?' 'İyi olur (Biraz soluklanalım), beyim.'"

2- Öyküdeki Tutarlılık (Alm. Kohärenz) görünüşleri: Tutarlılık, metnin derin yapı düzeyi ile ilgilidir. Bir metindeki metinsellik ölçütünün temelini oluşturur. Metin içindeki anlamsal ve mantıksal bağlantılardır. Horst Isenberg tutarlılığın gerçekleşme biçimlerini 12 maddeden oluşan "Metinselleşme Tipleri" (Alm. Vertextungstypen) başlığı altında

açıklamıştır. (Isenberg 1974:198) Bu kriterlere uygun öyküdeki tutarlılık görünümüleri ile yerdeşiklik, önsayıtı gibi tutarlılık görünümüleri de açıklanmaktadır.

2.1 Nedensel Bağlantı (Alm. Kausalanknüpfung): 1.Bölüm 7.cümle: "Telaşlıydı; **çünkü** diğer alsatçıların erken davranıp bu hesaplı yeri alma olasılıkları vardı." İkinci cümle birinci cümledeki olgunun nedeni olarak yorumlanabilir.

2.2 Önkoşul bağlantısı (Alm. Anknüpfungen von Voraussetzungen): 1. bölüm 16. cümle: "Ama artık içmemeye yemin etmişti. Yeminini de tutmuştu, iki aydır elini bile sürmemiştir içkiye. Her tarafta şarap içilen bu bayram gününde bile, kendini denetlemeyi bilmişti." İkinci cümledeki olgu gerçekleşmeseydi birinci cümledeki olgu gerçekleşmeyecekti.

2.3 Hareket nedeni açısından bağlantı (Alm. Motiv-Anknüpfung): 1. bölüm 5. cümle:"Ama evindeki son konuğu da çıkınca, hemen yol hazırlıklarına başladı. Evi buralarda bir yerde olan bir arazi sahibiyle görüşüp, ne zamandır almak için pazarlık ettiği bir koruluk alacaktı." İkinci tümce hareket nedeninin bir bölümünü belirtmektedir. Bununla bir yere gitmesi gerektiği belirtilmektedir.

1. bölüm 42. cümle: "Atları arabaya koşma buyruğu almış, her zamanki hevesliliği, güler yüzüyle arabalığa doğru hamle etmişti."

2.4 Özelleştirme (Alm. Spezifizierung): 3. bölüm 332. cümle: "Uşak bütün ahır sakinlerine iltifatlar ediyordu. Tavuklardan özür diledi; koyunları azarladı; köpeğe de dostluk teminatı verdi. Üzerindeki karları temizleyip: 'Artık işimiz yoluna girdi' diyordu. Yanındaki delikanlı: 'Bunlar evimizin ermişleri; keramet sahibidirler.'" Burada ahır sakinleri olarak tavuk, koyunlar ve köpek sıralanarak özelleştirme bağlantısı kurulmuştur.

2.5 Karşıtlığa dayalı karşılaştırma (Alm. Adversative Kontrastierung): 6. bölüm 703-709. cümleler: "Neden burada ölümü bekleyeyim? Ata biner giderim. Üstünde binicisi olursa at hiç nazlanmaz. Şu adama gelince, onun için ölmekle yaşamak arasında fark yok. Yaşayıp da ne edecek? Hayattan bir zevki mi var? Ama benim öyle mi ki?" Bey, kendisi ile uşağı arasında karşılaştırma yapıyor.

2.6 Tanısal yorum (Alm. Diagnostische Interpretation): 4. bölüm 423. cümle: "Evin beyi ömrü oldukça buna izin vermeyeceğini, çünkü şimdi rahat yaşadıklarını, fakat malları paylaşırlarsa ailenin yoksul düşeceğini söylüyordu. Komşu da onu destekleyerek: 'Bakın, Moteveyefler'e 'dedi, 'Durumları iyiydi; arazileri bir bölüştüler, duman oldular.'"

2.7 Önce söylenenin düzeltilmesi (Alm. Korrektur von vorerwähnten Aussagen): 6. bölüm 553. cümle: "Çevresinde değişen bir şey yoktu. Ortalık biraz aydınlanmış görünüyordu. 'Ortalık ışıyor, sabah olacak' dedi ama ay ışığını anımsadı."

2.8 Soru yöneltme, yanıt alma (Alm. Frage-Antwort-Korrespondenz): 9. bölüm 858. cümle: "Üşüyor musun? 'diye sordu.'Yo, yavaş yavaş ısınıyorum."

2.9 Önsayıtlı (Alm. Präsupposition): Edimbilimin önemli kavramlarından olan önsayıtlı, bir sözcenin temelinde bulunan, doğrudan doğruya söz edilmeyen ancak söylenildiği kabul edilen ya da sözcedeki diğer önermelere dayanarak çıkarılan önerilere denir. (Toklu 2007:123) Bir ifadedeki örtük varsayımlardır. Cümlenin taşıdığı bilgi açık bir şekilde gösterilmeden başka sözcüklerle açıklanır.

