



8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu

8th International Rumeli [Language, Literature and Translation Studies] Symposium

Bildiriler Kitabı Proceedings Book

ISBN: 978-625-95563-3-8



February 1, 2025
Istanbul Medeniyet University
Istanbul, Türkiye





8. Rumeli

[DİL, EDEBİYAT VE ÇEVİRİ] SEMPOZYUMU

BİLDİRİLER KİTABI

8TH RUMELİ

[LANGUAGE, LITERATURE AND TRANSLATION STUDIES] SYMPOSIUM

PROCEEDINGS BOOK

www.rumelise.com

ISBN: 978-625-95563-3-8

1 Şubat 2025 / February 1, 2025

RumeliYA
Yayıncılık ψ Publishing

Editör / Editor
Prof. Dr. Yakup YILMAZ

Kitap adı / Book title
8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu
Bildiriler Kitabı

8th International Rumeli [Language, Literature and Translation Studies]
Symposium
Proceedings Book

Yayın no / Publication number: 64

ISBN

978-625-95563-3-8

Yayın tarihi / Date published: 2025, February 1

DOI:

10.5281/zenodo.15071218

APA

Yılmaz, Y. (Ed.) (2025). *8. Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu* **Bildiriler Kitabı**.
İstanbul: RumeliYA Yayıncılık & Publishing.

Adres / Address

RumeliYA Yayıncılık & Publishing
Karacaibrahim Mah. Nüzhet Somay Caddesi, No. 49 B Merkez, Kırklareli, Türkiye
Sertifika / Certificate No 48218

RumeliSE Congress & Symposium
Cevizli Mah. Akdeniz Sok. No: 13/42
Maltepe - İSTANBUL / TÜRKİYE 34846
e-posta: editor@rumelise.com
tel: +90 505 7958124

© Bu kitabın 1. baskısı için yayım hakkı
RumeliYA Yayıncılık  Publishing'e aittir
© The copyright for the 5th edition of this book
belongs to **RumeliYA Yayıncılık  Publishing**.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

EDİTÖRDEN	VI
EDITOR'S NOTE	VII
1. Bir Nokta'dan Dünyaya Bakmak: Sait Faik Abasıyanık'ın "Haritada Bir Nokta Hikayesi"nde İnsan Manzaraları	1
Ahmet KOÇAK.....	1
Looking at the World from One Point: Human Landscapes in Sait Faik Abasıyanık's "A Point on the Map Story".....	1
2. Doğu ve Batı Sanatında Doğa Temsili: Kuş ve Çiçek Resmi ile Flaman Natürmortlarının Karşılaştırılması.....	8
Ceren İREN.....	8
Nature Representation in Eastern and Western Art: Comparison of Bird and Flower Paintings and Flemish Still Lifes	8
3. Türkiye'de Oksidentalizm Araştırmaları ve Risk Oluşturan Eğilimler	20
Demet KOÇYİĞİT.....	20
Occidentalism Research and Risk-Posed Trends in Türkiye	20
4. Arlin Çiçekçi'nin <i>Beşerbazın Mârifeti</i> Adlı Romanında Postmodernizm.....	27
Dilan YAMAÇ	27
Postmodernism in Arlin Cicekci's novel titled <i>Beşerbazin Mârifeti</i>.....	27
5. Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" adlı çocuk kitabının çocuk edebiyatı temel ilkelerine göre incelenmesi.....	36
Elif Yağmur FET BOZ	36
Analysis of Mert Arık's Children's Book "Naneyi Yedik Lokantası" According to The Basic Principles of Children's Literature	36
6. Analyse de la formation pour les professeurs de l'université d'été du Centre de Linguistique Appliquée (CLA) à Besançon.....	50
Emine ÇAVDAR	50
Besançon Uygulamalı Dilbilim Merkezi (CLA) Yaz Üniversitesi'nde öğretmenlere yönelik eğitimin incelenmesi	50
Analysis of the training for teachers at the summer university of the Centre for Applied Linguistics (CLA) in Besançon	51
7. Edmondo De Amicis'in <i>Cuore</i> Adlı Eserindeki Bölüm Başlıkları ve Osmanlı Türkçesine Çevirilerinin "Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği" Bağlamında İncelenmesi	62
Eshabil BOZKURT	62
The Analysis of The Chapter Titles in The Work Titled <i>Cuore</i> by Edmondo De Amicis and Their Translations into Ottoman Turkish within The Context of "The Systematics of Designification in Translation"	62
8. Kazan Tatarlarının Halk Anlatmalarında Mitolojik Bir Varlık: Şürelî.....	77
Fatma TEKİN	77

A Mythological Being in the Folk Tales of Kazan Tatars: Şürelî	77
9. Kazan Tatarlarının Atasözlerinde Toplumsal Cinsiyet: “Kızın gönlünde çocuklu beşik / Erkeğin gönlünde eyerli at (yatar)”	84
Fatma TEKİN	84
Gender in Proverbs of Kazan Tatars: “In the heart of a girl lies a cradle with a child / In the heart of a man lies a saddled horse”	84
10. Misafir Kolluk Personeline Türkçe Öğretiminde Poster Kullanımı	95
Fikriye GÜNDÜZ.....	95
The Use of Posters in Teaching Turkish to Guest Law Enforcement Personnel	95
11. Şanlıurfa'nın Harran ile Viranşehir İlçelerinde Konuşulan Arap Diyalektinde Kullanılan Eş Anlamlı Kelimelerin Mukayesesi	115
Halil BİLİK	115
Comparison of Synonyms Used in the Arabic Dialect Spoken in Harran and Viranşehir Districts of Şanlıurfa	115
12. Şanlıurfa Arapları Tarafından Konuşulan Şâvî Lehçesinde (Harran ve Ceylanpınar Örneği) Sesteş Kelimelerin İncelenmesi	127
Halil BİLİK	127
Investigation of homophones in the Shāwî dialect spoken by Şanlıurfa Arabs (Harran and Ceylanpınar Example)	127
13. Kutsal Metin Çevirilerinde Kalıntı Sorunsalı: Aşokāvadāna Örneği	138
İlgaz HAKMAN & Yalçın KAYALI	138
The Problem of Remainder in Translations of Sacred Texts: The Example of Ashokāvadāna	138
14. Kendi Tragedyasını Yaratanlar: Mitolojik Cezalar ile Sanatçı İntiharları Arasındaki Bağlantı	146
Selen Gül ŞENTÜRK	146
Those Who Create Their Own Tragedy: The Connection Between Mythological Punishments and Artist Suicides	146
15. Klasik Çağ Atina Hitabeti Üzerine Bir İnceleme: Lysias Söylevleri	160
Sultan Deniz KÜÇÜKER	160
Esra YALAZI	160
A study on the Athenian oratory of the Classical Era: The speeches of Lysias	160
16. University EFL Learners' Metaphorical Perceptions of “Learning English”	170
Vesile GÜL-YILMAZ	170
Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin “İngilizce Öğrenmeye” İlişkin Metaforik Algıları ..	170
17. Kālīdāsa'nın Meghadūta Adlı Eserinin Türkçe Çevirisinde Kültürel Unsurların Betimleyici Çeviri Kuramı Açısından İncelenmesi	179
Yalçın KAYALI & İlgaz HAKMAN	179
An Analysis of Cultural Elements in the Turkish Translation of Kālīdāsa's Meghadūta in Terms of Descriptive Translation Theory	180

18. Metafor ve Metoniminin Sözcük Türetmeye Katkısı	188
Yasemin ÇÜRÜK	188
The Contribution of Metaphor and Metonymy to Word Formation Processes	188
19. Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri Adlı Eserde Gerçeklik Algısı.....	201
Seher İLASLAN	201
Perception of Reality in the Work Called <i>Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature</i>.....	202
20. A.P. Çehov'un Kısa Öykülerinde Karakter Tasvirinde Sıfat Analizi	234
Gaukhar OTTUKTASHOVA.....	234
Hadi BAK	234
Analysis of Adjectives in Character Formation in A.P. Chekhov's Stories	234
https://ilibrary.ru/text/464/p.1/index.html	240
https://sozluk.gov.tr	240
21. Role of Global Educational Projects in Promoting and Popularizing The Russian Language Abroad (The Case of The International Project “Total Dictation”)	241
Inna Viktorovna KOVTUNENKO	241
Yuri Borisovich BONDARENKO	241
Rus Dilinin Yurtdışında Tanıtılması ve Yaygınlaştırılmasında Küresel Eğitim Projelerinin Rolü (Uluslararası “Total Dictation” Projesi Örneği)	241
23. Элитарная Языковая Личность В Автобиографической Прозе М. Волошина И М. Цветаевой	246
Aleksandr Anatolievich TKACHEV	246
M. Voloshin ve M. Tsvetaeva'nın Otobiyografik Düzyazılarında Seçkin Dilsel Kişilik .	246
Elite Linguistic Personality in The Autobiographical Prose of M. Voloshin and M. Tsvetaeva	247
24. Suat Muammer'in <i>Kıskanç Gözler</i> Romanında Kıskançlık	255
Yusuf ÇOPUR	255
Jealousy in Suat Muammer's Novel <i>Kıskanç Gözler</i>	255



EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı yazarlarımızın, hakemlerimizin, yayın kurumumuzun ve süreçte yer alan değerli araştırmacıların üstün gayretleriyle siz okurlarımızın istifadesine sunulmuştur.

Sempozyumda sınır tanımaksızın dünya dilleri ve edebiyatları, folkloru, dil eğitimi, çeviri bilimi üzerine yazılmış her akademik bildiri hakem sürecinde kabul gördükten sonra sunulur ve yayımlanır.

8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı'nın yayımlanmasını mümkün kılan herkese, özellikle de yazarlarımıza ve makalelerin değerlendirilmesi esnasında değerli katkıları asla inkar edilemez olan hakemlerimize teşekkür eder, kitapta yer alan yazıların faydalı olmasını dileriz.

Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

***RumeliSE* Yayın Editörleri**



EDITOR'S NOTE

Dear readers,

The Proceedings of the **8th International Rumeli [Language, Literature and Translation] Symposium** is presented to you, our readers, with the outstanding efforts of our authors, referees, editorial board and valuable researchers involved in the process.

In the symposium, every academic paper on world languages and literatures, folklore, language education, translation science is presented and published after being accepted in the referee process.

We would like to thank everyone who made it possible to publish the Proceedings of the **8th International Rumeli [Language, Literature and Translation] Symposium**, especially our authors, and our referees, whose valuable contributions can never be denied during the evaluation of the articles, and we hope that the articles in the book will be useful.

We wish you success and happiness.

RumeliSE General Editors

1. Bir Nokta'dan Dünyaya Bakmak: Sait Faik Abasıyanık'ın "Haritada Bir Nokta Hikayesi"nde İnsan Manzaraları

Ahmet KOÇAK¹

APA: Koçak, A. (2025). Bir Nokta'dan Dünyaya Bakmak: Sait Faik Abasıyanık'ın "Haritada Bir Nokta Hikayesi"nde İnsan Manzaraları. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 1-7.

Öz

Sait Faik Abasıyanık (1906-1954), modern Türk edebiyatının en önemli yazarlarından biridir. Hikâyeci yönüyle tanınan Abasıyanık, Türk edebiyatında modern kısa öykünün öncülerindedir. Eserlerinde, insan sevgisi, doğa, deniz, yalnızlık, özgürlük ve toplumsal sorunlar gibi temaları işler. Sait Faik, bireysel ve toplumsal yaşamı yalın bir dille anlatmasıyla da dikkat çeker. Hikâyelerinde sıradan insanların yaşamlarına odaklanır ve insan psikolojisini derinlemesine işler. Mekân olarak sıkça genelde ada, özelde ise Burgazada ve İstanbul'un diğer semtlerini kullanmıştır. Kendine özgü gözlem yeteneğiyle toplumsal değişimleri, yalnızlığı ve insanın karmaşık duygularını sade bir dille yansıtmıştır. Sait Faik Abasıyanık'ın "Haritada Bir Nokta" adlı hikâyesi, yazarın insan ve doğa sevgisini, yaşadığı toplumun değerlerini sorgulayan incelikli bakış açısını yansıtan eserlerinden biridir. Bu hikâye, onun gündelik hayattaki küçük anları derin anlamlarla işleyebilme yeteneğinin güzel bir örneğidir. Hikâye, haritadaki sıradan bir noktadan yola çıkarak, insanın yaşamla olan ilişkisini sorgular. Sait Faik'in eserlerinde sıkça görülen "küçük şeylerden büyük anlamlar çıkarma" yaklaşımı, burada da kendini gösterir. Haritadaki bir nokta, aslında yalnızca bir yer değil, bir yaşamın, bir hikâyenin, belki de bir insanın temsilidir. Bu araştırmada "Haritada Bir Nokta"dan hareketle Sait Faik'in tabiata, adaya, adadaki yaşama ve insana bakışı üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Sait Faik Abasıyanık, Ada, "Haritada Bir Nokta", insan sevgisi, küçük şeyler,

Looking at the World from One Point: Human Landscapes in Sait Faik Abasıyanık's "A Point on the Map Story"

Abstract

Sait Faik Abasıyanık (1906-1954) is one of the most important writers of modern Turkish literature. Abasıyanık, who is narrated through his story writing, is one of the pioneers of modern short stories in Turkish literature. In his works, he deals with themes such as love for people, nature, the sea, loneliness, freedom and social problems. Sait Faik also draws attention with his simple language narration of individual and social life. His stories focus on the lives of ordinary people and affect human psychology. He generally uses the island as a setting, and Burgazada and other districts of Istanbul in particular. With his unique observational ability, social changes, loneliness and the complexity of individuals are reflected in simple language. Abasıyanık's story "A Dot on the Map" is one of the products that reflect the author's love for people and nature, and his subtle perspective that questions the values of the society he lives in. This story is a beautiful example of his ability to work with deep meanings in small moments in daily life. The story questions the relationship between man and life, starting from an ordinary point on the map. The approach of "making big meanings out of small things", which is frequently seen in Sait Faik's works, shows itself here as well. A point on the

¹ Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi (İstanbul, Türkiye), **eposta:** ahmet.kocak@medeniyet.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-0033-4188>

map is actually not just a place, but a representation of a life, a story, and perhaps a person. In this research, Sait Faik's perspective on nature, the island, life on the island, and people will be focused on, starting from "A Point on the Map".

Keywords: Sait Faik Abasıyanık, Island, "A Point on the Map", human love, small things.

Giriş

Adapazarı'nın yerli ve varlıklı bir ailesinin çocuğu olarak dünyaya gelen Sait Faik Abasıyanık (1906-1954), yabancı dilde eğitim yapan Rehber-i Terakki'de ilköğrenimini tamamlar. Daha sonra Adapazarı İdadisine devam eden Sait Faik, İşgal yılları ve Milli Mücadele sonrası ailesiyle beraber İstanbul'a taşınır. Bir süre İstanbul Lisesine devam etse de daha sonra Bursa Lisesi'nden mezun olur. Aynı yıl Darülfünun Edebiyat Fakültesine yazıldıysa da tam devam etmez ve babasının isteğiyle ekonomi alanında eğitim görmesi için İsviçre'ye gönderilir. Burada gördüğü dört yıllık (1931-1934) düzensiz eğitim ve bohem hayatı sebebiyle babası tarafından geri çağırılır. İstanbul'da bir süre Türkçe öğretmenliği yapan Sait Faik, babasının sermayesiyle açtığı ticarethaneyi de yürütemez. Siroz hastalığına yakalanan yazar, tedavi için gittiği Fransa'da kısa bir süre kalır ve döndükten sonra 1954 yılında vefat eder. Ölümünden sonra annesi, Burgaz Adadaki evlerini Sait Faik Müzesi olarak bağışlar ve her yıl en iyi hikâye kitabına verilmek üzerine Sait Faik Armağanı tesis eder (Okay, 2008: 583, Uyguner, 1983: 9-21).

Türk edebiyatındaki pek çok yazar gibi önce şiirle edebiyat dünyasına adım atan Sait Faik, daha sonra hikâyeye yönelmiş ve ilk hikâyesi "Uçurtmalar" adıyla 1929 yılında *Milliyet* gazetesinde yayımlanmıştır. İlk hikâyelerinde Maupassant tarzını örnek alarak yazan Sait Faik, Fransa dönüşü kendine ait bir hikâyeye dili geliştirmiş, başlarda Semaver (1936) gibi o yılların modası olan toplumcu-gerçekçi akımına uygun olarak ferdi problemlere önem vermiştir. Günlük hayattaki gözlem ve tecrübelerle dayandığı izlemi veren bu hikâyelerde zor şartlara rağmen hayata severek katlanan, toplum içindeki küçük insanları, bunların yaşantılarını ve gözlemlerini konu edinmiştir (Uyguner, 1983: 23-24). Hikâyelerinde yaşanmışlık duygusunu en canlı şekilde yansıtmıştır. Hikâyelerine seçtiği kahramanları genellikle toplumun alt kesiminden, küçük şeylerle mutulu olan ve kaderine razı insanlardır. Ağırlıklı olarak fakir semtlerde, gecekonducularda yaşayanlar, işsizler, sonradan görmeler, Anadolu'dan İstanbul'a gelenler, denizle, balıkçılıkla uğraşan insanlar onun hikâyelerinde merkezdedir. Yine sebepsiz yere psikolojik açıdan iç sıkıntısı çekenler, yalnızlık duygusuna kapılanlar, hayal kuranlar, çocuklar, hayvanlar, toprak ve tabiat onun hikâyelerinde geniş yer alır (Okay, 2008: 584). Onun hikâyelerinin temelinde insan ve insan sevgisi vardır. Bu insan sevgisi tabiata, insana ve hayvanlara dönük bir sevgidir (Uyguner, 1983: 32).

Sait Faik, güç yazan bir yazandır. Hikâyelerinde sağlam bir gözlemci olduğu çok belirgindir. Öznel bir sanatçıdır, görüp duyduklarında hep odak noktası kendisidir. Bir çeşit hikâyelerinin kişisi kendisidir. Nitekim bir hikâyesinde, "Ben hikâyeciyim diye sizden ayrı şeyler düşünecek değilim. Sizin düşündüklerinizden başka bir şey düşünmem. Sakın benden büyük vakalar beklemeyin, ne olur" der. (Günyol, 1966: 62).

Sait Faik'in hikâyelerinde en özenle yazılmış bölümler hikâyelerin sonudur denebilir. Kimi şairlerin önce bir mısrayı bulup, ondan hareketle şiiri yazmasını hatırlattırcasına, onun hikâyelerinin sonları da bunu hatırlatır. "Bohça", Kalorifer ve Bahar", Kim Kime", "Mavnalar" hikâyelerinin sonları buna örnek teşkil edecek niteliktedir. Feti Nazi, "... zaman zaman düşünmüşümdür: Acaba Sait Faik önce o güzel son'ları

buldu da sonra o güzel son'lar için mi yazdı kimi hikayelerini?" tespitinde bulunur (Fethi Naci, 1998: 25; Fethi Naci, 1990: 24).

Lüzumsuz Adam kitabında yer alan "Bizim Köy Bir Balıkçı Köyüdür" hikâyesi, " "Bütün ümit yarın sabahta" ifadesiyle biter ((Fethi Naci, 1998: 34).

1. Haritada Bir Nokta ve Sait Faik Abasıyanık

Üç tarafı denizlerle çevrilen Türkiye'nin etrafında ve içerdeki göllerde çok sayıda ada yer almaktadır. Ancak insan yerleşimine açık, ada deyince akla gelen yerler, İstanbul'un çevresinde yer alan adalardır. Bizans döneminden bu yana bir hapishane, sürgün ve inziva mekânı olarak daha çok öne çıkan adalar, son yarım asırda daha çok insan yerleşiminin olduğu, modern kimlik inşası ve yeni toplum biçiminin özellikle yaz aylarında yaşam merkezleri olmuşlardır (Çankaya, 2016).

Sait Faik'in 1952 yılında yayımlanan *Son Kuşlar* hikâye kitabında yer alan on dokuz hikâyeden on altısı adada geçer. Bu da Sait Faik'in toplumdan, insanlardan, kalabalıklardan uzaklaşmak isteğini en açık şekilde ifade eder. Ona göre ada, insanla insan dışı varlıkların bir arada uyum içinde yaşadığı mekânlardır (El, 2022: 98). Yazar, Ada'da tabiata, kendi yalnızlığına, adanın en önemli sakinleri olan balıkçılar arasına karışır. *Son Kuşlar*, tabiatın insanı nasıl kendisine çektiği, insanı nasıl mutlu edeceği, onun yok edilmesinin insanı nasıl mutsuz edeceğine dikkat çeker. Tabiat şartları karşısında insan çoğu zaman aciz kalır, gücü yetmez. Tabiat bu yönüyle otoriter bir eğitici, yardımlaşmayı ve dostlukları tamamlayıcı, tabiatı gereği insanın insana yaklaşmasını sağlar (Kutlu, 17). Sait Faik, ada imgesi etrafında dolaşırken tabiat imgesini de şimdiye kadar bilinen aksine ana değil, "baba" olarak ifade eder. Ada, bir yönüyle babadır. Tabiat sürekli kendisini yenileyen, yeni ürünler veren, tazelenen, doğuran özelliğiyle ana olarak ifade edilirken, yazar bu öyküde doğurganlığın değil, huzurlu bir bitişin, sona gelişin peşindedir. Sevecen ve doğurgan bir ana yerine, mücadele etmeyi seven, gücünü gösteren bir baba imgesi öne çıkar. Adanın fırtına, rüzgâr, yağmur gibi zor koşullarına karşı koyacak irade, güçlü, kuvvetli ve öğretici bir babadır. Anakarada kötülüklerle, adam kayırmacılıklarla, adaletsizlikle mücadele edememiş hikâye anlatıcısının bu ruh dünyası, ancak güçlü bir baba figürüne ihtiyaç duymaktadır. Tabiat onun kaleminden en yalın şekilde hikâyede dile getirilir:

"Tabiat çoğunca dosttur. Düşman gibi gözüktüğü zaman bile insanoğluna kudretini ve kuvvetini tecrübe imkânları veren, yüz vermez bir babadır; fırtınasında kayığını batırdığı zaman yüzmesini, kulübenin damını uçurduğu zaman daha sağlamı, daha hünerliyi bulmayı öğretiyor; canavarı ile karşı karşıya bıraktığı zaman adele kuvvetini ölçüyor." (Abasıyanık, 1965: 75.)

Son Kuşlar'da yer alan hikâyeleri iki grupta toplamak mümkündür. Bir yanda balıkçıların birlikte çalışmalarını, balık avından döndükten sonra pay sorunlarını ele alan, toplumsal kaygılar taşıyan hikâyeler: "Haritada Bir Nokta", "Pay," Yaşayacak" gibi. Diğer yanda balıkçıları tek tek, birey olarak ele alan, toplumsal konuların geri plana atıldığı hikâyeler: "Sivriada Geceleri", "Sivriada Sabahı", "Bir Kaya Parçası Gibi", "Ağıt", Kendi Kendime"... (Fethi Naci, 1990: 51)

Denizden, balıkçılardan söz açan "Haritada Bir Nokta", yazarın kendine özgü gözlem gücünü ve insan sevgisini anlatan bir hikâyedir. Klasik olay örgüsünden ziyade, daha çok anlık gözlemler, insan manzaraları ki, daha çok küçük insanlardır, duygulara ve çevreye, tabiata odaklanmaktadır. Hikâyenin ismi bile bireyin toplum içindeki yalnızlığını ifade etmektedir. Onun pek çok hikâyesinde olduğu gibi bu hikâyesinde de insanların yalnızlığı vurgulanır. Yazarın hayatında ve hikâyelerinde adaların, denizin çok özel bir yeri vardır. Bu hikâyede de bir nokta olarak merkezine adayı esas alır. Etrafı sularla çevrili,

karadan kopuk, denizin ortasında yer alan ada, zaten fiziki olarak da yalnızlığı çağrıştırmaktadır. Anakaraya uzaklığıyla bağımsızlığı, özgürlüğü, belki de kalabalıklardan kaçıp yalnızlığı, mutluluğu çağrıştırırsa da, dışarıyla olan mesafesi, içine kapanıklığı ve sınırlanmış olmasıyla da sürgün yeridir (Sarısayın, 2023: 502). Çünkü şehrin kalabalığından kaçmak isteyen, şehre ve topluma yabancılaşan insanların sığınak yeridir, bir kaçış, kurtuluş yeridir ada, hatta anlatıcı için bir ütopyadır. Ada bir bakıma küçük insanların, küçük dünyalarında geniş bir ufuk açan mekândır. Burada yaşayan insanların yaşam koşulları bellidir. Temel geçim kaynağı denizdir, balıkçılıktır. Hava açık, balığa çıkmaya uygunsa, balık avına çıkmak ve yakalanan balıkları temizlemek en önemli iş alanıdır.

Sait Faik hikâye sonları gibi, hikaye girişleri de hep orijinal, dikkat çeken, geniş bir perspektif sunan paragraflardır. Hikâye şöyle başlar: “Çocukluğumdan beri haritaya ne zaman baksam, gözüm hemen bir ada arar; şehir, vilayet, hayali isimlerinden hemen mavi sahile kayar... Robenson Kruzoe’yu okumuşumdur herhalde, unuttum gitti. Romanlar yüzünden adaları sevdiğimi pek ummuyorum ama belki de o yüzdendir. Haritada ada görmeyeyim. İçimdeki dostluklar sevgiler, bir karıncalanmadır başlayıverir.” (Abasıyanık, 1965: 75). Yazar küçüklüğünden beri hep bir ideal yaşam alanının ada olduğunu belirlemiştir. Tabii adayla beraber, deniz, yeşil ve sakin bir hayat. Hatta yazar adaya verdiği önemi göstermek için “Yatak odama da bir tane asmışım; geceleyin yatmadan evvel okuduğum kitaba inanmazsam, canım sıkılır da gözümü kitaptan kaldırırsam haritaya gözüm ilişsin diye.” (Abasıyanık, 1965: 76).

Çünkü harita bütün bir dünya, geçmişin ve geleceğin sınırlarıdır. İnsanın var olduğu her yer bir harita içindedir. Ona göre haritada gidilecek, yaşanılacak bir nokta seçileceği zaman ise, burası bir ada olmalıdır.

2. “Yazmasaydım deli olacaktım.”

Yazarların çoğu neden yazdığını bilmediğini ifade eder ya da yazıya bilerek başlamaz. Yazı serüveni başladığı zaman, başta düşünülen başka bir boyuta dönüşür yazma işi. “Neden yazıyorum?” sorusunun cevabı her yazar için farklıdır. Çünkü yazmanın sırrı bu sorunun içindedir. Ancak Sait Faik, “Haritada Bir Nokta” hikâyesinde neden yazdığını son cümlede açıkça ifade eder: “Yazmasaydım deli olacaktım.” (Abasıyanık, 1965: 85). Hikâyede yer alan “Yazı yazmak da, bir hırstan başka ne idi?” (Abasıyanık, 1965: 85) sorusu neden yazdığının bir cevabı gibidir. Yazar aslında neden yazdığının cevabını bulmuştur adada. Yazmanın bir hırs olduğunu, bu yüzden adaya çekildiğini anlatır bize. Ancak adada da insan vardır, insanın olduğu yerde de kötülük, adaletsizlik, kıskançlık, haksızlık, ezilmişlik vardır. Bunları görünce de yazar, önce tütüncüye koşar, kâğıt kalem alır, kalemi yontar, öper ve yazmaya başlar. Sorunun cevabı değişmiştir şimdi de: “Yazmasam deli olacaktım.” Sait Faik için yazı artık ‘ilaç’ olmuştur. (Tunç, 2004: 68). Burada sorulması gereken sorulardan birisi de anakarada ne olmuştur da yazarı yazı yazmaktan vaz geçirmiş, kâğıdı, kelimi bıraktırmıştır. Çünkü yazar, anakarada kaybettiği her şeyi adada bulacağına inanmaktadır:

“Kaybettiğim her şeyi, insanlığı, cesareti, sıhhati, iyiliği, safveti, dostluğu, alın terini, sessizliği yeniden bulacak, belki yeniden bir adam olmasam bile bir temiz hayatın içinde hayran, meyus ve mahcup ölümü bekleyecektim. Aklıma ara sıra esen yazmak arzusunu, arzusunu değil, kötü huyunu bu tek kötü huyu muvaffakiyetler, şöhretler düşünmeden, “düşünürsem Allah canımı alsın!” düşüncesiyle yeniden bulabilirsem kalemsiz kâğıtsız dağlara fırlayacak, balığa çıkacaktım. Yazmayacaktım.” (Abasıyanık, 1965: 80)

Hikâyenin yazılma zamanı, yazarın ölümünden iki yıl öncedir. Dolayısıyla sağlığı bozulmuş, toplum içinden, kalabalıklardan kaçan bir yazar vardır hikâyede. Yazar ölüm fikrini kabullenmiş, razı olunmuş bir yenilgiyi ifade eden, hüznü cümlelerle adaya gelir. Üç kez tekrarlanır anlatıcının/yazarın ölümü beklediği:

“Ömrümün sonunu, burada kesik bir son nefesle bahtiyar bitirecektim.” (Abasıyanık, 1965: 79). “... belki yeniden bir adam olmasam bile bir temiz hayatın içinde hayran, meyas ve mahcup ölümü bekleyecektim.” (Abasıyanık, 1965: 80). “Hiçbir zaman yeniden damla damla dakikaları duya duya, sıkıla patlaya; rüzgârı, balığı, denizi, ağı seve seve, ölümü beklediğimi bilmeyeceklerdi.” (81). “Burada namuslu insanlar arasında ölümü bekleyecektim.” (Abasıyanık, 1965: 85).

Sait Faik'in burada belli aralıklarla dile getirdiği ölüm düşüncesi, cezasına razı olmak şeklinde de yorumlamak gerekir. Ancak yazar, anakarada görülen, kötülüklerin, adaletsizliğin, pay edememenin benzerini, hep namuslu insanların yaşadığı düşündüğü adada görünce yazmaya karar verir. Tanık olduğu haksızlık ve bu haksızlık karşısında duyduğu öfke tekrar yazıya dönmesine sebep olur (Çelik, 2013: 257). Çünkü yazınca rahatlar ya da içinde birikmiş olan duyguları ancak yazıyla dile getirir.

3. İdeal Bir Yaşam Merkezi Olarak Ada

Sait Faik çocukluğundan beri bir adada yaşamak ister. Yazarın kendi ifadesiyle, yaşı orta yaşlara erdiği zaman “asıl yuvaya”, adaya dönmüştür. Dönmeden önce cebi para görmüş, kadın görmüş, kumar, hırsızlık, mahpushane görmüş bir adamdır. Yankesicilerle, hırsızlarla arkadaşlık etmiş, aç yatmış, para çalmış, sevmiş sevilmemiş, hayatın her zorluğunu, kötülüğünü yaşamış ve bitkin bir halde adaya dönmüştür. Yazarın tahayyül ettiği adada, namuslu insanlar, birbirine müsamaha ile yaklaşan, sessiz, sakin, iyiliklere hasret duyan insanlar vardır. Adada tek bir kusur vardır, çocukların iskambile dadanmış olmasıdır. Yazar ömrünün sonunu ağzına vur, lokmasını al bir halde balığa çıkacak, iyiliklere hasret duya duya son nefesini burada tamamlayacaktır. Ada sakinleri arasında sessiz, sakin ve huzurlu bir hayat sürmeyi düşünen yazar, sadece ara sıra “pay” meselesinde haksızlıklar yapıldığı kulağına gelir, bunu da duymamazlıktan gelir. Ancak bir gün balıkhanede kayığı temizleyenler arasında şahit olduğu manzara tamamen düşüncesini değiştirir. Tutulan dülger balıklarının yer aldığı kayığı temizleyenler sekiz kişidir. Yedisi yazarın yaşadığı adadan, diğer bir kişi başka yerdendir. Zayıf, hastalıklı görünen bu sekizinci kişi içten, samimi ve dostça çalışır. Balığın bolca tutulduğu zaman balıkhaneye çalışmaya dışardan da insanlar gelir. Usul olarak dışardan ırba katılanlara pay verilmez, ırp tayfası ile reis gönüllerinden ne koparsa onu verirler. Nihayet iş bitip herkes payını alıp dağılmaya başlayınca dışardan gelen, içinden kendisine bir tane olsun verilmesini ister. O, kayıkta kalan son balığı kıyıya atılınca onu almaya teşebbüs etse de, etraftan müdahale ile o bile çok görülür, verilemez. Beraber çalıştığı balıkçıların da sesi çıkmaz. Hiç balık verilmeyen adam kahvenin bir köşesine iskemleye çöker, ancak kısa süre sona kahveci de başına dikilir. Ayağa kalkan adam kıyıda gözükken son vapura doğru sessizce yürür ve kaybolur. Sait Faik'in bu hikâye içinde en önemli dil ve üslup, ifade açısından yerlerden birisi, “ırıpçı”nın yüzünde beliren ve belirsizleşen umut geçişlerinin, dilin duygusala dönüşmesinin başarılı bir örneğinin verilmesidir (Üstün, 2023: 192). Çalışan sekiz kişi arasında yedi kişiye edilen pay, bir kişiden esirgenmiştir. Her halinden yoksul ve çekingen olduğu anlaşılan bu adamın emeğinin karşılığını alamayıp olması yazar tarafından canlı bir dille anlatılır.

“Yüzünde tath bir gülümseme ve çalışmaktan doğabilmiş hafif bir kırmızılık vardı. Bu kırmızılık, pay dağıtan adamın elinde tek balık kahnecaya kadar adamın yanağında durdu. Sonra birdenbire uçtu. Yüzündeki gülümseme önce tehlikeli bir halde dondu. Sandım ki böyle, bütün ömrünce böyle donuk bir tebessümle kalverecek adam. Gülümseme birdenbire yüzünde bir meyve gibi çürüyüverdi. Gözleri

hayretle büyüdü. Son balığı, kayıktaki adam rıhtıma fırlatmıştı. Adamın yüz ifadeleri nerede ise yine eski temiz, memnun halini, taze meyve halini alıverecekti. ” (Abasıyanık, 1965: 84).

Sait Faik, “Haritada Bir Nokta” hikâyesini yazma sebebi olarak burasını gösterir. Anakaradan uzak, temel geçim kaynağının balıkçılık olduğu, herkesin dost ve birbirini iyi tanıdığı bir yerde, haksızlığın, adaletsizliğin, birbirini küçük ve hor görmenin olmayacağını düşündüğü ve çocukluğundan beri hayalin kurduğu bir adada yaşamak düşüncesi, bu adama karşı yapılan haksızlık onu yazmaya zorlamıştır. Ada tüm insan ve insan dışı varlıklar uyum içinde, sessiz sakin yaşarken yine bu huzur ortamını bozan insandır. Çünkü insanın olduğu her yerde, sorunlar birbirine benzerdir ve bitmez. Yazar büyük umutlarla geldiği, anakaraya göre daha az insanın yaşadığı adada, arzu ettiği insanca yaşamayı tam görememiş, tam bir hayal kırıklığı içine girmiştir. Onu bu durumdan çıkaracak olan şey, bir sığınak olarak yazmaktır. Dille ifade edemediği düşüncelerini, duygularını yazıya dökerek anlatacaktır. Çünkü yazmasa deli olacaktır. Kalıcı ve öğretici olan da yazıdır.

Sonuç

Türk edebiyatının öncü hikâyecilerinden birisi olan Sait Faik, “Haritada Bir Nokta” ile modern şehir hayatının, kalabalıkların insanı nasıl mutsuz ettiğini dile getirir ve buna karşılık adayı bir kaçış, sığınak olarak düşünür. Harita, insana dünyayı, üzerinde yaşadığı, durduğu, gideceği yeri gösteren bir kılavuzdur. Harita üzerindeki işaretlerden, çizilen şekillerden orasının ne olduğu anlaşılır. Yazarın küçüklükten itibaren evinin odasına astığı bir harita vardır ve her gece ona bakarak bir noktaya kilitlenir. Bu odak noktası bir adadır. Çünkü anakaradan kopuk, etrafı sularla çevrili adalar, daha az insanın yaşadığı, imkânların belli ölçüde sınırlı olduğu yerlerdir. Burada yaşayanların ortak özellikleri bellidir. Çünkü günlük hayatın akışı sıradandır. Adada yaşayan insanların günlük hayatlarının merkezinde deniz, balık, balıkçılık vardır. Safliğin ve temizliğin simgesi olarak çocukluk yıllarını bir haritaya bakarak adada geçirdiğini hayal eden yazar, gençliğe adım attığı yıllarda bir motorla büyük şehre bırakılır. Şehirde hayatın her türlü güzellikleriyle, zorluklarıyla karşılaşan, cebi para gören, kumar oynayan, seven, sevilen, mahpushaneye girip çıkan, yankesicilerle arkadaşlık eden yazar, nihayetinde çocukluk hayalindeki, namuslu insanların yaşadığını düşündüğü adaya tekrar döner. Adada, şehir hayatında kaybettiği cesareti, iyiliği, dostluğu, alın teriyle yaşamının ne olduğunu, sessizliği yeniden bulmak niyetindedir. Bir süre adadaki insanların arasına seyirci sıfatıyla karışıp mesut yaşamıştır. Adada günlük hayatın temel parçalarından birisi hava açık ve balık avlamaya uygunsu ava çıkmak, yakalanan balıkların balıkhaneden dağıtımını yapmaktır. Yazarı bu hikâyeyi yazmaya zorlayan sebeplerden birisi de balıkhanede yaşayanlardır. Yakalanan balıkların temizliğine yardım eden zavallı bir insana, balıklar pay edilirken alın terinin hakkı olarak bir balığın bile esirgenmiş olmasıdır. Bu manzaraya şahit olanların buna karşı sessiz kalmaları, yazarı kâğıt kalem almaya ve içini dökmeye zorlamıştır. Gelinek noktada anakara ya da ada fark etmez, insanın olduğu yerde, adaletsizlikler, kıskançlıklar, ezilmişlikler vardır. Önemli olan bunlar karşısında sessiz kalmamak, hiçbir şey yapılamıyorsa bunu yazıya dökmektir.

Haritada bir nokta olarak işaretlenen adalardaki hayat ve burada yaşayanlar, tıpkı anakaradaki büyük şehirlerde, kasabalarda, köyler yaşayan insanlar gibidir. Huzur ve sükûnet bulmak için bir sığınak olarak görülen adalar da bir yönüyle anakaranın bir parçasıdır.

Kaynakça

Abasıyanık, S.F. (1965), *Son Kuşlar, Mahkeme Kapısı*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Çankaya, A. (2016), *Bir İçre Kapalılık ve Açık Olma Hali Olarak Adalık ve Ada Hakkı: İstanbul Adaları ve Burgaz Ada Örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Bilgi Üniversitesi.

- Çelik, B. (2013), “Sait Faik’in Yazısı ve Hayatı”, *Sait Faik Abasıyanık*, (ed. Yalçın Armağan), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, s.254-281.
- El, E. (2022), Sait Faik Abasıyanık’ın Dülger Balığının Ölümü, Haritada Bir Nokta, Son Kuşlar ve Öyle Bir Hikaye Öykülerinin Ekoeleştirel İncelemesi”, *TÜRÜK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, S. 30, s.92-104.
- Fethi Naci (1990), *Bir Hikâyecisi: Sait Faik Bir Romancı: Yaşar Kemal*, Gerçek Yayınevi, İstanbul.
- Fethi Naci (1998), *Sait Faik’in Hikâyeciliği*, İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Günyol, V. (1966), *Dile Gelseler (Denemeler)*, İstanbul: Çan Yayınları.
- Kutlu, M.(t.s) *Sait Faik’in Hikâye Dünyası*, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Okay, M. O. (2008), “Sait Faik Abasıyanık”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, TDV Yayınları, İstanbul, C. 35, s.583-584.
- Sarısayın, A. (2013), “Türk Edebiyatında Bir ‘Ada’: Sait Faik”, *Sait Faik Abasıyanık*, (ed. Yalçın Armağan), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, s.498-503.
- Tunç, A. (2004), “Haritada Bir Nokta: Ada, Anlatı, Varolmak”, *Bir İnsanı Sevmek: Sait Faik*, (hz. Süha Oğuzertem) İstanbul: Alkım Yayınları.
- Uyguner, M. (1983), *Sait Faik Abasıyanık*, Ankara: TDK Yayınları,
- Üstün, K. (2023), *Meselesi Kalemde Sait Faik Abasıyanık Cumhuriyetin 100. Yılına Armağan*, İstanbul: Türk Kültürüne Hizmet Vakfı Yayınları.