1.Bölüm 1.cümle: "Kış günlerinden birinde, **Saint Nikolay** gününün ertesinde, kasaba kilisesinin bayramı vardı." Buradaki önsayıtlımız bu günün 7 aralık olduğudur. Noel günü Hristiyan aleminde 6 aralıkta kutlanmaktadır. 3. bölüm 307. cümle: "**Polsen** böyle yazar: Hırsız eve sessizce girer, köpek ürümeye başlar: Uyan! Demektir bu. Horoz sabaha karşı öter: Artık kalk! Demektir bu. Kedi yalandığında: Konuğun var; ikramda bulun! Anlamındadır."; 5. bölüm 462. cümle: "Delikanlı yine **Polsen**'den dizeler okuyordu; 'Tipi her yeri karartıyor...' Bey: 'Bu genç şair midir , nedir? ' diyordu. Uşak: 'İyi çocuk; tam bir Rus,' dedi." Bu cümlelerdeki önsayıtlımız; Polsen adlı birisinin bir şair / yazar olduğudur.

2.10 Yerdeşiklik (Alm. Isotopie): Metin içerisinde çokanlamlı sözcüklerin tek anlamlı sözcüklere indirgenmesiyle çok anlamlılık önlenir ve metnin bir anlam bütünlüğü içerisinde algılanması sağlanır. Bu uyuma yerdeşiklik denilir. Bu öyküde **at** ve **kar** sözcükleri bazı yerlerde **ata**, **atın**; **kara**, **karın** şeklinde görülmektedir. Ama bunlar öyküdeki **at** ve **kar** sözcüklerinin ek almış durumlarıdır. At ve kar sözcükleri öyküde tek anlama sahip kelimelerdir.

3-Amaçlılık (Alm. Intentionalität): Metinsel iletişimi oluşturan ilkelerden biri de amaçlılıktır. Metin üreticisinin amaçlarını metne aktarmak ve gerçekleştirmek için kullandığı araçların tümüdür. (Beaugrande/Dressler 1981:122) Her öykünün derin yapısında yazarın değer yargıları, yaşama bakış açısı ve ideolojisi yatmaktadır. (Erden 2002:216) Öyküde yazarın amacı, insanın mal ve mülk edinme hırsının ne kadar büyük olduğunu ve yeri geldiğinde gözünün hırs yüzünden hiçbir şey görmediğini, kötü sonuçlara neden olabileceğini göstermektir. Tolstoy yaşadığı dönemde Rusya'daki geniş halk yığınlarının, özellikle Rus köylüsünün yoksul, perişan

durumunu görüp bütün servetini köylülere dağıtmış, her haliyle onlar gibi yaşamaya başlamıştır. Aynı zamanda paylaşma düşüncesini de öyküde okuyucuya vermeye çalışmaktadır.

4-Kabul edilebilirlik (Alm. Akzeptabilität): Öykünün hedef okuyucunun onayladığı fikirleri içermesine işaret etmektedir. (Age.213) Bir metnin kabul edilebilirliği, metin üreticisi ile metin alıcısı arasında ne kadar bilginin paylaşıldığı ve her ikisinin uzlaşmaları ne kadar dikkate aldığı ile de yakın ilişkilidir. (Schoenke 2009) Öyküye baktığımızda 19. yüzyılın sonlarında Rusya'daki köylülerin ağır kış şartları altında, yoksulluk içerisindeki yaşam biçimleri gözler önüne serilmektedir. Yine benzer yaşam tarzını geçmişte iyi bilenlerin kendi bilgilerine de dayanarak bu bilgileri onaylaması beklenebilir.

5-Bilgi vericilik (Alm. Informativität): Bilgi vericilik bir metinle aktarılan bilgilerin nitelik ve niceliği ya da bu bilgilerin bilinirlik derecesi anlamına gelir. (Toklu 2007:133) Metni anlamak için toplumsal bir bilgiye, yazarın yaşadığı ya da olayın geçtiği toplum ve döneme uygun bilgilere de gereksinim olabilir. (Günay 2007:125) Tolstoy bu öyküde yaşadığı dönemin insanların dini inançlarını, ticari anlayışlarını, yaşam tarzlarını, köylerdeki aile yaşantısını (Miras paylaşımı, bayram vb.) kendi bakış açısından bize vermektedir.

6-Durumsallık (Alm. Situationalität): Metinlerle güncel durumlar arasındaki ilişkidir. (Beaugrande/Dressler 1981:169) Öykünün içerisinde yer alan durumsal koşulları işaret eder. Rusya'da zor kış şartları altında yaşayan köylülerden ve köylerdeki yaşam biçimlerinden kesitler verilmektedir.

7-Metinlerarasılık (Alm. Intertextualität): Metinlerarasılık, mevcut bir metnin üretimi ve alımlanması ile iletişime katılanların diğer metinlere ilişkin bilgileri arasındaki bağlantıdır. (Age.188) Her metin, geniş bir bağlam göz önünde tutularak yazılır, yine her metin, kendisinden önce yazılmış ve biçem, izlek ya da bir başka açıdan az ya da çok etkilenmiş olup, bu metinlerle doğrudan doğruya ya da dolaylı bir etkileşim içindedir. (Günay 2007:211) Bu öyküdeki tüm özelliklerin diğer öykülerle ilişkileri ve içerdikleri bilgilerin benzer birtakım özellikler gösterdiğini söylemek mümkündür.