2. Doğu ve Batı Sanatında Doğa Temsili: Kuş ve Çiçek Resmi ile Flaman Natürmortlarının Karşılaştırılması

Ceren İREN¹

APA: İren, C. (2025). Doğu ve Batı Sanatında Doğa Temsili: Kuş ve Çiçek Resmi ile Flaman Natürmortlarının Karşılaştırılması. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 8-19.

Öz

Bu çalışma, Doğu ve Batı sanatında doğa temsillerini kuş ve çiçek resmi (Huaniao Hua) ile Flaman natürmortları üzerinden karşılaştırmalı bir perspektifle incelemektedir. Çin sanatında kuş ve çiçek resimleri, doğanın döngüsünü, tıbbi ve mitolojik anlamları içeren zengin bir sembolizm taşır. Tang Hanedanlığı döneminde bağımsız bir tür olarak gelişen bu sanat, özellikle Beş Hanedan ve On Krallık Dönemi'nde Huang Quan ve Xu Xi gibi ustalar aracılığıyla önemli bir estetik derinlik kazanmıştır. Huang Quan, ince detayları ve saray tarzı (gongbi) tekniğiyle öne çıkarken, Xu Xi daha serbest ve dışavurumcu (xieyi) bir üslup benimsemiştir. Batı sanatında ise 17. yüzyılda gelişen Flaman natürmortları, Protestanlık etkisiyle dini sembollerden arındırılmış gibi görünse de, yaşamın geçiciliğini (vanitas) vurgulayan derin anlamlar taşır. Jan Brueghel, Balthasar van der Ast ve Jan Weenix gibi sanatçılar, doğayı titizlikle betimleyerek toplumsal statü ve zenginliği yansıtmışlardır. Özellikle egzotik çiçekler ve av sahneleri, aristokrat yaşam biçimini idealize eden bir anlatı sunar. Bu karşılaştırma, Doğu ve Batı sanatında doğanın temsili ve sembolizminin nasıl farklı sanatsal ve kültürel bağlamlarda şekillendiğini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Çin resmi, Kuş ve Çiçek Resmi, Flaman natürmortları, doğa tasviri, kültürel karşılaştırma

Nature Representation in Eastern and Western Art: Comparison of Bird and Flower Paintings and Flemish Still Lives

Abstract

This study offers a comparative analysis of nature representations in Eastern and Western art through bird-and-flower paintings (Huaniao Hua) and Flemish still-life paintings. In Chinese art, bird-and-flower paintings symbolize the cycles of nature, and their rich iconography reflects medicinal and mythological meanings. Emerging as an independent genre during the Tang Dynasty, this artistic form reached its peak during the Five Dynasties and Ten Kingdoms period through masters like Huang Quan and Xu Xi. Huang Quan is known for his meticulous details and palace style (gongbi) technique, while Xu Xi adopted a more expressive and freehand style (xieyi). In Western art, Flemish still-life painting, which developed in the 17th century, reflects the influence of Protestantism by seemingly removing overt religious symbols while subtly conveying the transient nature of life (vanitas). Artists such as Jan Brueghel, Balthasar van der Ast, and Jan Weenix meticulously depicted nature to convey themes of social status and wealth. Exotic flowers and hunting scenes, in particular, reflect an idealized portrayal of aristocratic life. This comparative study highlights how the

¹ Dr. Arş. Gör., İstanbul Gelişim Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi **eposta:** cereniren@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5914-9104>

representation and symbolism of nature evolved differently within the artistic and cultural contexts of the East and West.

Keywords: Chinese painting, Bird and Flower painting, Flemish still lifes, nature depiction, cultural comparison

Giriş

Sanat, tarih boyunca insanın doğayı gözlemleme ve anlamlandırma çabasının bir yansıması olmuştur. Farklı kültürel ve coğrafi bağlamlar, doğanın sanatsal temsillerini çeşitlendirmiş ve her toplumda özgün üslupların gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda, Çin sanatında kuş ve çiçek resimleri (Huaniao Hua) ve Batı sanatında Flaman natürmortları, doğayı yorumlama biçimleri açısından dikkat çekici iki ayrı gelenek olarak öne çıkar. Her iki sanat biçimi, doğanın estetik değerini ortaya koymakla kalmaz, aynı zamanda dönemlerinin kültürel, dini ve sosyal dinamiklerini yansıtır.

Çin kuş ve çiçek resmi, doğanın mevsimsel döngüsünü ve sembolik anlamlarını resmederek estetik ve spiritüel bir bağ kurar. Tang Hanedanlığı döneminde bağımsız bir tür olarak gelişen bu resimler, doğanın güzelliklerini soyutlama ve simgeleştirme yoluyla sanata dahil eder. Huang Quan ve Xu Xi gibi ustalar, bu türü teknik ve üslup açısından zirveye taşımış; saray tarzı (gongbi) ve serbest tarz (xieyi) olmak üzere iki ana yaklaşımı temsil etmişlerdir. Bu resimlerde doğa unsurları, sadece estetik bir tema olmaktan öte, bireylerin ruh halleri, sosyal statü ve dini inanışlarla doğrudan ilişkilendirilmiştir.

Batı'da ise 17. yüzyılda gelişen Flaman natürmortları, Protestan Reformu'nun etkisiyle dini sembollerin dolaylı yollarla ifade edildiği bir sanat türü olarak ortaya çıkmıştır. Jan Brueghel, Balthasar van der Ast ve Jan Weenix gibi sanatçılar, doğayı titizlikle betimleyerek zenginlik, güç ve yaşamın geçiciliği gibi temaları işlerler. Özellikle "vanitas" adı verilen kompozisyonlar, yaşamın faniliğine ve dünyevi zevklerin geçici doğasına vurgu yapar. Flaman natürmortları, dönemin ticaret yollarını ve kültürel etkileşimlerini de yansıtarak, doğaya olan hayranlığı maddi ve sembolik bir dille ifade eder.

Bu çalışma, Çin kuş ve çiçek resmi ile Flaman natürmortları arasında tematik ve üslupsal bir karşılaştırma yapmayı amaçlamaktadır. Doğanın sanatta nasıl temsil edildiği ve bu temsillerin kültürel, sosyal ve estetik anlamları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar analiz edilecektir. Ayrıca, her iki sanat anlayışında doğa betimlerinin yalnızca bir gözlem nesnesi olmaktan çıkıp, derin simgesel anlamlar kazandığı gösterilecektir. Bu karşılaştırmalı yaklaşım, Doğu ve Batı sanat geleneklerinin doğaya bakış açılarındaki farklılıkları ve ortak noktaları anlamak için bir zemin oluşturmayı hedeflemektedir.

Kuş ve Çiçek Resmi – Huaniao Hua

Sanat, insanlık tarihinin başlangıcından itibaren varlığını sürdürmüş ve kültürel evrimle birlikte gelişim göstermiştir. Çin sanatı da bu bağlamda kendine özgü estetik anlayışı ve teknikleriyle dikkat çeken bir disiplin olarak öne çıkmaktadır. Kökeni Neolitik Çağ'a ait çömlek süslemeleri ve kaya resimlerine dayanan Çin resim sanatı, yaklaşık 7000 yıl önce, merkezinde Løs Platosu olmak üzere, Hunan ve Shanxi gibi bölgelere yayılmış ve bu coğrafi genişleme doğrultusunda biçimlenerek gelişim göstermiştir (Qiangong, 2018:45).

Çin resmi, yüzyıllar boyunca üç temel temaya odaklanmıştır: figüratif tasvirler, manzara kompozisyonları ve kuş-çiçek betimlemeleri. Huaniao Hua (花鸟画), geleneksel Çin resim sanatında çiçek ve kuş resimleri anlamına gelir. (Cahill,1982) Bu resimler, köklü bir geçmişe sahiptir ve yaklaşık 3.000 yıl öncesine kadar uzanmaktadır. Arkeolojik araştırmalar, Savaşan Devletler Dönemi'ne (MÖ 475-

221) tarihlenen seramikler ile ipek üzerine yapılmış eserlerde ayrıntılı kuş ve çiçek tasvirlerine rastlandığını ortaya koymuştur. (Zhang, 2017) Kuş ve çiçeklerin canlı renkleri, desenlerinin oluşturduğu ritim ve canlılıkları her zaman güzellikle ilişkilendirilmiş ve yüzyıllar boyunca resmin konusu olmuştur. Çin sanatında bu betimlemeler, shang ve Zhou hanedanlıkları döneminde bile dekoratif unsurlar olarak kullanılmıştır.

Sadece resim ya da seramikte değil edebiyatta da karşımıza çıkan kuş ve çiçek temasının kökeni Çin’de yaygın olan bahçecilik kültürüne dayanmaktadır. Budizm’le birlikte manastır bahçeleri çiçek kültürüne yer açmasıyla zamanla, bu tür kompozisyonlar Budist sanat anlayışıyla ilişkilendirilmiş ve dini-sanatsal bir bağlam kazanmıştır (Agk.). Ancak figür ve manzara resimlerinde yardımcı bir rol oynayan çiçek ve kuş formlarının bağımsız bir resim türü haline gelmesi ise Tang Hanedanlığı’nın orta ve geç dönemlerinde gerçekleşir. Bu tür, Beş Hanedan ve On Krallık Dönemi’nde (MS 907-960) ise tam anlamıyla gelişip zirveye ulaşmıştır. (Qiangong, 2018)

Kuş ve çiçek sembolizmi, kaynağını tabiatın doğal güzelliklerinden almakta; doğanın mevsimsel döngüsü çerçevesinde resmedilmektedir. Ayrıca bu sembolizme, bitkilerin tıbbi özellikleri, mit ve edebiyattaki anlamları ve kuş ve çiçek adlarıyla aynı sesteki Çince karakterler de çeşitli anlamlar katmaktadır. (Yang, 200: 53) Asya’da doğal güzellikleriyle dikkat çeken kuşlar ve çiçekler, aynı zamanda zengin sembolik anlamlar taşımıştır. Örneğin narın bir bataklık çiçeği olan lotus, Hindistan’da ruh güzelliğini sembolize eden bir Budist metaforu olarak karşımıza çıkmaktadır. Mandarin ördekleri evlilikte sadakati, şahinler askeri yeteneği simgelemektedir. (The Brilliance of Bird-and-Flower Painting)

Kuş ve çiçek resimlerinin en belirgin özelliği, insana ait değerlerin büyük ölçüde bu doğal unsurlar aracılığıyla temsil edilmesidir. Her bir motif, ölümsüzlük, mutluluk ve uzun yaşam gibi olumlu anlamlar taşıırken, aynı zamanda güzellik, erdem, siyasi otorite, alametler ve şans gibi kavramları da simgeleyebilir.(Bird Flower, 2023) Figür resimlerinde ise kuşlar ve çiçekler, bireylerin ruh hali ve karakterini yansıtmak amacıyla kullanılmıştır. Örneğin, büyük hanedanlıklardaki ressamlar tarafından çizilen ve “Dört Mevsimin Beyefendisi” diye anılan erik çiçeği, orkide, bambu ve krizantem, asil bir karakter arayışını simgeler” (Qiangong, 2018, s.46-47). Sanatçılar, yüzyıllar içinde bu geleneksel temaya böcekler ve balıklar gibi farklı hayvan figürleri ekleyerek kompozisyonlarını zenginleştirmiş ve sanat anlayışlarını genişletmişlerdir.

Kuş ve çiçek resmi, ortaya çıktığı dönemden itibaren barındırdığı kültürel çağrışımlar sebebiyle de önem kazanmıştır. Sadece Çin’de değil, Japonya ve Kore gibi diğer Asya ülkelerinde de yaygın olan bu resim türünde ender görülen çiçeklerin ve kuşların ipek kumaşlara, paravanlara ve yelpazelerin çevresine resmedilmesi, saray soyluları tarafından estetik olarak tercih edilmelerinin yanı sıra ayrıcalıklı bir topluluk olduklarının da göstergesi olmuştur. Başlangıçta figüratif resimlerde yer alan çiçek ve kuş formları insanların ruh halinin sembolü olarak kullanılırken, zamanla bağımsız bir resim türü haline gelen bu yöntem, şiirsel anlamlar barındırmanın yanı sıra sosyal ve politik içerikler de barındırmıştır. (Zhang, 2017) Dolayısıyla bu resimleri anlayabilmek için dönemin sosyal, politik ve dini arka planını anlamak önemlidir. Dinsel inanışlar ve Çin batıl inancı bu sembolizmin güçlenmesinde rol oynamış, birçok bitki alamet ya da geleneksel chen düşüncesinin ve ölümsüzlük arzusunun ifadesi olarak önemli bir sembol haline gelmiştir. Ayrıca Taocu düşüncelerin etkili olduğu inançlarda bazı bitkilerin tılsım niteliği taşıdığına inanılmaktaydı.(Yang, 2017:57)

“Çiçeklerin ve kuşların sembolizmi, onların doğal niteliklerini: şekillerini, alışkanlıklarını ve çiçek açtıkları veya en dikkat çekici oldukları mevsimlerden bitkileri gözlemlemekten gelir. Çiçek ve kuş motifleri etrafında biriken sembolizm, entelektüel ve pratik olarak, imparatorluk mahkemesi, seçkin

kimseler, Taoistler ve Budistler ile her biri farklı anlam katmanları ekleyen ortaklar tarafından belirlendi.”² (Yang, 2017:53)

Huang Quan, Xu Xi ve diğerleri

Beş Hanedanlık döneminde çiçek ve kuş resimleri önemli bir gelişim geçirmiş ve bu alanda farklı üsluplar ortaya çıkmıştır. Bu üsluplar arasında “Xu ve Huang’ın farklı üslupları” en dikkat çeken iki ekol olarak karşımıza çıkmaktadır. Her iki sanatçı da farklı estetik değerler ve teknik yaklaşımlar benimseyip dönemlerinin saray ve aydın çevrelerinin beğenisine hitap ederek, Çin resim sanatının evriminde özgün bir yer edinmiş ve Beş Hanedanlık Dönemi’nde başlayıp Kuzey Song Hanedanlığı’nda devam etmiş ve çiçek-kuş resimlerinin gelişimini derin bir şekilde etkilemiştir. (Qiangong, 2018). Ancak Huang Quan ve Xu Xi’nin elinden çıkan herhangi bir orijinal eser günümüze ulaşmamış, bu ustaca üsluplar başka ressamın eserlerinde korunmuştur. (Sullivan, 1967)

Kuş ve çiçek resmi genellikle doğayı, mevsimlerin döngüsünü ve insan ruhunun doğayla olan bağımlı anlatan şiirsel bir yaklaşım sergilerken, Huang Quan ve Xu Xi’nin eserlerinde ince fırça işçiliği dışavurumcu fırça darbeleri ve sanatsal sadelik önemli yer tutar. Burada karşımıza üslup çıkar; görkemli tarz (gongbi), detaylı ve ince fırça darbeleri ile gerçekçi bir anlatım sunarken, serbest tarz (xieyi) daha gevşek ve soyut bir anlatım ile ruh halini ve enerjiyi vurgular. (Gongbi)

Saray ressamı olarak tanınan Huang Quan, kuşlar, böcekler ve çiçek temalarını detaycı bir yaklaşımla ele almıştır. Sanatçının 13 yaşında Diao Guangyin’den aldığı eğitim sonrasında henüz 17 yaşındayken Eski Shu Krallığı’nın (MS 934–965) İmparatorluk Resim Akademisi’ne katılmış; sonrasında akademinin başkanlığına getirilerek saray tarzı resim geleneğinin öncüsü olmuştur. (Zhang, 2017) Xiesheng (gerçekçi eskiz) stilini geliştirerek kuş resimlerinde yenilikçi bir yaklaşım ortaya koymuştur. Ayrıca, ince fırça tekniğiyle uygulanan “saray tarzı” resim geleneğini en üst seviyeye taşıyarak, bu iki stilin kendine özgü, yüksek gerçekçilik özellikleriyle tanınmasını sağlamıştır. (Bird Painting)

Huang Quan, Tang Dönemi’nin gongbi ekolünün önde gelen sanatçılarından biri olup, fırça işçiliğinde “çizgi” yöntemini benimsemiş ve parlak renklerle doldurulmuş titiz ana hatlara odaklanmıştır. Sanatçının üslubu, özellikle imparatorluk bahçelerinde ve saraylarda bulunan egzotik çiçekler, otlar, nadir kuşlar ve hayvanlar gibi doğal unsurların ayrıntılı betimlemeleriyle dikkat çeker. Bu tarz, dönemin sanat anlayışında estetik ve teknik mükemmeliyeti bir araya getiren titiz doğası ve zengin renk paletiyle öne çıkar. Huang Quan’ın eserleri, zarif detaylar, dengeli kompozisyonlar ve ince renk kullanımıyla tanınırken, “Huangjiafugui” (Huang okulunun karakteristik ihtişamı) olarak tanımlanmış ve sanatsal inceliğiyle övgüyle anılmıştır. (Da Shao, 2007)



Görsel . Huang Quan, *Bir Göletin Yanında Kümes Hayvanları ve Kuşlar*

² Lui Yang, *The Symbolism of Flowers and Birds in Chinese Painting*, 53.

Bir Göletin Yanında Kümes Hayvanları ve Kuşlar adlı resim, Huang Quan'a atfedilen resimlerden biridir. Bu resim, sanatçının hassas fırça darbeleri ve ayrıntılı gözlemlerle oluşturduğu kuş ve doğa sahnelerindedir. Bu tür eser, "baimiao" (ince hatlarla detaylandırılmış kontür çizimi) tekniğiyle yapılmış olup, Song Hanedanı dönemi sanatçıları üzerinde önemli etkisi olmuş ve çiçek-kuş resim standardı haline gelmiştir (Qiangong, 2018). Bu resimde nadir çiçekleri ve kuşları dikkatle tasvir ederek biçim ile ruh arasında sağlam bir uyum yakalamayı başarmış; bu yaklaşım, imparatorluk sarayındaki halkın estetik düşüncelerini yansıtmıştır.

Eserlerinde egzotik kuşları ve çiçekleri son derece ince hatlarla ve ustaca renk kullanımıyla tasvir eden Huang Quan, özellikle *Nadir Kuşların Eskizleri* gibi çalışmalarında nesnelerin detaylarını ve canlı dokusunu başarıyla yansıtmıştır. Bu yaklaşım, sanatçının nesnel gerçekçiliğe verdiği önemi ve figürlerin, doğanın incelikli gözlemlenmesine dayanan tekniğini ortaya koymaktadır. Saray dekorasyonunda tercih edilen bu üslup, sonraki dönemlerde saray çiçek ve kuş resminin modelini oluşturmuştur. (Zhang, 2017)



Görsel. Huang Quan, *Nadir Kuşların Eskizleri*,

Nadir Kuşların Eskizleri adlı ipek rulo üzerine mürekkep ve pigment boya kullanılarak yapılan eserde, 10 kuş, 2 kaplumbağa ve 12 böcek yer almaktadır. Bu eser, geleneksel kuş ve çiçek resimlerinin simgesel anlatımını taşımamakta, aksine Huang Quan'ın oğluna kuş resim tekniklerini öğretmek amacıyla hazırladığı bir eskiz olarak işlev görmektedir. Eserin ön hazırlık niteliğine rağmen, başlıkta vurgulandığı üzere, çizimde kullanılan teknik ve kompozisyon ustaca uygulanmıştır. (Zhang, 2017) Resimde yer alan kuş ve böcekler, doğal gerçekliği yansıtacak biçimde betimlenmiş olup, günümüz gözlemcileri tarafından da tanınabilir niteliktedir. Simgesel bir yorumla ele alındığında, eserdeki cırcır böceği, eş seslilik yoluyla mutluluk kavramını çağrıştırırken; serçeler baharın gelişini ve genel anlamda mutluluğu müjdelere, arılar ise bolluk ve bereketi simgeler. (Ulaby, 2021)

Xu Xi, 10. yüzyılın Beş Hanedan ve On Krallık Dönemi'nde etkili olan kuş ve çiçek resminin önde gelen ustalarından bir diğeridir. Doğayı uzun süre gözlemleyerek geliştirdiği xieyi (serbest izim) üslubu, onun canlı ve dinamik imgelerle bezenmiş eserlerinde kendini göstermektedir. (Qiangong, 2018, s.68–69). Xu Xi, siyasi arenadan tamamen uzak durmuş ve yalnızca sanatsal üretime odaklanmıştır. Şöhret ve maddi kazanç arayışından kaçınan Xu, eserlerinde kalın fırça darbeleri ve yoğun mürekkep kullanımıyla dikkat çekmiştir. Dal ve yaprak formlarını yalın bir üslupla betimleyen sanatçı, renk kullanımını sınırlı tutarak mürekkebin etkisini ön planda tutmuştur. Xu'nun eserleri, doğanın özgün ve dinamik yönlerini yansıtan estetik bir derinlik barındırmaktadır. Ressama atfedilen resimlerden biri olan *Karın Bambu Örtmesi*, tarihsel süreçte aktarılmış ve değer görmüştür. Xu ve çağdaşı Huang, sanat anlayışları bakımından farklı yaklaşımlar sergilemiş olup, sonraki kuşaklar tarafından sırasıyla "Görkemli Huang Quan" ve "Sakin Xu Xi" olarak tanımlanmışlardır. Her iki sanatçı da çiçek ve kuş temalı resimlerin

gelişiminde önemli bir rol oynamış ve bu türün estetik yapısına kalıcı katkılarda bulunmuştur.(Flower-and-Bird Paintings) (Qiangong, 2018, s.68–69).



Görsel. Xu Xi'ye atfedilen , *Karın Bambu Örtmesi*, 99.2X 151.1 cm. Şangay Müzesi

Xu Xi'nin teknik yaklaşımına dair bilgiler, Xuanhe Resim Kitabı'nda da yer almaktadır. Bu esere göre, sanatçı dalları, yaprakları, bitkilerin üreme organlarını ve taç yapraklarını önce mürekkep ile betimler, ardından renk uygulamasıyla onlara eşsiz canlılık ve ruh kazandırır (Xuanhe Resim Kitabı, akt. Qiangong, 2018).

Xu Xi'nin sanatındaki bu özgün yaklaşım, imparatorluk sarayındaki soylular ve bürokratların estetik zevkleriyle örtüşürken, aynı zamanda Çin resminin kendine has perspektif anlayışını da yansıtmaktadır. Geleneksel Çin resmi, Batı'nın gerçekçi odağına karşın, belirsiz odağı ve kavalier perspektifini benimseyerek yassı zemin üzerinde üç boyutluluk hissi yaratmaya çalışır.

Sanatçının eserlerinde yoğun bir simgesellik de gözlemlenir. Süs eriği ağacı, kötü gün dostu olarak yorumlanırken; bambu, içinin boş oluşuyla hoşgörü, dayanıklılık ve güç gibi değerlere işaret eder. Sürekli yeşil kalması uzun ömrü, tevazuyu ve bitmeyen dostluğu simgelerken, şakayık zenginlik ve mutluluğu ifade eder. Turna kuşu ise uzun ömrü simgelerken, kırlangıçların çift olarak görülmesi mutlu evliliğe göndermede bulunur. Özellikle, Xu Xi'ye atfedilen "Turnalı Resim", yin ve yang prensiplerinin dengeli kompozisyonuyla Çin resim sanatında önemli bir yer tutar. Bu kompozisyon, hem biçimsel düzeni hem de sembolik anlamı vurgulayarak sanatçının evrensel doğa kavramlarını nasıl yorumladığını gözler önüne serer (Qiangong, 2018, s.47).

Bian Jingzhao (stil adıyla Wenjin), Ming Hanedanlığı döneminde (15. yüzyıl) yaşamış ünlü bir Çinli ressamdır. Özellikle çiçek ve kuş resimleriyle tanınan Bian, saray ressamı olarak da görev yapmıştır. Eserleri arasında *Karlı Havada Çiçek Açan Erik Ağacı ve İki Turna* dikkat çekmektedir. Bian'ın bu resmini biçimsel olarak incelediğimizde, simetrik bir kompozisyon kullanıldığını ve resmin yin yang prensiplerine dayalı bir yapı üzerine kurulduğunu fark ederiz. Yatay, dikey ve diyagonal hareketlerin dengeli bir şekilde birbirini takip ettiğini gözlemleriz. Bu hareketler, eserin görsel bütünlüğünü ve dengeyi sağlamada önemli bir rol oynamaktadır.



Görsel. Bian Jingzhao , *Karlı Havada Çiçek Açan Erik Ağacı ve İki Turna*, İpek üzerine mürekkep ve renkli boya, 156 x 91 cm. Çin, Guangdong Eyalet Müzesi koleksiyonunda.

Sanatçının resimlerinde yoğun bir simgesellik vardır: Süs eriği ağacı, kötü gün dostudur. Kış gitmeden açar, baharı müjdelir. Bambu içinin boş olması hoşgörü, sapının gücü ve rüzgâra karşı dayanıklılığı, insanların zorluklara karşı güçlü kılan değerleri temsil eder. Her daim yeşil olması uzun ömür, tevazu ve bitmeyen dostluğu temsil eder. Şakayık zenginlik ve mutluluk anlamına gelir. Turna uzun ömürü, kırlangıçlar, her zaman çift olarak gezmeleri nedeniyle mutlu evliliği ifade eder. (Eberhard, 2009)

Flaman Sanatında Natürmort Resmi

Natürmort (Fransızca: *nature morte*), cansız nesnelerin –meyveler, çiçekler, mutfak eşyaları veya av hayvanları gibi– düzenlenerek resmedildiği bir sanat türüdür. Sanat tarihinde natürmortlar, başlangıçta dini ve ahlaki mesajlar taşıırken zamanla estetik ve görsel zenginlik arayışının bir parçası haline gelmiştir (Bryson, 1990). 1400 ve 1500’lü yıllarda natürmort motifleri, el yazmalarında, dua kitaplarında ve panel resimlerinde sıkça karşımıza çıkar. Ancak Batı’da bağımsız bir sanat türü olarak natürmort resmi ilk kez 1600’lerin başında kabul görmüş ve özellikle Flaman ve Hollandalı sanatçılar tarafından geliştirilerek Avrupa’nın diğer bölgelerine yayılmıştır Hollanda’da gelişmiştir. (Liedtke, 2003 ve Schama, 1987) Flaman sanatında natürmortlar sadece nesnelere betimlemekle kalmayıp, “vanitas” temasıyla yaşamın geçiciliğine ve ölümün kaçınılmazlığına göndermeler yapmışlardır. (Grootenboer, 2005)

Bu dönemde Avrupa’da ekonomik büyüme, ticaretin gelişmesi ve burjuva sınıfının güçlenmesi sanatın konularında da çeşitlenmeye yol açmıştır. Flaman ressamalar, özellikle günlük yaşam sahnelerine, doğa detaylarına ve maddi nesnelerin titizlikle tasvirine önem vermiştir (Westermann, 2005). İspanya’dan bağımsızlıklarını kazanan Hollanda ve Flaman bölgeleri, Katolik ve Protestan kültürlerinin etkisiyle dini sembollerle bezenmiş natürmortlar üretmiş ve bu türde derin anlam katmanları oluşturmuştur (Alpers, 1983). Kalvanist düşünceyle kiliselerdeki ikonoklazmın, dini sahnelerin yasaklanmasına yol açması, ressamaların dini referanslar üzerine resimler yapmasına engel olmuş ve yeni bir kazanç olarak natürmortun yaygın bir resim türü haline gelmesini sağlamıştır. (Akdeniz Ay, 2017) Ayrıca kiliseye ödenen vergilerin kaldırılması yeni bir burjuva sınıfının ortaya çıkmasını sağlamış ve bu yeni sınıfın sipariş ettiği resimler, ressamalar için yeni bir geçim kaynağı olmasının yanı sıra bu resimlerin konu olarak özgülleşmesini sağlamıştır. (Van der Veen, 2008; Miller, 2012).

Protestanlıkla birlikte dini imgelerin doğrudan resmedilmesi yasaklansa da Flaman natürmortlarında sembolik anlatım güçlü bir şekilde varlığını sürdürmüştür. Çiçeklerin solgun yaprakları, kelebeklerin kısa ömrü ya da masadaki yarı soyulmuş meyve, yaşamın geçiciliğine ve ölümün kaçınılmazlığına dair dini göndermeler taşır. Günlük nesnelere sanatsal bir düzen içinde bir araya getirilerek, madde dünyasının ötesindeki ruhani gerçekliklere işaret eder. Böylece, görünürde dünyevi olan bir kompozisyon, izleyiciyi derin bir manevi düşünceye davet eden bir anlatıya dönüşür

Jan Brueghel, Ambrosius Bosschaert, Balthasar van der Ast ve Jan van Kessel gibi sanatçılar, natürmortlarında çiçekler, böcekler ve diğer canlı unsurlarla doğanın çeşitliliğini yansıtmıştır. (Liedtke, 2003) Botanik kitaplardan faydalanarak farklı kıtalardan çiçekleri bir araya getiren bu ressam, Hollanda'nın Çin ile ticaretini ise mavi-beyaz porselenler aracılığıyla resimlerine taşımıştır. *"Hollanda natürmortları sık sık zenginlerin dünyasına özgü nesnelere betimler. Bunlar kristal bardaklardan gümüş takımlara, egzotik bitkilerden kıymetli porselenlere kadar zenginliğin göstergelerinden oluşan bir bütündür. (Karaalioğlu, 20220x)* Kristal bardaklar, gümüş takımlar ve egzotik bitkiler gibi ayrıntılar, dönemin lüks yaşam tarzını gözler önüne sermektedir. (Smith, 2010, s. 45) Ressamlar, bazı durumlarda doğrudan mevsiminde etüt yaparak bu çiçekleri son derece gerçekçi biçimde tasvir ederken, Avrupa'da yaygınlaşan herbarium ve florilegium kitapları da bu etkiyi yakalamada önemli bir kaynak oluşturmıştır (Brown, 2011).



Görsel. Jan Brueghel, Vase of Flower, Panel üzerine Yağlı boya, 47x35 cm 1609-1615 Prado Müzesi, Madrid.

Jan Brueghel, 17. yüzyıl Barok döneminin önde gelen ressamlarından biri olup, özellikle detaycı natürmort çalışmalarıyla tanınır. Çiçek natürmortları ve zengin objelerle bezeli kompozisyonları, dönemin sanatsal anlayışını yansıtırken, aynı zamanda doğanın güzelliğine ve çeşitliliğine duyduğu hayranlığı gözler önüne serer. İnce işçiliği ve renk kullanımıyla dikkat çeken eserlerinde, çiçekler, meyveler, değerli eşyalar ve egzotik nesnelere bir araya getirilerek görkemli sahneler oluşturur. Sanatında doğayı titizlikle betimleyen Brueghel, natürmortlarıyla sadece estetik bir zenginlik sunmakla kalmaz, aynı zamanda dönemin kültürel ve ekonomik yapısını da yansıtır. Ressam, lale ve gül gibi farklı çiçekleri Çin vazosu içinde betimlediği eserlerinde simetrik kompozisyonlar oluşturur. Koyu arka plan üzerinde çiçekleri öne çıkaran etkileyici bir ışık kullanımı göze çarpar. Vazonun yerleştirildiği zeminde küçük böcek detayları dikkat çeker ve bu detay, vazonun üzerindeki böcek figürüyle görsel bir bağ kurar. Özellikle laleler, Osmanlı'dan Hollanda'ya gelen egzotik unsurlar olarak kompozisyonda yer alır, böylece sanatçının dönemindeki kültürel ve ticari etkileşimlere gönderme yapar.



Görsel. Balthasar van der Ast, Chinese Vase with Flowers, Shells and Insects, 1628, Panel üzerine yağlı boya, 51 .5x 33. cm. Thyssen-Bornemisza National Museum, Madrid

Balthasar van der Ast, natürmort resimlerinin önemli isimleri arasında yer alır. Resimlerinde genellikle merkeze yerleştirilen vazo içerisinde farklı çiçek türlerini bir araya getirdiği kompozisyonlar kurar. Çok çeşitlilik gösteren çiçekler, Tanrı'nın yaratıcılığına bir övgüdür. Bu kompozisyonlar aynı zamanda kelebek, kertenkele, deniz kabuğu gibi farklı tür canlıları da içerir. Kelebek dirilişi simgeleyen turtilla yan yana gelerek, yaşam ve ölüm döngüsünü vurgular. “Van der ast'ın resimlerindeki ince çin porseleni tabaklar ateşi, olgunlaşmış meyveler toprağı, çiçekler havayı ve deniz kabukları da suyu sembolize etmektedir”(Segal, 1982: akt: Boynukalın) Resimlerindeki bu sembolizm aynı zamanda hem dünyevi hayatın zenginliğinden zevk almayı hem de Hristiyanlık simgelerini anlatır. Esas verilmek istenen mesajsa doğanın ve gündelik nesnelerin tadına varılması ancak sonsuza dek sürmeyeceğinin de farkına varılmasıdır.

Avcılık, aristokrat sınıfın statü göstergelerinden biri olarak sanat eserlerinde sıkça yer bulmuş, özellikle ölü kuş betimlemeleriyle natürmort resimlerde kendini göstermiştir. Flaman sanatında, bu av sahneleri kurgusal bir düzen içinde sunulurken, doğanın doğrudan gözlemlendiği ve birebir aktarıldığı Çin resimlerinden farklı olarak, kuşlar tıpkı çiçekler gibi eklektik bir yaklaşımla kompozisyona entegre edilmiştir (Van der Veen, 2008). Ölü av hayvanlarını konu alan natürmortlar, özellikle 17. yüzyılın ikinci yarısında yaygınlaşmış ve avcılığın aristokrat yaşam tarzındaki yerini vurgulayan önemli bir anlatı unsuru haline gelmiştir.



Görsel. Jan Weenix, *Şahinci Torbası* (1695), yağlıboya, 101 x 133 cm, özel koleksiyon.

Bu bağlamda, Jan Weenix'in *Şahinci Torbası* (1695) gibi eserleri, kırsal aristokrat yaşamı idealize eden kompozisyonlarıyla dikkat çekerken, Frans Snyders ve Jan Fyt gibi Flaman sanatçılar, av hayvanlarını zengin renk ve doku çalışmalarıyla betimlemiştir. Av sahnelerinin natürmort geleneği içindeki yükselişi, 18. yüzyıla gelindiğinde Avrupa genelinde sanat anlayışının ortak bir üsluba evrilmesine katkıda bulunmuştur. 1700'lü yıllarda Hollandalı, Flaman, Alman ve Fransız sanatçıları arasındaki üslup farklılıkları giderek silikleşmiş ve natürmort sanatı kıta genelinde yaygın bir ifade biçimine dönüşmüştür (Liedtke, 2003). Böylece, natürmort sanatı, aristokrasinin yaşam tarzını yansıtan bir tür olarak şekillenmiş, avcılık teması ise zenginlik ve sosyal statünün simgesi olarak resimlerde kendine yer bulmuştur.

1650'ler ve 1660'larda Amsterdam sosyal, politik ve finansal bir merkez haline geldiğinde, Van Beyeren ve Willem Kalf gibi sanatçılar, ithal meyveler, Çin porselenleri ve Venedik camları gibi lüks eşyaları içeren gösterişli pronk natürmortlar üretmişlerdir. Bu eserler genellikle parlak ışık ve kadifemsi bir atmosferle betimlenmiştir. Aynı dönemde De Heem, Willem van Aelst, Rachel Ruysch ve Jan van Huysum gibi sanatçılar, estetik çekiciliğe ve dekoratif işlevlere odaklanmışlardır. (Liedtke, 2003)

Sonuç

Doğu ve Batı sanatında doğa temsilleri, hem biçimsel yaklaşımları hem de kavramsal içerikleri açısından önemli farklılıklar ve benzerlikler barındırır. Çin'de gelişen kuş ve çiçek resmi (Huaniao Hua) ile Batı'da özellikle 17. yüzyıl Flaman natürmortları, doğayı betimleme konusunda ortak görsel unsurları –çiçekler, kuşlar ve böcekler– paylaşıyorlar da, bu unsurları ele alış biçimleri ve sanatsal yaklaşımları bakımından köklü ayrılıklar gösterir.

Çin kuş ve çiçek resminde doğa, canlı ve dinamik bir biçimde gözlem temelli bir yaklaşımla betimlenir. Sanatçılar, doğayı doğrudan inceleyerek mevsim döngülerini, bitkilerin biyolojik yapısını ve kuşların hareketlerini ayrıntılı bir biçimde resmetmişlerdir. Özellikle Huang Quan'ın temsil ettiği "gongbi" tekniği, titiz fırça işçiliği ve gerçekçi detaylarla doğanın birebir yansıtılmasını sağlarken, Xu Xi'nin

benimsediği “xieyi” tarzı ise daha serbest ve dışavurumcu bir anlatımla doğanın ruhunu ve enerjisini öne çıkarır. Bu yaklaşım, Çin kültüründe doğanın sadece fiziksel bir gerçeklik olarak değil, aynı zamanda spiritüel ve felsefi bir anlam taşıdığı düşüncesiyle de örtüşür. Çin sanatında doğa, insanın ruh hali, erdemleri ve sosyal statüsüyle ilişkilendirilmiş, kuş ve çiçekler çeşitli dini ve kültürel anlamlar yüklenerek sembolik bir dilin parçası haline gelmiştir.

Buna karşın, Flaman natürmortları doğayı cansız, kurgusal ve sembolik bir çerçevede ele alır. Bu tür resimlerde çiçekler, bitkiler ve hayvanlar doğadan gözlemlenerek değil, farklı zaman ve mekânlarda var olan unsurların eklektik bir düzenle bir araya getirilmesiyle oluşturulur. Örneğin, Çin resminde bitkiler doğal yaşam alanlarında ve mevsimsel döngülerine uygun şekilde resmedilirken, Flaman natürmortlarında egzotik çiçekler ve nesnelere, gerçekçi detaylarına rağmen bir vazo içinde sunulur ve çoğu zaman bu kompozisyon doğada gözlemlenmesi mümkün olmayan kurgusal bir yapıya sahiptir. Özellikle Jan Brueghel ve Balthasar van der Ast gibi sanatçılar, doğayı betimlerken lüks eşyalar ve ithal nesnelere aracılığıyla zenginliği ve toplumsal statüyü vurgulamışlardır.

Kavramsal olarak da iki gelenek arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Çin kuş ve çiçek resmi, doğanın sürekli dönüşümünü, yaşam-ölüm döngüsünü ve ruhsal bir denge anlayışını temsil ederken, Flaman natürmortları özellikle “vanitas” teması aracılığıyla yaşamın geçiciliği ve ölümün kaçınılmazlığına gönderme yapar. Çin sanatında doğa, estetik bir nesne olmanın ötesinde, bireyin iç dünyasını ve doğa ile kurduğu uyumu yansıtan felsefi bir ifade biçimi olarak öne çıkarken, Flaman natürmortlarında doğa nesnelere dünyevi zevkler ve maddi zenginliklerin geçiciliğini hatırlatmak için bir araç olarak kullanılmıştır.

Her iki sanat biçiminin yapılış amaçları da birbirinden ayrıdır. Çin kuş ve çiçek resmi, imparatorluk saraylarında estetik ve entelektüel bir gelenek olarak gelişmiş, doğayı gözleme ve anlamlandırma çabasının bir ürünü olmuştur. Bu resimler aynı zamanda kişisel erdemlerin, sosyal statünün ve dini inançların görsel bir ifadesi olarak işlev görmüştür. Öte yandan, Flaman natürmortları, ekonomik refahın ve ticari zenginliğin bir göstergesi olarak ortaya çıkmış, burjuva sınıfının beğenisine hitap eden ve dünyevi hayatın çelişkilerini vurgulayan bir türdür.

Sonuç olarak, Çin kuş ve çiçek resmi ile Flaman natürmortları, doğayı betimleme biçimleri, kavramsal çerçeveleri ve sanatsal amaçları bakımından hem ortak hem de farklı özellikler taşır. Her iki sanat türü de doğayı bir gözlem nesnesi olarak ele alırken, Çin resmi doğanın canlı ve organik yapısını yansıtan bir doğrudan gözlem yaklaşımını geliştirirken, Batı sanatında doğa cansız ve kurgusal bir biçimde sunulmuştur. Çiçekler, kuşlar ve böcekler her iki geleneğin ortak görsel unsurları olsa da, bu unsurların temsil edilme biçimleri, yüklenen anlamlar ve kültürel bağlamlar bakımından iki sanat anlayışı arasında köklü bir ayrım mevcuttur. Bu karşılaştırma, Doğu ve Batı'nın doğa ve insan arasındaki ilişkiyi nasıl farklı perspektiflerden yorumladığını ortaya koymakta ve sanat tarihindeki kültürel çeşitliliği anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır.

Kaynakça

- Alpers, S. (1983). *The art of describing: Dutch art in the seventeenth century*. University of Chicago Press.
- Boynukalın, A. (2020). 16. ve 17. yüzyıl Avrupa resim sanatında çiçek imgesi ve koku alegorisi. *Sanat Dergisi*, 36, 15-32. <https://doi.org/10.47571/ataunigsfd.780579>
- Brown, D. (2011). *Herbarium and florilegium: The influence of botanical studies on Dutch still life*. Academic Press.

- Bryson, N. (1990). *Looking at the overlooked: Four essays on still life painting*. Harvard University Press.
- Cahill, J. (1982). *Chinese painting*. Skira.
- Eberhard, W. (2009). *Çin simgeleri sözlüğü*. Kabalcı Yayınevi.
- Flower-and-bird painting in ancient China. (2007). China International Press.
- Gongbi. (2025). Retrieved from <https://www.britannica.com/art/gongbi>
- Grootenboer, H. (2005). *The rhetoric of perspective: Realism and illusionism in seventeenth-century Dutch still-life painting*. University of Chicago Press.
- Harvard Art Museums. (n.d.). *Flower-and-bird painting*. Retrieved from <https://harvardartmuseums.org/collections/object/206491?position=2&context=exhibition&id=5065>
- Karaalioglu, O. (2018). 17. ve 18. yüzyılda Flaman resim sanatında avcılık natürmortları. *İdil Dergi*, 7(48).
- Liedtke, W. (2003). Still-life painting in Northern Europe, 1600–1800. In *Heilbrunn Timeline of Art History*. The Metropolitan Museum of Art. Retrieved from http://www.metmuseum.org/toah/hd/nstl/hd_nstl.htm
- Miller, B. (2012). *Protestant Reformation and the emergence of secular art*. Routledge.
- Qiangong, L. (2018). *Çin sanatı*. Kaymak Yayınları.
- Schama, S. (1987). *The embarrassment of riches: An interpretation of Dutch culture in the Golden Age*. Alfred A. Knopf.
- Smith, C. (2010). *Dutch still life: Trade, wealth, and visual culture*. Brill Publishers.
- The brilliance of bird-and-flower painting. (n.d.). Retrieved from <https://www.mfa.org/exhibitions/brilliance-bird-and-flower-painting>
- Ulaby, N. (2021). Emerging cicadas may be creepy to some, but they've long been revered in Chinese art. *NPR*. Retrieved from <https://www.npr.org/2021/05/10/992609440/emerging-cicadas-may-be-creepy-to-some-but-theyve-long-been-revered-in-chinese-a>
- Van der Veen, A. (2008). *The rise of still life painting in the Netherlands*. Maastricht University Press.
- Westermann, M. (2005). *A worldly art: The Dutch Republic 1585–1718*. Yale University Press.
- Yang, L. (2000). The symbolism of flowers and birds. *Oriental Art*, 5.
- Zhang, P. (2017). Rare fowl sketched from life. Retrieved from <https://www.shine.cn/feature/art-culture/1710275551/>

3. Türkiye’de Oksidentalizm Araştırmaları ve Risk Oluşturan Eğilimler

Demet KOÇYİĞİT¹

APA: Koçyiğit, D. (2025). Türkiye’de Oksidentalizm Araştırmaları ve Risk Oluşturan Eğilimler. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 20-26.

Öz

Bu bildiri Türkiye’de 2000’lerden itibaren öne çıkan ve Batı araştırmalarına yön verme potansiyeli taşıyan Oksidentalizm’i konu ediyor. Bilimsel bir araştırma sahası olarak Oksidentalizm’in bir geleceği olup olamayacağı sorusuna odaklanarak Türkiye’de Oksidentalizm’den söz eden ilk çalışmalardan başlayarak kavramın anlamlandırılma biçimlerini ve konuya dair tasnifleri ele alıyor; Oksidentalizm literatüründe ortaya çıkan eğilimleri ve bu eğilimlerin risklerini tartışmayı hedefliyor. Çalışma, Oryantalizm literatürüyle Oksidentalizm literatürünün ilgisine dikkat çektikten sonra kimlik ve ötekilik tartışmaları ekseninde Oksidentalizm’i çeşitli boyutlarda inceliyor; farklı coğrafyalarda görülen oksidentalist tavırların kaynaklarına ve tezahürlerine dair yaklaşımları özetliyor. Türkiye’de sosyal bilimlerde Türk modernleşmesi etrafında kümelenen Oksidentalizm konulu akademik çalışmaları ve bunun dışında kalan araştırmaları çeşitli yönlerden irdeliyor. Ardından araştırmalarda ağırlık kazanan eğilimleri tespit ederek araştırmacıların konuya yaklaşım, üslup ve inceleme konuları bağlamında bir eleştirisini sunuyor. Bildiri Oksidentalizm literatüründe ortaya çıkan eğilimleri ve risklerini Oryantalizm-Oksidentalizm dikotomisi, araştırmacının oksidentalistleşmesi, Oksidentalizm övgüsü ve reçeteleri, Oksidentalizm etiketinin araştırmaya etkisi, inceleme konusu veya kişisine yönelik indirgemeci bir tutum olarak Oksidentalizm başlıkları altında inceliyor. Bu çerçevede, Türkiye’deki Batı araştırmalarının seyrini Oksidentalizm kavramı etrafında şekillenen literatürün nasıl etkileyebileceğini sorgulayan çalışma, aynı zamanda Oksidentalizm araştırması ile oksidentalistleşme tavrının ayrımını vurguluyor. Bunlara ek olarak kimlik ve ötekiliğin değişen dünyada göç, savaş, ırkçılık, globalleşme gibi etkenlerle birlikte düşünülmesi gerektiği meselesine de yer veriyor. Özellikle 1980’lerden bugüne Oksidentalizm literatürünün gelişimine paralel olarak akademik alandaki gelişmelere ve dünya gündemindeki olaylara dikkat çekiyor. Bu tartışmaların neticesinde bildiri Türkiye’de sürdürülen Oksidentalizm araştırmalarının hem dünyanın hem de Türkiye’nin siyasi, tarihi ve sosyolojik kırılmalarını dikkate alarak özgün tanımlamalar ve sınırlandırmalarla yürütülmesini öneriyor. Bilimsel olarak Oksidentalizm araştırmalarının geleceğini bu unsurların şekillendirebileceğini iddia ediyor.

Anahtar kelimeler: Oksidentalizm, Oryantalizm, Türkiye, Türk Modernleşmesi

Occidentalism Research and Risk-Posed Trends in Türkiye

Abstract

This paper addresses Occidentalism, which has emerged as a significant concept in Turkey over the 2000’s and has the potential to guide Western studies. It focuses on the question of whether Occidentalism can have a viable future as a scholarly field. Starting with the initial studies that introduced Occidentalism in Türkiye, the paper examines the ways in which the concept has been interpreted and classified. It aims to discuss the trends that have emerged in the Occidentalism

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, **eposta:** dkocyigit@fsm.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-5480-1151>

literature and the risks associated with these trends. After highlighting the relationship between Orientalism and Occidentalism literature, the study analyzes Occidentalism in various dimensions within the framework of identity and alterity debates. It provides an overview of approaches to the sources and manifestations of occidentalist attitudes observed in different geographical contexts. The paper critically analyzes academic works on Occidentalism in the social sciences in Türkiye that are centered around Turkish modernization, as well as those studies that extend beyond this framework. Subsequently, it identifies predominant trends, offering a critique of researchers' approaches, styles, and areas of focus. The paper examines the emerging trends and risks in Occidentalism literature under the headings of the Orientalism-Occidentalism dichotomy, the occidentalization of the researcher, the praise and prescriptions of Occidentalism, the impact of the Occidentalism label on research, and Occidentalism as a reductive attitude towards the subject or person of study. In this context, the study questions how the literature shaped around the concept of Occidentalism can influence the trajectory of Western studies in Türkiye, while also emphasizing the distinction between Occidentalism as a research field and occidentalist attitudes. Additionally, it addresses the necessity of considering identity and otherness within a rapidly changing world, particularly in relation to phenomena such as migration, war, racism, and globalization. The paper highlights developments in academia and global events that have paralleled the evolution of Occidentalism literature since the 1980s. Based on these discussions, the paper suggests that research on Occidentalism in Türkiye should be conducted with distinctive definitions and boundaries, taking into account the political, historical, and sociological ruptures both globally and within Türkiye. It argues that these factors could shape the future of Occidentalism research from a scholarly perspective.

Keywords: Occidentalism, Orientalism, Türkiye, Turkish Modernization

Giriş

Oksidentalizm Türkiye'de yürütülen Batı araştırmalarına yön verme potansiyeli taşıyan ve son yirmi yıldır genişleyen literatürüyle dikkat çeken bir alandır. Her ne kadar bir taraftan araştırmaların sayısı artsa da öte taraftan Oksidentalizm'in disiplinleşemeyeceği veya kavramın varlığının bile imkânsızlığı tartışılmaktadır. Türkiye'de Oksidentalizm'den söz eden ilk çalışmalar da bu konuyu dile getirmektedir (Bkz.: Ortaylı, 2011; Kılıç, 2006).

Oksidentalizm araştırmaları bağlamında Türkiye'de tezler, akademik makaleler, çeşitli özel sayılar ve dosyalar hazırlanmıştır. Bu kaynakların ciddi bir bölümünde kavramın tanımlanması, tanıtılması, bazı dönem, isim ve eserler etrafında konumlandırılması gibi meselelere yer verilmektedir. Öte yandan, günümüze yaklaştıkça kaleme alınan çalışmalar bu meselelere daha kısıtlı yer vermekle birlikte özellikle sınırlı konu alanını esas alan makaleler ve diğer bazı çalışmalar öne çıkmaktadır.²

Bu bildiri Türk akademisinde oluşan Oksidentalizm literatüründe tespit edilen eğilimleri tasnif ederek riskler bağlamında ele almayı amaçlamaktadır. Bu amaçla burada ilk olarak Oryantalizm literatürüyle Oksidentalizm literatürünün ilgisi, kimlik ve ötekilik tartışmaları ekseninde Oksidentalizm'in boyutları, farklı coğrafyalarda görülen oksidentalist tavırlar üzerinde durulacaktır. Ardından Türkiye'de sosyal bilimlerde Türk modernleşmesi etrafında kümelenen Oksidentalizm konulu akademik çalışmalar ve bunun dışında kalan araştırmalardan yola çıkılarak Oksidentalizm araştırmalarında ağırlık kazanan

² Sadece bir fikir vermesi açısından bu çalışmanın kaleme alındığı dönemde YÖK Tez'e kayıtlı Oksidentalizm/Garbiyatçılık, oksidentalist/garbiyatçı adını taşıyan, 2003-2024 tarihlerinde yazılmış 32 tez tespit edildiğini belirtmekte fayda var. Buna ek olarak çeşitli tarama motorlarında yine bu kelimelerin isimlerinde yer aldığı çok sayıda makale, kitap bölümü ve bildiri görülebilir. Bu yayınların ağırlıklı olarak son on yılda kaleme alınmış olması da alana yönelik ilginin artışı işaret etmektedir.

eğilimler konuya yaklaşım, üslup ve inceleme konuları bağlamında değerlendirilecektir. Bu değerlendirmeden hareketle Oryantalizm-Oksidentalizm dikotomisi, araştırmacının oksidentalistleşmesi, Oksidentalizm övgüsü ve reçeteleri, Oksidentalizm etiketinin araştırmaya etkisi, inceleme konusu veya kişisine yönelik indirgemeci bir tutum olarak Oksidentalizm başlıkları altında Oksidentalizm literatüründe ortaya çıkan eğilimler ve riskler tartışılacaktır. Böylece Türkiye'deki Batı araştırmalarının seyrini Oksidentalizm kavramı etrafında şekillenen literatürün nasıl etkileyebileceği sorgulanmış, aynı zamanda dünyada ve Türkiye'deki güncel konuların Oksidentalizm araştırmalarındaki rolüne dikkat çekilmiş olacaktır.

1-Oryantalizm-Oksidentalizm Dikotomisi

Oksidentalizm kavramı çoğu zaman Oryantalizm'e bir biçimde atıfta bulunularak tanımlanmaktadır. Bu atıfların ciddi bir bölümü Edward Said'in 1978 tarihli *Oryantalizm* adlı eserine dayanmaktadır ki bu eser, Doğu ve Batı araştırmalarının seyrini ciddi biçimde etkiledi. Ancak Türkiye'de çok bilinmese de aynı dönemde Oksidentalizm de çeşitli tartışmalara konu oluyordu. Farklı disiplinlerden Oksidentalizm'le Oryantalizm'i mukayese eden veya sadece Oksidentalizm'i ele alan çalışmalar ortaya konuyordu.

Bir inceleme alanı olarak Oksidentalizm'e bakıldığında kavramsal olarak Oryantalizm'le ilişkisi olsa da kuramsal ve siyasi açıdan Oryantalizm'e denk değildir. Bu nedenle iki alanın mukayesesi bazı açılardan zordur. Bununla beraber objektif bir tutumla Doğu ve Batı'yı eşit mesafeden incelemenin temelinde Oksidentalizm'i Oryantalizm'e nispetle değil onunla eşdeğer bir tarihî sürecin ürünü olarak okuma ihtiyacı söz konusudur. Ortada Oryantalizm'e dair sayısız kaynaktan oluşan bir literatürün varlığı bunu engellememeli; aksine kolaylaştırılmalıdır. Bir Doğu Batı karşılaşmasından söz edilecekse iki tarafa da eşit yaklaşma girişimi bilimselliğin temel ilkelerinden biridir.

Oksidentalizm'in varlığını tartışma eğilimi bir noktada onu Oryantalizm'e nispetle konumlandırmaktan kaynaklanabilmektedir. Bu durum Türkiye'de Oksidentalizm'i bir kavram olarak anlamlandırma biçimlerinde ve konuya dair tasniflerde kendini göstermektedir. Dolayısıyla Oksidentalizm literatüründe farklı eğilimler ortaya çıkmakta ve bu eğilimler Oksidentalizm'in disiplinleşmesi açısından çeşitli riskleri beraberinde getirmektedir. Oysa Oksidentalizm'in görünümüleri veya sonuçlarından önce Oksidentalizm'in anlamı, kapsamı ve nasıl ortaya çıktığına odaklanılması gerekmektedir. Hem insanlığın varoluşu hem de insanın kendi benliğiyle eş zamanlı olarak ötekiyi tanıma ve konumlandırma süreci dikkate alındığında daha yalın biçimde bir "denklem" kurulma ihtimali artacaktır. Oryantalizm Batı'nın Doğu'yu; Oksidentalizm ise Doğu'nun Batı'yı görme ve gösterme biçimleridir. Bu biçimler Doğu ve Batı kavramlarının kapsamına, bir anlamda coğrafi, siyasi, sosyolojik ve tarihi şartlara göre değişmekte; dolayısıyla sayısız biçim ve "denklem" ortaya çıkmaktadır.

Oryantalizm'in türlü biçimlerine dair bilgi veya kaynak sahibi olmak, Oksidentalizm'in biçimlerini anlamaya çalışırken bu bilgi ve kaynakları doğru konumlandırmayı gerektirmektedir. Oksidentalizm'in farklı görünümüleri çeşitli disiplinlerce tartışılarak incelendiğinde; yani daha geniş ve güçlü argümanlara sahip bir literatür oluştuğunda Oryantalizm ve Oksidentalizm'i dikotomik okuma alanı oluşacaktır. Fakat bu durumda da aynı/benzer şartlara sahip bir Doğu ile bir Batı'yı karşı karşıya getirmenin imkânsızlığı ortaya çıkacaktır.

Burada birkaç yönüyle sözü edilen ve "eşitleme" veya "nispetleme" tavırlarının Oksidentalizm'i tanımlama ve çerçevesini çizme açısından doğru sonuçlar vermekte zorlandığıdır. Dolayısıyla tarihi ve

coğrafi bir “kesit”in seçilerek söz konusu görme biçimlerinin incelenmesinde Oryantalizm-Oksidentalizm dikotomisi işlevsel olabilecektir.

2- Araştırmacının Oksidentalistleşmesi

Türkçe Oksidentalizm literatüründe ortaya çıkan bir diğer sorun yazarın/araştırmacının bir oksidentalist söylemine sahip olmasıyla bir Oksidentalizm araştırması yapması arasında ortaya çıkan belirsizlik/gerilimdir. Bilimsel/akademik bir çalışma oksidentalist olmaya çağrıda bulunmanın, Oksidentalizm’in ne kadar iyi bir şey olduğunu anlatmanın ve hatta daha iyi oksidentalist olma gerekliliğinin sunulduğu bir alan olmamalıdır. Oksidentalist olmakla Oksidentalizm araştırması yapmak birbirinden oldukça farklıdır; farklı kalmalıdır.

Bu noktada Oksidentalizm araştırmasının nesnesinin, sorusunun veya sorununun iyi belirlenmesi/tanımlanması önem arz etmektedir. Araştırmacının konusunu nesnel biçimde inceleyebileceği şekilde sınırlaması, konuya yönelik nesnel sorular oluşturması bu açıdan kolaylık sağlayacaktır.

Bununla birlikte araştırmanın duygusal etkilerden ve öznel yargılardan uzak tutulması, doğru bir argümanın ortaya çıkması yönünde oldukça etkilidir. Mevcut literatürde Oksidentalizm konusunu işlerken Oryantalizm’i veya oryantalist algıyı genel manada “kötüleyen”, bazı hamasi duygularla araştırmanın bağlamından kopuk eleştiriler sunan, milliyetçi duygularla konuyu değerlendiren çalışmalara rastlanmaktadır. Oysa akademik/bilimsel bir çalışmada araştırmacının değil araştırma konusunun Oksidentalizm bağlamında işlenmesi gerekmektedir.

3-Oksidentalizm Övgüsü ve Reçeteleri

Oksidentalizm Oryantalizm’i kötülemenin bir aracı olarak kullanıldığında, Oryantalizm karşısında hak savunma materyali hâline geldiğinde akademik bir çalışmadan ziyade sloganik söylemlerin üretildiği metinler ortaya çıkmaktadır. Bir yazar tez, makale veya benzeri akademik çalışmada oksidentalist olmakla Oksidentalizm araştırması yapmak arasındaki sınırı iyi belirlemelidir. Bununla birlikte Oksidentalizm’in ne olduğu konusunda kurucu etkiye sahip olan metinlerin birbirinden farklı yönlerinin farkında olunması da Oksidentalizm’e yönelen genel olumlu bakışı sorgulamaya yol açabilir.

Burada ilk olarak Edward Said’in Oksidentalizm’in Oryantalizm’e verilecek bir cevap olamayacağı konusundaki uyarısı hatırlanabilir (Said, 2003, s. 253). O dönemlerde kaleme alınan kimi yazılar Oksidentalizm’i ele alırken Oryantalizm’e nispetle vurgularını dillendiriyordu. Bu çalışmalar arasında Oryantalizm ve Oksidentalizm’in birbirine bağlı olduğunu belirten (Carrier, 1995), Oksidentalizm’i Oryantalizm’in bir uzantısı, hatta aynadaki karanlık tarafı olarak değerlendiren (Coronil, 1996) çalışmalar olduğu gibi Oksidentalizm’i, Oryantalizm’in Doğu’yu inceleme tutumundan hareketle, Doğu’nun Batı’yı inceleme hakkı biçiminde yorumlayanlar (Hanefi, 2011) da vardı.

Bu noktada Oksidentalizm araştırmalarına yön veren temel bazı kaynakların etkisine dikkat çekmek gerekmektedir. Özellikle Hasan Hanefi ile Ian Buruma ve Avishai Margalit’in görüşlerini esas alan çalışmalar risk alanlarına dahil olma olasılığını arttırmaktadır. Örnek vermek gerekirse, Hasan Hanefi’nin Oksidentalizm’i temele alındığında ortaya çıkan bir çalışmayla Buruma-Margalit’in çalışması temele alındığında ortaya çıkan çalışma birbirinden oldukça farklı olacaktır. Nitekim Hanefi, Oryantalizm karşısında bir duruş olarak Oksidentalizm’i değerlendirirken Buruma ve Margalit (2004; 2008) Batı’ya yönelik öfke, kin ve hatta terör saldırılarını Oksidentalizm’e eşitlemektedir.

Öyleyse tam olarak nasıl bir Oksidentalizm'den söz edildiği net biçimde ortaya konulmadan Oksidentalizm'in iyicil veya kötücül yönüne odaklanılmamalıdır. Bunun ötesinde bilimsel/akademik bir çalışma ne olursa olsun Oksidentalizm'in yazar tarafından övüldüğü ve savunulduğu bir alan olmamalıdır. Bu tutum, araştırmancının, diğer risk alanlarında olduğu gibi, güvenilirliğini sarsacaktır.

4-Oksidentalizm Etiketinin Araştırmaya Etkisi

Doğu'nun Batı algısına dair akademik araştırmalar elbette Oksidentalizm kavramının keşfiyle ortaya çıkmadı. Bu nedenle Oksidentalizm araştırmalarının mevcut Batı araştırmaları üzerine inşa edilebileceğini hatırlatmakta fayda var. Daha önemlisi bir araştırmancının başlığında Oksidentalizm yerine Batı düşüncesi veya benzeri bir ifade geldiğinde herhangi şeyi değiştirmeye, herhangi bir şey ekleyip çıkarmaya gerek kalmıyorsa neden Oksidentalizm kelimesine ihtiyaç duyulabilir? Popüler bir kelimeye bir araştırmayı kurban etme durumu ortaya çıkabilir mi?

Sosyal bilimlerin hemen her disiplininde bir biçimde Batı konusu bir hacim kaplamaktadır. Oksidentalizm araştırmasının mevcut literatürde hangi eksiği kapatacağı veya literatüre nasıl bir katkıda bulunacağı sorusunun doğru cevaplanması önemlidir. Her yeni Oksidentalizm araştırması, kendi konusu özelinde, mevcut Batı araştırmaları literatürünü özümseyerek bir çerçeve çizmek zorundadır.

Öte yandan, Oksidentalizm'in öteki algısı kadar ben algısına odaklandığına da dikkat edilmelidir. Öteki algısının neden ve sonuçları ben kimliğinde var olan ve var olması istenen hangi unsurları öne çıkardığı meselesi Oksidentalizm araştırmalarında önemlidir. Literatür çeşitlenip güçlenmeye devam ettikçe öteki algısının ben kimliğinin inşasındaki rolü de Oksidentalizm bağlamında bir genellemeye ulaşabilecektir.

5-İnceleme Konusu veya Kişisine Yönelik İndirgemeci Bir Tutum Olarak Oksidentalizm

Kişiler üzerine yapılan Oksidentalizm araştırmalarında ortaya çıkan risk unsuru bir kişinin kolayca oksidentalist nitelmesiyle özdeşleşmesinden kaynaklanmaktadır. Onlarca eseri olan bir kişinin bir veya birkaç eseri üzerinden onu oksidentalist ilan etmek biraz aceleci bir çıkarım olma ihtimalini taşımaktadır. Oksidentalizm araştırmalarında sayısı artmaya devam eden bu yaklaşım, iki nedenle ortaya çıkmaktadır. İlki araştırmancının bir tez veya projenin bir kısmını kapsayan sınırlı bir çıktı olmasından kaynaklanabilmektedir. Bu noktada indirgemeci tutumdan uzak durmanın yolu tez veya projenin makul bir ölçüyle araştırmaya aktarılmasıdır.

İkinci neden, Oksidentalizm kavramının dolayısıyla "oksidantalist" nitelemesinin son dönemde çalışmaları dikkat çekici kılması, literatürde yeni oluşan bu alana dahil olma kaygısı olabilmektedir. Oysa, yukarıda sözü edildiği gibi, kavramın hâlâ tartışılmakta olan tarafları göz ardı edildiğinde araştırma konusuyla Oksidentalizm tam anlamıyla örtüşmemekte, araştırmancının tezi zayıf kalabilmektedir.

Oksidentalizm araştırması olarak nitelenen çalışmaların alanın hangi yönüne odaklandığını belirtmesi veya bunun öncesinde bunu doğru tespit etmesi önem arz eder. Bu konuda Oksidentalizm'i çeşitli açılardan tasnif eden çalışmalar kaynak sağlayabilecek niteliktedir. Örneğin bilim, ideoloji ve söylem olarak Oksidentalizm'i tasnif eden Saygın (2015, 2017) Oksidentalizm'in konusuna göre ekonomik, siyasî ve kültürel Oksidentalizm biçiminde sınıflandırır. Metin ise (2011, 2013) Oryantalizm'in incelenme biçiminden hareketle Oksidentalizm'i düşünce tarzı, karşı söylem ve bir bilim olma yönüyle ele alır.

Kısacası akademik bir araştırmada bir kişinin oksidentalizm olduğu iddia edilecekse hangi tür Oksidentalizm'den söz edildiği çok yönlü biçimde tartışılmalı; indirgemeci bir tavrın ürünü olarak oksidentalizm nitelemesinden uzak durulmalıdır.

Sonuç: Literatürden Güncel Siyasete Oksidentalizm

Türkiye'de sürdürülen Oksidentalizm araştırmalarının literatüre katkısı nitel ve nicel olarak artıyor. Bu çalışmalar farklı disiplinlerde bir doygunluk noktasına ulaştığında; söz gelimi "19. yüzyıl Osmanlı Oksidentalizm'i", "20. yüzyıl Türk edebiyatında Oksidentalizm", "Türk fikir tarihinde Oksidentalizm etkisi" gibi görece uzun dönemlerin oksidentalizm eğilimini işaret eden daha genelleştirici, dolayısıyla daha iddialı sonuçlara ulaşmak mümkün olacaktır. Fakat bugün Oryantalizm'in hangi aşırıda hangi bölgelerde nasıl biçimlendiğine dair sayısız veriye sahipken Oksidentalizm araştırmalarının aynı noktada olduğunu düşünmek imkân dışıdır. Bununla birlikte mevcut literatürün birbirini onaran bir yaklaşımla sürdürülmesi önemlidir.

Popülerleşen bir araştırma alanı riskli unsurların da literatüre yansımaya yol açmaktadır. 2000'li yıllarda Türk akademisinde oluşmaya başlayan Oksidentalizm literatürünün bu unsurlardan etkilendiğini görmek mümkündür. Oksidentalizm'in kökenleri ve nedenleri, Oksidentalizm'in tarihsel ve felsefi gelişimi, Oksidentalizm'in sonuçları ve güncel etkileri literatürdeki çalışmaların üç temel eksenini olarak düşünülebilir (Koçyiğit, 2021, s. 46-47). Oksidentalizm araştırmaları bağlamında Türkiye'de tezler, akademik makaleler, çeşitli özel sayılar ve dosyalar hazırlanmıştır. Bu kaynakların ciddi bir bölümünde kavramın tanımlanması, tanıtılması, bazı dönem, isim ve eserler etrafında konumlandırılması gibi meselelere yer verilmektedir. Öte yandan, günümüze yaklaştıkça kaleme alınan çalışmalar bu meselelere daha kısıtlı yer vermekle birlikte özellikle sınırlı konu alanını esas alan makaleler ve kimi kitap bölümleri öne çıkmaktadır.

Türkiye'de Batı algısı ve dolayısıyla Batı araştırmaları literatürü zaman zaman güncel siyasetten etkilenebilmektedir. Özellikle siyaset, tarih, sosyoloji, radyo-televizyon alanlarında yapılan araştırmaların bu etkileri dikkatlice süzgeçten geçirmesi elzemdir. Yine sosyal bilimlerin edebiyat, dil, tercüme, coğrafya, din bilimleri gibi dallarında Batı araştırmaları çerçevesinde Oksidentalizm kavramını esas alan çalışmalar mevcuttur. Bunlara ek olarak "Oksidentalizm Özel" sayısıyla *Marife Dergisi* (2006), ne yazık ki tek sayı çıkabilen ve literatürü değerlendiren bölümleriyle *Garbiyat Bilim Dergisi* (2015), 2024 tarihli "Doğu'da Batı Uygarlık Bilinci GARBİYAT" sayısıyla *Sosyologca Dergisi* Türkiye'deki Oksidentalizm araştırmalarına çok yararlı katkılarda bulunmuştur.

Çalışmaların sayısı çoğaltılabilirse de burada son olarak Oksidentalizm araştırmalarında kırılma noktalarını vurgulamakta fayda söz konusudur. "Oksidentalizm düşüncesinin işlevine odaklanan çalışmalar, Ben veya Öteki algısına, milliyetçilik, şünlük, sömürge karşıtlığı gibi dinî ve ideolojik söylemlerde siyasi ve toplumsal açıdan Oksidentalizm'in rolüne, modernleşme ve sömürgecilik sorunlarına dikkat çekmektedir." (Koçyiğit, 2021, s. 47). Son on yıla kadar Edward Said'in ve 11 Eylül Saldırısının Oksidentalizm araştırmalarının kırılma noktaları olduğunu söylemek mümkündür.³ Ancak Türkiye özelinde ve 2025'ten bakıldığında bunlara ek farklı vurguların öne çıkarılması gerekmektedir. Göç, savaş, ırkçılık, globalleşme, çok kültürlülük gibi dünyada ve Türkiye'de son dönemde farklı biçimleriyle tartışılan konuların Oksidentalizm çalışmalarında yeri ele alınmalıdır. En güncel konulardan örnek vermek gerekirse, Suriye Savaşı'nın uzun yıllar sürdüğü ve Gazze'deki soykırımın şiddetinin yükseldiği son dönemde sadece Türkiye'de değil dünyada Doğu ve Batı, ben ve öteki algılarında bir değişim gözlemlenmektedir. Bu değişim Türkiye'deki Oksidentalizm çalışmalarına da yön

³ Bu iddia yazının 2018'de tamamlanan ve 2021'de kitaplaşan doktora tezinde belirtilmiştir (Bkz.: Koçyiğit, 2018; Koçyiğit, 2021).

verme potansiyeline sahiptir. Burada sözü edilen risk ve eğilimlere ek olarak bu potansiyelin de dikkatle takip edilmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Buruma, I. & Margalit, A. (2004). *Occidentalism: The West in the eyes of its enemies*. The Penguin Press.
- Buruma, I. & Margalit, A. (2008). *Garbiyatçılık: Düşmanlarının gözünde Batı* (G. Turan, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Carrier, J. G. (1995). *Occidentalism: Images of the West*. Clarendon Press.
- Coronil, F. (1996). Beyond Occidentalism: Toward nonimperial geohistorical categories. *Cultural Anthropology*, 11(1), 51-87.
- Eğribel E. & Özcan, U. (Ed.). (2015). *Garbiyat Bilim Dergisi*, (1).
- Eğribel E. & Yıldırım, Y. (Ed.). (2024). Doğu'da Batı uygarlık bilinci GARBİYAT [Özel sayı]. *Sosyolojca Dergisi*, 27.
- Güneş, K. (Ed.). (2006). Oksidentalizm [Özel sayı]. *Marife: Bilimsel Birikim*, 6(3).
- Hanefi, H. (2006). *Mukaddime fi ilmi'l istigrâb*. El Muessesetu'l Cemiiyye li'd Dirâset ve'n Neşrive't Tevzî.
- Kılıç, M. (2006). Zihinsel bir patoloji: Medeniyet algımız açısından oksidentalist söylemin imkansızlığı/köksüzlüğü. *Marife: Bilimsel Birikim*, 6(3), 123-134.
- Koçyiğit, D. (2017). Batı'yı kurgulamak - Doğu'yu sunmak, Doğu'yu kurgulamak - Batı'yı sunmak: Oksidentalizm'de ben ve öteki. *TÜDED*, 57(2), 133-160.
- Koçyiğit, D. (2018). *Türk edebiyatında oksidentalist tavır: Ahmed Midhat Efendi ve Gaspıralı İsmail Bey örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. FSMVÜ.
- Koçyiğit, D. (2021). *Öteki aynasında kendini izlemek: Ahmed Midhat Efendi ve Gaspıralı İsmail Bey'in Romanlarında Oksidentalizm*. Ketebe Yayınevi.
- Metin, A. (2011). Bilimsellik, karşı söylem ve düşünce tarzı bağlamında Oksidentalizm. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Metin, A. (2013). *Oksidentalizm, iki Doğu iki Batı*. Açılım Kitap.
- Ortaylı, İ. (2011). Türkoloji ve var olmayan bir dal: Oksidentalistik. *Tarih Yazıcılık Üzerine*. Cedit Neşriyat, 159-165 (İlk basım: *Türkiye Günlüğü*, (19), 1992, 50-52.)
- Said, E. W. (2003). *Orientalism*. Penguin Books.
- Saygın, A. (2015). 20. yüzyıl Türk düşüncesinde Garbiyatçılık (Oksidentalizm) üzerine bir inceleme [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Saygın, A. (2017). *20. yüzyıl Türk düşüncesinde Garbiyatçılık*. Açılım Kitap.

4. Arlin Çiçekçi'nin *Beşerbazın Mârifeti* Adlı Romanında Postmodernizm

Dilan YAMAÇ¹

APA: Yamaç, D. (2025). Arlin Çiçekçi'nin *Beşerbazın Mârifeti* Adlı Romanında Postmodernizm. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 27-35.

Öz

İnsanoğlunun edebiyat ve anlatıyla ilişkisi uygarlık tarihiyle koşuttur. Toplumlar, dünyayı anlamlandırmak için hikâyeler kurgular ve bu anlatılar gelişerek her çağın kendi niteliğine göre biçimlenir. Rönesans'la birlikte yükselen bireyci düşüncenin ürünü olan roman da bu anlatı türlerinden biridir. Kaynağını romans olarak tanımlanan olağanüstü öğelerle örülü epik Orta Çağ anlatılarından alan ancak gündelik hayata dair gerçekliğin önem kazandığı, kentsoylu sınıf kültürünün yükseldiği bir dönemin ürünü olan roman türünün ortaya çıkışından bugüne gelişimi tek yönlü bir çizgi izlemez. Hakkında akademik çevrelerde çeşitli tartışmalar bulunsa da ilk örneğinin Miguel de Cervantes tarafından yazılan *Don Quijote* olduğu kabul edilen roman türünün başlangıçta gündelik gerçekliğe uygun bir formda olduğu görülür. Klasik roman olarak tanımlanan bu kalıbın 20. yüzyıl sonrasında modernizm çemberinde olağanüstü anlatılara yeniden kucak açtığı; ardından da Batı'da 1960, Türkiye'de 1980'li yıllarda ortaya çıkan postmodern cereyanın diğer sanat dalları gibi romanı da etkisi altına aldığı fark edilir. Postmodern duyuşun temelinde yer alan çoğulculuk ve bilinemezlik fikirleri, romancıların eserlerini kurgularken farklı karakterlerin düşün dünyalarına yer vermeleri, okura ellerindeki yapıtın bir kurmacadan ibaret olduğunu hatırlatmaları, kendilerinden evvelki edebî metinler deryasına göndermede bulunmaları gibi sonuçlar doğurur. Çalışmamızda incelenecek olan Arlin Çiçekçi'ye ait *Beşerbazın Mârifeti* adlı eser, çoğulcu, derinlikli ve başkalaşım fikri ekseninde şekillenen bir roman olması bakımından postmodern anlatıya örnek teşkil eder. Bildiride, postmodern romanın doğuşu, gelişim süreci ve türün nitelikleri ve kullanılan anlatı teknikleri özetlendikten sonra Çiçekçi'nin eserinin postmodern roman ile özdeşleştiği noktalar tespit edilecek, ardından da roman karakteri ve başkalaşım meselesi üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Postmodern, roman, başkalaşım

Postmodernism in Arlin Cicekci's novel titled *Beşerbazin Mârifeti*

Abstract

Humanity's relationship with literature and narrative is parallel to the history of civilization. Societies construct stories to make sense of the world and these narratives develop and take shape according to the characteristics of each age. The novel, which is the product of the individualist thought that rose with the Renaissance, is one of these narrative genres. Extraordinary narratives and romances are at the origin of the novel genre. The novel genre, the first example of which is accepted to belong to Miguel de Cervantes, was initially written in accordance with reality, but after the 20th century it started to include extraordinary elements again. Postmodernism, which emerged in the 1960s in the West and in the 1980s in Turkey, influenced the novel as well as other branches of art. Since the idea of pluralism is at the heart of postmodernism, novelists include the thought worlds of different characters in their works, reminding the reader that what they have is only a work of fiction. Arlin

¹ Doktor, MEB, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı (İstanbul, Türkiye),
eposta: dilanyamac@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1624-2587>

Çiçekçi's *Beşerbazın Mârîfeti* is a novel shaped around the idea of pluralism and metamorphosis and is an example of postmodern narrative. In the paper, after introducing the birth and development process of the postmodern novel and the qualities of the genre, the points where Çiçekçi's work is identified with the genre will be identified, and then the novel character and the issue of metamorphosis will be emphasized.

Keywords: Postmodern, novel, metamorphosis

Giriş

Edebiyatın kaynağı insanoğlunun yaşantılarıdır. Dış dünyada karşılaşılan olgular, kurgusal gerçekliğe özgü biçimde dille yeniden tasarlanarak yazınsal üretime dönüştürülür (Aytaç, 1999, s. 11). Dolayısıyla tarihî hadiseler, düşünsel kuramlar, sanatsal gelişmeler vb. tüm olgular edebiyata kaynaklık edebilir ve yine bu olgulara dair dönüşümler edebiyat adına önem arz eder. Ortega Gasset, 20. yüzyılda değişen mimetik sanatı, sanatçıların halkın beğenisini ve duyarlılıklarını dikkate alıp estetiği geri planda bırakan bir yönseme olarak niteler. Bu anlamda realist örneklerin sanat yapıtı oldukları kadar sanat nesnesi de olduklarını vurgular ve bu zamana dek bu doğrultuda ortaya konanların herkes tarafından alınabileceği ürünler olduklarını iddia eder (Gasset, 2013, s. 25). Bu tutum modern sanatın dinamiklerini belirleme adına önemlidir ve buna göre sanat; elle tutulur bir nesne olmanın ötesinde bu yolda eğitim alan, estetiğin ne olduğunu kavrayabilen seçkin bir kitlenin duyusunu yansıtmalıdır. Gasset, bu yeni üsluba göre oluşturulan eserlerde bazı temel ortak noktaların olduğunu vurgular ve bunları sırasıyla “sanatın insansızlaştırılması”, “canlı kalıplardan kaçınma”, “sanat yapıtının yalnızca kendisinden ibaret kılınması”, “sanatın bir oyundan ibaret olduğunu varsayma”, “ironiyi öceleme”, “sahtelikten uzak durma” ve “sanatı aşkın bir olgu olarak görmeme” biçiminde sınıflandırır (Gasset, 2013, s. 27). Modern sanatı tanımlayan bu nitelikler romana da etki eder ve yazarlar, mimesisi yani gündelik gerçekliğin taklidini geride bırakarak toplum içerisinde yalnızlaşan, gündeliğe uyum sağlayamayan bireylerin hikâyelerini klasik roman kalıplarını kırarak anlatır. Kelime anlamı, “modern ötesi”, “modernin sonrasından gelen” olan postmodernizm ise modern sanatın artık ileri bir aşamasını temsil eder. Modernizm ve postmodernizm birbirleriyle sıkça karıştırılan kavramlardır. Başlangıçta postmodern dönemde üretilen eserlerin de modern olduğu varsayılmış ancak daha sonra belli özellikleri taşıyanları ayrı bir başlık altında sınıflama gereği duyulmuştur. Bu anlamda postmodernist sürecin aslında edebiyat bilimciler arasında hâlâ tartışılan ve net bir tavır belirlenemeyen bir dönemi kapsadığını söylemek mümkündür.