Bu incelenen öykü çevirisinde kısa bir metindilbilim çözümlemesi yapılmak istenmiş ve Beaugrande/Dressler'in ortaya koyduğu metinsellik ölçütleri gösterilmeye çalışılmıştır. Bu öykü çevirisi metindilbilimsel incelemeye uygun yapıdadır. öyküdeki metinsellik özellikleri kısa açıklamalar ile verilmiş ve daha iyi anlaşılması için öyküden örnekler verilerek gösterilmeye çalışılmıştır.

KAYNAKÇA

- 1-Aktaş, Tahsin
Tagungsbeiträge
Symposiums
1995
Eksiltili Yapılar ve Bu Yapıların Türkçe
Metinlerde İşleyiş Biçimi.
des V. türkischen Germanistik
1-2 Juni Anadolu Universität, Eskişehir
- 2-Ayata Şenöz, Canan
Metindilbilim ve Türkçe, Multilingual
Yayınları, İstanbul 2007
- 3-Bellert, Irena
1974
Über eine Bedingung für die Kohärenz
von Texten. In:Kallmeyer, Werner u. a.
(Hrsg.) Lektürekolleg zur Textlinguistik
Band 2, Athenäum Verlag Frankfurt
- 4-De Beaugrande, Robert Alain
Wolfgang Ulrich Dressler
Einführung in die Textlinguistik,
Niemeyer, Tübingen 1981
- 5-Doğan, Günay
Metin Bilgisi, Multilingual Yayınları
İstanbul 2007
- 6-Erden, Aysu
Kısa öykü ve dilbilimsel eleştiri
Gendaş A.Ş İstanbul 2002
- 7- Isenberg, Horst
u.a.
1974
Vertextunstypen. In: Kallmeyer, Werner
(Hrsg.) Lektürekolleg zur Textlinguistik
Band 2, Athenäum Verlag, Frankfurt
- 8-Linke Angelika/Nussbaumer
Markus/Portmann R. Paul
Studienbuch Linguistik, Max Niemeyer
Verlag, Tübingen 1991
- 9-Schoenke, Eva
bremen.de/~schoenke/
http://www-user.uni-
tlgl/tlgl.html (Erişim 10.09.2009)
- 10-Onursal, İrem
Türkçe Metinlerde Bağdaşıklık ve