Aydınlanma düşüncesinin bir tezahürü olan ve bilimsel gelişmenin insanlığın mutlak ilerleyişini sağlayacağı iddiasında bulunan modern bilinç, 20. yüzyılın tarihî ve toplumsal süreçleri tarafından darbe alır. Bilhassa kapitalizmin bireyi âdeta bir çarkın dişlisine indirgeyen, sermayenin güçlenmesini önceleyen duyusu kitlelerde yaşam standartlarını düşürüp hayal kırıklığı yarattığı gibi iki dünya savaşının neden olduğu kayıplar ve ortaya çıkan histeri hâli ilerleme düşüncesini baltalar. Postmodernizmi modernitenin içinden, ona karşı bir kuvvet, eleştiri olarak doğuran da bu durumdur (Sazyek, 2002, s. 493). Postmodernizmi modernizmden ayıran temel ilkenin plüralizm yani çoğulculuk olduğu söylenebilir. Bunun nedeni, özellikle 1980 sonrasında kitle iletişim araçlarının gelişimi ve çoğalması, televizyon ve internetin yaşama dâhil oluşuyla farklı kültürlerle ait olguların dünyanın dört bir yanında tanınırlık elde etmesidir. Gürsel Aytaç, postmodern dönemin başlangıcı için bir tarih belirlenemediğini bildirirken ABD’de 1950’lerde başlayıp Avrupa’da 1970’lerde kendini gösteren sürecin postmodern düşünürlerin dahi kafasını karıştırdığını öyle ki Lyotard’ın Aristoteles’i kendine en yakın ilk postmodern filozof olarak adlandırdığını ifade eder (Aytaç, 1999, s. 202-203). Aytaç ayrıca 1967’de Leslie Fiedler’ın ünlü “Sınırlan Aşın-Hendekleri Kapatın” adlı makalesinde postmodern düşüncüyü

sistemleştirerek bu sistemin sanatla halk yığınları arasındaki mesafeyi kapattığını ve eleştirmenin ayrıcalıklı konumunu yıktığını söyler. Bütün bunlar dikkate alındığında postmodern düşüncenin çoğunluğa söz hakkı tanıdığı, yabancı kültürleri yakın mesafelerde etkin kıldığı görülür ve bu edebiyata da tesir eder. Böylece farklı karakterlerin gözlemleriyle biçimlenen, ucu açık, okura yorum payı bırakan metinler doğar.

Postmodern romanı tanımlayan niteliklerden ilki bu türde gerçeklik algısının karmaşıklaşması hatta yitimidir. Henüz 20. yüzyılın başında aydınlanma ideolojisinin tersine çevrilip mevcut gerçeklikten kuşku duyulmasının bireyler üzerinde önemli sonuçları olur, gerçekliğin sınırlarının belirsizleşmesinin getirdiği çoğulcu bakış romancıları da etkiler ve romandaki sorunsalları farklı perspektiflerden sunan romancıların doğuşuna zemin hazırlanır (Narlı, 2009, s. 125). Zekiye Antakyahoğlu, günümüz edebiyatında postmodernizmin mutlak bir hâkimiyeti olmadığını aksine aynı anda hem realist hem modernist hem de postmodern romanların yazıldığını kaydederken okurun hangi türle karşı karşıya olduğunu anlaması için bu romanlardaki mimetik söylemin tespit edilmesi gerektiği üzerinde durur. Realist romanı doğayla uyumlu, dış gerçekliğin sesini aktarma çabasındaki bir lire benzetirken modern romanda bu lirin tellerinin koptuğunu ve bir kaos hâlinin hüküm sürdüğünü belirtir. Postmodern romanda ise bu kaos hâli sürmeye devam eder ancak alımlanışı farklıdır; kaos artık ironi ve parodi ile harmanlanır, başkalaşır (Antakyahoğlu, 2013, s. 145-146). Bu doğrultuda postmodern romanlar incelendiğinde klasik olay kurgusunun dışına çıkılıp gerçeklik algısı yeniden kurulabildiği gibi olağanüstü durumlar görülebilir. Bilinç akışı, iç konuşma, geriye dönüş gibi modern romanın da sıkça yararlandığı tekniklerin yanı sıra metinlerarasılık, pastij, kolaaj, üstkurmaca gibi yöntemler kullanılarak metinlerdeki anlam katmanları çoğaltılmaya gayret edilir. Okurun zaman ve mekân algısıyla oynanabilir, kronolojik anlatım yerine geriye dönüşlerle anlatım zenginleştirilebilir yahut zaman parçalanabilir. Zamana ait gün, ay hafta gibi birimler bir “şimdi”de birleştirilebilir. Yine mekân da olabildiğince belirsizleştirilip yalnızca ana hatlarıyla verilerek okurun kendi zihninde bir tasarıma ulaşması beklenebilir. Bu husus postmodernistlerce hyper-mekân olarak adlandırılan, değişken, dinamik bir mekân anlayışına ulaşmayı amaçlar (Özot, 2012, s. 2275).

Postmodern romanı ortaya çıkaran kaynaklar irdelendiğinde, bu janra özgü yukarıda sayılan özellikleri taşıyan eserleri esasında oldukça geriye götürebilmek mümkündür. Örneğin Miquel de Cervantes’e ait *Don Quijote* (1605) adlı roman türünün temeli sayılan eserde dahi üstkurmaca öğeleri mevcut olduğu gibi Türk edebiyatında da Ahmet Midhat Efendi’nin yapıtlarında benzer hususlar söz konusu edilebilir (Özot, 2012, s. 2276). Yine belirtildiği gibi postmodernizm, modernist bilince karşı çıksa dahi romanda James Joyce, Virginia Woolf, George Perec gibi modernist isimlerin postmodern anlatı tekniklerine kaynaklık ettikleri de görülmektedir (Özot, 2012, s. 2277). Dünya edebiyatında Italo Calvino, Alain Robbe Grillet, Robert Musil, Umberto Eco... gibi isimlerce temsil edilen postmodern romanın Türk edebiyatındaki temsilcileri arasında ise 1980 sonrasında edebiyat sahnesine çıkan Orhan Pamuk, İhsan Oktay Anar, Latife Tekin, Metin Kaçan, Murat Gülsoy... gibi önemli yazarlar bulunmaktadır.

Arlin Çiçekçi, yeni nesil edebiyatçılar arasında postmodern tekniği kullandığı metinleriyle dikkat çeker. 1981’de İstanbul’da doğan Çiçekçi, son dönem Türk edebiyatının nitelikli temsilcilerindendir. Yazar, Pangaltı Ermeni Lisesini bitirdikten sonra İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, Radyo TV Sinema Bölümü’nden mezun olmuştur. Uzun yıllar boyunca, çeşitli TV ve prodüksiyon şirketlerinde kurgucu ve yönetmen yardımcısı olarak çalışan Çiçekçi, 2008 yılında başladığı bilişim sektöründeki kariyerine hâlen devam etmektedir. Sanatçının ilk romanı *Beşerbazın Mârifeti* 2021 yılında yayımlanmış, ikinci romanı *Servi Nine ve Üç Güzeller* ise 2022’de okurla buluşmuştur. Çiçekçi’nin metinlerine bakıldığında çoğulcu anlatım, tarihi coğrafyaları işleniş, metinlerarasılık, üstkurmaca öğelerine yer verme vb. postmodern unsurların öne çıktığı görülür (Çiçekçi, 2023).

Yöntem

Bu çalışmanın amacı Arlin Çiçekçi'nin *Beşerbazın Mârifeti* adlı romanını postmodern roman kuramı doğrultusunda incelemek ve eserin bu kurama uygun olduğu noktaları saptamaktır. Bu anlamda metinde öncelikle postmodernizmin tanımı ve gelişimi hakkında bilgi verildikten sonra postmodern romanın belirleyici noktalarına değinilecek ardından da romanın hangi noktalardan kuramla uyduğu üzerinde tespitler yapılacaktır.

Beşerbazın Mârifeti'nin Postmodernizm Açısından Tahlili

İlk baskısı 2020 yılında yapılan ve yirmi beş bölümden oluşan *Beşerbazın Mârifeti*'nde babasını doğumundan kısa süre evvel trafik kazasında, annesini ise doğum sırasında kaybetmiş Atlas Balaban'ın hikâyesi anlatılır. Atlas, 2036 yılına tekabül eden on sekizinci doğum gününde anneannesinin evinde, annesi adına imzalanan Yaşar Kemal'e ait *Yer Demir Gök Bakır* adlı kitapta bir mektup bulur ve bu mektupla birlikte genç adamın hayatı değişir. Mektup, annesi Betül'e hitaben Frederic Beaucamp adlı biri tarafından "öte dünyadan" gönderilmekte ve Betül'ün "Yeryüzü Bilenleri" adlı, dünya ile ahiret arasında köprü kuran insanlardan biri olarak seçildiğini ifade etmektedir. Ancak Betül Onaran bu mektubu henüz teslim alamadan Marakeş'te vefat etmiştir. Atlas Balaban, bunun zerine annesine gönderilen mektupta yazarların peşine düşer ve kendisini organize bir dolandırıcılığın içinde bulur. Lakin bu durum romanda son ana değin gizemini korur ve okur da Atlas'la birlikte ipuçlarını takip ettikçe olağanüstü bir dünyaya dair gizemleri çözdüğüne ikna edilir. Ardından da sonraları kendini Beşerbaz olarak tanımlayacak Hulki Sarı'nın Atlas'ı "nostalji sendromu" tanısı konmuş, hassas, zeki ve yetim bir çocuk olduğu seçtiği bildirilir. Beşerbaz Hulki Sarı, Atlas'ı onunla öte âlemden buradaki seçilmiş nesnelere bir nevi geçit olarak kullanarak konuştuklarına ikna ettiği annesi Betül, babası Emre, Hulki Binsekizyüzlü, Efi, Andre Beaucamp gibi kimselerin hikâyeleriyle karşı karşıya getirir ve bunlar arasında eklektik bağlar kurarak karakteri yaşadıklarının gerçek olduğuna ikna eder. Ardından Atlas'ın iki boyut arasında kapı açabileceğine inandırdığı bir yüzüğe servet ödemesini sağlar. Atlas, Amsterdam'da Van Gogh'un *Sarı Ev* (1888) adlı tablosuna zümrüt bir yüzüğü tutarak, böylece de boyutlar arasında girdap yaratarak öte dünyadaki kötü yönetimi yok etmeye yardımcı olacağına ve böylece iki dünyayı kurtaracağına adım adım ikna edilir. Genç adam, bu yolda on beş gün içerisinde Türkiye'den Fas'a, oradan tekrar Türkiye ve Hollanda'ya uzanan yolculuklar yapar.

Üstkurmaca Öğeleri

Beşerbazın Mârifeti yirmi altı bölümden oluşur ancak bu bölümler klasik romanda olduğu üzere tek anlatıcının tahakkümünde ilerlemez. Bölümler içerisinde ses kaydı dökümleri ve mektuplar mevcuttur. Roman, artık kendi de Beşerbaz'a dönüşmüş Atlas Onaran'ın yeni kalfaları olarak gördüğü okurlarına yazdığı mektupla başlar, ardından Beşerbaz Hulki Sarı'nın Frederic Beauchamp adına yazdığı, öte dünyadan gelen gizemli mektupla devam eder. Atlas, Frederic Beauchamp adlı birinden geldiğini sandığı bu mektubun izini sürüp Marakeş'e gider, orada bir dükkânda yedi ses kaydı dinler. Bu kayıtların hepsi farklı adlar altında Hulki Sarı tarafından oluşturulmuştur. Genç adam, kayıtların yarattığı hayallerden etkilenip Beşerbaz'ın oyununa geldikten on dört sene sonra Hulki Sarı'dan bir başka mektup alır ve onun tarafından kalfası ilan edildiğini öğrenir:

"Kalfam Atlas! Uсталık eserim Atlas!

Etrafını saran iyi kalplilerin veremediğini sana ben verdim. Sana pay edilen bu adaletsiz kaderi, suç sandıkları zanaatımla tersyüz ettim.

Ve artık biliyorum ki, ustalığımın da ömrümün de sonuna geldim. Vasiyetim üzerine mektubum, ölümümü takip eden ilk doğum gününde sana ulaştırılacak. Tabii bir de bütün mal varlığımı

<p>Adres RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-posta: editor@rumelise.com tel: +90 505 7958124</p>	<p>Address RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-mail: editor@rumelise.com, phone: +90 505 7958124</p>
--	--

aktardığım ‘Atlas Çocuklar Vakfı’nın yönetimini sana devrettiğimi belirten vasiyetim.” (Çiçekçi, 2023, s. 219).

Hulki’nin oyunları Atlas’ın kendini siber suçlar ve dolandırıcılıkla mücadeleye adanmasına neden olmuştur. Onun bu başarısı zaten kendisini bir proje olarak gören Beşerbaz’ı harekete geçirir. Eserin sonundaki Usta bölümünde ise Atlas’ın artık Hulki Sarı’dan aldığı “Beşerbazlık” bayrağını okurlarına devrettiği görülür:

“On sekizimde ondan teslim aldığım bu nişaneyi, seksen birimde sana devrediyorum. Gün gelecek sen de Beşerbaz Atlas’ın mârifetini anlatacak ve emaneti kalfana devredeceksin.” (Çiçekçi, 2023, s. 222).

Bütün bunlardan hareketle denilebilir ki başlangıç kısmı ve son bölüm bir nevi çerçeve metin niteliğindeki Atlas Balaban’ın Beşerbaz Hulki Sarı tarafından dolandırılma hikâyesi ana hikâyeyi oluşturur. Burada yazarın okurlarına ellerindeki metnin bir kurmacadan ibaret olduğunu hatırlatma çabası mevcuttur. Hulki Sarı yani ilk Beşerbaz, adım adım çıraktan kalfaya, oradan ustaya dönüşür. Ustalık eseri ise Atlas’tır. Ölümünden önce meşaleyi ona verir ve usta artık Atlas’tır. Sırada ise okurun olması metinde okur ile anlatıcı arasında mesafenin olduğu klasik tarzın dışına iter. Burada önemli nokta romanın aslında baştan sona bir oyun üzerine kurulmasıdır. Oyunlarda nesnelere çeşitli anlamlar yüklenerek gündelik bağlamlarının dışında kullanımlarına benzer şekilde bu romanda da belirli objeler imgeselleştirilmiştir. Beşerbaz’ın kurgusuna göre ölümler, bu dünyaya benzer, üç boyutlu gerçekliği işaret eden başka bir dünyaya gider ve “İdari İşler” tarafından yönetilen bu öte âlemde, geldikleri dünyadan bazı nesnelere seçerek onlar vasıtasıyla “Yeryüzü Bilenleri” ile iletişim kurma hakkına sahip olur. Bunlar bir cep saati denli sıradan yahut Van Gogh’un *Sarı Ev* tablosu gibi tanınmış nesnelere olabilir. Romanda bu nesnelere kullanımı hakkında bilgi verildikten sonra Atlas’tan -ve dolayısıyla okurdan- diğer gizemli nesnelere hakkında tahminde bulunması istenerek oyunun katmanları derinleştirilir. Örneğin okur, Efi’nin yüzüğünün geçit kapısı olduğunu hemen öğrenmez, Atlas’la beraber adım adım farkına varır ki bu da onu metne çekmek için diğer yöntem olarak görülebilir.

Kişiler

Romanda kişi kadrosu, yazarın okurda uyandırmak istediği intibaların somutlanabilmesi için önemlidir. Bu şahısların her biri, kendi rollerinin büyüklüğüne, metinde verilmek istenen mesajları taşıma görevi üstlenir. Metindeki rollerinin belirlenmesi, yapının gereğince kavranabilmesi açısından elzemdir (Aktaş, 1991, s. 148). Bununla birlikte postmodern romanın kişi kadrosu da klasik tarz ile farklılıklar taşımaktadır. Klasik romanlardaki belirli idelerin temsilcisi konumundaki kişilere postmodern romanlarda daha az rastlandığı gibi bu romanlardaki karakterlerin çoğunlukla yazarca özgürleştirildiği görülür. Postmodernist yazarlar tarafından kurgulanan bireyler ne klasik romanda olduğu gibi toplumsal temsil üstlenen kişiler sayılır ne de modern romandaki iç çatışmalarıyla boğuşan karakterlere örnek teşkil eder. Ayrıca başkarakterin de romanlardaki merkezî konumunu kaybettiği görülür (Özot, 2014, s. 976-977). Bu husus, roman kişilerinin kendi hikâyelerini kendi ağızlarından okura aktarma fırsatı bulmaları ve böylece aynı meseleye dair okurda birden fazla bakış açısı oluşmasına hizmet eder ki bu da postmodernizmin çoğulcu yönüne uygundur.

Beşerbaz’ın Mârifeti’nde kişilerin kullanımı, postmodern romanlara göre de alışılmadık bir seyir izler zira anlatıcıların büyük kısmı bizzat bir başka roman karakteri tarafından uydurulmuştur. Böylece romanda bir tekinsizlik ortamı oluşur. Hadiseleri kendi deneyimleri üzerinden anlatması ve böylece farklı düşünce düzlemlerine kapı aralaması beklenen karakterlerin artık sadece söylemleri değil varlıkları da şaibelidir. Romandaki kişiler şu şekilde sınıflandırılabilir:

a. “Gerçek” Karakterler: Bu kişiler doğrudan yazar tarafından kurgulanan ve olayların seyri açısından önem teşkil eden kişilerdir. Atlas Balaban, Atlas’ın annesi Betül ve babası Emre, anneannesi Hülya Hanım, dayısı, Amsterdam’da Atlas’ı sorgulayan polis memuru Süleyman ve Beşerbaz Hulki Sarı örnek gösterilebilir.

b. Beşerbaz Hulki Sarı’nın Kurguladığı Kişiler: Bu karakterler roman gerçekliğinde mevcut olmayan ancak yine romandaki dünyadan esinlenilerek kurgulanan karakterlerdir ki Çiçekçi bu karakterler vasıtasıyla “oyun içerisinde oyun” vehmi yaratıp postmodern anlayışa uygun hareket eder. Bu isimler arasında Frederic Beauchamp, Andre Beauchamp, Hulki Binsekizyüzelliüç, Efi, Sefer, Mohamed... sayılabilir. Bununla birlikte, romanda sesleri duyulan Atlas’ın anne ve babasını ses teknolojisiyle konuşturan yine Beşerbaz’dır. Ayrıca Fatima ve Aziza adlı karakterler de oyununa yardımcı olması için yine onun tarafından kiralılır. Dikkate değer bir diğer husus da Van Gogh, Jean d’Arc gibi tarihî şahsiyetlerin de Hulki Sarı’nın marifetiyle şahıs kadrosuna eklenmesidir. Örneğin Frederic Beauchamp, Beşerbaz’ın kurgusuna göre Van Gogh’un Sarı Ev adlı tablosundaki mekânın boyacıdır ve Beauchamp öldüğünde onunla öteki dünyada dost olur:

“O günden sonra yeryüzünde bir daha karşılaşmadık ama yıllar sonra buraya geldiğim ilk gün, nasıl bir yerde olduğumu anlayabilmek için etrafa bakınırken gördüğüm ilk kişi, Vincent oldu. Ben, tanıdık birini bulmanın sevinciyle ona doğru yürümeye başladığımda o da beni fark etti ve koşarak gelip boynuma sarıldı.” (Çiçekçi, 2023, s. 22).

Beşerbazın Mârifeti’nde karakter sayısı oldukça fazladır ancak yazar bu kişileri okurun zihninde kargaşaya mahal verecek biçimde aktarmaz, bilhassa dış görünüş tasvirlerinde tafsilatlı detaylar vermez. Kişiler metindeki işlevlerine göre konumlanırlar örneğin Atlas’ın anneannesi, hafıza yedekleme programının anılarını karıştırması böylece de Atlas’a yanlış anılar aktarılarak genç adamın hataya sürüklenmesi işleviyle yer alır:

“Anneannen, Dijital Beyin Destek Ünitesi’ne bağlandığı gün, aile tarihinin tüm detaylarına hâkim olmuş ve eserime başlamak için doğru zamanın geldiğini anlamıştım. Hülya Hanım’ın, hem mevcut anılarından ihtiyaç duyduğum bilgileri alabilecek hem de ufak tefek anı eklemeleri yaparak seni, onun üzerinden yönlendirebilecektim.” (Çiçekçi, 2023, s. 237).

Bu çıkarımlardan hareketle yazarın klasik tarzdaki gerçekçilik hissiyatını yaratmak için ayrıntılı kişi tasvirlerine girişmediği ancak bununla beraber postmodern romanların pek çoğunda rastlandığı üzere karakterleri özgür bırakmadığı, onlara belli görev dağılımları yaptığı görülebilir. Eseri özgün kılan noktalardan biri ise bir karakterin yarattığı diğer karakterlerin de romanda farazi de olsa söz sahibi olmalarıdır. Bu husus da postmodern edebiyatın kurallara hapsolmayı reddeden yapısı için misal teşkil eder.

Zaman ve Mekân Tasvirleri

Edebî ürünler oluşturuldukları dönemden izler taşır. Bilhassa zaman meselesi dönemin ruhunun romandaki tesiri bakımından oldukça önemlidir zira eserin hangi zaman dilimini anlattığıyla birlikte oluşturulduğu dönemin kendisi de metne tesir eder. Geleceği anlatan bir metin dahi kendi zamanından yola çıkar (Can, 2013, s. 110). Mekân ise metinlerde olayların kuruluşu açısından önemli işleve sahiptir. Burada bir köprü örneğinde olduğu gibi şahsın hedefe ulaşmasını sağlayan yahut engelleyen somut bir unsur söz konusu olduğu gibi hayalî mekânlar da oluşturulabilir. (Narlı, 2012, s. 99) Beşerbazın *Mârifeti*’nde iki kategoriye de örnek bulmak mümkündür. Romanın ana olay zinciri yakın geleceği işaret eder ve 11 Temmuz 2036’da başlayan anlatıda ağırlıklı olarak sonraki on beş günlük süre konu edinilir. Olayların gelecekte geçmesinin nedeni Dijital Beyin Destek Ünitesi, v-lens gibi günümüzde mevcut olmayan teknolojilerin kullanıldığı bir zaman dilimine ihtiyaç duyulmasıdır. Zira Beşerbaz, Atlas’ın

Adres	Address
RumeliSE Congress & Symposium	RumeliSE Congress & Symposium
www.rumelise.com	www.rumelise.com
e-posta: editor@rumelise.com	e-mail: editor@rumelise.com,
tel: +90 505 7958124	phone: +90 505 7958124

aklımı anneannesinin zihin yedekleme programını ele geçirip ona sahte anılar yükleyerek ve v-lenslerine sızıp kayıtları yalnızca onun zihninde oynatarak amacına ulaşır. Atlas, Frederic Beauchamp'tan mektubu aldığı tarih olan 11. Temmuz 2036'dan itibaren on beş gün içerisinde İstanbul'dan Marakeş'e, oradan tekrar İstanbul'a, ardından eylemini gerçekleştirmek için Amsterdam'a gider ve tekrar başladığı noktaya döner. Eserde 1400'lerden 2000'lere süregelen pek çok tarihî olgudan da bahsedilir. Örneğin romandaki on üçüncü bölüm olan "Kayıt 5: Andre Beauchamp/Onbaşı"nda Hulki Sarı tarafından seslendirilen Andre Beauchamp, öldüğünde ona öte dünyada yardımcı karakter olarak Jeanne d'Arc'ın atandığını söyler ve burada onun hikâyesine de yer verilir:

"Benim yeryüzünde geçirdiğim zaman Orta Çağ'a denk geliyordu. Hoş, gerçi o yıllar biz içinde bulunduğumuz çağı Orta Çağ diye adlandırmıyorduk. Ben buraya geldikten yıllar sonra sizin neslinizden duydum bu tanımı. İnsan bir çağı yaşarken ortasında mı sonunda mı nereden bilsin değil mi?" (Çiçekçi, 2023, s. 134).

Atlas 2018 doğumlu olsa da sıkça anneannesinin, anne ve babasının anıları vasıtasıyla yaşadığı şehir İstanbul'un, bilhassa da Beyoğlu'nun, tarihi hakkında bilgi verilir. Beyoğlu Hulki Sarı yani Beşerbaz tarafından kurgulanan Hulki Binsekizyüzlüç'ün çıkardığı söylenen 1870'teki yangın vesilesiyle anıldığı gibi Mübadele öncesi Rumları anlatan Efi'nin hikâyesinde Aya Triada'nın görkemi gözler önüne serilir. Ayrıca Frederic Beauchamp ve oğlu Andre'nin hikâyeleriyle Fransa tarihi üzerinde durulur, Vincent Van Gogh, Jeanne d'Arc gibi ünlü şahısların öte dünyada kurgusal olarak da olsa roman kişilerinin karşısına çıkması ve onların hikâyelerinin de satır arasında işlenmesiyle romana zenginlik katılır. Örneğin Van Gogh'un Paul Gauguin ile gelgitli dostluğu detaylarıyla verilmese de okura hatırlatılır. Romanda bir kültürel coğrafya olarak Fas ile insanları, yemekleri, mimarileri vb. hususlar hakkında kısaca bilgiler mevcuttur ki bu da postmodernizmin çok kültürlülüğü öne çıkaran yapısıyla uygundur. Örneğin Hulki'nin konuşturduğu Betül Onaran, Mohamed adlı bir karakterle Arapça ve Türkçede ortak söylenen sözcükleri belirlemeye çalışır yahut Fas'a özgü Zaalouk adlı bir patlıcan yemeği üzerine söyler. Metinde postmodernizme uygun şekilde okur oyunda tutulmak istendiğinden, onun kafasını başka odaklara yormasını gerektirecek biçimde yoğun mekân tasvirleri bulunmaz; çevre ve binalar ana hatlarıyla sunulur. Atlas'ın Marakeş'te kaldığı "riyad" denilen ev için yalnızca beyaz ve turkuaza boyandığı ve kapısının tahtadan olduğu bilgisi verilir yahut Betül'ün ses kaydında bayıldıktan sonra kendine geldiği ev yalnızca uzun sarı bir kilim, çivit mavisî tahta pencereler, kilimin üzerinde tahta bir masa" (Çiçekçi, 2023, s. 103) gibi temel şekil ve renkleriyle aktarılır.

Metinlerarasılık Ögeleri

Bir edebî metne dair anlatı unsurlarının başka metinlerce kullanımı olarak özetlenebilecek metinlerarasılık kavramı aslında net çizgilerle sınırlandırılmış değildir. Kavram her ne kadar modernizm ve sonrasında postmodernizm ile gündeme gelmiş olsa da bilhassa geleneksel anlatılar söz konusu olduğunda âdeta edebî üretimin başlangıcından itibaren örneklerin görüldüğünü söylemek mümkündür (Bulut, 2018, s.4). *Beşerbazın Mârîfeti*'nde ise metinlerarasılık başlığı altında sınıflandırılabilir çok sayıda örnek mevcuttur. Örneğin Frederic Beauchamp'tan Betül Onaran adına gelen mektup Yaşar Kemal'in *Yer Demir Gök Bakır* (1963) adlı eserinin içerisinde bulunur. Bu romanda borçlarını ödeyemeyen köylülerin anlattıkları hikâyelerle Taşbaş adlı bir şahsı onları kurtaracak bir erene dönüştürme çabaları anlatılır. Köylüler korku içerisinde beklemektense kendi uydurdıkları bir mite tutunmayı tercih ederler (Yardım, 2010, s. 18). Bu romanın vurgulanması elbette ki tesadüf değildir, insanların inançları, anlatıları bir kişiyi olmadığı bir başka kişiye dönüştürür ki Beşerbaz'ın yaptığı da aslında budur. Hulki Sarı da Atlas'a çeşitli olağanüstü, masalsi hikâyeler anlatır ve tıpkı köylüler gibi çaresiz kalan Atlas da bu anlatılanlara inanır ve kendisinin iki âlemin kurtarıcısı olabileceğini düşünür. Yine Atlas'ın kendini Ahmet Hamdi Tanpınar'ın romanı *Saatleri Ayarlama Enstitüsü*'ndeki (1961)

duvar saati Mübarek'e benzetmesi yahut Amsterdam'da Efi'ye ait olduğunu sandığı zümrüt yüzük ile *Sarı Ev* tablosunun karşısına geçtiğinde Şah Hatayi'nin "Eksiklik Kendi Özümde" adlı şiirini söylemesi de romandaki metinlerarasılık unsurlarındandır. Bu anlamda da eserde çok boyutluluğun yakalanmak istendiği, önceki edebiyat ve sanat metinleriyle bağ kurulmasının hedeflendiği ve neticede anlamsal derinliğin önemsendiği görülebilir.

Sonuç

Edebî metinler üretildikleri çağın ruhunu taşır. Bu anlamda yapıtların dönemlerindeki sanatsal akımlardan etkilendikleri görülür. 1980 sonrası Türk romanında görülen ana yönelim ise postmodernizmdir. Postmodern roman, Aydınlanma sonrası yükselen idealist ve ilerlemeyi merkeze alan modern bilince bir tepki olarak doğan ve dış dünyayla uyşamayıp içsel çatışmalar yaşayan bireylerin işlendiği modernist romanın ileri bir aşamasını oluşturur. Bu türde yine bilinç akışı, üstkurmaca, metinlerarasılık gibi modern roman tekniklerine yer verilmekle birlikte merkez artık yalnızca birey değil birbiriyle etkileşim içerisinde olan ve aynı olguya dair farklı görüşler geliştirebilen tüm toplumsal karakterlerdir. Kitle iletişim araçlarının artmasıyla farklı kültürlerin aynı anda alımlanabildiği, Batı'da 1950 sonrası, Türkiye özelinde ise 1980'li yıllarla başlayan çoğulcu süreçlerin etkisi büyüktür. İlk romanı *Beşerbazın Mârifeti*'ni 2021'de yayımlayan Arlin Çiçekçi, son dönem edebiyatımızın dikkat çeken isimleri arasındadır. Çiçekçi'nin eseri incelendiğinde üstkurmaca öğeleri, zamanın ve mekânın kullanımı, metinler arası göndermeler gibi pek çok hususta postmodern roman ile koşutluk görülür. Çiçekçi, eserinde kendini "Beşerbaz" olarak adlandıran bir karakterin, kendisi için uygun bir "ustalık eseri" olarak gördüğü Atlas Balaban adlı bir gencin hayatına oyunlar oynayarak dâhil olduktan sonra onu da bir Beşerbaz'a dönüşmesini anlatır. Beşerbaz, hilelerini adım adım, büyük bir titizlikle planlar ve genç adamın kendini hayalî bir evrenin kurtarıcısı olarak düşlemesine sebep olur. Ancak bu "dolandırıcılık" aşlında Atlas adına büyük bir kazançtır. Nitekin Atlas da bayrağı okurlarına devrederek postmodern romanın "oyun içerisinde oyun", "metin içerisinde metin" yapısına uygun davranır. Eserde ayrıca Şah Hatayi, Yaşar Kemal, Ahmet Hamdi Tanpınar gibi çok sayıda toplumca kabul gören ismin eserleriyle ilişki kurularak metinlerarasılık olgusundan da yararlanmıştıdır. Bunlarla birlikte kurgusal bir karakterin kendi karakterlerini kurgulayışı ve bu karakterlerin hepsinin seslerini okura duyuruşu gibi unsurlar çoğulculuğu sağlarken ana hikâyenin gelecekte geçmesi ve olağanüstülüklerin her ne kadar bir oyundan ibaret dahi olsalar da romanda yer buluşu yine postmodernist cereyanın tesirleridir.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (1991). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş*. Akçağ Yayınları.
- Antakyahoğlu, Z. (2013). *Roman kuramına giriş*. Ayrıntı Yayınları.
- Aytaç, G. (1999). *Genel edebiyat bilimi*. Papirüs Yayınevi.
- Bulut, F. (2018). 'Metinlerarasılık' kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Can, A. (2013). Romanda zaman meselesi. *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*, 9(2), 107-137.
- Çiçekçi, A. (2023). *Beşerbazın mârifeti*. Holden Kitap.
- Gasset, O. (2013). *Sanatın insansızlaştırılması*. Yapı Kredi Yayınları.
- Narlı, M. (2009). Postmodern roman ve modern gerçekliğin yitimi. *Türkbilig/Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 10(18), 122-132.
- Narlı, M. (2002). Romanda Zaman ve Mekan Kavramları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 91-106.

- Özot, G. S. (2012). Postmodern Roman'da anlatıcı, zaman ve mekân yapısı. *Electronic Turkish Studies*, 7 (3), 2275-2286.
- Özot, G. S. (2014). Postmodern roman: kurgu, dil ve kişiler kadrosu. *Turkish Studies*, 9(6) 973-987.
- Sazyek, H. (2002). Türk romanında postmodernist yöntemler ve yönelimler. *Hece Dergisi Türk Romanı Özel Sayısı*, 65-67, 493-509.
- Yardım, B. (2010). *Yaşar Kemal'in dağın öte yüzü (ortadirek, yer demir gök bakır, ölmez otu) üçlemede yapı, tema ve anlatım özellikleri*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü.

5. Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" adlı çocuk kitabının çocuk edebiyatı temel ilkelerine göre incelenmesi

Elif Yağmur FET BOZ¹

APA: Fet Boz, E. Y. (2025). Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" adlı çocuk kitabının çocuk edebiyatı temel ilkelerine göre incelenmesi. *8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 36-49.

Öz

Çocuk edebiyatında, çocukların duygu ve düşüncelerine hitap eden ve onların gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikli eserlerle karşılaşması son derece önemlidir. Bir çocuğun okuma isteğinin artması için çocuk edebiyatının ilkelerine uygun yazılmış kitaplarla tanışması gerekir. Çocuk edebiyatı yazarlarının bu ihtiyaçtan hareketle ve aynı zamanda çocuğu edebiyatın büyüğü dünyasına çekmek amacıyla çeşitli eserler verdikleri görülmüştür. Konunun çocuk olması eserlerin daha özenle hazırlanmasını gerektirmektedir. Çocukların yaş seviyelerine uygun, fiziksel ve ruhsal gelişimlerine dikkat edilerek oluşturulmuş eserlerin biçimsel ve içeriksel olarak belirli kriterler doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir. Mert Arık çocuk edebiyatı alanında son zamanlarda eserler üretmiş ve hala da üretmeye devam eden bir yazardır. Bundan dolayı Mert Arık'ın çocuk kitaplarının çocuk edebiyatı yapıtlarında bulunması gereken ilkeler bakımından incelenmesi önemli hale gelmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan çalışmada, Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" adlı çocuk kitabının, çocuk edebiyatının temel ilkelerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Doküman incelenmesinin kullanıldığı bu çalışmada çocuk edebiyatının temel ilkeleri kapsamında kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Ardından çalışmaya konu olan "Naneyi Yedik Lokantası" betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Kitap, çocuk edebiyatının temel ilkeleri bakımından dış yapı özellikleri büyüklük, kâğıt, sayfa düzeni, harfler, kapak(cilt), resim ve iç yapı özellikleri tema, konu-kurgu, karakter(kahraman), ileti, dil ve anlatım, çevre, yazınsal ve eğitsel ilkeler açısından incelenmiştir. Araştırma sonunda incelenen kitabın çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun olup olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Çocuk, Çocuk Edebiyatı, Çocuk edebiyatının temel ilkeleri.

Analysis of Mert Arık's Children's Book "Naneyi Yedik Lokantası" According to The Basic Principles of Children's Literature

Abstract

In children's literature, it is extremely important for children to encounter quality works that appeal to their feelings and thoughts and contribute to their development. In order for a child's desire to read to increase, they need to meet books written in accordance with the principles of children's literature. It has been observed that children's literature writers have produced various works based on this need and also to draw children into the magical world of literature. The fact that the subject is children requires the works to be prepared more carefully. Works that are appropriate for the age levels of children and are created by paying attention to their physical and spiritual development should be prepared in accordance with certain criteria in terms of form and content. Mert Arık is an author who has recently produced works in the field of children's literature and continues to do so.

¹ YL Öğrencisi, Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi (Düzce, Türkiye), **eposta:** yagmurfetsau@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9653-6808>

Therefore, it is important to examine Mert Arık's children's books in terms of the principles that should be found in children's literature works. In this context, the study to be conducted aims to examine Mert Arık's children's book "Naneyi Yedik Lokantası" according to the basic principles of children's literature. In this study, where document analysis is used, a theoretical framework has been established within the scope of the basic principles of children's literature. Then, the subject of the study, "Naneyi Yedik Lokantası", was examined with the descriptive analysis method. The book was examined in terms of the basic principles of children's literature, external structure features, size, paper, page layout, letters, cover (binding), picture and internal structure features, theme, subject-plot, character (hero), message, language and narration, environment, literary and educational principles. At the end of the research, it was determined whether the examined book was suitable for the basic elements of children's literature.

Keywords: Child, Children's Literature, Basic principles of children's literature.

Giriş

Kendilerine özgü düşünen, bu çerçevede dünyayı anlamlandırma sürecinde bulunan çocuklar için en önemli uyarıların başında çocuk edebiyatı ürünleri gelmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerin çocuk için büyük bir öneme sahip olduğu ve karşılaşacağı eserlerin nitelikli olması gerekir. Çocuk kavramı, günümüzde birçok farklı kaynakta tanımlanmıştır. TDK Türkçe Sözlük çocuğu "bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız" olarak tanımlamıştır (Türk Dil Kurumu, 2023). Çocuk; iki yaşından itibaren erginlik dönemine dek süren büyüme ve gelişme sürecindeki bir insan yavrusudur (Yalçın ve Aytaş, 2017: 13). "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi"nde ise çocuk, "Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır" şeklinde tanımlanmıştır (Şirin, 2019: 21). Çocuk edebiyatı, çocuklar için yazılan eserlerin genel adıdır. Çocuk edebiyatını diğer edebiyat türlerinden ayıran en belirgin özellik, çocuk merkezli olmasıdır. Çocuklar için yazılan eserler, belirli prensiplere ve yazıldığı yaş grubuna uygun olmalı; çocukların ilgisini çeken, onları hayata hazırlayan ve okuma alışkanlığı kazandıran nitelikte olmalıdır (Oğuzkan, 2006: 5).

Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere çocuk edebiyatı, bireyin hayatındaki en kıymetli dönem olan çocukluk evresinde, çocuğun gerçekliğini çocuğun anlayabileceği bir dille ifade eden, onu eğlendirirken aynı zamanda hayat hakkında deneyim kazanmasına yardımcı olan yazınsal eserlerin bütünüdür Çocuk edebiyatı, çocuğun geniş hayal dünyasını beslerken, aynı zamanda hayatın elle tutulur gerçeklerini de kavrayıp hayatı anlamasına yardımcı olan bir edebiyattır. Bu nedenle çocuk edebiyatı, çocuğun hayal dünyasına hitap ederken, aynı zamanda hayatın somut gerçeklerini de anlamasını sağlamaktadır.

Çocuk edebiyatının temel ilkeleri

Çocuk edebiyatı, çocukların fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerinin hassas olduğu bir dönemi ele aldığı için çocuk kitaplarının incelenmesi diğer edebi metinlerden daha dikkatli bir şekilde yapılmalıdır (Demirel ve Kökçü, 2019: 150). Çocukların edebiyata olan ilgisini artırmak ve okuma alışkanlığı kazandırmak için çocuk edebiyatı eserlerinin önemi büyüktür. Çocukların yaşları, ilgileri, cinsiyetleri ve eğitim düzeyleri göz önünde bulundurulmadan sunulan kitaplar, istenmeyen sonuçlara yol açabilir (Kıbrıs, 2010: 39).

Bu nedenle, bir çocuk edebiyatı eserinin çocukların gerçekliğine uygun ve çocuklara yönelik olarak hazırlanması gerekmektedir. Çocuk gerçekliği ve çocuklara yönelik kavramları, eserlerde bulunması

gereken temel ilkeleri belirler. Eğer çocuk edebiyatı eserleri bu ilkeler doğrultusunda oluşturulursa, hedef kitlede okumanın iyi bir seviyeye ulaşması ve bir alışkanlık haline gelmesi kaçınılmazdır. Bu yüzden, çocuk edebiyatı eserlerinin bazı temel özelliklere sahip olması beklenir (Ceyhan, 2021: 15)

Çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunması gereken dış yapı (biçimsel) özellikleri

Çocuk kitaplarının biçimsel özelliklerinin incelenmesi, çocukların kitaplara olan ilgisini ve görsel algılarını anlamak için önemlidir. Bu özellikler, çocukların kitaplara olan sevgisini ve kitap okuma alışkanlıklarını etkileyebilir. Çocuk kitaplarının tasarım özelliklerini incelemek için kullanılacak bazı alt başlıklar; boyut, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni, harfler ve resimlerdir (Sever, 2019: 121).

Boyutlar (Büyükük)

Çocuk kitaplarının içeriği ile boyutu arasında uyum olmalıdır. Çocuklar, konularına göre değişmekle birlikte farklı boyutlardaki kitapları okumaktan keyif alırlar. Ancak çocuk kitaplarının, kolayca okunabilir, resimlerine bakılabilir ve taşınabilir olması gereklidir. Bu durum, çocukların okuma deneyimini kişiselleştirmelerine ve kendi okuma alanlarını oluşturmalarına yardımcı olmaktadır (Oğuzkan, 2006: 364).

Çocuklar, monotonluğu sevmezler. Bu nedenle, çocuk kitapları, çocukların ilgisini çekecek şekilde, oyuncaklar gibi çeşitli boyutlarda tasarlanabilir. Ancak kitapların boyutları, çocuğun kolaylıkla taşıyabileceği ve kitaplık düzenlemesine uygun olacak şekilde belirlenmelidir. Ayrıca kitabın kapağı açıldığında, kitabın boyutunun çocuğun kucak boyundan büyük olmamasına dikkat edilmelidir (Karatay, 2012: 94).

Kâğıt

Çocuk edebiyatı eserlerinde, dikkate alınması gereken önemli bir dış yapı özelliği kâğıt türüdür. Birinci hamur kâğıdın kullanılması, çocukların kitaba olan ilgisini artırır ve kitabın dayanıklılığını uzatır (Erdoğan Horasan ve Göre, 2017: 273). Çocuk kitaplarında mat kâğıt kullanılması, çocukların dikkatlerinin dağılmasını engeller. Oğuzkan'a (2006: 364) göre ülkemizde basılan çocuk kitaplarının okurlar üzerinde iyi bir izlenim bırakmamasının ana nedenlerinden biri, kullanılan kâğıtların kalite açısından gerekli özelliklere sahip olmamasıdır.

Sayfa düzeni

Yazılı iletişim araçlarında okunabilirlik, en önemli özelliktir ve hızlı, net iletişimi hedefler. Yazı karakterlerinin biçimi, düzenlemeleri ve genel tasarım, tipografik olarak okunabilirliği artırabilir veya azaltabilir (Sönmez, 2003: 19). Yazılar, resimler, sayılar, fotoğraflar ve karikatürler gibi unsurlar, sayfa düzeninin temel unsurlarıdır ve bu unsurlar kitapta belli bir bütünlük içinde yer almalıdır (Sever vd., 2007: 45). Metinler ve görseller, çocuğun rahatça okuyabileceği bir düzende, sayfa kenar boşlukları ve satır arası boşluklarla uyumlu bir şekilde düzenlenmelidir. Metinler ve görseller, çocukta estetik bir zevk uyandıracak şekilde birbiriyle uyumlu olmalıdır. Ayrıca sütun genişliği, aralıklar ve yazının düzeni gibi unsurlar da okunabilirliği etkiler. Ayrıca hedef kitleye göre sayfa düzeni değişebilir. Bu nedenle çocuklar ve yetişkinler için farklı sayfa düzenleri tercih edilmelidir. Farklı yazı karakterlerinin kullanımı ise okunabilirliği azaltabilir (Sönmez, 2003: 20). Sayfa düzeni, metinlerin okunabilirliğini belirleyen en önemli öğelerden biri olup yazı ve resimlerin uyumunu göstermektedir.

Harfler

Çocukların gözleri belirli bir yaşta yeterli olgunluğa erişir. Özellikle 9-12 yaş üstü çocuklarda, büyük puntolu yazılar göz yorgunluğuna, okuma hızının düşmesine ve çocuğun metne olan dikkat ve ilgisinin dağılmasına neden olabilir (Karatay, 2011: 96). Bu nedenle, çocukların gelişimsel özelliklerini dikkate alarak harf boyutlarının düzenlenmesi gerekmektedir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunması gereken içyapı (içerik) özellikleri

Çocuk kitaplarının çekici olabilmesi için içeriklerinin zengin olması önemlidir. Türkçenin ses çeşitliliği, okuma-yazma öğrenme sürecini kolaylaştırır. Bu bağlamda kitabın konusu, çocuğun ilgisini çekmeli, merakını uyandırmalı, hayal gücünü genişletmeli ve aynı zamanda eğitici özelliklere de sahip olmalıdır. Çocukların ilgi alanları yaş gruplarına göre farklılık gösterir. Çocuk kitaplarında yer alması gereken iç yapı özellikleri arasında konu-kurgu, tema (izlek), karakter ve çevre bulunmaktadır (Güneş, 2016: 93-113).

Konu

Çocuk kitaplarında, çocukların gerçekliği ve çocuklara uygunluk ilkeleri dikkate alınarak seçilen konular, kitaptaki olaylar ve çatışmalarla birlikte şekillendirilir. Sever (2019: 128), hikâyede sürekli bir gerginlik yaratan ve okuyucunun ilgisini sürdüren çatışmaları farklı kategorilere ayırmıştır. Bunlar; bireyler arası çatışma, bireyin kendi içinde yaşadığı çatışma, birey ve doğa arasındaki çatışma ve birey ile toplum arasındaki çatışmadır.

Tema

Tema, sanatçının ele aldığı konuyla okuyucuda uyandırmak istediği etki arasındaki bağlantıdır. Çocuklara yönelik yazılan eserlerde, amaç okuyucuda olumlu bir duygu oluşturmaktır. Bu olumlu duygu, çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak oluşturulmalıdır (Sever, 2019: 129).

Karakterler

Çocuk edebiyatında yer alan karakterler, çocukların kendilerini özdeşleştirebileceği ve rol model olarak görebileceği karakterler olmalıdır. Bu nedenle, yazarın, karakterlerin sorumlulukları ve doğru-yanlış davranışları okura hissettirebilecek şekilde kurgulaması önemlidir. Ancak çocuklara direktifler vermek veya nasihatlerde bulunmak yerine, doğru davranışlar ve değerler çocuk okura sezdirilmelidir. Karakterlerin ve kahramanların yaşadığı problemler çözüme kavuşturulmalı, bu çözüm sürecinde etkili iletişim unsurları ihmal edilmemeli ve şiddet unsurlarına başvurulmamalıdır (Erdoğan, 2021: 18).

Dil ve anlatım

İç yapı özellikleri içerisinde bulunan öğelerin başarıya ulaşmasındaki en önemli etken kitabın dili ve anlatımıdır. Çünkü çocuk kitaplarında kullanılan dil, yetişkinlerinkinden farklıdır. Bu sebeple kullanılan dil sade, açık ve çocuğun yaş düzeyine uygun olmalıdır (Arıcı, 2018: 48). Zira çocuk okurken anlamadığı ve bilmediği kelimelerden oluşan bir kitabı okumak için ilgi ve istek duymaz. Oluşturulan eserlerde çocukların dil bilinci geliştirmeleri için ilk yıllardan başlayarak Türkçenin anlatım olanaklarına ve zengin kelime haznesine yer verilmelidir (Sever, 20019: 131). Dilinin anlatım olanaklarını küçükken hissetmeye başlayan çocuklar hem okuduklarını anlama hem de kendilerini ifade etme bağlamında

gelişim gösterebilirler. Çocuk edebiyatı kapsamında eser verecek olan yazarların, dil ve anlatıma özen göstermesi bu bağlamda önemlidir.

İleti

Püsküllüoğlu'na (2015: 75) göre ileti, yazarın eser aracılığıyla okuyucuya iletmek istediği temel düşüncedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinde yer alacak iletilerde amaç, yaşama ve insana yönelik duyarlılık oluşturmaktır (Sever, 2019: 134). Bu sayede çocuk hem kendine hem de yaşadığı çevreye karşı bilinç geliştirmiş olur. Ayrıca çocuk kitaplarında yer alan iletiler çocuğa doğrudan bilgi ya da öğüt vermek şeklinde aktarılmamalıdır. İletiler daha çok metnin geneline yayılmalıdır (Yılar ve Turan, 2010). Bu bağlamda iletiler çocuklara örtük olarak aktarılmalıdır. Kısacası çocuk edebiyatı çerçevesinde oluşturulan eserler nitelikli olmalıdır. Bu durum göz önüne alınarak kitapların oluşum aşamasında çocuk edebiyatının temel ilkelerine özen gösterilmelidir.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu ve olgular hakkındaki bilgileri kapsayan yazılı kaynakların analizlerini içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187).

Evren ve örneklem

Nitel bir araştırma olan bu çalışmanın örneklemini, çocuk edebiyatı alanında birçok eseri bulunan Mert Arık'ın 64 sayfa uzunluğunda ve Timaş Yayınları tarafından basılan, çocuklara hitap eden "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı oluşturmaktadır.

Veri Analizi

Yapılan araştırmada elde edilen veriler, Sedat Sever'in (2019) "Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü" adlı eseri ile yine Sever'in (2019) "Çocuk ve Edebiyat" isimli eserinde konu ile ilgili belirlenen kavramsal çerçeveye göre değerlendirilmiştir. Buna göre, incelenen kitap dış yapı ve iç yapı özellikleri açısından betimsel analizle incelenmiştir. Betimsel analiz yönteminde elde edilen veriler, önceden belirlenen bilgilere göre yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224). Çalışma bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir.

Araştırma ve bulgular

"Naneyi Yedik Lokantası" isimli çocuk romanı, çocuk edebiyatının temel ilkelerine uygunluk açısından incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır:

"Naneyi Yedik Lokantası" adlı çocuk romanındaki dış yapı özelliklerine ilişkin bulgular

Boyut

"Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitap 12,5x19,5 boyutundadır. Kitap boyut olarak hitap ettiği çocuk okuyucunun kolaylıkla taşıyabileceği ve kitaplık oluşturabileceği niteliktedir.

Kâğıt

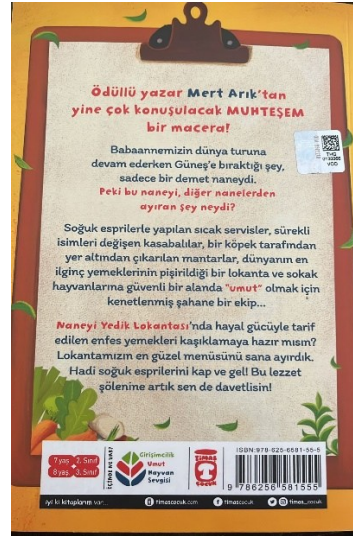
“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta kullanılan kâğıt; ikinci kalite hamur, açık sarı, mat ve dayanıklı bir kâğıttır. Kâğıdın mat olması göz sağlığı açısından önemlidir. Kitapta kullanılan kâğıt, yazıların rahat okunmasını sağlayacak yapıdadır. Dayanıklı kâğıt kullanılması, kitabın sayfalarını rahatlıkla çevirmeleri açısından çocuklara kolaylık sunacak niteliktedir.

Kapak

Kitabın kapağı hikâye kitabı olduğu için çocukların ilgisini çekebilecek renk ve parlaklıkta tasarlanmıştır. Kitabın ön kapağı, sarı bir zemin üstünde renkli görsel ve resimlerle harmanlanmıştır. Yazarın ve eserin adı, kitabın kapağında dikkat çekici büyüklükte ve farklı yazı stiliyle yazılmıştır. Kapağın alt kısmında da yayın evinin ve resimleyen sanatçının adı bulunmaktadır. Kitabı resimleyen Serdar TURALI'dır. Kitabın kapağında bulunan resim hikâyeyle uyumlu olduğundan eser-kapak ilişkisi bakımından iyi planlanmıştır. Kitabın ön kapağında hikâyeden bir kesit resmedilmiştir. Kitabın ön kapağında helikopterde bir kadın ve aşçı şapkası takan bir çocuk dikkat çekmektedir. Kapaktaki resminde yer alanlar okura kitabın içeriği hakkında ipuçları sunacak niteliktedir. Arka kapakta ise kitap tanıtım yazısıyla çocuk okuyucunun merak duygusu harekete geçirilmiştir. İç kapak sade bir tasarımda oluşturulmuştur. Kitap kapağında kullanılan kâğıt, ince karton ve parlak selafon özelliğine sahiptir. Kitap, sadece sırttan sağlam bir tutkalla ciltlenmiştir. Ciltlemede kullanılan tutkal, kitabın sayfalarının ve kapağının uzun süreli kullanımını destekleyecek niteliktedir. “Naneyi Yedik Lokantası” isimli çocuk romanı, kapak özellikleri bakımından genel olarak çocukların dikkatini çekecek şekilde tasarlanmıştır.



Resim 1. (Naneyi Yedik Lokantası, Ön Kapak)



Resim 2. (Naneyi Yedik Lokantası, Arka Kapak)

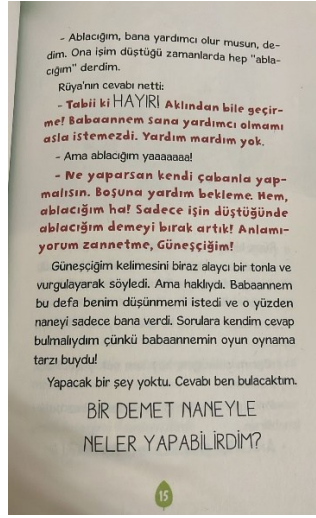
Sayfa Düzeni

“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitabın bölüm başlıkları büyük puntuyla yazılmıştır. Kitabın kenar boşlukları ve satır arası boşlukları düzenli görünmektedir. Bu durum, çocuklar için metnin okunabilirliğini ve sayfanın düzenini iyileştirme açısından uygun niteliktedir. Kitap içerisinde kullanılan sayfa numaraları; sayfanın ortasındadır. Sayfa numaralarının yeşil yaprak figürü içinde verilmiştir; bu düzenleme, sayfanın estetik görünümünü ve bütünlüğünü olumlu şekilde destekleyecek özelliktedir. Kâğıt ve yazı rengi birbiriyle uyumludur; bu durum, metnin okunabilirliğini artırır ve çocukların göz

yorgunluğunu en aza indirerek okumayı daha keyifli hale getirebilir. Yazı rengi bazı kelimelerde farklı olarak karşımıza çıkar. Bu da çocuk okuyucunun eğlenceli bir şekilde sıkılmadan kitabı bitirmesine olanak sağlar. Kitabın bölümleri arasında sayfa boşluğu yoktur. Ancak bölüm adlarının büyük harflerle yazılması ve sayfanın ortasından başlaması, okuyucuya yeni bölüme geçildiğini net bir şekilde duyumsatmıştır.

Harfler

“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta 12 punto kullanılmıştır. Yazı tipi ve puntosu çocuklar için uygundur. Bu durum aynı zamanda okumayı kolaylaştıracak yapıdadır.



Resim 3. (Naneyi Yedik Lokantası, s. 15)

Resimler

Resimler çocuk kitaplarının en önemli unsurlarındandır. İncelediğimiz bu kitapta resimler bolca yer edinmektedir. Kitapta toplamda 21 resim bulunmaktadır. Kimi sayfada sayfanın tamamını kaplayacak şekilde resimler bulunmaktadır. Hikâyenin kahramanının başından geçen olaylar ayrıntılarıyla resmedilmiştir. Kitapta bulunan resimler Serdar Turali tarafından çok canlı renklerle resmedilmiştir. Yazılar resimleri kapatmayacak şekilde sayfa içerisine yerleştirilmiştir. Resimlerde kullanılan renkler oldukça canlı ve dikkat çekicidir. Çocuk kitabındaki görsellerin parlak ve kontrast renklerle desteklenmesi, çocukların ilgisini çekmek için önemlidir. Kullanılan renkler dinamik ve enerjik bir etki yaratmıştır. Karakterlerin yüz ifadeleri duyguları belirgin bir şekilde vermiştir. Bu, çocukların karakterlere empati kurmasını sağlayan önemli bir özelliktir. Kitaptaki çizimler sade, açık ve anlaşılırdır. Çocuk kitaplarında fazla detay, özellikle küçük yaş grupları için karmaşık olabilir. Bu yüzden kitaba katkı sağlayan resimler çocuk edebiyatının temel ilkelerine uygun bir şekilde tasarlanmıştır.



Resim 4. (Naneyi Yedik Lokantası, s. 50)



Resim 5. (Naneyi Yedik Lokantası, s. 33)

“Naneyi Yedik Lokantası” adlı çocuk romanındaki iç yapı özelliklerine ilişkin bulgular

Konu

“Naneyi Yedik Lokantası” adlı çocuk kitabının konusunu; Güneş adında bir kız çocuğunun başından geçen bu hikâye, kahramanımıza babaannesinin bir demet nane vermesiyle başlar. Güneş bu nane ile ne yapacağını bilemez. Etrafındaki herkese sorar, araştırır. Babaannesine olan anılarından hareketle yola çıkmak ister. Geçen bahar yaşadıkları olaylar zihninde canlanır. Trüf adında buldukları köpekten hareketle kasabada bir lokanta kurma fikrini bulan Güneş böylece yeni bir maceranın içinde bulur kendini. Trüf adını verdikleri lokanta açılmış ve herkesin ilgisini çekmeyi başarmıştır. Babaanne lokantaya gelenleri kabul etmek için bir kural koyup buraya gelen her misafirin soğuk espri yapmasını istemiştir. Böylelikle her gelen müşteri bir soğuk espri yapmaya başlamıştır. Kilo ile soğuk espri satışları başlar. Lokanta oldukça eğlenceli bir hale gelmiştir. Her gelen müşteri mutlu bir şekilde buradan ayrılmaktadır. Günler ilerledikçe babaannesi sürekli aynı yerde çalışmaktan sıkılıp lokantadan ayrılma kararı alır. Dünyayı gezmek için kendine yeni rotalar belirler. Babaannesi gidince lokanta eski ihtişamlı günlerini kaybeder. Sayılı müşterisiyle kendini ayakta tutmaya çalışır. Güneş bu durum karşısında üzülerek bir fikir bulmaya çalışır. Babaannesinin ona verdiği nane aklına gelir. Lokantaya gidip naneli yemekler yapma ve buranın adını Naneyi Yedik Lokantası koyma fikri herkesin oldukça hoşuna gider. Lokantadaki yemeklere de biraz hikâye serpiştirerek müşterilerin dikkatini çekmeyi düşünen Güneş yemeklerin isimleriyle de oyunlar oynayıp onlara ‘Gülümseyen Naneli Pizza, Yıldız Tozlu Lahmacun, Naneli Uçan Hamburger gibi isimler koyar. Kasaba halkını da dükkânın açılışına davet edip menülerini birlikte oluşturabileceklerini belirten Güneş aklındaki her şeyi gerçekleştirmişti. Hatta eskisinden daha canlı bir lokantaları vardır. Aradan 2 yıl geçer babaannesi dünya turunu bitirip ve geri döndüğünde torunu Güneş’i kutlar ve tüm ailesine teşekkür eder. Bir demet nanenin hayatlarındaki sirayetini konu edinen bu kitap çocuk okuyucunun ilgisini çekebilecek şekilde planlanmıştır.

Çocuklar kitapta anlatılan konuyla günlük yaşamlarında karşılaşabilir. Kitapta Güneş ve ailesinin yaşamış oldukları hayal kurma, görev bilinci geliştirme, samimi arkadaşlıklar, beraber çalışma gibi konular okuyucuya örnek oluşturacak niteliktedir. “Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta abartılmış merak, aşırı duygusallık ve rastlantısallık gibi kurguyu zayıflatacak öğeler yer almamaktadır.

Çatışmalar

“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta ele alınan konu, okurun ilgisini çekecek ve kitabın okunurluğunu artıracak nitelikte çatışmalar üzerine kurulmuştur. Çatışmalar; Güneş’in kendisiyle,

ailesiyle, toplumla arkadaşlarıyla ve doğayla çatışması şeklinde oluşturulmuştur. Ayrıca kahramanların bazıları da kendi aralarında çatışmalar yaşamıştır. Kitapta yer alan çatışmalar çocuk okurun doğasına ve anlam evrenine uygun yapıdadır.

Kişi-Kişi Çatışması: Güneş'in ablası ile Rüya ile arasında geçen konuşma kişi-kişi çatışmasına örnek gösterilebilir.

Güneş babaannesinin ona verdiği nane ile ne yapacağını bilemez ve ablasından yardım ister. Güneş: Ablacığım, bana yardımcı olur musun, dedim. Ona işim düştüğü zamanlarda hep 'ablacığım' derdim.

Rüya'nın cevabı netti.

-Tabi ki HAYIR! Aklından bile geçirme! Babaannem sana yardımcı olmamı asla istemezdi. Yardım mardım yok. (Arık, 2024: 14-15).

Kişinin Kendisiyle Olan Çatışması: Güneş'in bazı düşünceleri, kişinin kendisiyle olan çatışmasına örnektir. Güneş'in babaannesinin ona bir hediye vermesiyle. Hemen kutuyu açan Güneş:

Şaşkın şaşkın elimdeki naneyi inceliyordum. Düşünüyordum da nane ne alakaydı şimdi? Bir oyuncak, kitap kalem de verebilirdi. (Arık, 2024: 10-11).

-İşte, benim canım babaannem yine çok uzaklara gitmişti. Adını bile duymadığım ülkeleri gezecekti. Onu çok özleyecektim, hem de çok! Peki. Şimdi ben bir demet naneyle ne yapacaktım. (Arık, 2024: 13).

Kişi-Doğa Çatışması: Kitapta yer alan aşağıdaki kısımlar kişi-doğa çatışmasına örnek olarak gösterilebilir.

Sonra ormana gittik. Trüf, ormana vardığımızda heyecanla havlamaya başladı. Mantarların kokusunu almış gibiydi. Çok heyecanlı görünüyordu. Bi süre sonra toprağın altından bir sürü mantar çıkıverdi. Bu mantarları daha önce hiç görmemiştim. Sadece özel eğitilmiş köpekler tarafından bulunabilen çok lezzetli, yenilebilir mantarları ve taş benzer bir görünümleri vardı. (Arık, 2024: 20).

Kişi-Toplum Çatışması: Güneş'in lokantadaki müşterilerle aralarında geçenler kişi-toplum çatışmasına örnek oluşturur.

Naneyi Yedik Lokantamıza menüleri halka açıyoruz. Yemek isimlerimizi değiştiriyoruz. Gelin hep birlikte şahane bir menü oluşturalım. Hayal gücünüze çok ihtiyacımız var. Sizlerden gelecek yemek isimlerini merakla bekliyoruz. (Arık, 2024: 55).

İzlek (Tema)

"Naneyi Yedik Lokantası" isimli eserin izleği, çocukların sorumluluk alma ve araştırma yapma becerilerini geliştirmeleridir. Konusu çocukların verilen naneyle ne yapacakları ile ilgili olaylar olan kitap, izleği ile uyumludur. İzleğin çocukların yaşamında görev bilinci kazanmalarını ve birlikte çalışma davranışını sergilemelerini geliştirmede katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Karakterler

"Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabın başkışisi Güneştir. Olaylar onun üzerinden anlatılır. Babaannesinin ona bir demet nane vermesiyle yaratıcılığını kullanarak sorunlara farklı çözümler getirir. Araştıran, meraklı bir kişiliğe sahiptir. Babaanesi ona Clara, Rana isimleriyle de seslenir. Açık karakterdir.

Babaanne: Öğretmen emeklisi olup gezmeyi seven, meraklı, araştıran, sorgulayan, şakacı, eğlenceli bir kahramandır. Kitabın başkahramanlarından biridir. 96 ülkeyi gezmiştir. Hazır cevap, işleri planlayan, öğretmeyi seven açık bir karakterdir.

Rüya: Güneş'in ablasıdır. Babaannesi ona da ayva vermiştir. Kitabın yardımcı kahramanlarından. Kapalı bir karakterdir. Özellikleri yüzeysel olarak tanıtılmıştır.

Ebru Hanım: Güneş ve Rüya'nın annesidir. Kayınvalidesi ona Elvan diye seslenir. Lokanta işleten yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir. Özellikleri okuyucuya yüzeysel olarak verilmiştir.

Mert Bey: Güneş ve Rüya'nın babasıdır. Annesi ona Gürkan diye seslenir. Lokanta işleten yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir. Özellikleri okuyucuya yüzeysel olarak verilmiştir.

Mete: Market kasiyerdir. Babaanne ona Emre diye seslenir. Yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir.

Belma Hanım: Mahallenin muhtarıdır. Babaanne ona Banu diye seslenir. Kapalı karakterdir.

Üzeyir Bey: Mahallenin bakkalıdır. Babaanne ona Şükrü Bey ve İrfan amca diye seslenir. Yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir.

Asım Bey: Mantar bilimleri uzmanıdır. Doçent Doktor olarak üniversitede görev yapar. Köpeği Trüf'tür. Yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir.

Bora Bey: Mantar bilimleri alanında asistandır. Yardımcı kahramanlardan biridir. Kapalı karakterdir. Özellikleri yüzeysel olarak verilmiştir.

Trüf, Zonto ve Fonto: Mantar bulmakta uzmanlaşmış köpeklerdir. Burunları oldukça hassas koku alır.

Dil ve Anlatım

“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta genel olarak basit, anlaşılır ve kısa cümleler kullanılmıştır. Bu cümlelerden bazıları şu şekildedir:

“Daha hızlı koşabilirim.” (Arık, 2024: 9).

“Annem, çığlık attı.” (Arık, 2024: 31).

“Müşterilere soğuk espriler yapıyordu.” (Arık, 2024: 59).

Yazar, kurallı cümlelerin yanında devrik cümle yapılarına da yer vererek anlatımı çeşitlendirmiştir. Bu durumu örnekleyen bazı kısımlar aşağıdaki gibidir:

“Bunu sen bulmalısın, kuzu balığım, dedi babaannem.” (Arık 2024: 12).

Yazar, soru cümleleri ve ünlem cümlelerine yer vererek anlatımı çeşitlendirmiştir. Bu durumu örnekleyen bazı kısımlar aşağıdaki gibidir:

“Sayın yolcular!” (Arık, 2024: 7).

“Ya-şa-sın!” (Arık, 2024: 7).

“Beni bekleyen bir sürü macera var yahu!” (Arık, 2024: 8).

“Onu çok özleyecektim, hem de çok!” (Arık, 2024: 13).

“Daha hızlı koşabilirim.” (Arık, 2024: 9).

“Tabii ki Hayır!” (Arık, 2024: 15).

“Bu harikaydı!” (Arık, 2024: 22).

“Off!” (Arık, 2024: 35).

Soru cümleleri:

“Babaannem, bu ne böyle?” (Arık, 2024: 10).

“Düşünüyordum da nane ne alakaydı şimdi?” (Arık, 2024: 11).

“Şimdi bir demet naneyle ne yapacaktım?” (Arık, 2024: 13).

“Anılara odaklanmak mı?” (Arık, 2024: 16).

“Peki sen de bir yemeğin ismini değiştirmek ister misin?” (Arık, 2024: 62).

Kitapta Türkçenin söz varlığının önemli öğelerinden olan deyim ve ikilemelere yer verilmiştir. Bu durumun çocuğun söz varlığına ve dil bilincine olumlu katkı sağlayacağını söyleyebiliriz. Kitapta kullanılan deyimlerden bazıları şunlardır:

Yüz asmak: “Babaannem gideceği için çok üzgündüm. Yüzümü biraz astım.” (Arık, 2024: 18).

Kafaya koymak: “Babaannem yine kafaya koymuştu.” (Arık, 2024: 10).

İşi düşmek: “Ablacığım, bana yardımcı olur musun, dedim. Ona işim düştüğü zamanlarda hep ablacığım derdim.” (Arık, 2024: 15).

Emin ellerde olmak: “Trüfün emin ellerde olduğunu öğrenince Asım Hoca’nın yüzünde gülücükler açmıştı.” (Arık, 2024: 21).

Sevinçten havalara uçmak: “Sevinçten adeta havalara uçtuk.” (Arık, 2024: 25).

Kulaktan kulağa yayılmak: “Lokantamız her geçen gün büyüyor, kulaktan kulağa yayılıyorduk.” (Arık, 2024: 31).

Şaşırp kalmak: “Bazen hangisi benim diye şaşırp kalıyordum.” (Arık, 2024: 36).

Hak vermek: “Bazen hangisi benim diye şaşırp kalıyordum.” (Arık, 2024: 36).

Sinek avlamak: “Aylardır dükkânda sinek avlıyordu.” (Arık, 2024: 48).

Kolları sıvamak: “Kolları sıvadı hemen.” (Arık, 2024: 48).

Çığ gibi büyüme: “Naneyi yeme çağrımız bir anda çığ gibi büyümüştü.” (Arık, 2024: 56).

Kitapta birçok ikilemeye yer verilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır:

Şaşkın şaşkın: “Şaşkın şaşkın elimdeki bir demet naneyi inceliyordum.” (Arık, 2024: 1).

Nefes nefese: “Sonra nefes nefese kalınca durdu.” (Arık, 2024: 21).

Seve seve: “Seve seve size çevrimiçi danışmalık yapabilirim.” (Arık, 2024: 21).

Hapır hupur: “Herkes hapır hupur mantar yemek istiyordu.” (Arık, 2024: 26).

Kilo kilo: “Müşteriler kilo kilo soğuk espri satın alıyordu.” (Arık, 2024: 29).

Sık sık: “Öğrendiğim yeni kelimeleri, deyimleri sık sık kullanarak pekiştirmeye çalışırdım.” (Arık, 2024: 48).

Kıpır kıpır: “İçim yeniden kıpır kıpır.” (Arık, 2024: 48).

Tıklım tıklım: “Baksana, her yer tıklım tıklım müşteri dolu.” (Arık, 2024: 48).

Kitapta sıfat ve benzetmelerin kullanıldığı birçok cümleye yer verilmiştir. Bu durum çocukların dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunabilir. Kitapta kullanılan benzetme örneklerinden bazıları şunlardır:

“Trüf bile çlgınlar gibi sevinmişti, oradan oraya heyecanla koşuyordu. (Arık, 2024: 25).

“Ancak bir Gürkan, babam gibi olabilirdi.” (Arık, 2024: 40).

Kitapta kullanılan sıfat örneklerinden bazıları şunlardır:

“Küçük, yeşil bir karton kutu çıkardı ve gülümseyerek bana uzattı.” (Arık, 2024: 10).

“Ama sana küçük bir ipucu verebilirim, dedi.” (Arık, 2024: 16).

“Mesela bir bahar sabahı, kasabada onunla yürürken sevimli bir köpekle karşılaşmıştık.” (Arık, 2024: 18).

Kitapta, genel olarak birinci kişi ağzından anlatım görmektedir. Fakat bazı kısımlarda üçüncü kişi ağzından anlatıma başvurulmuştur.

Birinci Kişi Ağzından Anlatım: “Kendi başarı hikayemi nasıl yazacaktım?” (Arık, 2024: 34).

“Elimde bir demet naneyle ödevimi düşünmeye devam ediyordum.” (Arık, 2024: 34).

“Bazen hangisi benim şaşırıp kalıyordum.” (Arık, 2024: 36).

Üçüncü Kişi Ağzından Anlatım: “Ünlüler, oyuncular, sanatçılar, sosyal medya fenomenleri lokantada yemek yemek için sıraya giriyordu.” (Arık, 2024: 26).

“Bazen hangisi benim şaşırıp kalıyordum.” (Arık, 2024: 36).

“İnsanlar gece gündüz mantar tüketiyordu.” (Arık, 2024: 26).²

“Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitapta kullanılan deyim, ikileme, kısa ve devrik cümleler anlatımın devingen bir yapıda olmasını sağlamıştır. Kullanılan kelime ve sözcük yapıları, Türkçenin zenginliğini ve anlatım olanaklarını çocuklara duyumsatacak niteliktedir. Kitabın yazım ve noktalaması oldukça iyi bir şekilde planlanmıştır. Soru cümlelerinin varlığı, ünlem cümleleri, virgül ve noktanın kullanımı neredeyse tüm sayfalarda çocuk okuyucuya açıkça gösterilmiştir. Bu durum, çocukların Türkçe kurallarına karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlar.

İleti

Kitap, sıradan gibi görünen bir konunun hayal gücüyle birlikte nasıl maceraya dönüştüğünü anlatan ve hayal gücünün önemini anlatan iletiye sahiptir. Kitapta dayanışma içinde hareket edilmesi birlikte hareket etmenin önemini bildirirken, farklılıklara saygı, yardımlaşma ve dayanışma, sokak hayvanlarına duyarlılık temel iletilendendir.

Değerler ise empati, toplumsal sorumluluk, iyilik ve cömertlik, cesaret, girişimcilik gibi çocuklara yönelik etik ve duygusal gelişimini destekleyici nitelikte sunulmuştur.

Tartışma ve sonuç

Bu araştırmada, Mert Arık'ın, “Naneyi Yedik Lokantası” isimli kitabı çocuk edebiyatı ilkeleri doğrultusunda analiz edilmiş ve elde edilen bulgular çeşitli yönleriyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, Mert Arık'ın eserinin genel olarak çocuk edebiyatı ilkelerine uygun olduğunu göstermektedir.

² Çalışmanın hacmini arttırmamak için kitapta yer alan deyim, ikileme ve atasözlerinden tamamı burada verilmemiştir².

Mert Arık'ın, "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı sade, anlaşılır ve akıcı bir dilin tercih edilmesi, çocukların dil gelişimi ve okuma alışkanlığı kazanması açısından oldukça değerlidir. Bu durum, çocuk edebiyatının dilde yalınlık ve akıcılık ilkesine uygunluğu ile örtüşmektedir (Yıldırım, 2015).

Araştırmada tespit edilen bir diğer önemli bulgu, eserlerde evrensel ve yerel değerlerin dengeli bir şekilde ele alınmasıdır. Mert Arık'ın, "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı, çocuk edebiyatında önemli bir ilke olan "öğüt vermekten kaçınarak eğitici mesajların doğal yoldan aktarılması" ilkesine uygunluk göstermektedir (Sever, 2019).

Hikâyelerin kurgusal yapısı incelendiğinde, olay örgüsünün çocukların yaş grubu seviyesine uygun olarak tasarlandığı görülmektedir.

Eserin görsel yönü, çocuk edebiyatı ilkeleri bağlamında tartışılması gereken bir diğer önemli unsurdur. Görsellerin hikâyeleri destekleyecek şekilde tasarlanması, çocukların hayal gücünü zenginleştirmiştir.

Genel olarak, Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı çocuk edebiyatı ilkelerine uygun bir çerçeve çizmekte ve çocukların dil gelişimi, değer algısı ve hayal gücü gibi birçok alanda olumlu katkılar sunmaktadır. Bununla birlikte, eserin daha kapsayıcı, çeşitliliği teşvik eden ve görsel materyaller açısından zenginleştirilmiş bir yapıya kavuşması, gelecekteki çalışmalar için önemli bir gelişim alanı olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmada, Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı, çocuk edebiyatı ilkeleri kapsamında incelenmiştir. Çalışma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

1. Dil ve Anlatım: Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli 1 eserinde sade, akıcı ve çocukların yaş grubuna uygun bir dil kullanıldığı görülmüştür. Anlatımda yerel kültür öğelerine yer verilmesi, çocukların dil gelişimine ve kültürel farkındalıklarına katkı sağlamaktadır.
2. Eğitici ve Eğlendirici Denge: Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı hem eğitici hem de eğlendirici unsurları dengeli bir şekilde içerdiği, bu yönüyle çocukların hem öğrenmesine hem de keyif alarak okuma alışkanlığı kazanmalarına destek olduğu tespit edilmiştir.
3. Değer Aktarımı: Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı evrensel değerler (dürüstlük, yardımlaşma, saygı, sevgi vb.) çocukların anlayabileceği somut örneklerle işlenmiştir. Ancak bu değerlerin doğrudan bir öğüt niteliği taşımadan, hikâye örgüsü içinde doğal bir şekilde sunulduğu gözlemlenmiştir.
4. Kurgusal Yapı: Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli kitabı akıcı ve çocukların dikkatini çekecek şekilde tasarlandığı, olay örgüsünde karmaşıklıktan kaçınılarak çocukların kavrayabileceği düzeyde bir yapı benimsendiği belirlenmiştir.

Bu tespitler doğrultusunda Mert Arık'ın "Naneyi Yedik Lokantası" isimli çocuk kitabı, resim ciltleme, boyut, kâğıt, kapak, sayfa düzeni, harfler, izlek, karakterler, dil anlatım ve ileti açısından çocuk edebiyatının temel ilkelerine uygun özellikler taşıdığı için çocuklara önerilebilir.

Kaynakça

Arıcı, A. F. (2018). Çocuk Edebiyatı ve Kültürü. 2. Basım, Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.

Arık, M. (2024). Naneyi Yedik Lokantası, İstanbul, Timaş Çocuk.

Ceyhan, M (2021). *Ahmet Şerif İzgören'in Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Demirel, Ş., Kökçü, Y (2019). Richard Bach'ın Martı adlı eserinin çocuğa görelilik bağlamında incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(2), 149-161.
- Erdoğan Horasan, A., & Göre, Z. (2017). Zeynep Cemali'nin Patenli Kız romanının çocuk edebiyatının. *International Journal of Language Academy*, 5(6).
- Erdoğan, M.E (2021). *Nezihe Meriç'in Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Güneş, F (2016). Türkçenin öğretim üstünlükleri ve zenginlikleri. *Milli Eğitim* (210).
- Karatay, H (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6/1, 1439-1454.
- Karatay, H (2012). Çocuk edebiyatı metinlerinde bulunması gereken özellikler. Tacettin Şimşek (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kıbrıs, İ (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Oğuzkan, F (2006). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Püsküllüoğlu, A. (2015). *Edebiyat Sözlüğü*. Ankara, Türkiye: Arkadaş Yayınevi.
- Sever, S (2007). Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır? *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (ss. 41-57). Ankara: Ankara Üniversitesi EBF Yayınları
- Sever, S (2019). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2021). *Çocuk ve Edebiyat*. 11. Basım, Ankara, Türkiye: Tudem Yayınları
- Sönmez, S (2003). *Kitap Tipografisinde Okunabilirlik ve Görsel Kaliteyi Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şirin, M. R (2019). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış -Çocuk Edebiyatı Nedir Ne Değildir?* İstanbul: Uçan At Yayınları
- TDK (2023). www.sozluk.gov.tr
- Yalçın A. ve Aytaş, G (2017). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akcağ Yayınları.
- Yılar, Ö., & Turan, L. (2010). *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı*. 2. Basım, Ankara, Türkiye: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 8. Basım, Ankara, Türkiye: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2015). *Çocuk Edebiyatının İlkeleri*. Nobel Yayın Dağıtım.

6. Analyse de la formation pour les professeurs de l'université d'été du Centre de Linguistique Appliquée (CLA) à Besançon

Emine ÇAVDAR¹

APA: Çavdar, E. (2025). Analyse de la formation pour les professeurs de l'université d'été du Centre de Linguistique Appliquée (CLA) à Besançon. 8. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 50-61.

Résumé

Une vingtaine d'enseignants originaires de divers pays ont pris part à un stage organisé par le Centre de Linguistique Appliquée (CLA) de l'Université de Franche-Comté durant la première quinzaine d'août 2024. Le CLA offre aux enseignants l'opportunité d'approfondir leurs domaines de spécialité et d'explorer des pratiques pédagogiques concrètes et innovantes pour l'enseignement des langues. Les enseignants ont la possibilité de suivre l'un de ces parcours, composé de quatre parcours de 30 heures chacun, complétés par un module optionnel de 10 heures. Ils peuvent également participer aux différents forums proposés, totalisant ainsi 50 heures de formation. Cette recherche a pour objectif d'examiner la manière dont les enseignants peuvent explorer de nouvelles approches pédagogiques, enrichir leur pratique professionnelle et échanger leurs expériences avec des collègues du monde entier. Cette recherche qualitative s'inscrit dans une démarche d'étude de cas. Les enseignants ont la possibilité de sélectionner l'un des quatre parcours proposés: "enseigner aux enfants, enseigner dans les filières bilingues, enrichir ses pratiques de classe, ou innover avec le numérique". D'après notre travail, le parcours intitulé "**Innover avec le numérique**" est celui qui remporte la préférence des enseignants. Ce parcours traite de trois thématiques: "l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'apprentissage du français, l'introduction du jeu dans l'enseignement et la mobilisation des outils numériques au service de la formation". En complément, ils ont la possibilité de sélectionner l'un des modules libres suivants: "enseigner la grammaire autrement, développer les compétences interculturelles, et motiver les adolescents". Le module "**Enseigner la grammaire autrement**" est celui que les enseignants choisissent le plus fréquemment. Un programme de forums leur est aussi proposé, abordant des sujets tels que "le français familier, le numérique, le socioculturel, le média, un an en France, la visite à Besançon, la chanson et l'intelligence artificielle".