Çalışmaları,

Tutarlılık, Günümüz Dilbilim

Yayınları

Prof.Dr.Ayşe Kıran, Doç.Dr.Ece Korkut,
Dr. Suna Ağıldere. Multilingual

Dilbilim Dizisi, İstanbul 2003

11-Toklu, Osman
2007

Dilbilime Giriş, Akçağ yay. Ankara

12-Tolstoy
Cengiz

İnsan ne ile yaşar, Türkçesi: E.Murat

Oda yayınları 6. Basım, İstanbul 2008

13-Vardar, Berke

Açıklamalı Dilbilim terimleri sözlüğü
2. Basım İstanbul 1998

IX. ULUSLARARSI DİL-YAZIN-DEYİŞBİLİM SEMPOZYUMU

KATILIMCI LİSTESİ

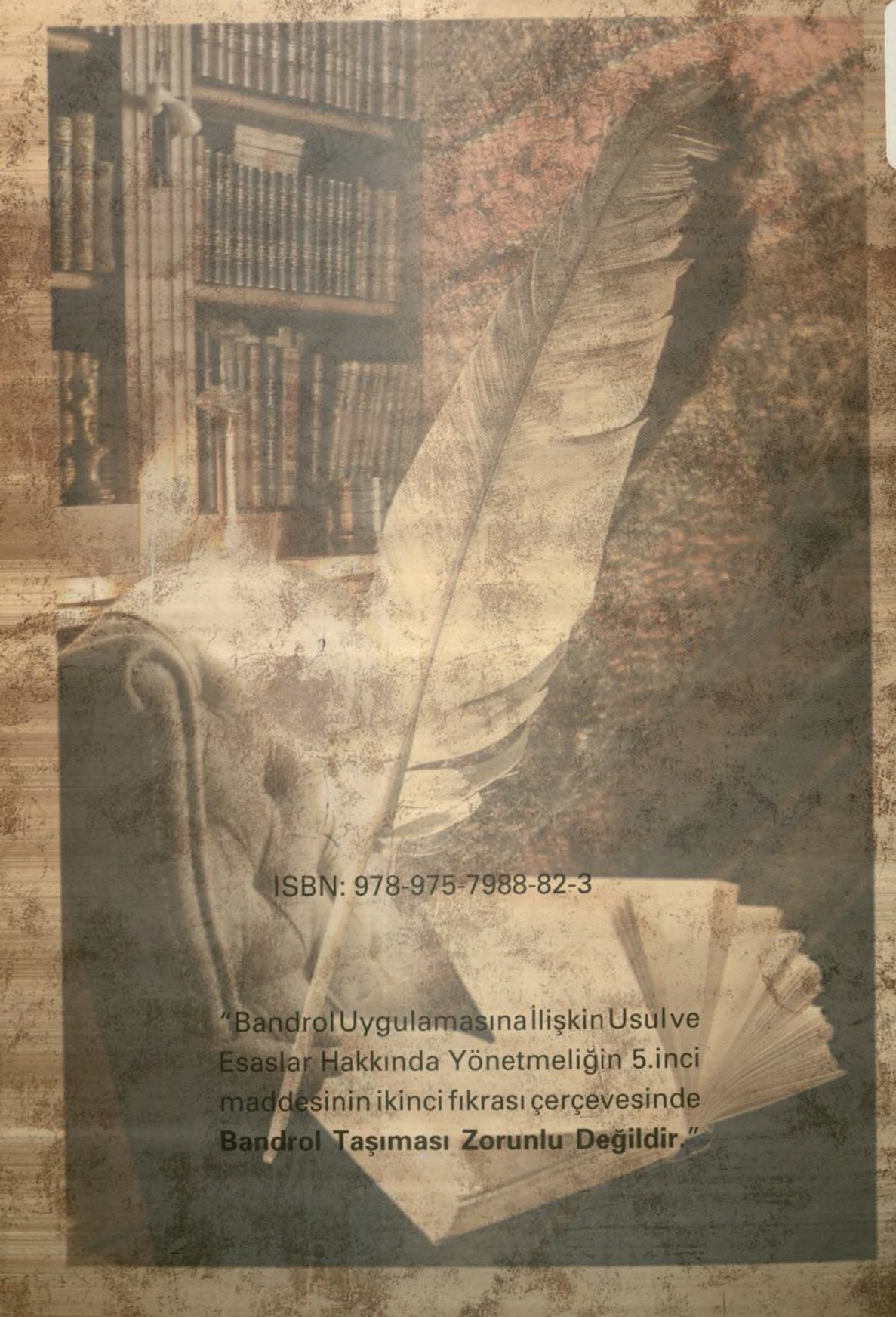
	Adı – Soyadı	Unvan	Kurum	Mail Adresi
1.	Abdulkenm UZAĞAN	Yrd. Doç. Dr.	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	kuzagan@hotmail.com
2.	Abdulrah ÖZTURK	Doç. Dr.	Selçuk Üniversitesi	bozturkus@yahoo.com
3.	Abdulatif ACARLIOĞLU	Prof. Dr.	Anadolu Üniversitesi	aacario@anadolu.edu.tr
4.	Adem SAĞIR	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	asagir@sakarya.edu.tr
5.	Ahmet AKKAYA		Selçuk Üniversitesi	akkaya_ahmet@hotmail.com
6.	Ahmet Bican ERCİLASUN	Prof. Dr.	Gazi Üniversitesi	bican@gazi.edu.tr
7.	Ahmet ÇEKİÇ		Hacettepe Üniversitesi	ardaari@gmail.com
8.	Ahmet ÇEKİÇ	Arş. Gör.	Selçuk Üniversitesi	ahmetcekcic42@hotmail.com
9.	Ahmet KOCAMAN	Prof. Dr.	Ufuk Üniversitesi	egitim@ufuk.edu.tr
10.	Alâeddin MEHMEDOĞLU	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	alaeddin@sakarya.edu.tr
11.	Ali ERBAŞ	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	aerbas@sakarya.edu.tr
12.	Ali Osman ÖZTÜRK	Prof. Dr.	Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	balci_u@yahoo.de
13.	Ali SEYYAR	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	aseyyar@sakarya.edu.tr
14.	Arda ARIKAN	Yrd. Doç. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	ardaari@gmail.com
15.	Arif BAKLA		Hacettepe Üniversitesi	arifbakla@yahoo.com
16.	Arif SARIÇOBAN	Doç. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	arifa@hacettepe.edu.tr
17.	Arif ÜNAL	Prof. Dr.	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	arif_unal@hotmail.com
18.	Arzu KUNT	Doç. Dr.	İstanbul Üniversitesi	arzukunt@hotmail.com
19.	Arzu YILDIRIM	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	ayildirim@sakarya.edu.tr
20.	Asuman Belen ÖZCAN	Doç. Dr.	Ankara Üniversitesi	bozcan@humanity.ankara.edu.tr
21.	Ayla AKIN	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	akin@sakarya.edu.tr
22.	Aylin SEYMAN	Okt.	Gazi Üniversitesi	aylin_sayman@yahoo.de
23.	Ayşe AYDIN	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	ayse@sakarya.edu.tr
24.	Ayza VARDAR	Öğr. Gör.	Yıldız Teknik Üniversitesi	avardar@yildiz.edu.tr
25.	Bahadır GÜLMEZ	Prof. Dr.	Anadolu Üniversitesi	bulmez@anadolu.edu.tr
26.	Başak ERGİL		İstanbul Üniversitesi	ergilbasak@hotmail.com
27.	Bayram Ali KAYA	Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	bkaya@sakarya.edu.tr
28.	Bedrettin AYTAÇ	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	aytac@humanity.ankara.edu.tr
29.	Bernin AKSOY	Prof. Dr.	Atılım Üniversitesi	bernin_aks0y@yahoo.com
30.	Beyhan ASMA	Doç. Dr.	Erciyes Üniversitesi	beyhanas@yahoo.com
31.	Binnaz BAYTEKİN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	baytekin@sakarya.edu.tr
32.	Cafer GARİPER	Yrd. Doç. Dr.	Suleyman Demirel Üniversitesi	gariper@fef.sdu.edu.tr
33.	Cazibe YİĞİT	Okt.	Trakya Üniversitesi	cazibe_1004@hotmail.com
34.	Cemal YILDIZ	Prof. Dr.	Marmara Üniversitesi	cemalyildiz@marmara.edu.tr
35.	Cengiz ERTEM	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	ertem@hacettepe.edu.tr
36.	Christian Brunmayr	Director	Österreichisches Kulturforum	christian.brunmayr@bmeia.gv.at
37.	Cumhur ASLAN	Yrd. Doç. Dr.	Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	cumhur.aslan@gmail.com
38.	Çetin BAYTEKİN	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	cetimb@sakarya.edu.tr
39.	Çiğdem KARATEPE	Yrd. Doç. Dr.	Uludağ Üniversitesi	ozlem1@uludag.edu.tr
40.	Çiğdem TOPÇU	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	ctopcu@sakarya.edu.tr
41.	Deniz BOZER	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	dbozer@hacettepe.edu.tr
42.	Derya TORUÇ	Arş. Gör.	Marmara Üniversitesi	deryatoruc@hotmail.com
43.	Dilek KIZILTAN	Okt.	Sakarya Üniversitesi	kiziltan@sakarya.edu.tr
44.	Dilek TÜFEKÇİ CAN	Öğr. Gör.	Balıkesir Üniversitesi	tufekci@balikesir.edu.tr
45.	Doğan AKSAN	Prof. Dr.		aksan_omit@gmail.com
46.	Eftal SÜNGÜ		Başkent Üniversitesi	eftalsungu@hotmail.com
47.	Elif AKKAN	Okt.	Sakarya Üniversitesi	eakkan@sakarya.edu.tr
48.	Elif ERGÜN	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	eergun@sakarya.edu.tr
49.	EMİNE ATMACA	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	eatmaca@sakarya.edu.tr
50.	Engin YILDIRIM	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	yildirim@sakarya.edu.tr
51.	Engin YILMAZ	Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	eyilmaz@sakarya.edu.tr