Mots-clés : Formation, français, professeur, module, numérique

Besançon Uygulamalı Dilbilim Merkezi (CLA) Yaz Üniversitesi'nde öğretmenlere yönelik eğitimin incelenmesi

Öz

Çeşitli ülkelerden yaklaşık yirmi öğretmen, 2024 yılında ağustos ayının ilk yarısında Franche-Comté Üniversitesi bünyesindeki Uygulamalı Dilbilim Merkezi (CLA) tarafından düzenlenen bir staja katılmıştır. CLA, öğretmenlere uzmanlık alanlarını geliştirme ve dil öğretimi için somut ve yenilikçi öğretim uygulamalarını keşfetme fırsatı sunmaktadır. Öğretmenler, her biri 30 saatlik dört modülden oluşan ve 10 saatlik isteğe bağlı bir modülle tamamlanan bu programlardan birini takip edebilir.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Fransızca Öğretmenliği (İzmir, Türkiye), **eposta:** e.cavdar@deu.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7969-9330>

Ayrıca, toplamda 50 saatlik eğitimi tamamlayan çeşitli forumlara da katılabilirler. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin yeni pedagojik yaklaşımları nasıl keşfedebileceğini, mesleki uygulamalarını nasıl geliştirebileceğini ve dünyanın dört bir yanından meslektaşlarıyla deneyimlerini nasıl paylaşabileceklerini incelemektir. Bu nitel araştırma, bir vaka incelemesi yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, önerilen dört eğitim programından birini seçebilir: “çocuklara öğretmek, iki dilli programlarda öğretim yapmak, sınıf içi uygulamalarını geliştirme veya dijital teknolojiyi yenilikçi bir şekilde kullanmak”. Araştırmamıza göre, öğretmenler tarafından en çok tercih edilen program, “Dijital Teknolojiyle Yenilikçilik” başlıklı programdır. Bu program üç temayı kapsamaktadır: “yapay zekanın Fransızca öğrenimine entegrasyonu, oyunların öğretime dahil edilmesi ve eğitimde dijital araçların kullanımı”. Buna ek olarak, aşağıdaki serbest modüllerden birini seçme imkanına sahiptirler: “dilbilgisini farklı yöntemlerle öğretmek, kültürlerarası becerileri geliştirmek veya gençleri motive etmek”. “Dilbilgisini farklı yöntemlerle öğretmek” modülü, öğretmenler tarafından en sık tercih edilen modüldür. Ayrıca, “günlük Fransızca, dijital teknoloji, sosyo-kültürel konular, medya, Fransa'da bir yıl, Besançon ziyareti, şarkılar ve yapay zeka” gibi konuları ele alan bir forum programı da sunulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Fransızca, öğretmen, modül, dijital

Analysis of the training for teachers at the summer university of the Centre for Applied Linguistics (CLA) in Besançon

Abstract

Around twenty teachers from various countries participated in a course organized by Center for Applied Linguistics (CLA) at the University of Franche-Comté during the first two weeks of August 2024. The CLA offers teachers the opportunity to deepen their areas of expertise and explore practical and innovative teaching practices for language instruction. Teachers have the option to follow one of these programs, which consists of four 30-hour courses, supplemented by an optional 10-hour module. They can also participate in the various forums offered, totaling 50 hours of training. The aim of this research is to examine how teachers can explore new pedagogical approaches, enrich their professional practice and exchange experiences with colleagues from all over the world. This qualitative research follows a case study approach. Teachers have the opportunity to select one of four courses: “teaching children, teaching in bilingual programs, enhancing classroom practices or innovating with digital technology”. According to our research, the course entitled “innovating with digital technology” is the one most preferred by teachers. This course covers three themes: “integrating artificial intelligence into French language learning, introducing games into teaching, and using digital tools in training”. In addition, they have the option to select one of the following elective modules: “teaching grammar differently, developing intercultural skills, and motivating teenagers”. The “teaching grammar differently” module is the one most frequently chosen by teachers. A program of forums is also offered, covering topics such as “colloquial French, digital technology, socio-cultural issues, the media, a year in France, a visit to Besançon, songs and artificial intelligence”.

Keywords: Training, French, teacher, module, digital

1. Introduction

L'Université pédagogique d'été du CLA invite les enseignants à renforcer leurs domaines de spécialité et à explorer des pratiques pédagogiques novatrices et concrètes pour l'enseignement des langues. Les enseignants découvrent de nouvelles approches pédagogiques, développent leur pratique professionnelle et partagent leurs expériences avec des collègues internationaux. Le stage, d'une durée de deux semaines, s'est déroulé en juillet 2024 ainsi que durant la première quinzaine d'août. Environ vingt enseignants, dont la chercheuse de cette étude, originaires de divers pays, ont participé, durant la première quinzaine d'août 2024, à un stage organisé par le Centre de Linguistique Appliquée (CLA) de l'Université de Franche-Comté, portant sur l'enseignement des disciplines. Les professeurs peuvent choisir l'un de ces parcours, constitué de quatre parcours de 30 heures chacun, plus un module libre de 10 heures au choix, et participer aux différents forums proposés afin d'obtenir un total de 50 heures de formation.

2. Cadre théorique

Cette recherche a pour objectif d'examiner de quelle manière les enseignants peuvent explorer de nouvelles approches pédagogiques, améliorer leur pratique professionnelle et échanger leurs expériences avec des collègues du monde entier. À partir de notre observation au CLA, nous pouvons citer ses objectifs:

- ✓ Approfondir les domaines de spécialité
- ✓ Expérimenter des pratiques pédagogiques concrètes et innovantes en classe de langue
- ✓ Explorer de nouvelles approches pédagogiques
- ✓ Développer sa pratique professionnelle
- ✓ Échanger des expériences avec des enseignants internationaux
- ✓ Explorer diverses thématiques tout en étant immergé dans la ville de Besançon
- ✓ Découvrir la culture française à travers un programme de visites culturelles riche
- ✓ Réfléchir et échanger sur l'enseignement de la grammaire
- ✓ Découvrir des activités permettant de diversifier l'enseignement
- ✓ Concevoir des activités grammaticales stimulantes
- ✓ Partager un ensemble de ressources authentiques

Les enseignants peuvent sélectionner l'un des quatre parcours proposés, parmi lesquels **"Innover avec le numérique"** est le plus fréquenté.

2.1. Les parcours proposés au CLA

Tableau 1. Les parcours proposés au CLA

Les parcours	Les sous-catégories
Enseigner aux enfants	Valoriser le potentiel de l'apprenant
	Stimuler les compétences plurilingues de l'apprenant
	Mettre en œuvre des pratiques de classe motivantes
Enseigner dans les filières bilingues	Décloisonner les apprentissages
	Mettre en œuvre une didactique du plurilinguisme
	Elaborer des projets interdisciplinaires

Enrichir ses pratiques de classe	Enseigner avec le théâtre, le mouvement et la gestualité
	Introduire des activités ludiques et créatives en classe
	Dynamiser les pratiques de l'écrit
Innover avec le numérique	Intégrer l'intelligence artificielle (IA) dans l'apprentissage du français
	Introduire le jeu dans ses enseignements
	Mobiliser des outils numériques au service de la formation

Enseignants aux enfants:

Valoriser le potentiel de l'apprenant: Comment un enfant apprend-il une langue? Vous découvrirez des activités conçues pour répondre à ses besoins particuliers. Vous expérimenterez plusieurs techniques et jeux visant à faciliter l'apprentissage linguistique, en travaillant sur la voix, la prononciation, le corps et le rythme. Ce parcours vous proposera aussi une introduction aux approches plurilingues des langues.

Développer des pratiques de classe motivantes: Comment rendre l'enseignement d'une langue plus dynamique? Vous découvrirez, expérimenterez et évalueriez différents supports pour enrichir vos cours: outils numériques, extraits de manuels, albums, vidéos, jeux. Vous élaborerez des activités grammaticales à la fois stimulantes et créatives, tout en constituant une banque de ressources modulables en fonction de vos contextes d'enseignement.

Mettre en œuvre la pédagogie de projet: En quoi la pédagogie de projet peut-elle enrichir les apprentissages? À travers des exemples pratiques, vous explorerez cette approche qui encourage la coopération, l'autonomie, donne du sens aux activités et stimule l'engagement des apprenants. Vous concevrez des projets visant à développer les compétences langagières de vos apprenants.

Enseigner dans les filières bilingues:

Décloisonner les apprentissages: Comment intégrer l'enseignement du FLE (Français Langue Étrangère) et des Disciplines non linguistiques (DNL)? Vous apprendrez à identifier les besoins linguistiques des apprenants et à élaborer une progression adaptée. En sélectionnant des supports pertinents et en concevant des activités ciblées, vous les aiderez à mieux suivre les cours de DNL.

Mettre en œuvre une didactique du plurilinguisme: Quels sont les enjeux de l'enseignement bi-plurilingue? Vous étudierez le décloisonnement des apprentissages en langues et en évaluerez l'impact. Vous sélectionnerez des supports et élaborerez des activités visant à didactiser l'alternance en cours de DNL.

Elaborer des projets interdisciplinaires: Comment encourager la collaboration au sein de votre établissement? Vous découvrirez la méthodologie de projet et la mise en œuvre d'actions interdisciplinaires. Vous étudierez les leviers permettant de développer la compétence interculturelle dans votre environnement éducatif.

Enrichir ses pratiques de classe:

Enseigner avec le théâtre, le mouvement et la gestualité: Comment le corps peut-il être intégré dans l'apprentissage d'une langue? Recourez-vous à des activités théâtrales dans vos cours de langue?

Si oui, de quelle façon? Vous explorerez des activités axées sur la posture, la gestuelle, la voix, le regard, l'intention et le langage. Grâce à des improvisations et des productions orales, vous analyserez les pratiques théâtrales susceptibles d'être intégrées dans l'enseignement du FLE. "Introduire le théâtre dans une classe de Français Langue Étrangère en milieu scolaire permet de développer, certes, la compétence communicative, notamment tout ce qui relève de la production orale: prononciation, intonation et spontanéité (Bahillo Sphonix-Rust, 2017, p.127)". On peut souligner que les recherches récentes sur le théâtre et son lien avec l'éducation ont mis en évidence son efficacité en tant qu'outil pédagogique. On retrouve la même idée lorsque Agnaou souligne que "le théâtre est un moyen d'amélioration de compétences de communication, orale et corporelle des apprenants par le travail sur la prononciation, l'expression des sentiments et l'expression par le corps (2023, p.90)".

Introduire des activités ludiques et créatives en classe: Comment intégrer le jeu dans l'enseignement? Vous développerez votre créativité, diversifierez vos ressources pédagogiques et impliquerez vos apprenants à travers des méthodes ludiques et captivantes. "Utilisé à bon escient, le jeu permet de susciter la curiosité des élèves, de consolider leur motivation, de créer un climat de confiance favorable à l'acquisition de la langue, de favoriser les échanges et les interactions des élèves entre eux (Li & Li, 2020, p.46)". Comme le souligne cette citation, les activités ludiques sont d'importantes sources de motivation et de créativité.

Dynamiser les pratiques de l'écrit: Comment aborder les pratiques d'écriture créative? Vous découvrirez diverses ressources pédagogiques et didactiques tout en vous lançant dans des exercices stimulants et dynamiques.

Innover avec le numérique:

Intégrer l'IA dans l'apprentissage du français: Vous explorerez les diverses catégories et les outils. Vous envisagerez la conception d'un cours intégrant l'IA et son utilisation pour encourager l'autonomie des apprenants. Dans la recherche réalisée par Kassabi et El Farssi, ils analysent l'impact de l'intégration de l'intelligence artificielle sur la compétence rédactionnelle des lycéens marocains. "Le résultat indique une amélioration notable de l'orthographe, de l'articulation des phrases, de la cohérence des phrases et de l'enrichissement du vocabulaire (Kassabi, El Farssi, 2024, p.6)". De plus, les retours des enseignants et des élèves sont positifs, ce qui témoigne de l'efficacité de l'IA en tant qu'outil d'accompagnement pédagogique. Mavropoulou examine l'intelligence artificielle en tant qu'outil au service de l'enseignement du français langue étrangère. "Open AI- ChatGPT et Google Bard se sont avérés utiles pour répondre aux questions des enseignants de français concernant la création d'objets d'apprentissage (Mavropoulou, 2023, p.68-69)".

Introduire le jeu dans ses enseignements: Quels sont les avantages de la gamification? Vous choisirez des outils appropriés aux objectifs d'apprentissage pour scénariser, concevoir et mettre en œuvre des activités en classe et en autonomie, dans le but de rendre les activités traditionnelles plus ludiques. Le jeu, c'est aussi se confronter aux autres. Le désir de gagner devient une motivation supplémentaire pour s'engager et pousse les élèves à s'exprimer dans des situations de communication authentiques.

Mobiliser des outils numériques au service de la formation: Comment déterminer la modalité d'apprentissage la plus appropriée: cours à distance, cours comodal ou hybride? En exploitant des plateformes et des outils collaboratifs, vous élaborerez des parcours pédagogiques et dirigerez une

séance de cours en ligne. Vous approfondirez également la gestion de classe et les stratégies de tutorat à distance.

2.2. Les modules offerts par le CLA

En complément, les participants peuvent choisir l'un de ces modules libres (10h). Les modules de formation sont détaillés sur le site du CLA. Pour en savoir plus, cliquez sur ce lien : <https://cla.univ-fcomte.fr/modules-de-formation/>. L'ouverture des modules dépend d'un nombre minimum d'inscrits. Le module "Enseigner la grammaire autrement" est le plus fréquemment choisi par les enseignants.

Enseigner la grammaire autrement: Vous réviserez votre approche de l'enseignement de la grammaire afin de la rendre plus efficace, en y intégrant des éléments ludiques. Vous découvrirez comment concevoir des activités grammaticales adaptées à vos contextes d'enseignement et d'apprentissage. Lors des cours, les enseignants sont amenés à répondre à ces questions, ce qui leur permet d'échanger leurs idées, comme mentionné dans l'objectif du CLA.

- ✓ Comment enseignez-vous la grammaire?
- ✓ Quelle notion aimez-vous enseigner? Pourquoi?
- ✓ Quelle notion n'aimez pas vous enseigner? Pourquoi?
- ✓ Utilisez-vous des documents authentiques dans votre cours?
- ✓ Comment créer une bonne ambiance dans la classe?
- ✓ Comment inciter les apprenants à prendre la parole?
- ✓ Mettez-vous en place des activités ludiques?
- ✓ Jouez-vous avec vos apprenants? Organisez-vous ces moments plutôt en début ou en fin de séance? À quelle fréquence?
- ✓ Pouvez-vous déplacer les tables ou avoir un espace libre?
- ✓ Utilisez-vous des activités théâtrales dans vos cours de langue? De quelle manière?

Développer les compétences interculturelles: Ce module vous propose d'explorer la notion de culture et d'identifier les sources possibles de tensions et de malentendus. À travers des activités réflexives, vous développerez vos compétences interculturelles et apprendrez à adopter une approche interculturelle en classe avec vos apprenants.

Motiver les adolescents: Il est essentiel de mettre en place des stratégies actives pour favoriser les apprentissages, encourager la production orale et renforcer la participation et la motivation des adolescents. Vous réviserez les stratégies d'apprentissage, explorerez les diverses formes de motivation et découvrirez les approches pédagogiques appropriées. "La motivation, qui se montre comme un des éléments primordiaux dans l'éducation de nos jours, joue effectivement un grand rôle en ce qui concerne l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères (Onursal Ayırır, Fakioğlu Gökdoğan, 2020, p.557)". Comme indiqué dans la citation, la motivation est perçue comme une condition essentielle dans l'enseignement et occupe une place primordiale dans la réussite scolaire.

Méthodologie du français sur objectif spécifique (FOS): Vous découvrirez une approche curriculaire en français centrée sur les objectifs professionnels et l'analyse des besoins en formation. Vous définirez des objectifs d'apprentissage clairs, sélectionnerez des ressources appropriées et concevrez des activités pédagogiques adaptées à différents contextes professionnels.

Enseigner le français sur objectif universitaire (FOU): Vous découvrirez comment concevoir des formations pour préparer vos étudiants à poursuivre leurs études dans une filière universitaire en

France. Vous analyserez et choisirez des ressources adaptées pour élaborer des approches pédagogiques qui répondent aux besoins spécifiques de vos étudiants.

Aborder les aspects socioculturels dans la classe: Thème: Analyser les transformations récentes en France, qu'il s'agisse des évolutions législatives, des changements dans les comportements, la société, l'environnement, la famille ou encore l'éducation. Objectif: Approfondir les connaissances culturelles afin de mieux saisir les attentes de la société française contemporaine et les enjeux politiques qui la traversent.

Développer la phonétique active: La phonétique est considérée comme l'un des principaux défis pour les apprenants, qui doivent s'adapter à de nouveaux sons et se familiariser avec un nouveau système articulatoire. À ce sujet, Hammouri explique que "l'un des problèmes d'apprentissage des langues étrangères est la lecture des textes dans cette langue et la maîtrise de la prononciation des mots (2018, p. 1)". Dans ce module, vous apprendrez à corriger de manière efficace, engageante et active les erreurs de prosodie et de prononciation des apprenants. Vous maîtriserez la méthode de correction verbo-tonale, créez des exercices adaptés à la langue maternelle des apprenants et développerez votre autonomie dans la conception de ces exercices.

Évaluer en classe de FLE: Vous développerez vos compétences en évaluation dans le cadre d'une approche pédagogique: définir des objectifs d'apprentissage, concevoir des activités d'évaluation et mettre en place une remédiation différenciée. Vous explorerez des outils et des pratiques efficaces pour évaluer les compétences de vos apprenants de manière optimale.

Faire vivre la littérature en classe: Vous découvrirez la littérature française et francophone contemporaine en explorant des romans récents et leurs auteurs. Vous élaborerez des activités diverses et stimulantes pour susciter le plaisir de la lecture.

Comprendre et interagir avec les médias et l'information: Vous utiliserez la presse et les podcasts pour favoriser l'engagement de vos apprenants dans leur apprentissage. Vous apprendrez à collecter des sources, puis à les transformer en supports pédagogiques adaptés pour mieux répondre aux besoins de vos apprenants.

Débuter dans l'enseignement du FLE: Après avoir rappelé les principes théoriques qui guident l'élaboration d'une unité didactique, vous en analyserez une pour examiner ses objectifs et son organisation. Enfin, vous élaborerez une unité didactique adaptée à votre contexte d'enseignement.

2.3. Les forums organisés par le CLA

À travers un programme de forums, les enseignants peuvent explorer diverses thématiques en immersion à Besançon et échanger avec des experts du domaine éducatif et culturel, ainsi qu'avec les principaux éditeurs de français langue étrangère.

Tableau 2. Les forums organisés par le CLA

Date	Forums
Lundi 05/08/2024	Visite + ressource numérique à la Médiathèque
Mercredi 07/08/2024	Français familial
	Les fontaines de Besançon

	Le numérique
Jeudi 08/08/2024	La cathédrale Saint-Jean
	Socioculturel
	Média
Vendredi 09/08/2024	Espace game
	Numérique
	Un an en France
Lundi 12/08/2024	Chanson
	IA
Mercredi 14/08/2024	Média
	IA

Médiathèque: La médiathèque vous propose un fonds documentaire en accès libre, ainsi que des espaces de travail et des équipements multimédias.

Français familier: Les expressions familières en français représentent une dimension vivante de la langue. Elles évoluent constamment et se renouvellent avec le temps. Elles véhiculent ainsi un sens profond et reflètent à la fois l'état de la société et l'identité des personnes qui les emploient. "En fait, l'enseignement-apprentissage de toute langue ne doit absolument pas se passer du langage familier; il représente l'usage quotidien de la langue, son oralité est pratiquée par la grande majorité des Français (Tang, 2018, p.103)". On comprend que le langage familier est une composante essentielle de la langue vivante, indispensable pour découvrir la vie authentique des locuteurs natifs en offrant une grande variété de contextes.

Les fontaines de Besançon: Les fontaines de Besançon se distinguent également comme de véritables œuvres d'art, témoignant de l'évolution des goûts. Les découvrir, c'est s'offrir une invitation à explorer la ville et sa richesse patrimoniale sous toutes ses facettes.

Le numérique: Ce forum a pour objectif d'explorer les possibilités offertes par le numérique pour la conception et l'animation de cours en ligne. Le but est traiter des points suivants:

- ✓ Quels sont les différents types de dispositifs de formation en ligne et quelles modalités d'apprentissage peuvent être mises en œuvre?
- ✓ Quels outils sont à votre disposition pour construire ce parcours et comment peuvent-ils être utilisés?
- ✓ Comment l'intelligence artificielle peut-elle aider l'enseignant dans la conception de cours en ligne?
- ✓ Comment animer une classe virtuelle et appliquer des pratiques de tutorat efficaces?

IA: Objectifs:

- ✓ Explorer divers outils d'intelligence artificielle et étudier ensemble leurs potentialités d'utilisation. Classer les différents usages de l'IA au service des enseignants et des apprenants.
- ✓ Analyser une unité didactique de FLE pour des apprenants A1, conçue à l'aide d'outils d'IA, et élaborer une tâche finale incluant un générateur d'images.
- ✓ Imaginer et proposer des activités intégrant ChatGPT dans une classe de FLE.

Adres RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com	Address RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com
e-posta: editor@rumelise.com	e-mail: editor@rumelise.com,
tel: +90 505 7958124	phone: +90 505 7958124

La cathédrale Saint-Jean: Forte d'une histoire riche, la cathédrale de Besançon présente aujourd'hui plusieurs couches architecturales. Elle abrite également une collection exceptionnelle d'œuvres d'art provenant de différentes époques.

Espace game: Explorez comment un jeu sérieux peut solliciter vos compétences pratiques, vos attitudes professionnelles et vos connaissances linguistiques. Lors de cet atelier, vous découvrirez le concept d'escape game, aurez l'occasion de tester celui créé par les équipes pédagogiques du CLA à la médiathèque, puis analyserez votre expérience pour enrichir vos apprentissages.

Un an en France: Que se passe-t-il en France au cours des mois de janvier, février, mars, etc. ? Le formateur vous présentera les principaux événements sociaux et culturels qui jalonnent la vie des Français tout au long de l'année. "S'il n'y a pas de culture sans langue, il n'y a pas, non plus, de langue sans culture (Leylaverigne, Parra, 2010, p.117)". Comme le soulignent ces auteurs, la culture est indissociable de chaque individu et de la langue qu'il parle. Ce forum sera avant tout un espace propice aux échanges interculturels. Par exemple: Les vacances d'hiver, La chandeleur, Mardi Gras, La Saint Valentin, le Salon de l'agriculture en février.

Chanson: Vous découvrirez les nouvelles figures de la scène française: des textes engagés abordant des problématiques actuelles et un renouveau d'artistes qui refléteront la réalité française. La chanson, en tant qu'expression culturelle, reflète le contexte et l'atmosphère d'une époque. "La chanson a un effet bénéfique indéniable à la motivation des apprenants, à la mémorisation, elle permet l'enseignement de la grammaire, du vocabulaire ou de la culture et de la civilisation dans la forme divertissante et agréable (Aksa, 2023, p.20)". Les chansons représentent un moyen d'apprentissage efficace, applicable à divers domaines de l'enseignement des langues, comme la grammaire, la prononciation et l'acquisition du lexique.

Programme de visites culturelles: Voyage à Strasbourg, Voyage dans le Haut Doubs, Voyage à Lausanne, Voyage à Arbois, Pique-nique à la Gare d'eau, Croisière sur le Doubs, Concerts dans le Grand Besançon, Cinéma français, Karaoké, Cinéma en plein air, Soirée dansante, Pétanque, Exposition autour des Jeux Olympiques, Initiation Danse, Soirée Internationale, Instants gourmands, Exposition Dessine-moi ta planète- le Petit Prince, Les musées et piscines de Besançon.

Suggestions pour le cours de production orale et de compréhension écrite

Les apprenants sont invités à s'exprimer sur les sujets suivants:

- ✓ Le plus beau jour de ma vie, ...
- ✓ Je cherche quelqu'un comme moi qui aime...
- ✓ Je cherche quelqu'un comme moi qui n'aime pas...
- ✓ Si tu étais un animal, un objet, un livre ou un plat cuisiné, tu serais...
- ✓ Si j'étais président, je ferais...
- ✓ Se présenter avec un adjectif
- ✓ Expliquer une date importante
- ✓ Raconter la vie de quelqu'un d'important
- ✓ Décrire une ville
- ✓ Rédiger un texte sans utiliser la lettre "e"
- ✓ Écrire une lettre de rupture
- ✓ Écrire une lettre de voyage

- ✓ Exprimez vos préférences alimentaires et justifiez-les.
- ✓ Exemple : “*J’aime la cerise parce qu’elle me donne de l’énergie*”.
- ✓ Dites quelle nourriture vous n’aimez pas et justifiez votre choix.
Exemple : “*Je n’aime pas la pizza parce qu’elle me fait prendre du poids*”.
- ✓ Quels sont les légumes et les fruits les plus consommés dans votre pays?
- ✓ Quels sont les légumes et les fruits les moins consommés dans votre pays?
- ✓ Décrivez les qualités des personnes que vous aimez et justifiez votre choix.
Exemple : “*J’adore les gens comiques parce qu’ils me font rire*”.
- ✓ Imaginez un objet révolutionnaire du futur. Décrivez son apparence, son fonctionnement, son utilité et son originalité. Trouvez-lui un nom et expliquez son usage. Exemple: “*une voiture volante*”, “*un robot professeur qui corrige les copies*”, “*Bye Bye Cancer*” pour le traitement du cancer.
- ✓ Observez une image (exemple: Image 1) et décrivez ce que vous voyez.

Image 1. Frontière pakistanaise, Afghanistan, 1984



Les jeux

Choisissez un prénom, prenez sa première et sa dernière lettre, puis trouvez un mot commençant par la première lettre et un autre se terminant par la dernière lettre.

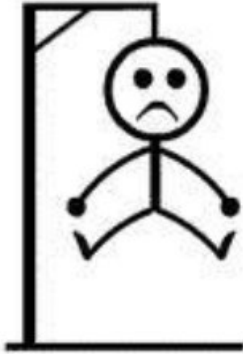
Exemple: Youssef → Yaourt, Fermeture.

Le petit bac: L’objectif est de repérer des mots débutant par une lettre spécifique et correspondant aux catégories définies à l’avance. Formez des groupes de 3 ou 4 apprenants et choisissez une lettre. La partie dure une minute. Le groupe qui complète en premier la ligne avec des mots débutant par cette lettre remporte la partie. Vous pouvez fournir des dictionnaires de français à vos apprenants pour les soutenir.

Tableau 3. Le petit bac

prénom	animal	profession	aliment	objet	star/célébrité	sport	ville/pays
E...	E...	E...	E...	E...	E...	E...	E...

Le pendu: Le pendu est un jeu dans lequel il faut deviner un mot en proposant des lettres qui le composent.

Graphique 1. Le pendu

Cachez un objet dans votre sac et demandez aux autres étudiants de deviner ce que c'est.

- ✓ **Exercez-vous à utiliser “mais” et “parce que”.**
Exemple : “J’aime le concombre parce que..., mais je n’aime pas la salade parce que...”
- ✓ **Un étudiant choisit secrètement une personne dans la classe. Les autres étudiants doivent poser des questions pour deviner de qui il s'agit.**
Exemple : “Cette personne porte-t-elle des lunettes?”

3. Conclusion

À la fin du stage, un certificat est délivré, attestant des modules suivis. Dans le cadre de leur démarche qualité, le CLA adresse le questionnaire de satisfaction aux participants concernant le séjour linguistique.

le questionnaire de satisfaction relatif au séjour linguistique:

- Êtes-vous satisfait de **vos** séjour au CLA?
- Avez-vous reçu suffisamment d'**informations** sur le déroulement du stage et son organisation?
- Qu'avez-vous pensé **des repas** proposés au restaurant universitaire?
- Qu'avez-vous pensé **des activités culturelles** proposées par le service culturel du CLA?
- Qu'avez-vous pensé **de l'hébergement** proposé par notre service hébergement?
- **Commentaires et suggestions**

- **Les horaires de la formation** (pause méridienne, heure de début et fin) vous conviennent bien?
- Etes-vous satisfait **des contenus** des différents forums?
- Les contenus de **la formation correspondaient à vos besoins?** Pourquoi?
- **Les activités étaient variées.** Pourquoi?
- Pensez-vous que **cette formation vous a permis d'enrichir vos pratiques?**

Bibliographie

- Agnaou, F. Z. (2023). Enseigner le français par le théâtre. *L'impact Revue d'études littéraires, linguistiques et audiovisuelles*, n° 1, 83-92.
- Aksa, Z. (2023). *La chanson comme un outil pour apprendre la grammaire du FLE Cas des apprenants de 4ème A.P.* [Mémoire de master]. Université Mohamed Khider Biskra.
- Bahillo Sphonix-Rust, E. (2017). L'atelier théâtral en classe de français dans l'enseignement secondaire espagnol. *Synergies Espagne*, n° 10, 119-128.
- Hammouri, S. (2018). Les difficultés de lecture en français langue étrangère chez les étudiants jordaniens. *Multilinguales [En ligne]*, 10, 1-10. DOI : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.3807>
- Kassabi, A. El Farssi, I. (2024). L'intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement du français : impact sur la production écrite des lycéens marocains. *Journal des Sciences de l'Information et de la Communication*, 1(2), 6-13.
- Leylavergne, J. Parra, A. (2010). La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. *Zona Próxima*, n° 13, 116-129.
- Li, X. Li, H. (2020). Le jeu dans l'enseignement du français langue étrangère en milieu universitaire chinois - le cas de l'Université des Langues étrangères de Beijing. *Synergies Chine*, n° 15, 45-56.
- Mavropoulou, E. (2023). Exploitation de l'intelligence artificielle dans l'enseignement du français langue étrangère sur objectifs spécifiques : une étude de cas. *Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations*, n°8, 63-70.
- Onursal Ayırır, İ. Fakioğlu Gökdoğan, Y. (2020). La motivation et le rôle « motivateur » de l'enseignant de FLE. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 557-572. DOI : 10.29000/rumelide.813454.
- Tang, N. (2018). Langage familier : tabou ou atout pour l'enseignement-apprentissage de l'oral du français en Chine ? *Synergies Chine*, n° 13, 103-116.
- <https://cla.univ-fcomte.fr/modules-de-formation/> Consulté le 13 décembre 2024.

7. Edmondo De Amicis'in *Cuore* Adlı Eserindeki Bölüm Başlıkları ve Osmanlı Türkçesine Çevirilerinin "Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği" Bağlamında İncelenmesi

Eshabil BOZKURT¹

APA: Bozkurt, E. (2025). Edmondo De Amicis'in *Cuore* Adlı Eserindeki Bölüm Başlıkları ve Osmanlı Türkçesine Çevirilerinin "Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği" Bağlamında İncelenmesi. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 62-76.

Öz

Bu bildiriye Edmondo De Amicis'in *Cuore* adlı kitabındaki bölüm başlıkları ve bu başlıkların Osmanlı Türkçesine çevirilerinin "Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği" bağlamında incelenmesi amaçlanmaktadır. Bildirinin kaynak metni, İtalyan edebiyatının önde gelen isimlerinden olan De Amicis'in adını dünyaya duyurmasını sağlayan *Cuore* adlı eserindeki bölüm başlıkları; erek metinler olarak da adı geçen kitabın Osmanlı Türkçesine çevirilerindeki bölüm başlıkları oluşturmaktadır. *Cuore*'nin Türkiye Türkçesine yapılan onlarca çevirisi varken Osmanlı Türkçesine yapılan sadece iki çevirisi bulunmaktadır. İncelemede *Cuore*'nin 1889 yılında yapılan 98. baskısı "KM", Ali Kâmi tarafından *Mekteb Âlemi* başlığıyla Osmanlı Türkçesine çevrilen ve 1328 [1912] yılında Rûşen Matbaası'nda basılan eser "EM-1", İbrahim Alaaddin tarafından *Çocuk Kalbi* başlığıyla çevrilen ve 1926 yılında Sühûlet Matbaası'nda basılan eser ise "EM-2" şeklinde gösterilecektir. Ali Kâmi tarafından çevrilen ve *Cuore*'nin Türk kültür ve edebiyat dizgesindeki ilk çevirisi olan *Mekteb Âlemi*, bir "tahvil tercüme" iken İbrahim Alaaddin çevirisi ise "aynen tercüme"dir. İncelemede, kuramsal çerçeveyi Sündüz Öztürk Kasar'ın çeviri göstergebilimi bağlamında ortaya koyduğu "Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği" oluşturacaktır. Çeviride aşırı bir anlam üretilmesinden göstergenin silinip yok edilmesine kadar giden bu dizgesellikteki anlam evirici eğilimler sırasıyla şunlardır: anlamın aşırı yorumlanması, anlamın bulanıklaştırılması, anlamın eksik yorumlanması, anlamın kaydırılması, anlamın bozulması, anlamın çarpıtılması, anlamın sapıtılması, anlamın parçalanması, göstergenin yok edilmesi. İnceleme sonunda KM'nin EM'lere aktarımı sırasında bu eğilimlerden hangilerinin görüldüğü tespit edilecektir.

Anahtar kelimeler: Edmondo De Amicis, *Cuore*, *Mekteb Âlemi*, *Çocuk Kalbi*, Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği

The Analysis of The Chapter Titles in The Work Titled *Cuore* by Edmondo De Amicis and Their Translations into Ottoman Turkish within The Context of "The Systematics of Designification in Translation"

Abstract

This paper aims to analyse the chapter titles in *Cuore* by Edmondo De Amicis' and the translations of these titles into Ottoman Turkish within the context of "Systematics of Designification in Translation". The source text of the paper is the chapter titles in *Cuore*, the work of De Amicis, one of the leading names in Italian literature, which made his name known to the world; and the target texts are the chapter titles in the translations of the aforementioned book into Ottoman Turkish. While there are dozens of translations of *Cuore* into Turkish, there are only two translations into Ottoman

¹ Dr., Bağımsız Araştırmacı (Kırklareli, Türkiye), eshabilbozkurt@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2577-5315>

Turkish. In this study, the 98th edition of *Cuore* published in 1889 will be labelled as “ST (KM)”, the work translated into Ottoman Turkish by Ali Kâmi with the title *Mekteb Âlemi* and published in Rûşen Printing House in 1328 [1912] will be labelled as “TT-1 (EM-1), and the work translated by İbrahim Alaaddin with the title *Çocuk Kalbi* and published Sühûlet Printing House in 1926 will be labelled as “TT-2 (EM-2)”. *Mekteb Âlemi*, translated by Ali Kâmi and the first translation of *Cuore* in the Turkish cultural and literary system, is an “adapted translation”, while the translation of İbrahim Alaaddin is a “literal translation”. In the study, the theoretical framework of the analysis is “Systematics of Designification in Translation” suggested by Sündüz Öztürk Kasar in the context of semiotics of translation. Designificative tendencies in this systematicity, which goes from overinterpretation of the meaning to the destruction of the sign, are as follows: overinterpretation of the meaning, darkening of the meaning, underinterpretation of the meaning, sliding of the meaning, alteration of the meaning, opposition of the meaning, perversion of the meaning, fragmentation of the meaning, destruction of the sign. At the end of the analysis, it will be determined which of these tendencies were determined in translation.

Keywords: Edmondo De Amicis, *Cuore*, *Mekteb Âlemi*, *Çocuk Kalbi*, Systematics of Designification in Translation

1. Giriş

Varlıklı bir aileden gelen ve 1846 yılında Oneglia’da doğan De Amicis, 1908 yılında Bordighera’da vefat eder. Askerliğe olan hayranlığından dolayı Harp Okulu’nda okur ve Accademia di Modena’da subay olur. Terza Guerra d’Indipendenza’ya (Üçüncü Bağımsızlık Savaşı, 1866) katılır ve aynı yıl hayatını derinden etkileyen Alessandro Manzoni ile tanışır (Bedin, 2012, s. 50). Savaş alanındaki ilk deneyiminden sonra gerçekleri bizzat belgeleyebilmek amacıyla askeri gazeteci olmaya karar verir. *L’Italia militare* adlı gazetenin müdürü olur ve hem kısa öyküler hem de savaşla ilgili kısa raporlar yazar. 1867 yılında orduyu sarsan kolera salgınıyla da ilgili bir raporu vardır. *La Nazione* gazetesi tarafından 1872 yılında İspanya’ya muhabir olarak gönderilir. De Amicis’in eserleri² şunlardır: *La vita militare (Askerlik Hayatı)*, 1868), *Ricordi di Roma (Roma Anıları)*, 1870), *Ricordi del 1870-1871, Novelle* (1872), *Spagna* (1873), *Olanda* (1874), *Ricordi di Londra (Londra Anıları)*, 1874), *Marocco* (1876), *Constantinopoli* (1878-1879), *Ricordi di Parigi (Paris Anıları)*, 1879), *Poesie* (1880), *Gli amici* (1883), *Cuore* (1886), *Sull’oceano (Okyanus Üstünde)*, 1889), *Il romanzo di un maestro (Bir Öğretmenin Romanı)*, 1890), *Fra scuola e casa (Okul ile Ev Arasında)*, 1892), *Amore e ginnastica (Aşk ve Jimnastik)*, 1892), *La maestrina degli operai (İşçilerin Öğretmeni)*, 1895), *La carrozza di tutti (Herkesin Arabası)*, 1899), *Memorie* (1899), *Ricordi di infanzia e scuola* (1901), *Lotte civili* (1901), *L’idioma gentile (Kibar Dil)*, 1905), *Ricordi d’un viaggio in Sicilia (Sicilya’da Bir Yolculuk Anıları)*, 1908).