52	Erdoğan KARTAL	Yrd. Doç. Dr.	Uludağ Üniversitesi	ekartal@uludag.edu.tr
53	Ergün ALTUN	Öğr. Gör.	Kocaeli Üniversitesi	ealtun@kocaeli.edu.tr
54	Enka Kegyes		Miskoc-Egyetem University	kegyera@gmail.com
55	Ertuğrul EFEYOĞLU	Doç. Dr.	Yıldız Teknik Üniversitesi	ertugrul.efeyoglu@gmail.com
56	Eylem AKGÜZEL			eylemakguzel@sazin.k12.tr
57	Eylem ÜLBEGİ			eylem_yesilyurt@hotmail.com
58	Eyüp Yaşar KÜRÜM		Hacettepe Üniversitesi	ardaari@gmail.com
59	Eyüp ZENGİN	Okt.	Sakarya Üniversitesi	ezengin@sakarya.edu.tr
60	Ferit TELATAR	Doç. Dr.	Ankara Üniversitesi	telatar@humanity.ankara.edu.tr
61	Fatih İYİYOL	Araş. Gör.	International Burch University	fatihiyyol@hotmail.com
62	Fatih ŞİMŞEK	Okt.	Sakarya Üniversitesi	fsimsek@sakarya.edu.tr
63	Feryal ÇUBUKÇU	Yrd. Doç. Dr.	Dokuz Eylül Üniversitesi	cubukcu.feryal@gmail.com
64	Florian HERTSCH	Öğr. Gör.	Hacettepe Üniversitesi	hertsch@hacettepe.edu.tr
65	Franciszek GRUCZA	Prof. Dr.	University of Warsaw	franciszek.grucza@neostrada.pl
66	Funda KIZILER	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	fkiziler@sakarya.edu.tr
67	Fundağül APAK	Dr.	Maltepe Üniversitesi	heatherrose13@gmail.com
68	Fusun ŞAVLI	Dr.	Marmara Üniversitesi	fsavli@marmara.edu.tr
69	Galip BALDIRAN	Prof. Dr.	Selçuk Üniversitesi	gbaldiran@yahoo.com
70	Gertrude DURUSOY	Prof. Dr.	Ege Üniversitesi	gertrude.durusoy@ege.edu.tr
71	Gökhan Şefik ERKURT		Sakarya Üniversitesi	gsefik@sakarya.edu.tr
72	Gül DURMUŞOĞLU	Prof. Dr.	Anadolu Üniversitesi	gdurmuso@anadolu.edu.tr
73	Gülden TÖM	Yrd. Doç. Dr.	Çukurova Üniversitesi	guldentom@gmail.com
74	Gülsemin HAZER	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	ghazer@sakarya.edu.tr
75	Gülşah TIKIZ	Okt.	Dokuz Eylül Üniversitesi	gulsahlkiz@gmail.com
76	Güray KÖNİG	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	konig@hacettepe.edu.tr
77	Gürkan DOĞAN	Prof. Dr.	Çankaya Üniversitesi	gurkandogan@chankaya.edu.tr
78	Gürsel AYTAÇ	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	gursel-aytac@yahoo.com
79	H. Nedim ÇETİN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	hccetin@sakarya.edu.tr
80	Halil İrfan MERCAN	Okt.	Sakarya Üniversitesi	himercan@sakarya.edu.tr
81	Hasan AKAY	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	hakay@sakarya.edu.tr
82	Hasan BAKTİR	Öğr. Gör. Dr.	Erciyes Üniversitesi	hbaktir@gmail.com
83	Havva YAMAN	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	hyaman@sakarya.edu.tr
84	Helena Dedicova	Ph. D.	Univerzita Hradec Králové	Helena.dedicova@uhk.cz
85	Helmut SCHMIEDT	Prof. Dr.	Universität Koblenz Landau	hschmied@uni-koblenz.de
86	Hilmi ALACAKLI	Doç. Dr.	Marmara Üniversitesi	delatofotokopi@gmail.com
87	Hüseyin ALTINDIŞ	Okt.	Selçuk Üniversitesi	huseyin_altindis@hotmail.com
88	Hüseyin EKİZ	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	ekiz@sakarya.edu.tr
89	Hüseyin ERSOY	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	hersoy@sakarya.edu.tr
90	Hüseyin Mural TÖTÜNCÜ	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	tutuncu@sakarya.edu.tr
91	Hüseyin SALIHOĞLU	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	huseyins@hacettepe.edu.tr
92	Hüsnü ENGİNARLAR	Prof. Dr.	ODTÜ	hunsu@metu.edu.tr
93	İbrahim KHZERLOU		Hacettepe Üniversitesi	ardaari@gmail.com
94	İclal ERGENÇ	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	icalerenc@yahoo.com
95	İhan UÇAR	Dr.	Sakarya Üniversitesi	ucar@sakarya.edu.tr
96	İlyas ÖZTÜRK	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	ozturk@sakarya.edu.tr
97	Jana ONDRAKOVA		Univerzita Hradec Králové	Helena.dedicova@uhk.cz
98	Jin SIRUCEK		Univerzita Hradec Králové	Helena.dedicova@uhk.cz
99	Jitka BLAHOVA		Univerzita Hradec Králové	Helena.dedicova@uhk.cz
100	Kaan YILMAZ	Araş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	kaany@sakarya.edu.tr
101	Kadir KOCACIK		Sakarya Üniversitesi	kocacik@sakarya.edu.tr
102	Kamile İMER	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	
103	Katarzyna Arciszewska		Adam-Mickiewicz-Universität	
104	Kenan ÖNCÜ	Yrd. Doç. Dr.	Gazi Üniversitesi	yoncu@gazi.edu.tr
105	Khalid LAZAARE	Prof. Dr.	Fes Üniversitesi	khalaz9@yahoo.fr
106	Kubilay AKTULUM	Prof. Dr.	Süleyman Demirel Üniversitesi	aktulum@sdu.edu.tr

107.	Kuthan KAHRAMANTÜRK	Doç. Dr.	Dokuz Eylül Üniversitesi	kuthan.klurk@deu.edu.tr
108.	Lenka Maryskova		Univerzita Hradec Králové	Lenka.Maryskova@uhk.cz
109.	Linda XHANARI	Dr.	University of Tirana	lindalatifi@yahoo.com
110.	Lokman DEMİRTAŞ	Dr.	Marmara Üniversitesi	lokmand@marmara.edu.tr
111.	M. Mehdi ERGÜZEL	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	merguzel@sakarya.edu.tr
112.	Mane Müllerova		Univerzita Hradec Králové	Lenka.Maryskova@uhk.cz
113.	Mehmet Ali YALÇIN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	yalcin@sakarya.edu.tr
114.	Mehmet ALPARGU	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	alpargu@sakarya.edu.tr
115.	Mehmet DEMİREZEN	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	md49@hacettepe.edu.tr
116.	Mehmet DURMAN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	durman@sakarya.edu.tr
117.	Mehmet Mural ŞAHİN			mmehmetsahin@yahoo.com
118.	Melek ALPAR	Yrd. Doç. Dr.	Gazi Üniversitesi	alpamelek@hotmail.com
119.	Meryem DEMİR	Okt.	Ortaoğu Teknik Üniversitesi	medemir@metu.edu.tr
120.	Meryem Nakıboğlu	Uzman	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	merymna@hotmail.com
121.	Mesut TEKŞAN	Yrd. Doç. Dr.	Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	mtksan@comu.edu.tr
122.	Metin TIMUÇİN	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	mtimucin@sakarya.edu.tr
123.	Michael HOFMANN	Prof. Dr.	Universität Paderborn	mhofmann@mail.uni-paderborn.de
124.	Muhammet Yelten	Prof. Dr.	İstanbul Arel Üniversitesi	yeltenmu@hotmail.com
125.	Muharrem ÖÇALAN	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	muharremocalan@gmail.com
126.	Muharrem TOSUN	Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	mtosun@sakarya.edu.tr
127.	Murat KARA		Sakarya Üniversitesi	kara.murat48@hotmail.com
128.	Mustafa ALTUN	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	altun@sakarya.edu.tr
129.	Mustafa ÇETİN	Yrd. Doç. Dr.	International Burch University	mufebeku@yahoo.com
130.	Mustafa DURAN		Sakarya Üniversitesi	mduran01@mynet.com
131.	Mustafa İSEN	Prof. Dr.		mustafaisen@yahoo.com
132.	Mustafa KIRCA	Arş. Gör.	ODTU	mkirca@gmail.com
133.	Mustafa ÖZKAN	Prof. Dr.	İstanbul Üniversitesi	mmoalkan@istanbul.edu.tr
134.	Muzaffer ELİMAS	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	elmas@sakarya.edu.tr
135.	Mürsel GURSES	Okt.	Bilecik Üniversitesi	mursel77@hotmail.com
136.	Nadezda Heinrichova		Univerzita Hradec Králové	Lenka.Maryskova@uhk.cz
137.	Nadir Engin UZUN	Prof. Dr.	TÖMER	uzun@tomer.ankara.edu.tr
138.	Nergis İBADDULLAYEVA	Öğr. Gör.	Yeditepe Üniversitesi	nergisi@yeditepe.edu.tr
139.	Nesrin DELİKTAŞLI	Yrd. Doç. Dr.	Adıyaman Üniversitesi	ndeiktasi@adiyaman.edu.tr
140.	Nesrin ERDOĞAN	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	nerdogan@sakarya.edu.tr
141.	Nesrin TEKİN	Arş. Gör.	Gazi Üniversitesi	sunatagildere@yahoo.fr
142.	Neşe ONURAL	Prof. Dr.	Muğla Üniversitesi	
143.	Nilgün BİLGE	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	nbilge@sakarya.edu.tr
144.	Norbert BACHLEITNER	Prof. Dr.	University of Vienna	norbert.bachleitner@univie.ac.at
145.	Nuran ÖZYER	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	oezyer@hacettepe.edu.tr
146.	Nurcan DELEN KARAĞAÇ	Doç. Dr.	İstanbul Üniversitesi	nurcankaragac@hotmail.com
147.	Nurhan ULUÇ	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	nhayirli@sakarya.edu.tr
148.	Okan KOÇ	Okt.	Sakarya Üniversitesi	okoc@sakarya.edu.tr
149.	Osmar Nuri DİLEK	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	odilek@sakarya.edu.tr
150.	Ömer Lütfi İSPIRLİ	Okt.	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	oisirli@gmail.com
151.	Özkan KIRMIZI		Hacettepe Üniversitesi	arcani@gmail.com
152.	Özlem YAŞI CEVHER	Okt.	Sakarya Üniversitesi	oyahsi@sakarya.edu.tr
153.	Paki KÜÇÜKER	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	pkucuker@sakarya.edu.tr
154.	Palin Ekşi	Öğr. Gör.	Yeditepe Üniversitesi	peksi@yeditepe.edu.tr
155.	Peira Besedova		Univerzita Hradec Králové	Lenka.Maryskova@uhk.cz
156.	Pınar YAZGAN	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	pyazgan@sakarya.edu.tr
157.	Rabia Neann ER	Arş. Gör.	Niğde Üniversitesi	rabianesriner@gmail.com
158.	Recep AKAY	Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	akay@sakarya.edu.tr
159.	Reiner ARNTZ	Prof. Dr.	Universität Hildesheim	reiner-artz@t-online.de
160.	Reyhan ÇELİK	Yrd. Doç. Dr.	Erciyes Üniversitesi	rcecik@erciyes.edu.tr
161.	Rıza GÜVEN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	rguven@sakarya.edu.tr