On dokuzuncu yüzyıl İtalyan yazarları arasında eserleri yurtiçi ve yurtdışında en çok okunan yazarlardan biri olarak gösterilen De Amicis’in adını tüm dünyaya duyurmasını sağlayan eseri *Cuore*’dir. TDV *İslam Ansiklopedisi* için “Edmondo De Amicis” başlıklı maddeyi yazan Mahmut H. Şakiroğlu (1994), adı geçen eserin farklı tarihlerde *Mekteb Âlemi*, *Çocuk Kalbi*, *Annesini Kurtaran Kahraman Çocuk*, *Vicdan*, *Bir Talebenin Hatıra Defteri* gibi farklı başlıklar altında Türkçeye aktarıldığını ve yazarın Türkleri asıl ilgilendiren eserinin ise 1874 yılında, yirmi sekiz yaşındayken İstanbul’u ziyareti üzerine yazdığı *Constantinopoli* adlı seyahatnamesi olduğunu söyler. *Cuore*’ye dönecek olursak Cristiano Bedin (2012, s. 51) bu eseri dünya çocuk edebiyatının başyapıtlarından biri ve çağdaş İtalyan dilinin önemli bir örneği olarak gösterir. Torino’da bir ilkokuldaki öğrencinin günlüğü olarak tasarlanan bu eserin ana

² Burada adı geçen eserlerden parantez içerisinde Türkçeleri gösterilenler Bedin, 2012’den; diğerleri ise Şakiroğlu, 1994’ten alınmıştır.

başlıklarının her biri okul sezonunu kapsayan ve yaza kadar devam eden birer ay adıdır. 17 Ekim 1881 tarihinden 10 Temmuz 1882 tarihine kadar geçen süredeki olayları anlatan eser, ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi Enrico'nun günlüğüdür (Jaborniková, 2018, s. 15). Her ana bölüm sonunda “racconto mensile (aylık hikâye)” bulunmaktadır. Bu hikâyelerin, eserin çok önemli bir parçası olduğunu söyleyen Silvia Corelli (n. d.) yazarın bu hikâyeler aracılığıyla öğrencilerini hikâye kahramanlarıyla özdeşleştirebileceğini ve zamanın gerektirdiği ideallere göre eğitebileceğini belirtir. Corelli'ye (n. d.) göre inşa edilmesi ve savunulması gereken bir ülke için “vatanseverlik” ideali ve “milli gurur” duygusunun işlendiği eserde fedakârlık, acıya ve zorluğa katlanma, bireysel arzuların vazgeçme ise eser boyunca görülen diğer temalardır. De Amicis genellikle kitaplarında, özellikle de *Cuore* adlı eserinde okul çağındaki çocukları eğitmeyi amaçlar (Livorni, 2024, s. 6). Giovanni Genovesi'ye (2009, s. 16) göre ise *Cuore*, De Amicis'in okul üzerine yazdığı bir ütopyasıdır. İtalyan çocuk edebiyatında öğretimin önemli bir yer tuttuğunu belirten Deniz Dilşad Karail, bir çalışmasında *Cuore* ve yazarı De Amicis ile ilgili şunları söyler:

Bu kitap günlük formatında hazırlanmıştır ve genç İtalyan nüfusunun küçük problemlerini eğitim gördüğü sınıfta yaşayan bir okul öğrencisinin hayatını anlatır. Bu sayede, sosyalist olan De Amicis, İtalya birliğinin sosyal ve politik yeni durumuyla nasıl baş edilmesi gerektiğini okuyucuya sunar. Çoğu zaman yazarın dili ahlaki bir renge bürünür; öyle ki çocuklara; zorunluluk, disiplin, vatan sevgisi gibi değerleri vermeye çalışır (2012, s. 32).

Kitabın başkahramanı Enrico Bottini'dir. Lorenzo Garrone, Ernesto Derossi, Giulio Perboni, Antonio Rabucco, Franti, Stardi, Carlo Nobis, Coretti, Luigi Crossi, Coraci, Giulio Robetti, Pietro Precossi, Votini, Garoffi, Nelli, Betti, il maestro Perboni, la maestra Delcati, la Maestrina dalla Penna Rossa ve Enrico'nun ebeveyni ise romanın diğer karakterleridir. 1886 yılında yayımlanmasının ardından büyük bir ilgi gören eserin bu çalışmada KM olarak incelenecek olan baskısı 1889 yılında yapılan 98. baskısıdır. Üç yılda 98. baskıya ulaşması bile eserin ne denli beğenildiğinin bir göstergesidir.

2. Kuramsal Çerçeve

Fransız filozof ve çeviribilimci Antoine Berman, “çeviriye asıl hedefinden saptırarak güçler”den bahseder ve bunları “biçim bozucu eğilimler” olarak adlandırır. Yazınsal eserlerin çevirisi için şu eğilimleri tasarlamıştır: mantıksallaştırma, belirginleştirme, uzatma, yüceltme, nitel yoksullaştırma, nicel yoksullaştırma, türdeşleştirme, ritimlerin bozulması, alt katmandaki anlam ağlarının yok edilmesi, dizgeselliklerin bozulması, yerli dil ağlarının yok edilmesi ya da egzotikleştirilmesi, deyişlerin bozulması, dil katmanlarının silinmesi. Berman'ın bu eğilimleri kendi çeviri deneyimlerinden yola çıkarak oluşturmuştur. Öztürk Kasar da Berman'ın bu eğilimlerinden ve kendi çeviri deneyimlerinden hareketle çeviride anlamlama konusunu ele almıştır. Eğilimler konusunda Berman'la hemfikir olduğunu ancak konuya farklı bakış açısıyla yaklaştığını belirten Öztürk Kasar (2021, s. 26-27), sınıflandırmayı Fransızca olarak “Système des tendances désignifiantes [Anlam Bozucu Eğilimler Dizgeselliği]” şeklinde adlandırdığını ve 2008 yılında “Les traces du traducteur [Çevirmenin İzleri]” adlı kongrede sunduğunu söyler. 2020 yılında Parallèles'de yayımlanan “De la désignification en traduction littéraire: Les Gens d'en face de Georges Simenon dans le contexte turc du point de vue de la sémiotique de la traduction” başlıklı makalesinde ise bu dizgesellik “Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği” adıyla nihai şeklini almıştır. Dizgesellikte “anlam”, “dolay anlam” ve “anlamsızlık” olmak üzere üç anlamlama alanı bulunmaktadır. “Anlam” alanı “anlam evrilmesi düzeyleri”nden “anlamlamanın değişimi”, “dolay anlam” alanı “anlamlamanın dönüşümü” düzeyine, “anlamsızlık” alanı ise “anlamlamanın yitimi” düzeyine denk gelmektedir. Anlam evirici eğilimlerden olan “anlamın aşırı yorumlanması”, “anlamın bulanıklaştırılması” ve “anlamın eksik yorumlanması” “anlam” alanı ve “anlamlamanın değişimi” düzeyinde; “anlamın kaydırılması”, “anlamın bozulması” ve “anlamın çarpıtılması” eğilimleri “dolay

anlam” alanı ve “anlamlandırmanın dönüşümü” düzeyinde; “anlamın saptırılması”, “anlamın parçalanması” ve “göstergenin yok edilmesi” eğilimleri ise “anlamsızlık” alanı ve “anlamlandırmanın yitimi” düzeyinde yer almaktadır (a.g.e., s. 29).

“Anlamın aşırı yorumlanması” erek metinde, kaynak metinden fazla bilgi verildiği ya da “örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkar[ıldığı]” durumlarda görülen bir eğilim iken “anlamın bulanıklaştırılması” eğiliminde “özgün metinde açık seçik ortada olan bir anlam belirsiz hale getir[ilir]” ve “bulanık bir çeviride bulanık bir anlam ortaya çıkar” (a.g.e., s. 29). “Anlamın eksik yorumlanması” eğiliminde kaynak metindeki bilgiler azaltılarak “eksik bir çeviri üretilir ve yetersiz bir anlam sunulur”ken (a.g.e., s. 30) “anlamın kaydırılması” eğiliminde “sözlükbirimlerin olası anlamlarından biri ama çeviri metin bağlamında gerçekleşmemiş olan bir anlam ya da özgün metnin çağrıştırmadığı bir yan anlam aktar[ılır]” (a.g.e., s. 31). “Anlamın bozulması” eğiliminde “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusu” (a.g.e., s. 32) iken “anlamın çarpıtılması” eğiliminde “özgün metne oranla karşıt bir anlam oluştur[ul]ur” ve “hem bir anlamın olumsuzlanması hem de ters açıdan bakıp değillenmesi biçiminde bir çeviri üreti[lir]” (a.g.e., s. 32). “Anlamın saptırılması” eğiliminde “özgün metnin anlamıyla hiçbir ilintisi olmayan bir anlamın, dolayısıyla özgün metnin gösterge evreniyle tutarlı ya da mantıklı bir ilişki kuramayan aykırı bir anlamın üretildiği aykırı bir çeviri” (a.g.e., s. 33) görülürken “çeviride anlamdan yoksun bir sözce üretilmesi” durumunda “anlamın parçalanması” eğilimi ortaya çıkar (a.g.e., s. 34). Öztürk Kasar, eğilimlerin sonuncusu olan “göstergenin yok edilmesi”yle ilgili şu izahı yapmıştır:

Anlam Evrilmesi Dizgeselliğinin bu son aşamasında anlamlı birimin tümüyle silinmesi ve göstergenin yok edilmesi söz konusudur. Bu noktada da artık anlamdan hiçbir izin kalmadığı sıfır derecesine ulaşılmış oluyoruz. Anlam çevrilmemiş ve anlam taşıyan gösterge silinmiştir; böylece, metnin anlam evrenine ciddi bir darbe indirilmiştir. Metinler üzerinde yaptığımız çalışmalarda, yalnızca ayrıca anlam taşıyan sözlükbirimlerin değil, tümüyle bir tümcenin, bir paragrafın, hatta birkaç paragrafın çeviride silinebildiğini gördük. Bu eğilimin kökeninde çok çeşitli etmenler yer alabileceğini saptadık. Kimi zaman çevrilmesi zor teknik ve/ya da ağır bir söylem taşıyan bölümlerin atlanabildiği gibi kimi zaman da çeşitli sansür kaygılarıyla çevirmenin söz konusu birimleri çevirmeme yoluna gidebildiğini ya da bazen çevirmen çevirmiş olsa da sakıncalı bulunan kimi bölümlerin yayınevi müdahalesiyle çeviriden kaldırılabilirdiğini gördük (2021, s. 35).

Alıntıda da görüldüğü üzere bu eğilimde kaynak metindeki göstergeler, cümleler veya paragraf(lar) erek metne hiç aktarılmaz. Kaynak metinde olmayan bilgilerin erek metinde verilmesiyle yani aşırı yorum ile başlayan eğilimler, gösterge(lerin)nin dolayısıyla da anlamın yok edilmesiyle son noktaya ulaşmıştır.

3. İnceleme

İncelenecek olan KM ve EM’lerin künyeleri şu şekildedir:

KM: Edmondo De Amicis. *Cuore*. 1889. 98^a Edizione. Milano: Fratelli Treves.

EM-1: Edmondo De Amicis, E. 1912. *Mekteb Âlemi*. (2 Cilt). Müt. Ali Kâmi. İstanbul: Ruşen Matbaası (1. Cilt), İstanbul: Müşterekül-Menfaa Osmanlı Matbaası (2. Cilt).

EM-2: Edmondo De Amicis - *Çocuk Kalbi*. 1926. Nâkili: İbrahim Alaaddin. İstanbul: Sühûlet Matbaası.

KM, *Cuore*’nin 98. baskısıdır. *Mekteb Âlemi* başlığıyla çevrilen EM-1, iki ciltten oluşmuş ve ikisi de farklı matbaalarda basılmıştır. KM’deki bazı bölümler EM-1’e aktarılmamıştır. KM’de olup da EM-1’e aktarılmayan bölümler şunlardır: Il ragazzo Calabrese, La mia maestra di 1^a superiore, In una soffitta, Il giorno dei morti, La maestra di mio fratello, Le maestre, Una bella visita, I funerali di Vittorio Emanuele,

Speranza, Il piccolo pagliaccio, L'ultimo giorno di carnevale, Le scuole serali, I parenti dei ragazzi, La vigilia del 14 marzo, Mia sorella, Il Conte Cavour, Re Umberto, Giuseppe Mazzini, Bambini Rachitici, Garibaldi, L'esercito - Festa nazionale - Ritardata di sette giorni per la morte di Garibaldi, Italia, La distribuzione dei premi agli operai, La mia maestra morta. EM-2'de dikkati çeken özellikler ise çevirmenin eserin "nâkili" olarak gösterilmesi ve Osmanlı Türkçesine "Çocuk Kalbi" başlığıyla çevrilmesidir. Türk kültür ve edebiyat dizgesinde farklı tarihlerde farklı başlıklar altında çevirilerinin bulunmasına rağmen çevirilerin büyük çoğunluğunun "Çocuk Kalbi" başlığıyla yapıldığı görülmektedir. KM'deki on üç bölüm EM-2'ye hiç aktarılmamıştır. Dolayısıyla incelemeye dâhil edilmeyen bu bölümlerin başlıkları şu şekildedir: Il giorno dei morti, I funerali di Vittorio Emanuele, Speranza, Mia sorella, Il Conte Cavour, Re Umberto, Giuseppe Mazzini, Bambini Rachitici, Garibaldi - Domani é la festa nazionale, L'esercito - Festa nazionale - Ritardata di sette giorni per la morte di Garibaldi, Italia. Çevirisi yapılan ve anlam evirici eğilim tespit edilen bölüm başlıkları ise şunlardır:

Örnek-1

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il primo giorno di scuola (s. 1)	Duhûl Günü (s. 3)	Mektebe Dönüş (s. 3)	Anlamın Eksik Yorumlanması (2)

KM'deki "Il primo giorno di scuola" başlığı Türkçeye sözcüğü sözcüğüne çevrildiğinde "okulun ilk günü" anlamına gelir. EM-1'deki "giriş günü" (KL) anlamına gelen "Duhûl Günü" ve EM-2'deki "Mektebe Dönüş" başlıkları, "okulun ilk günü" anlamını taşımamaktadır. EM-1'de "okul", EM-2'de ise "ilk gün" anlamları görülmemektedir. Özgün metinde verilen bilgiler azaltılmış, eksik bir çeviri üretildiği içinde yetersiz bir anlam sunulmuştur (Öztürk Kasar, 2021, s. 30).

Örnek-2

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il nostro maestro (s. 3)	Yeni Sınıfın Muallimi (s. 6)	Yeni Muallim (s. 6)	Anlamın Bozulması (2)

Türkçede "Öğretmenimiz" anlamına gelen "Il nostro maestro" başlığı EM-1'e "Yeni Sınıfın Muallimi" ve EM-2'ye de "Yeni Muallim" şeklinde aktarılmıştır. EM-1'de sınıfın yeni olduğu, EM-2'de ise öğretmenin yeni olduğu anlamı çıkmaktadır. Bu başlığın çevirilerinde "özgün metindeki anlam birimiyle ilintisi olmakla birlikte yanlış bir anlam üretil[diği]" (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) için anlamın bozulması eğiliminden bahsedilebilir.

Örnek-3

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Lo spazzacamino (s. 20)	Kömürcü Çırağı (s. 26)	Ocak Süpürücü (s. 30)	Anlamın Saptırılması - ---

Türkçede “baca / ocak temizleyicisi” anlamına gelen KM’deki bu başlık EM-2’ye “Ocak Süpürücüsü”, EM-1’e ise “Kömürcü Çırağı” şeklinde aktarılmıştır. “Ocak” sözcüğü “ısınma, pişirme vb. işlerde kullanılmak üzere ateş yakılan yer; duvar dibinde, içinde ateşin yanacağı içerlek bir düzlüğü ve üzerinde dumanı çekecek bir bacası bulunan yer” (KL³, Erişim Tarihi: 26.01.2025) anlamına gelmektedir. EM-1’deki başlığın KM’deki anlam ile bir ilgisi bulunmamaktadır. Öztürk Kasar’ın ifadesiyle “özgün metnin gösterge evreniyle tutarlı ya da mantıklı bir ilişki kuramayan aykırı bir anlam üretil[diği]” (2021, s. 34) için bu başlığın EM-1’e aktarımında anlamın saptırılması eğiliminin görüldüğü söylenebilir.

Örnek-4

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il mio amico Garrone (s. 24)	Arkadaşım Ahmed (s. 29)	Dostum Garron (s. 33)	
Il mio compagno Coretti (s. 31)	Arkadaşım Nihad (s. 31)	Arkadaşım Koretti (s. 42)	

EM-1’in kapağında “tahvilen tercüme” ibaresi bulunmaktadır. KM’deki “Garrone”nin EM-1’e “Ahmed”, “Coretti”nin de “Nihad” olarak aktarılması “tahvilen” çeviriye başlıklardan gösterilebilecek örneklerdir. Ayrıca Enrico’nun en sevdiği arkadaşı Garrone için çevirmenin “il mio amico” karşılığı olarak “Dostum” sözcüğünü, sınıf arkadaşı olan Coretti için ise “il mio compagno” karşılığı olarak da “Arkadaşım” sözcüğünü tercih ederek Enrico ile bu iki arkadaşının yakınlık derecelerini EM-2’ye yansıtması, EM-1’de görülmemektedir çünkü EM-1 çevirmeni her iki sözcüğün karşılığı olarak “Arkadaşım” sözcüğünü kullanmış ve aradaki nüansı EM-1’e yansıtamamıştır.

Örnek-5

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
La piccola vedetta Lombarda (s. 43)	Küçük Hasan (s. 54)	Lombardiyalı Küçük Keşşaf (s. 58)	Anlamın Bozulması- ---

KM’de geçen ve Türkçede “Lombardiyalı Küçük Gözcü” anlamına gelen “La piccola vedetta Lombarda” başlığı, EM-2’ye uygun bir şekilde aktarılmışken EM-1 “tahvilen” çeviri olduğu için bu başlık Türkçeye uyarlanmaya çalışılarak “Küçük Hasan” şeklinde aktarılmış ve KM’deki “Lombardiyalı” ve “gözcü” sözcüklerinin karşılıkları EM-1’e yansıtamamıştır. “Yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten çeviri söz konusu” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) olduğu için bu başlığın EM-1’e aktarımında anlamın bozulması eğilimi olduğunu söylemek mümkündür.

³ Bu çalışmada, Osmanlı Türkçesindeki sözcüklerin karşılıkları için başvurulan çevrimiçi *Kubbealtı Lügati* “KL”, günümüz Türkçesindeki sözcüklerin karşılıkları için başvurulan çevrimiçi *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük* “GTS” ve İtalyanca sözcüklerin Türkçe karşılıklarını vermek için başvurulan çevrimiçi Wordreference Sözlüğü “WR” ve Treccani “TR” şeklinde gösterilmiştir.

Örnek-6

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il trafficante (s. 52)	İşadamı (s. 64)	İşadamı (s. 67)	Anlamın Bozulması (2)

“Il trafficante” sözcüğü Türkçede “tüccar, kaçakçı” (TR, WR) gibi anlamlara gelmektedir. Bu sözcük, Enrico’nun sınıf arkadaşlarından biri olan Garoffi için kullanılmıştır. Bu çocuk, çok paragöz biridir, her şeyi toplayıp değerlendirir, değiş tokuş yapar, bir şekilde para kazanır. EM-1’de de “tamahkâr” olarak itham edilen bu çocuk, işini bilen bir tüccar olarak gösterilse de ticarete düşkünlüğünün kalbinin önüne geçmesi her iki EM’de de vurgulanmıştır. EM’lerdeki başlık olan “işadamı”, olumsuz bir anlam içermemektedir. Dolayısıyla bu başlığın çevirisinde “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte ... yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusu” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) olduğu için anlamın bozulması eğiliminden söz edilebilir.

Örnek-7

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
In casa del ferito (s. 63)	Mecruhun Odasında (s. 80)	Yaralının Nezdinde (s. 83)	--- - Anlamın Bulanıklaştırılması

Türkçede “Yaralının Evinde” anlamına gelen “In casa del ferito” başlığı EM-1’e “Mecruhun Odasında”, EM-2’ye ise “Yaralının Nezdinde” şeklinde aktarılmıştır. KM’de “açık seçik ortada olan bir anlamı belirsiz hale getir[ildiği]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 29) için bu başlığın çevirisinde anlamın bulanıklaştırılması eğilimi olduğu söylenebilir.

Örnek-8

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il piccolo scrivano Fiorentino (s. 65)	Küçük Yazıcı (s. 83)	Küçük Yazıcı (s. 84)	Anlamın Bulanıklaştırılması (2)

“Il piccolo scrivano Fiorentino” başlığı her iki EM’ye de “Küçük Yazıcı” şeklinde aktarılmıştır. Bu yazıcının Floransalı olduğu KM’de açıkça belirtilse de EM’lerde bu anlam bulanık hale getirilmiş ve “bulanık çeviride bulanık bir anlam ortaya çık[mıştır]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 29).

Örnek-9

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il maestro supplente (s. 80)	Muavin (s. 102)	Muavin (s. 100)	Anlamın Bulanıklaştırılması (2)

“Il maestro supplente” ifadesi Türkçede “yedek/vekil öğretmen” anlamına gelir ve asil öğretmen herhangi bir nedenle görev yapamadığı durumda yerine gelen öğretmene vekil öğretmen denir. EM’lerin başlığı olan “Muavin” sözcüğü “bir yöneticiye, bir memura yardımcı olmak, yokluğunda ona vekâlet etmek üzere tayin edilmiş kimse, yardımcı” (KL) anlamına gelmektedir. KM’de yedek/vekil/muavin olan kişinin kimin yerine görev yapacağı belirtilmiş, EM’lerde ise bu muavinin, öğretmenin yedeği/vekili/muavini olduğu bilgisi verilmemiş, yalnızca “Muavin” sözcüğü kullanılarak bir çeviri yapılmıştır. Dolayısıyla bir önceki örnekte olduğu gibi bu örnekte de bulanık bir anlam ortaya çıkmıştır.

Örnek-10

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
L'amore di patria (s. 102)	Vatanınızı Niçin Seversiniz? (s. 129)	Vatan Aşkı (s. 124)	Anlamın Bozulması - ---

Türkçede “Vatan Aşkı” anlamına gelen “L'amore di patria” başlığı EM-1’e “Vatanınızı Niçin Seversiniz?” şeklinde aktarılmış ve KM’deki “anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusudur” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32).

Örnek-11

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
L'infermiere di Tata (s. 122)	Hasta (s. 3)	Tata'nın Bakıcısı (s. 150)	Anlamın Bozulması - ---

“Tata” sözcüğü için dipnotta şu bilgi verilmiştir: “(Tata) kelimesini (papa) yani (baba) kelimesinden tahvil olunmuş Napoli avamının bir lehçesidir” (1926, s. 150). Türkçede “Tata'nın Hemşiresi/Bakıcısı” anlamına gelen “L'infermiere di Tata” başlığı EM-1’e “Hasta” şeklinde aktarılmıştır. KM’deki başlıkta Tata'nın bakıcısı/hemşiresi vurgulanırken EM-1’deki “Hasta” başlığı ile hasta olan Tata vurgulanmıştır. Bu başlığın EM-1’e aktarımında anlamın bozulması eğiliminin görüldüğü söylenebilir çünkü “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktar[ılmıştır]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32).

Örnek-12

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
L'officina (s. 135)	Dükkân (s. 19)	Demirci (s. 161)	--- - Anlamın Aşırı Yorumlanması

Türkçede “dükkân, mağaza, atölye, tamirhane” (WR) gibi anlamlara gelen “L'officina” sözcüğü EM-1’e “Dükkân”, EM-2’ye ise “Demirci” şeklinde aktarılmıştır. EM-2’de anlamın aşırı yorumlanması eğiliminden söz edilebilir çünkü KM’de “örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkar[ılmış] ve sonuç olarak aşırı anlam ve aşırı çeviri üreti[lmıştır]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 29).

Örnek-13

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il maestro malato (s. 135)	Muallimi Ziyaret (s. 35)	Muallim Hasta (s. 161)	Anlamın Aşırı Yorumlanması - ---

Çocukların öğretmeni hastalanmıştır ve bunun üzerine öğretmenlerini ziyaret etmek isterler. KM'deki bu başlık EM-1'e "Muallimi Ziyaret" şeklinde aktarılmıştır. Bir önceki örnekte olduğu gibi bu başlığın EM-1'e aktarımında da KM'de "örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkar[ılmış] ve sonuç olarak aşırı anlam ve aşırı çeviri üreti[lmiştir]" (Öztürk Kasar, 2021, s. 29).

Örnek-14

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
I parenti dei ragazzi (s. 159)	-----	Ebeveyn (s. 192)	--- - Anlamın Aşırı Yorumlanması

KM'deki bu bölüm EM-1'e aktarılmamış, bölümün başlığı ise EM-2'ye "Ebeveyn" şeklinde aktarılmıştır. "I parente" sözcüğü Türkçede "akraba" (WR) anlamına gelmektedir. Bu başlığın EM-2'ye çevirisinde yine bir anlamın aşırı yorumlanması eğilimi örneği karşımıza çıkmaktadır. KM'de örtük olarak verilen "akraba" sözcüğü EM-2'ye "Ebeveyn" şeklinde aktarıldığı için gösterge açığa çıkarılmıştır.

Örnek-15

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Un piccolo morto (s. 163)	Küçük Bir Mekteplinin Vefatı (s. 50)	Küçük Ölü (s. 197)	Anlamın Aşırı Yorumlanması - ---

"Un piccolo morto" başlığı EM-1'e "Küçük Bir Mekteplinin Vefatı", EM-2'ye ise "Küçük Ölü" şeklinde aktarılmıştır. Bu başlığın EM-1'e aktarımında KM'de verileden daha fazla bilgi verildiği için "aşırı anlam ve aşırı çeviri üreti[ldiği]" (Öztürk Kasar, 2021, s. 29) dolayısıyla da anlamın aşırı yorumlanması eğilimi görüldüğü söylenebilir.

Örnek-16

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Il muratorino moribondo (s. 186)	Küçük Dülgerin Hastalığı (s. 76)	Küçük Duvarcı Tehlikede (s. 221)	Anlamın Bozulması- ---
Il muratorino (s. 63)	Küçük Dülger (s. 73)	Küçük Duvarcı (s. 75)	Anlamın Bozulması- ---

KM’de iki başlıkta “il muratorino” sözcüğü geçmektedir. Türkçede “duvarcı” anlamına gelen “il muratore” sözcüğü, İtalyancada küçültme anlamı veren “-ino” ekini alarak “küçük duvarcı/duvar ustası” anlamına gelmiştir. Bu sözcük EM-2’ye “Küçük Duvarcı” ve EM-1’e ise “Küçük Dülger” şeklinde aktarılmıştır. “Dülger” sözcüğü “yapıların kaba ağaç işlerini yapan kimse” (GTS) anlamına gelir. Üstelik küçük duvarcının ölmek üzere olduğunu belirten “moribondo” sözcüğü de EM-1’e “hastalık” şeklinde aktarılmıştır. Bu başlıkların EM-1’e aktarımında anlamın bozulması eğilimi olduğu söylenebilir çünkü “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusudur” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32).

Örnek-17

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
L’asilo infantile (s. 198)	Eytamhane (s. 84)	Eytamhane (s. 226)	Anlamın Bozulması (2)

Türkçede “kreş, çocuk yuvası” anlamlarına gelen KM’deki bu başlık, her iki EM’ye de “Eytamhane” şeklinde aktarılmıştır. Yetimhane ve kreş farklı kavramlar olup farklı amaçlar için kurulmuştur. Giovinazzo ve Piseri’ye (2021) göre “L’asilo infantile” geçmişte İtalya’da çalışan ailelerin ve fakir ailelerin çocuklarını bıraktığı kurumlar olarak da bilinmektedir. Günümüzde ise kreş anlamına gelmektedir. EM-1’de oradaki çocukların aileleri tarafından terk edildiği/oraya bırakıldığı belirtilmiştir. “Eytam” sözcüğü, “yetim” sözcüğünün çoğulu olup “yetimler” anlamına gelmektedir. İtalyanca bu başlık, EM- ve EM-2’ye yetimlerin kaldığı kurum olarak aktarılmıştır. Oysaki Osmanlı’nın son dönemlerinde, “İstanbul’da 1873 yılında öksüz ve yetim çocuklar için kurulmuş olan yatılı okul” (KL) Dârüşşafaka’dır. Aynı amaca yönelik bir başka kurum ise Emine Nazlı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: “Osmanlı Devleti yetim ve kimsesiz çocukların barınma, talim-terbiye, eğitim ve sağlık hizmeti ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla 1914 yılında Darüleytamları kurmuştur. ... Darüleytamların kaldırılmasından sonra açıkta kalan talebelerin yetenekli olanları ise Darüşşafaka’ya gönderilmiştir” (2024, s. 88-95). KM’deki “anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktar[ıldığı]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) ve bundan dolayı da bu başlığın EM’lere aktarımında anlamın bozulması eğilimi görüldüğü söylenebilir.

Örnek-18

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Alla ginnastica (s. 202)	Jimnastik (s. 90)	Jimnastik Dersinde (s. 230)	Anlamın Eksik Yorumlanması - ---

KM’deki “Alla ginnastica” başlığı Türkçede “Jimnastik Dersinde” anlamına gelmektedir. Bu başlık EM-2’ye “Jimnastik Dersinde” şeklinde aktarılırken EM-1’e sadece “Jimnastik” şeklinde aktarılmış ve böylelikle “özgün metinde verilen bilgiler azaltılarak eksik bir çeviri sunulmuştur” (Öztürk Kasar, 2021, s. 30).

Örnek-19

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Gli amici operai (s. 218)	Sınıf Arkadaşları (s. 114)	Amele Dostlar (s. 248)	Anlamın Aşırı Yorumlanması - ---

“Gli amici operai” başlıklı bu bölüm, Enrico’ya babasından bir mektuptur. Bire bir çevirisi “işçi arkadaşlar” anlamına gelen başlık EM-2’ye “Amele Dostlar”, EM-1’e ise “Sınıf Arkadaşları” şeklinde aktarılmıştır. Başlıktaki işçi/amele olarak gösterilen kişiler, Enrico’nun sınıf arkadaşlarıdır. Bölüm okununca anlaşılacak ve ortaya çıkacak olan bir gösterge daha başlıkta verilmiştir. Kaynak metinde “örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkarıldığı” (Öztürk Kasar, 2021, s. 29) için anlamın aşırı yorumlanması eğiliminden söz edilebilir.

Örnek-20

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Sacrificio (s. 233)	Kanaat (s. 127)	Fedakârlık (s. 259)	Anlamın Bozulması - ---

KM’deki “Sacrificio” sözcüğü Türkçede “feda, fedakârlık, feragat” gibi anlamlara gelmektedir. EM-2’nin başlığı KM’deki bu anlamı yansıtırken EM-1’deki “kanaat” sözcüğü “yetinme, elindekinden hoşnut olma durumu, yeter bulma, fazlasını istememe” (GTS) gibi anlamlara geldiği için “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusu” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) olduğu söylenebilir.

Örnek-21

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
Dagli Appennini alle Ande (s. 239)	Balkan Dağları’ndan And Dağları’na (s. 137)	Apenin Dağları’ndan And Dağları’na (s. 267)	Anlamın Bozulması – Anlamın Aşırı Yorumlanması

Appenin, İtalya’da; Ande ise Güney Amerika’da bir sıradağdır. KM’deki bu başlık EM-1’e “Balkan Dağları’ndan And Dağları’na”, EM-2’ye ise “Apenin Dağları’ndan And Dağları’na” şeklinde aktarılmıştır. EM-1’deki “Balkan Dağları” ifadesi “özgün metindeki anlam birimiyle bir ilintisi olmakla birlikte kesin olarak yanlış bir bilgi aktaran, yanlış bir anlam üreten yanlış bir çeviri söz konusu” (Öztürk Kasar, 2021, s. 32) olduğundan anlamın bozulması eğilimine, kaynak okurun anlayacağı dağ isimleri olan Appenin ve Ande erek okur tarafından anlaşılamayabileceği için EM-2’deki başlığa “dağ” sözcüğünün eklenmesi ise “özgün metinde verileden daha fazla bilgi ver[ildiği] ya da orada örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkar[ıldığı]” (Öztürk Kasar, 2021, s. 29) için anlamın aşırı yorumlanması eğilimine örnek gösterilebilir.

Örnek-22

KM	EM-1	EM-2	Eğilim
In campagna (s. 307)	Kırlarda Tenezzüh (s. 219)	Kırlarda (s. 327)	Anlamın Aşırı Yorumlanması - ---

KM'deki bu başlıkta geçen “campagna” sözcüğü Türkçede “kır, kırsal, köy” (WR) anlamlarına gelmektedir. Bu bölümde bir kır gezintisinden bahsedilmektedir. EM-1'deki “tenezzüh” sözcüğü “eğlenmek için gezip dolaşma, gezinti” (KL) anlamlarına gelmektedir. KM'deki anlam EM-2'ye olduğu gibi aktarılmışken EM-1'e ise “özgün metinde verilenden daha fazla bilgi verilip örtük olarak verilen bir gösterge açığa çıkarılarak” aktarılmıştır (Öztürk Kasar, 2021, s. 29). Dolayısıyla bu başlığın EM-1'e aktarımında anlamın aşırı yorumlanması eğiliminden söz edilebilir.

4. Sonuç

Bu çalışmada İtalyan edebiyatının önde gelen isimlerinden biri olan Edmondo De Amicis'in *Cuore* adlı kitabındaki bölüm başlıkları ve bu başlıkların Ali Kâmi'nin *Mekteb Âlemi*, İbrahim Alaaddin'in de *Çocuk Kalbi* başlığıyla Osmanlı Türkçesine çevirdiği kitaplardaki karşılıkları, Sündüz Öztürk Kasar'ın çeviri gösterebilimi bağlamında ortaya koyduğu “Çeviride Anlam Evrilmesi Dizgeselliği” çerçevesinde incelenmiştir. Kaynak metin olarak *Cuore*'nin 1889 yılında yayımlanan 98. Baskısı, EM-1 olarak *Mekteb Âlemi*'nin 1912 yılında Ruşen Matbaası'nda basılan birinci cildi, Müsterekül-Menfaa Osmanlı Matbaası'nda basılan ikinci cildi ve EM-2 olarak da *Çocuk Kalbi*'nin 1926 yılında Sühûlet Matbaası'nda basılan versiyonu kullanılmıştır. EM-1'in kapağında çevirinin “tahvilen” yapıldığı belirtilirken EM-2'nin kapağında ise “aynen tercüme” ibaresi yer almaktadır. KM'deki bölümlerden yirmi dördü EM-1'e, on üçü de EM-2'ye aktarılmamıştır. Bölüm başlıklarının EM'lere aktarımında anlam evirici eğilimlerden anlamın kaydırılması, anlamın çarpıtılması, anlamın parçalanması ve göstergenin yok edilmesiyle ilgili herhangi bir örneğe rastlanmamıştır. On üç örnekle en fazla görülen anlam evirici eğilim anlamın bozulması, bir örnekle en az görülen eğilim ise anlamın saptırılmasıdır. Anlamın aşırı yorumlanmasıyla ilgili yedi örnek, anlamın bulanıklaştırılmasıyla ilgili beş örnek ve anlamın eksik yorumlanmasıyla ilgili de üç örnek tespit edilmiştir.

Çevirmenler bilerek ya da bilmeden anlam evirici eğilimlere maruz kalabilir. Aynı zamanda bir okur olan çevirmene yol gösterecek rehberin gösterebilim olduğunu ifade eden Öztürk Kasar'ın “bir değişim, dönüşüm ve yitim süreci içinde sınıflandırdı[ğı]” eğilimleri “anlam oluşumu esnasında devreye girebilir” (2021, s. 26). Çevirmeni kaynak metnin bir okuru ve dolayısıyla da “yazınsal metne oyun yerleştir[en]” yazarın oyun arkadaşı olarak gösteren Öztürk Kasar, çevirmenin sıradan bir okur olmadığını, anlam oyununu kazanmak zorunda olduğunu ve bu oyunu kaybetmesinin ise “çevirinin felaketi” anlamına geleceğini söyler (2021, s. 36). Bu nedenle çevirmenlerin işe gösterebilimsel çözümleme yaparak başlamaları ve “anlam evirici eğilimleri tespit ederek istenmeyen anlam dönüşümlerinden uzak durmaları” (Tuna ve Kuleli, s. 46) gerekmektedir. Anlam evirici eğilimlerin hem çevirmenlere / çevirmen adaylarına hem de çeviribilim araştırmacılarına yol göstererek işlerinde kolaylık sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir.

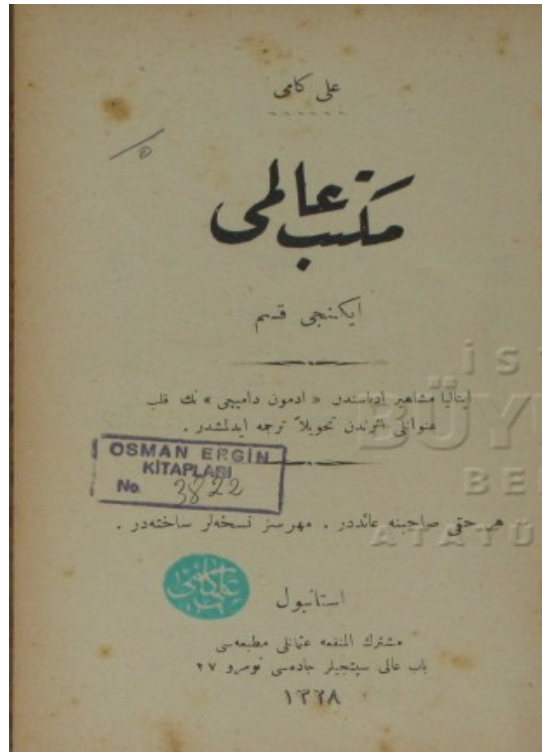
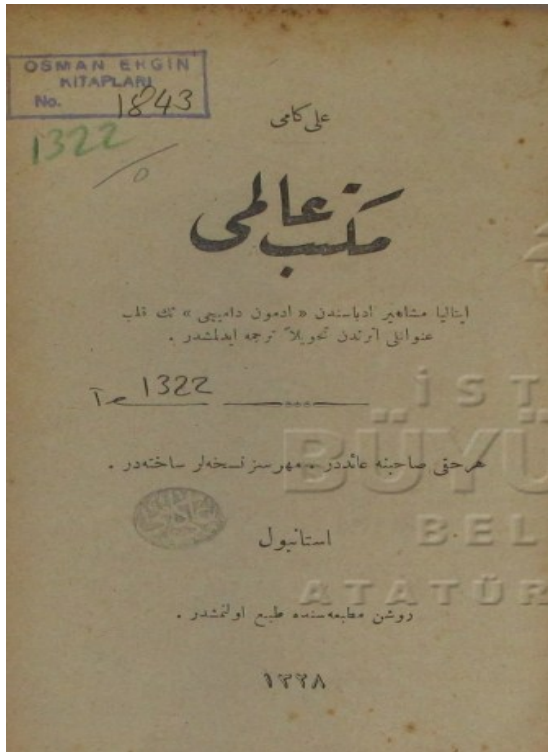
Kaynakça

- Bedin, C. (2012). Edmondo De Amicis ve Ahmet İhsan Tokgöz'ün seyahatnamelerinde Londra imgesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boero, P & Genovesi, G. (2009). *Cuore – De Amicis tra critica e utopia*. Franco Agnelli (Ed.). Milano: Garzanti.
- Corelli, S. (n. d.). Libro *Cuore* di Edmondo De Amicis: trama e analisi. <https://www.studenti.it/libro-cuore-di-edmondo-de-amicis.html> (Erişim Tarihi: 19.01.2025)
- De Amicis, E. (1889). *Cuore*. 98^a Edizione. Milano: Fratelli Treves.
- De Amicis, E. (1912). *Mekteb Âlemi*. (2 Cilt). Müt. Ali Kâmi. İstanbul: Ruşen Matbaası (1. Cilt), Müşterekül-Menfaa Osmanlı Matbaası (2. Cilt).
- De Amicis, E. (1926). *Çocuk Kalbi*. Nâkili: İbrahim Alaaddin. İstanbul: Sühûlet Matbaası.
- Giovinazzo, C. & Piseri, M. (2021). L'innovazione degli asili infantili nell'epoca apertiana: esempio di scuole materne in un altro periodo storico. *Quaderni di Intercultura*, 59.
- Jaborniková, A. (2018). *Cuore di Edmondo De Amicis e il giornalino di Gian Burrasca di Vamba: due romanzi per l'infanzia a confronto*. Masarykova Univerzita.
- Karail, D. D. (2012). İtalyan çocuk edebiyatında ünlü bir ad: Gianni Rodari. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kubbealtı Lügati, <https://lugatim.com/s> (Erişim Tarihi: 27.01.2025).
- Livorni, E. (2024). Edmondo De Amicis' *Cuore*: education after risorgimento. Francesca Cadel & Paola Natri (Ed.). In *Italy in the Second Half of the 19th Century – Bridging New Cultures*. Malaga: Vernon Press. pp. 3-24.
- Nazlı, E. (2024). Osmanlı döneminde sosyal hizmet kurumları: Darüleytam örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 87-100.
- Öztürk Kasar, S. (2021). Çevirmek, anlamı eğip bükme sanatı mıdır? *Söylem, Anlam ve Çeviri Üzerine Disiplinlerarası Tartışmalar* (içinde). ed. Didem Tuna & Mesut Kuleli. Ankara: Anı Yayıncılık. 19-44.
- Şakiroğlu, M. H. (1994). Edmondo De Amicis. *TDV İslam Ansiklopedisi*. C. 9, s. 60-61.
- TDK Güncel Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 27.01.2025).
- Treccani, <https://www.treccani.it/> (Erişim Tarihi: 27.01.2025).
- Tuna, D. & Kuleli, M. (2017). Çeviri göstergebilimi çerçevesinde yazınsal çeviri için bir metin çözümleme ve karşılaştırma modeli. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Wordreference, <https://www.wordreference.com/> (Erişim Tarihi: 27.01.2025).