162.	Sadık TURAL	Prof. Dr.	TÖMER	baksan@ataturkyuksekkurum.gov.tr
163.	Sadnye GUNEŞ	Öğr. Gör. Dr.	Yıldız Teknik Üniversitesi	sadriygunes@gmail.com
164.	Seda KÖYÇÜ ARSLANTEKİN	Doç.Dr.	Ankara Üniversitesi	seda.arslantekin@gmail.com
165.	Selahattin KARAGÖZ	Arş. Gör.	Trakya Üniversitesi	selahattinkaragz@hotmail.com
166.	Selcen ÇİFÇİ	Yrd. Doç. Dr.	Uşak Üniversitesi	selcen73@gmail.com
167.	Selçuk Kürşat KOCA	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	skursadkoca@sakarya.edu.tr
168.	Selçuk ÜNLÜ	Prof. Dr.	Selçuk Üniversitesi	
169.	Selda SAVAŞ	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	ssavas@sakarya.edu.tr
170.	Selim EMIROĞLU		Selçuk Üniversitesi	selimemiroglu@hotmail.com
171.	Sema YUKSELCİ	Okt.	Fatih Üniversitesi	semayukselici@gmail.com
172.	Serap GÜR	Arş. Gör.	Ankara Üniversitesi	telatar@humanity.ankara.edu.tr
173.	Serhat ULAĞLI	Yrd. Doç. Dr.	Muğla Üniversitesi	userhat@mu.edu.tr
174.	Sevcan YILMAZ	Öğr. Gör.	Yıldız Teknik Üniversitesi	sevcanilymaz2004@yahoo.com
175.	Şevda ÇALIŞKAN	Prof. Dr.	Başkent Üniversitesi	caliskan@baskent.edu.tr
176.	Sevim ATILA DEMİR	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	setila@sakarya.edu.tr
177.	Sevim SÖNMEZ	Prof. Dr.	Ufuk Üniversitesi	egitim@ufuk.edu.tr
178.	Sevin ALTINKAYNAK	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	saitrnkaynak@sakarya.edu.tr
179.	Sevinç KABUKÇIK	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	skabukcik@sakarya.edu.tr
180.	Sevinç SAKARYA MADEN	Doç. Dr.	Trakya Üniversitesi	madensevinc@trakya.edu.tr
181.	Seyda ÖZL	Prof. Dr.	İstanbul Üniversitesi	
182.	Sonnur ÖZEL			sonnurozal@sezin.k12.tr
183.	Stephan GUTH	Prof. Dr.	Universität Bern	stephan.guth@islam.unibe.ch
184.	Suna AĞILDERE	Doç. Dr.	Gazi Üniversitesi	sunatagildere@yahoo.fr
185.	Suna DEMİRCAN			
186.	Süleyman YILDIZ	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	ayildiz@hacettepe.edu.tr
187.	Şaban DOĞAN	Dr.	Sakarya Üniversitesi	saband@sakarya.edu.tr
188.	Şara SAYIN	Prof. Dr.	İstanbul Üniversitesi	sayin.z@gmail.com
189.	Şenol TOPCU	YLS	Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	senoiltopcu@gmail.com
190.	Şerife C. DOĞAN	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	sdogan@hacettepe.edu.tr
191.	Şerife YILDIZ	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	s_yildiz@hacettepe.edu.tr
192.	Şule OKUROĞLU	Arş. Gör.	ODTU	okuroglu@metu.edu.tr
193.	Şükran DİLİDÜZGÜN	Dr.	İstanbul Üniversitesi	sdilid@yahoo.com
194.	Şükürü Haluk AKALIN	Prof. Dr.	Türk Dil Kurumu	shakalin@turk.net
195.	Talat Fatih Uluç	Yrd. Doç. Dr.	İstanbul Üniversitesi	fuluc@istanbul.edu.tr
196.	Tanju İNAL	Prof. Dr.	Bilkent Üniversitesi	inal@bilkent.edu.tr
197.	Tilda SAYDI	Öğr. Gör.	Marmara Üniversitesi	tnavaro@superonline.com
198.	Tuna ERTEM	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	tertem@hacettepe.edu.tr
199.	Tuncer GÜLENSOY	Prof. Dr.	Erciyes Üniversitesi	gulensoy@gmail.com
200.	Turgay KURULTAY	Prof. Dr.	İstanbul Üniversitesi	turgay_kurultay@yahoo.com
201.	Tülin POLAT	Prof. Dr.	İstanbul Üniversitesi	tulinp@istanbul.edu.tr
202.	Türkan Duran		Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	turkanduran86@gmail.com
203.	Türker EROĞLU	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	teroglu@sakarya.edu.tr
204.	Ufuk Deniz AŞÇI	Yrd. Doç. Dr.	Selçuk Üniversitesi	ufukdas@hotmail.com
205.	Ulrich MÜLLER	Prof. Dr.	Universität Salzburg	ulrich.mueller@sbg.ac.at
206.	Umut BALCI	Arş. Gör.	Çanakkale Onsekiz Mart Ün.	balci_u@yahoo.de
207.	Ünran TÜRKİYILMAZ	Yrd. Doç. Dr.	Gazi Üniversitesi	uturkiylmaz@gazi.edu.tr
208.	Ünal KAYA	Yrd. Doç. Dr.	Ankara Üniversitesi	ukaya@humanity.ankara.edu.tr
209.	Ünsal ÖZÜNLÜ	Prof. Dr.	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	unsal_ozunlu@hotmail.com
210.	Vahdetin SEVINÇ	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	vsevinc@sakarya.edu.tr
211.	Vahit TÜRK	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	vturk@sakarya.edu.tr
212.	Valentina Kalirina	Assoc. Prof. Dr.	Liepaja University	valentina.kalirina@lepu.lv
213.	Vural ÜLKÜ	Prof. Dr.	Ankara Üniversitesi	vuraluku@gmail.com
214.	Yadigar EĞİT	Prof. Dr.	Ege Üniversitesi	yadigar.egit@ege.edu.tr
215.	Yaprak Türkân YÜCELSİN	Dr.	Marmara Üniversitesi	ilyaprak@yahoo.com
216.	Yasemin KÜÇÜKCOŞKUN	Arş. Gör.	Süleyman Demirel Üniversitesi	gciper@tel.sdu.edu.tr

217.	Yılmaz DAŞCIOĞLU	Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	yilmazd@sakarya.edu.tr
218.	Yonca KOÇMAR	Arş. Gör.	Sakarya Üniversitesi	ykocmar@sakarya.edu.tr
219.	Yurdağül SEVINÇLİ	Okt.	Sakarya Üniversitesi	sevinci@sakarya.edu.tr
220.	Zafer DEMİR	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	zdemir@sakarya.edu.tr
221.	Zafer KIZIKLI	Doç. Dr.	Ankara Üniversitesi	zaferkizikli@yahoo.com
222.	Zekerya BATUR	Öğr. Gör.	Uşak Üniversitesi	zekeryabatur9@gmail.com
223.	Zennure KOSEMAN	Dr.	Afyon Kocatepe Üniversitesi	zennurekoseman@yahoo.com.tr
224.	Zikri TURAN	Prof. Dr.	Sakarya Üniversitesi	zturan@sakarya.edu.tr



ISBN: 978-975-7988-82-3

"Bandrol Uygulamasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmeliğin 5.inci maddesinin ikinci fıkrası çerçevesinde **Bandrol Taşması Zorunlu Değildir.**"