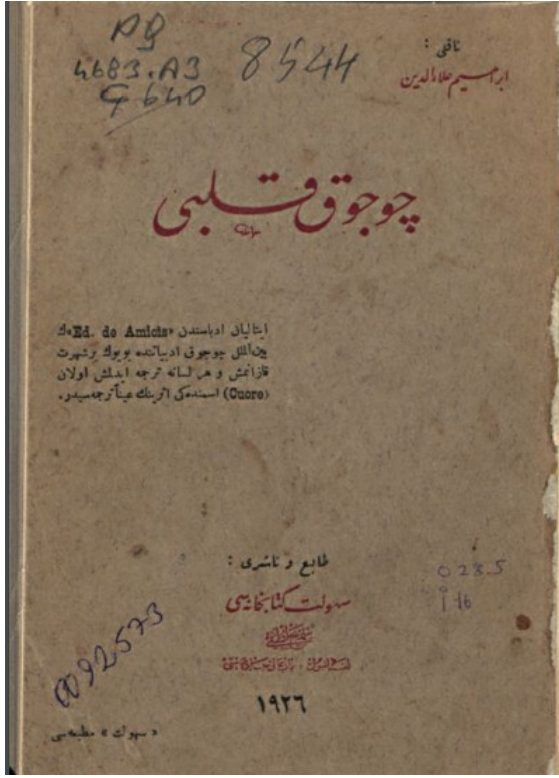
Ek-1: KM'nin Kapağı



Ek-2: EM-1'in Kapakları (1. Cilt ve 2. Cilt)



Ek-3: EM-2'nin Kapağı



8. Kazan Tatarlarının Halk Anlatmalarında Mitolojik Bir Varlık: Şürelî

Fatma TEKİN¹

APA: Tekin, F. (2025). Kazan Tatarlarının Halk Anlatmalarında Mitolojik Bir Varlık: Şürelî. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 77-83.

Öz

Bu çalışmada, Kazan Tatarlarının mitolojisinin bilinen varlıklarından olan “Şürelî” üzerinde durulacak, Şürelî etrafında şekillenen inanışlar ve efsaneler hakkında bilgi verilecektir. Kazan Tatarlarının kötü ruhlarından biri olan Şürelî, kara ormanda yaşayan bir orman ruhudur. Görünüşü itibarıyla insana benzerse de kolları uzundur, 2-3 karış parmakları vardır ve vücudu kıllıdır. Ayrıca uzun kulaklı ve boynuzlu olduğu da söylenenler arasındadır. İnsanlar gibi aile kurar ve onlarla birlikte yaşar. İnsandan ayrılan tarafları ise çok daha geniş gövdeli, sıska ve çok uzun boylu olmasıdır. Söylenenlere göre, küçük başlı ve büyük gözlü olan Şürelî'nin memeleri çuval gibi aşağı doğru sarkıktır, onları omuzlarından çapraz atarak dolaşır. Bir ağacı kökünden tutup koparacak kadar güçlüdür. Bedeninin en ilginç tarafı, koltuk altında bir delik olmasıdır. Oradan bakıldığında tüm organları görülebilir. Bu delik, son derece tehlikelidir. Çünkü buraya parmak veya ağaç budağı sokulduğunda Şürelî ölecektir. Onunla ilgili efsaneler, halk arasında oldukça yaygındır. Bu efsanelerde, insana benzer şekilde betimlenen ve onlarla birlikte yaşayan Şürelî, insanları gıdıklamayı ve ata binmeyi çok sever. “Gıdı gıdı oynayalım mı?” dediği efsanelerde akılsız ve kolay kandırılabilen bir görüntü çizer, atın üzerine bindiği efsanelerde ise oldukça kötü bir varlıktır. Efsanelerin sonunda halk tarafından dövülerek cezalandırılır. Ancak köy halkı, bunun bedelini Şürelî'nin lanetine uğrayıp yok olarak öder. Şürelî, benzerlerine diğer Türk topluluklarında rastlanmakla birlikte, özellikleri itibarıyla Tatar Türklerine özgü mitolojik bir varlıktır.

Anahtar kelimeler: Kazan Tatarları, mitoloji, efsane, iyeler, Şürelî.

A Mythological Being in the Folk Tales of Kazan Tatars: Şürelî

Abstract

In this study, “Şürelî”, one of the known beings of the mythology of Kazan Tatars, will be emphasized, information will be given about the beliefs and legends shaped around Şürelî. Şürelî, one of the evil spirits of Kazan Tatars, is a forest spirit living in the black forest. Although he resembles a human in appearance, his arms are long, he has 2-3 inch fingers and his body is hairy. It is also said to have long ears and horns. Like humans, it forms families and lives with them. What distinguishes it from humans is that it has a much wider body, is skinny and very tall. It is said that Şürelî has a small head and big eyes, her breasts hang down like sacks, and she walks around with them crossed over her shoulders. He is strong enough to uproot a tree. The most interesting part of his body is a hole in his armpit. All his organs can be seen from there. This hole is extremely dangerous. Because if a finger or a tree limb is inserted here, Şürelî will die. Legends about him are very common among the people. In these legends, Şürelî, who is depicted as human-like and lives with them, loves tickling people and riding horses. In the legends where he says “Shall we play tickle tickle?”, he is mindless and easily deceived, and in the legends where he rides on a horse, he is a very evil being. At the end of the

¹ Doç. Dr., Ege Üniversitesi, (İzmir, Türkiye) e-posta: ftekin3835@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2471-6711>

legends, he is punished by being beaten by the people. However, the people of the village pay for this by being cursed and destroyed by Şürelî. Şürelî is a mythological being unique to Tatar Turks in terms of its characteristics, although similar ones are found in other Turkic communities.

Keywords: Kazan Tatars, mythology, legend, iyes, Şürelî.

Giriş

Mitolojik düşüncenin bir üretimi olarak ortaya çıkan mitolojik varlıklar, kendine özgü özellikler taşımakta ve olağanüstülükler taşımalarına rağmen insanlar tarafından gerçek kabul edilmektedir. Beydili (2005, s. 416-420), mitolojik karakterin temelini, varlığı bir bütün olarak gören mitolojik düşünceye dayandırır ve mitolojik varlıkların olağanüstü özelliklere sahip olduklarını ve -halkın nazarında maddî olarak kavranması nedeniyle- gerçek kabul edildiğini ifade eder.

Kazan Tatarlarının mitolojisinde mitolojik varlıkların yeri belirgindir. Özellikle destan, efsane ve masal gibi halk anlatılarında sık rastlanan mitolojik varlıklar, araştırmacılar tarafından birkaç gruba ayrılarak incelenmiştir:

Tatar Türklerinin mitolojisi üzerine önemli çalışmaları olan K. Nâsırî (1975, s. 45) mitolojik varlıkları, “su altında yaşayan varlıklar” ve “yer altında yaşayan varlıklar” olmak üzere ikiye ayırır. Su altında yaşayan varlıklar “Su Babası”, “Su İyesi”, “Su Anası” ve “Yuha” iken; yer altında yaşayan varlıklar da “Ubir”, “Albastı”, “Örek”, “Bıçura”, “Ev İyesi”, “Ahır İyesi”, “Çiçek Anası”, “Çiçek İyesi”, “Şürelî”, “Cin” ve “Dev-Peri”dir.

G. Gylmanov (1999, s. 5-6) tarafından yapılan diğer bir sınıflamada mitolojik varlıklar; “yeraltı dünyasının ruhları (tüben ruhlar)”, “kara güçler” ve “sihirli varlıklar” olmak üzere üçe ayrılır. Daha çok sihir/büyü ile ilgili olan ve bugün “kötü enerji” diye adlandırılan kara güçler, insanı kalp gözünün açık, yalnız, korumasız, çaresiz ve üzgün olduğu bir anda yakalar.

F. Urmançı (2002, s. 45) ise mitolojik varlıkları ikiye ayırmıştır. Bu varlıkların ilki, birçok şeye gücü yeten ilahlar seviyesindeki varlıklar olup bunlar, insanların yaşadığı yeryüzünde yaşamazlar. Diğeri ise insanlarla birlikte yeryüzünde yaşayan ve aynı zamanda yeraltı dünyası ile bağlantılı olan Bıçura, Şürelî, Su Anası ve (İslamiyetle ortaya çıkan) cin, şeytan gibi varlıklardır.

Kazan Tatarlarının mitolojisinde insanlarla birlikte yaşadıklarına inanılan Su İyesi, Çeşme İyesi, Yer İyesi, Orman İyesi, Tarla İyesi, Dağ İyesi, Yol İyesi, Ev İyesi, Ahır İyesi, Hamam İyesi gibi, iyeler kategorisinde yer alan varlıklar da bulunmaktadır (Gylmanov, 1999, s. 8). Bu iyelerle ilgili halk anlatmalarının sayısı oldukça fazladır. Bu da mitolojik bu varlıkların halk arasında oldukça iyi korunduğuna yorulabilir. Özellikle sayıca çok olan efsanelerde konular; iyelerin özellikleri, onlarla karşılaşan insanların yaşadıkları olaylar ve başlarına gelen olumlu ya da olumsuz şeylerdir (Tekin, 2024, s. 95).

Doğa ile sıkı bir ilişki içerisinde olan bu iyeler, kutsal ruhlar olarak bilinir. Bu iyelerin bazıları insanlara görünürken, bazıları da görünmezler. Görülebilirler genellikle insan kılığındadırlar. Bunların birçoğu, insanlara pek zarar vermez sadece insanlardan saygı bekler. Onlar sadece kendilerine kötü davranıldığında ya da saygı gösterilmediğinde zarar (kaza-bela, hastalık vb.) verirler. Bu nedenle onlarla dalga geçmek veya onlara zarar vermek tavsiye edilmez (Urmançı, 2009, s. 102-103).

Yeraltı dünyasına ait kötü varlıklar arasında yer alan Şürelî, doğayla ilişkili bir varlık olarak, Kazan Tatarlarının mitolojik dünyasındaki yeri belirgindir. Bu çalışmada, “Şürelî” üzerinde durulacak; Şürelî etrafında şekillenen inanışlar ve efsaneler hakkında bilgi verilecektir.

Kazan Tatarlarının Halk Anlatılarında “Şürelî (Şürelé)”

Kazan Tatarlarının kötü ruhlarından biri olan Şürelî, kara ormanda yaşayan bir orman ruhudur. Görünüşüyle ilgili olarak anlatılanlar şu şekildedir: Uzun kolları ve 2-3 karış parmakları vardır, vücudu kılıdır. Bazen uzun kulaklı ve boynuzlu olduğu söylenenler arasındadır. Onun insana benzeyen tarafı, aile kurması ve onlarla yaşamasıdır. İnsandan ayrılan tarafları ise insana göre çok daha geniş gövdeli, ormandaki ağaçlardan ayıramayacak kadar sıska ve çok uzun boylu olmasıdır. Bunun yanında başı küçük, gözleri büyük olan Şürelî'nin memeleri çuval gibi aşağı doğru sarkıktır ve onları omuzlarından çapraz atarak dolaşır. Bir ağacı kökünden tutup koparacak kadar güçlüdür. Koltuk altı deliktir ve bu durum onu savunmasız bırakır. Oradan bakıldığında tüm organları görülebilir. Bu delik, son derece tehlikelidir. Çünkü buraya parmak veya ağaç budağı sokulduğunda Şürelî ölür. Bu nedenle de koltuk altını asla kaldırmaz. Onun en ilginç tarafı ise alınının ortasında bulunan boynuzu ve çok uzun parmakları ile yere doğru uzanan keskin tırnaklarıdır. İnanışa göre, Şürelî yaşamı boyunca parmaklarını değiştirebilir. “Belemint” adı verilen bu taş parmakları, orman patikalarında bulan kişiye şans ve uğur getireceğine inanılır. Ayrıca bu parmakların şifa kaynağı olduğu, ezilip yaraya serpildiğinde oranın hemen iyileştiği de söylenmektedir. Bunun yanında Şürelî'nin yaşadığı yerde atalarından kalan bir hazinenin olduğuna inanılır. O, bu hazine ile insanları zengin yapabilir. Ancak bu hazineyi gizlice almak çok tehlikelidir. Çünkü Şürelî'nin bu hazineyi almayı isteyen birçok insanı öldürdüğü bilinmektedir (Gıylmanov, 1996, s. 149; 1999: 66-69).

Şürelî ile ilgili efsaneler, halk arasında oldukça yaygındır. Bu efsanelerde Şürelî'nin özellikleri, insanlarla olan ilişkileri açıkça görülür. Onun en ilginç özelliklerinden biri, kopuz sesini sevmesidir. Nitekim N. İsenbet'in derlediği bir efsane şöyledir:

“Bir çoban, ormanda at güttüğü bir gün, gece ayı gelmesinden korkup meşe ağacına çıkar ve kopuz çalmaya başlar. Kopuz sesini duyan Şürelî gelir ve ağacın altında oynamaya başlar. Oynaması durunca da “Hey adam, ben de senin yanına, ağaç başına çıkayım olur mu?” diye seslenir. Adam: “Çık” der. Şürelî ağaca çıkar ve kolları ile ağaç budaklarına asılır. Adam da balta sapı ile Şürelî'nin kollarına vurup, onu yere düşürür.” (akt. Gıylmanov, 1999, s. 71).

Şürelî, insana her zaman görünmez. O, daha çok baharda, güneş doğarken veya batarken görünür. İnsanlara soru sormayı sever ancak kendisine sorulan sorulara cevap vermeyi hiç sevmez. Bu yüzden de sorulara cevap vermez. Birisiyle karşılaştığında yolunu kaybettiğini söyler, duruma göre ağlayarak ya da gülerken onları kandırmaya çalışır. Şürelî, bunu yaparken insan gibi sesler çıkarır ve böylece insanları ormanın içinde peşine takar. Bu sesi duyan insanlar, ona ulaşacaklarını zannedip sesin geldiği tarafa doğru giderler ve sonunda ormanın en karanlık noktasına doğru gidip kaybolurlar. Kaybolan insanlar, ormanda aynı yere iki-üç kez gelirler. Fark ettiklerinde, bunu Şürelî'nin yaptığını anlarlar. Böyle bir durumda ise hemen gelinen yere geriye dönmelidir (Gıylecitdinov ve Mehmutov, 2001, s. 12-16).

Ormana çilek toplamak için giden bir grup kızın, Şürelî yüzünden kaybolmalarını anlatan “Şüreléñ Niçek Aldarga? (Şürelî'yi Nasıl Aldatmalı?)” (Gıylecitdinov ve Mehmutov, 2001, s. 16) efsanesi şöyledir:

“Ormanda çilek toplamaktan yorulan kızlar, bir süre sonra göle su içmek için giderler. Yolda erkek sesleri duyarlar ve korkarak kaçmaya başlarlar. Kızlar ormanda uzunca bir süre yürüdüktan sonra, aynı

yere tekrar geldiklerini görünce bunu Şürelî'nin yaptığını anlarlar. İçlerinden biri, giysilerini çıkarıp tersinden giyinmeyi ve ayakkabılarının da sağını sola, solunu sağa giymeyi akleder. Giysilerini tersinden giyinen kızı gören Şürelî, korkup onların yolunu şaşırtmaktan vazgeçer.”

Şürelî, yalnız olmayan veya yanında köpek bulunan bir insana pek musallat olmaz. Çünkü köpekten çok korkar, arkasına bakmadan hızlıca kaçır. Bu nedenle de ormanda bir insanla karşılaştığında, ona ilk olarak “Hav hav var mı?” ya da “Çuh çuh var mı?” diye sorar. “Hav hav” köpeği, “çuh çuh” da çubuk ya da kamçıyı ifade eder. Buradan kamçıdan da korktuğu anlaşılan Şürelî için, korkulduğunda kamçıyı şaklatmak yeterli olacaktır. Şürelî'nin köpekten korkması “Ëtten Kurıkkın (Köpekten Korkmuş)” (Gıylecitdinov, 2000, s. 281) adlı efsanede şu şekilde anlatılmaktadır:

“Persiyen Satdin adlı bir adam ve iki oğlu, geceleyin ormanda kestikleri ağaçları beklemek için konaklarken Şürelî'ye rastlarlar. Uzun, zayıf ve vücudu tüyle kaplı olan Şürelî; “Hem-hemin var mı?” ve “Çuh-çuhun var mı?” diye sorar. Sorusuna “Yok.” cevabını alan Şürelî, “Gıdı gıdı oynayalım mı?” diye sorunca adamlar da arkalarına sakladıkları köpeği çözüp çıkarırlar. O anda Şürelî, arkasına bakmadan hızla kaçır.”

Bu efsanede geçen “Gıdı gıdı oynayalım mı?” sorusu, Şürelî'nin ilginç bir yönüne işaret eder. Şürelî, bu soruyu ormanda gördüğü her insana sorar. Çünkü onun en çok sevdiği şeylerden biri, insanları gıdıklamaktır. Bu oyuna katılan insanı uzun tırnakları ile gıdıklamaya başlar, gıdıklamaya başladığında ise öldürene kadar gıdıklayabilir. Şürelî'nin gıdıklaması ile ilgili olarak, beyaz dişlerin onun gıdıklama isteğini artıracığı anlatılır. Bu nedenle, Şürelî ile karşılaşıldığında ona diş göstermek hiç tavsiye edilmez (Gıylmanov, 1996, s. 149).

Şürelî'nin insanları gıdıklamak istemesi ile ilgili efsaneler ise oldukça fazladır. Bu efsanelerden biri olan “Şürelî'nê Aldagan Bıtır (Şürelî'yi Aldatan Bıtır)” (Gıylmanov, 1996, s. 151-152) efsanesinde Şürelî, bir insanın yanına gelir. Ona adını sorar. Adının Bıtır olduğunu öğrendiği kişiye, “Gıdı gıdı oynayalım mı?” diye sorar. Bıtır, “Önce kütüğü yaralım, sonra da “gıdı gıdı” oynayalım.” der. Kütüğü balta ile azıcık açır. Sonra, “Ben ikinci yarığı açarken sen de bu araya parmağını koy.” der. Şürelî parmağını koyunca baltayı aradan çeker ve Şürelî'nin parmağı orada kısıp kalır. Şürelî ağlamaya başlar. Onun yanına toplanan arkadaşları, parmağını kimin kısırdığını sorar. O da Bıtır'ın kısırdığını, söyler. Arkadaşları da “Bu sene sıkıştırıydın bulurduk, ama geçen sene olunca nasıl bulursun.” derler. Sonra da “Sen neden bağırmadın?” diye sorarlar.

Efsanede geçen “Bıtır” kelimesi, Tatar Türkçesinde “geçen sene” demektir (Öner, 2015, s. 60). Bu nedenle Şürelîler, parmağı sıkıştırmanın Bıtır adlı bir kişi olduğunu anlamazlar.

“Bıtır Kıstı (Bıtır Kısırdı)” (Gıylecitdinov, 2000, s. 278) efsanesinde de ormana odun kesmeye giden bir gencin yanına Şürelî'nin gelmesi ve ona “Gıdı gıdı oynayalım mı?” diye sorması anlatılır. Burada da genç aynı yöntemle, kütüğü kesip arabaya koyduktan sonra oynayacağını söyler. Kütüğün yarığından tutmasını ister. Söyleneni yapan Şürelî'nin eli kütüğe sıkışır. Arkadaşları bunu kimin yaptığını sorduklarında, Şürelî “Bıtır sıkıştırdı.”, der.

Anlatılan bu efsanelerde, insanları gıdıklamak isteyen Şürelî'nin çok da akıllı bir varlık olmadığı görülmektedir. Çünkü söylenenleri hiç düşünmeden yapan Şürelî, parmağını kütüğe sıkıştırır. Anlaşıldığı üzere, Şürelî'den kurtulmak çok da zor değildir. Köpek ve kamçı dışında, Şürelî'den kurtulmanın iki yolu daha vardır: Birincisi, kıyafetleri ters giymektir. Ayakkabıları bile solu sağ ayağa,

sağı da sol ayağa giymek gerekir. Bunun yanında geriye doğru yürümek de önerilir. Bu durumda Şürelî, ayak izlerine bakarak ters istikamette gidecektir (Gıylmanov, 1999, s. 68).

Şürelî'den kurtulmanın diğer bir yolu ise Şürelî kovalamaya başladığında hemen akarsuya doğru koşup, suyun karşı kıyısına çıkmaktır. Çünkü sudan korkan Şürelî, suyun yanına gelse bile karşıya geçemez, orada kalakalır. Bundan sonra “Bu suyun başı nerede?” diye sorar. Bu durumda ona suyun başı değil, sonu gösterilmelidir. Suyun aşağı tarafı gösterildiğinde akıntıya doğru koşup giden Şürelî, denize ulaştığını görünce şaşırıp kalır. Tekrar eski yerine döner ancak kimseyi bulamaz. Suyun çıktığı yer gösterilirse çok hızlı koşan Şürelî, hemen suyun başından dönüp gelir ve insanı gıdıklayarak öldürür (Gıylecitdinov ve Mehmutov, 2001, s. 12).

Şürelî'nin insanı gıdıklamak kadar sevdiği başka bir şey, at üstünde gezmektir. O, at sürüsündeki iyi atı hemen alır ve onu öldürünceye kadar koşturur. Bir atın çok terlemesinden, Şürelî'nin o atı koşturduğu anlaşılır. Bu durumdan kurtulmak isteyen insanlar, Şürelî'nin bineceği atın üzerine katran sürerler. Şürelî ata bindiği zaman atın üzerinde yapışıp kalır ve böylece de yakalanmış olur.

Bununla ilgili olarak “Şürelî Yappar (Şürelî'yi Hapsedenler)”, “Şıgalı Astı (Şıgalı'nın Altı)” adlı efsanelerde ata ve “Şürelî Kuvaklığı (Şürelî Fundalığı)” (Gıylecitdinov, 2000, s. 279-280) efsanesinde ise aygıra musallat olan Şürelî'nin, bu hayvanları günler ve geceler boyunca koşturduğu anlatılmaktadır. Bu efsanelerde hayvanlarının çok terlemesinden bu durumu anlayan halk, hayvanının üzerine katran sürerek Şürelî'yi yakalar. Yakaladıkları Şürelî'yi ya sopayla vura vura ya hamamda ateşe vererek ya da yanan ocağa atarak öldürür. Bundan sonra ise Şürelî'nin laneti o köyü sarar. Lanetlediği köyde tek bir ev kalmadığı gibi çocuk da olmaz ve hatta bu köy, gitgide fakirleşir.

Şürelî'nin bedduası öyle güçlüdür ki bu beddua köy halkını ömür boyu bırakmaz. Bu nedenle birçok köyde, hane sayısının altı, yedi, on iki, on yedi veya otuzu geçmediği bilinmektedir. Şürelî'nin lanetlediği köyde bir ev kurulacak olsa, ya evde yaşayan insanlar ölür ya da o ev yanıp yok olur. Bununla ilgili olarak anlatılan “Altı Yorttan Artmasın, Cidê Yortka Citmesên (Altı Evi Geçmesin, Yedi Eve Yetişmesin)” (Gıylecitdinov, 2000, s. 280-281) efsanesi şu şekildedir:

“Bir köyde sürüye gönderilen at, sürekli terleyerek döner. Köyün bilgili ihtiyarı olan Şemseddin'e, bu durum anlatıldığında “Ata Şürelî binip dolaşıyordur. Atın sırtına katran sürüp göndermeli.” der. Atın sırtına katran sürüp bırakılır ve ertesi gün kadınlar atın geleceği yolun üzerinde ellerinde maşalarla bekler. Fakat at, kadınların beklediği yoldan değil, başka bir yoldan gelir. Atın üstünde olan Şürelî'nin oğlu, katrana yapıştığı için inememektedir. Kadınlar koşarak gelir ve oğlanı dövmeye başlarlar. Şemseddin dede, döverek öldürmenin doğru olmadığını, hamamı yakıp orada öldürülmesini söyler. Bunun üzerine hamam yakılır ve Şürelî, hamamda ölür. Şürelî ölürken köylülere “Köyünüz altı evden artmasın, yedi eve ulaşmasın.” diye beddua eder. Bundan sonra köyde bir yangın çıkar, köyün altmış olan hane sayısı, altı oluncaya kadar yanar. Bir daha da bu köyün hane sayısı, altıdan yukarı çıkmaz.”

“Şürelî Kargagan Avıl (Şürelî'nin Lanetlediği Köy)” (Gıylecitdinov, 2000, s. 280) efsanesinde de Şürelî ve onu öldüren köyün facia ile yok oluşu anlatılır:

“Karabay adlı bir köyde yaşayan bir köylü, atını otlatmak için kıra bırakır. Sabah atını almaya gittiğinde, onun ter içinde kaldığını gören köylü çok şaşırır. Bir de, bu at ile bütün gün saban sürmesi gerekmektedir. Ertesi gün, kıra otlamaya giden at, yine ter içinde kalmıştır. Bunun nasıl olduğunu düşünen köylünün aklına, büyüklerinin sözleri gelir ve bu sefer atı, kıra doğru sırtına katran sürerek gönderir. Sonraki gün, atını almak için avluya çıktığında “Hey! kapıyı aç, atını getirdim.” diye bağırır

bir ses duyar. Kapıyı açınca gözlerine inanamaz. Atın sırtında katrana yapışmış halde Şürelî'nin oturduğunu görür. Bunun üzerine köy halkı, adamın avlusuna toplanır ve Şürelî'yi balta sapı ile dövmeye başlar. Ancak köylüler, Şürelî'nin bir damla kanından birkaç Şürelî yaratılabileceğine inandığından, onu öldürmezler. Dayak yiyen Şürelî ise onlara bağırp çağırır ve ağlaya ağlaya “Köyünüz altı haneyi aşmasın!” diye beddua ederek Kıybla dağına doğru gider. Bu günden sonra köyde hane sayısı, altı-yedi haneyi geçmez.”

F. Urmançı (2011, s. 173), Şürelî'nin lanetinin ömür boyu sürmesini, onun mitolojik tasavvurda görülen iki dünyaya, yani yeryüzü ve yeraltı dünyasına ait bir varlık olması ile açıklamaktadır. Çünkü insanlarla yaşayan Şürelî, bir yandan yeryüzündeki yaşam ile bağlantılıken, bir yandan da yeraltı dünyasına aittir. Bu nedenle onu kızdırmamanın sonucu ağır olacaktır. Şürelî'nin laneti ile ilgili anlatılan başka efsane ise şöyledir:

“Orman boyunda yaşayan bir köy halkı, uzun yıllar boyunca Şürelî'den zarar görür. Köy halkı bir gün toplanır ve onu yakalamak için atın sırtına katran sürüp bırakırlar. Bu şekilde Şürelî'yi yakarlar. Yakalanan Şürelî ağlamaya başlar. Kadın cinsinden olan Şürelî'nin üstünde kıyafeti yoktur. Başı küçük, saçı kısa, gözleri büyük, göğüsleri kadınlar gibi fakat omuzlarından yukarı atılmıştır. Sorulara cevap vermez. Sürekli “Bıltır” ismini tekrarlar. Köylüler bu orman varlığını ne yapalım, diye düşünürler. Şürelî'nin yalvarmalarına aldırmadan onu ateşe atarlar. Şürelî de onları beddua ile lanetler.” (Gıylmanov, 1996, s. 150-151).

Şürelî'nin fiziksel özelliklerinin tasvir edildiği bu efsanede, onun kadın cinsinden, çıplak, başı küçük, saçı kısa, gözlerinin büyük ve göğüslerinin omuzlarından atılı olması dikkat çeker. Başka bir efsanede ise halk, Şürelî'yi dövüp uçurumdan aşağı atar. Fakat o, arkasına doğru yatıp kayarak iner. Ölmediği görülen Şürelî'yi bu sefer de ağaca bağlayıp yakarak öldürürler. Bu olaydan sonra, köyde her yıl yangın çıkar, bir ev bile artmaz. Şürelî'yi alıp götüreren at da o dakikada yok olur.

Şürelî ile ilgili olarak, yolunu kaybettirdiği insanların çok yorgun ve bitkin bir halde geri döndükleri de anlatılanlar arasındadır. Efsaneye şöyledir:

“Ormana odun kesmeye giden bir dede, uzakta kendisini çağırın bir ses duyar ve o sese doğru gider. O gittikçe ses de uzaklaşmaya başlar. Karanlık olmaya başlayınca durumun farkına varan dede, eski yerine dönmek ister ancak çok yürüse de eski yerine ulaşamadığı gibi gece boyunca bir yere de çıkamaz. İkinci gün öğle vaktinde, ormandan çıkıp bir köye gider. Bu köy, kimsenin bilmediği ve kendi köyünden on beş kilometre uzaklıkta bulunan yabancı bir köydür. Akşama doğru dedenin ailesi kaygılanmaya başlar. Akrabaları, komşularıyla birlikte onu aramak için ormana giderler. Dedenin odun kestiği yeri bulmalarına rağmen, kendisini ne kadar arasalar da bulamazlar ve tekrar eve dönerler. Bu arada dedenin annesi dindar bir kadındır. Oğlunun sağ salim dönmesi için kurban adar, eve bir hoca çağırıp ona dua okutur. Bunun üzerine dede eve döner. Tek bir kelam etmeyen adamın yüzü ağarmış ve rengi kaçmış bir halde hasta gibi durmaktadır. Ertesi gün kendisini Şürelî'nin aldattığını ancak onu göremediğini ve ormanda nasıl kaybolduğunu anlatır (Gıylecitdinov ve Mehmutov, 2001, s. 15).

Sonuç

Şürelî, insanlara herhangi bir faydası bulunmayan, yeraltı dünyasına ait kötü bir ruhtur. “Gıdı gıdı oynayalım mı?” dediği efsanelerde o, akılsız ve kolay kandırılabilen bir görüntü çizerken, atın üzerine bindiği efsanelerde ise oldukça kötü bir varlıktır. Efsanelerin birçoğunda, hayvanlara eziyet eden Şürelî'nin yakalanarak dövülmesi, Şürelî'nin köy halkına laneti ve lanete uğrayan köylerin akıbeti konu

edilmiştir. Bu efsanelerin neredeyse hepsinde görülen ortak son, Şürelî'nin musallat olduğu bir köyün fakirleşmesi, hane sayısının artmaması ve hatta bu köylerin tamamen yanarak yok olmasıdır. Şürelî için dövülmek veya öldürülmek arasında bir fark yoktur. Çünkü her iki şekilde de köy halkına beddua ettiği görülür. Bu beddua sonucunda, o yere sadece bir bereketsizlik gelmez (ekinlerin azalması, köyde tek bir hanenin bile artmaması gibi). Köy, her türlü şekilde yok olur. Şürelî, benzerlerine diğer Türk boylarında rastlanmakla birlikte, özellikleri itibarıyla Tatar Türklerine özgü mitolojik bir varlıktır.

Kaynakça

- Beydili, C. (2005). *Türk mitolojisi ansiklopedik sözlük*, Ankara: Yurt Kitap.
- Gıylecitdinov, S. (2000). *Tatar halk rivayetlerē hem lēğēndaları*, Kazan: Rannur Kitap Neşriyatı.
- Gıylecitdinov, S. - Mehmutoy, H. (2001). *Bolgar, Kazan tōşmiy tēllerden (rivayetler hem lēğēndalar). ēncē çeçtēm-ēncē cıyam*, Kazan: Megarif Neşriyatı.
- Gıylmanov, G. (1996). *Tatar mifları I, bērençē kitap*, Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı.
- Gıylmanov, G. (1999). *Tatar mifları II, ikēnçē kitap*, Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı.
- Nâsırî, K. (1975). "Kazan Tatarlarının tormışında İslam dinē yogıntısınnan tış barlıkka kilgen işanular hem gorēf-gadetler", *Saylanma eserler, ikē tomda, ikēnçē tom*, Kazan: Tatarstan Kitap Neşriyatı.
- Öner, M. (2015). *Kazan-Tatar Türkçesi sözlüğü*, Ankara: TDK.
- Tekin, F. (2024). *Kazan tatarlarının halk anlatmalarında mitolojik unsurlar*. Ed. Bayram Durbilmez. Kırklareli: RumeliYA Yayıncılık & Publishing.
- Urmançı, F. (2002). *Tatar halk icatı*, Kazan: Megarif Neşriyatı.
- Urmançı, F. (2009). *Tatar mifologiyesē ēntsiklopēdik süzlēk II*, Kazan: Megarif Neşriyatı.
- Urmançı, F. (2011). *Tatar mifologiyesē ēntsiklopēdik süzlēk III*, Kazan: Megarif Neşriyatı.

9. Kazan Tatarlarının Atasözlerinde Toplumsal Cinsiyet: “Kızın gönlünde çocuklu beşik / Erkeğin gönlünde eyerli at (yatar)”

Fatma TEKİN¹

APA: Tekin, F. (2025). Kazan Tatarlarının Atasözlerinde Toplumsal Cinsiyet: “Kızın gönlünde çocuklu beşik / Erkeğin gönlünde eyerli at (yatar)”. 8. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 84-94.

Öz

Her kültür, farklı şekillerde erkeklik ve kadınlık kategorilerini tanımlamış ve her iki cinse özgü birtakım roller belirlemiştir. Cinsiyete özgü bu rollerden kasıt, erkek ve kadınların cinsiyetlerine uygun görülen tutum ve davranışlardır. Toplum, bireyden cinsiyetine özgü davranış kalıplarını sergilemesini bekler ve çocukluk yaşlarından itibaren bireye cinsiyetine özgü rollerini aktarır. Bunu ise mit, destan, efsane, masal, atasözleri, fıkra gibi geleneksel sözlü anlatılar aracılığıyla yapar. Bu bağlamda toplumsal bellek niteliğinde olan atasözleri, kültür araştırmalarında birer veri kaynağıdır. Bu çalışmada, Kazan Tatarlarının atasözlerinde cinsiyete özgü roller kapsamında “kadın işi” ve “erkek işi”nin neler olduğu ve bununla ilgili toplumsal kabul ve değer yargıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Gayeli örneklem yöntemiyle seçilen Kazan Tatarlarına ait 102 adet atasözü üzerinde tematik inceleme yapılmıştır. Çalışmanın materyali, Nekiy İsenbet’in Tatar Halkı Mekalleri (Tatar Halkının Atasözleri) adlı üç ciltten oluşan serinin ikinci cildinden seçilmiştir. Atasözleri incelendiğinde, aile birliğinin sağlamlığı ve devamlılığının cinsiyete bağlı sosyal rollerin iyi bir şekilde yerine getirilmesine bağlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle özellikle ailede kadın ve erkeğin rolleri üzerinde belirgin bir şekilde durulur ve öğütler verilir. Bu atasözlerinin sayıca çokluğu ise Türk düşünce dünyasında cinsiyete özgü rollere gösterilen dikkati yansıtır. Çalışmanın sonucunda, kültür tarafından belirlenen cinsiyete özgü rollerin bir dizi kalıp davranışlardan oluştuğu ve bireyin bu davranışları sosyal öğrenme yoluyla edindiği anlaşılmıştır. Bu öğrenme sürecinde atasözlerinin işlevinin ise aktarıcı, empoze edici ve uyarıcı mahiyette olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Kültür, Kazan Tatarları, atasözleri, toplumsal cinsiyet, kadın.

Gender in Proverbs of Kazan Tatars: “In the heart of a girl lies a cradle with a child / In the heart of a man lies a saddled horse”

Abstract

Each culture has defined the categories of masculinity and femininity in different ways and has defined a set of roles specific to both sexes. These gender-specific roles refer to the attitudes and behaviors that are considered appropriate for men and women. Society expects the individual to exhibit gender-specific behavior patterns and transfers gender-specific roles to the individual from childhood. This is done through traditional oral narratives such as myths, epics, legends, tales, proverbs and jokes. In this context, proverbs, which have the quality of social memory, are a source of data in cultural research. In this study, it was tried to determine what “women’s work” and “men’s work” are within the scope of gender-specific roles in the proverbs of Kazan Tatars and the social acceptance and value judgments related to this. A thematic analysis was made on 102 proverbs of

¹ Doç. Dr., Ege Üniversitesi, (İzmir, Türkiye) e-posta: ftekin3835@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2471-6711>

Kazan Tatars selected by purposive sampling method. The material for the study was selected from the second volume of Neky İsenbet's Tatar Halkı Mekallerë (Proverbs of the Tatar People), a series of three volumes. When the proverbs are analyzed, it is seen that the strength and continuity of family unity depends on the good fulfillment of gender-related social roles. For this reason, especially the roles of men and women in the family are emphasized and advice is given. The large number of these proverbs reflects the attention paid to gender-specific roles in the Turkish intellectual world. As a result of the study, it was understood that gender-specific roles determined by culture consist of a series of stereotypical behaviors and that individuals acquire these behaviors through social learning. The function of proverbs in this learning process is seen to be transmissive, imposing and stimulating.

Keywords: Culture, Kazan Tatars, proverbs, gender, women.

Giriş

“Toplumsal cinsiyet” kavramı, “farklı kültürlerde farklı biçimlerde tanımlanan, sosyal olarak kurulmuş erkeklik ve kadınlık kategorilerini ve her iki gruba atfedilen sosyal olarak empoze edilmiş yükümlülük ve davranışları” ifade etmektedir (Bilton vd., 2008, s. 128-129). Toplumsal cinsiyet rolleri ise toplumun cinsiyete özgü olarak belirlediği ve bireyden uymasını beklediği birtakım tutum ve davranış kalıplarıdır. Buna “kız ve erkek çocuklarına farklı oyuncaklar verilmesi, farklı renkler giydirilmesi, cinsiyete göre ‘kadın işi’ veya ‘erkek işi’ meslekler belirlenmesi, ‘erkek mekânı’ ve ‘kadın mekânı’ ayrımlarının yapılması” (Eliuz, 2021, s. 18) örnek gösterilebilir.

Kültürlerde toplumsal cinsiyete yönelik konular, sözlü edebiyat geleneği içerisinde mitler, masallar, hikâyeler, ninniler gibi birçok türde dile gelmiştir. Nitekim dünya kültürlerinde, kadın ile erkeğin Tanrı tarafından aynı topraktan yaratıldığına dair inanış dünya kültürlerinde yaygındır (Schipper, 2019, s. 11). Bunun yansımasını “İr bēlen hatın -ikēsē bër şamırdan. (Karı-koca -ikisi bir hamurdan.)” (THM-II, s. 153)² sözünde görmek mümkündür.

Atasözleri, bir toplumun geçmişten bu yana getirdiği bilgi, davranış, tutum, değer, kabul, inanış, beklenti, edinim gibi tüm verileri bünyesinde toplayan ve kuşaktan kuşağa taşıyan sözlü ürünlerdir (bk. Özön, 1958, s. V; Oy, 1972, s. IX; Aksoy, 1988, s. 15; Elçin, 2000, s. 625-626; Çobanoğlu, 2004, s. 2; Kurt, 2012, s. 7; Durbilmez, 2018, s. 39).

Bu bağlamda, çalışmada gayeli örneklem yöntemiyle seçilen Kazan Tatarlarına ait 75 adet atasözü metni aktarılmış ve incelenmiş; cinsiyete özgü roller kapsamında “kadın işi” ve “erkek işi”nin neler olduğu, bununla ilgili toplumsal kabul ve değer yargıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın materyali, Neky İsenbet'in üç ciltten oluşan “Tatar Halkı Mekallerë (Tatar Halkının Atasözleri)” (2010) kitabının 2. cildinden elde edilmiştir. Konunun ele alınışını sınırlandırmak amacıyla, yan ve mecaz anlam kapsam dışı tutulmuş, kadın temalı atasözlerine ağırlık verilmiş, atasözlerinin gerçek/dolaysız/düz anlamları öne çıkarılmıştır.

Atasözlerinde Toplumsal Cinsiyete Dair Toplumsal Kabuller

Literatürde erkek ve kadın olmaya dair tanımlar, “yaratılış”la ilgilidir ancak yaratılış tek başına “cinsellik” ve “biyoloji”den ibaret değildir. Cinsiyete yüklenen değerler çoğunlukla “halk inançları”

² THM: Tatar Halkı Mekalleri.

kaynaklıdır. Bu inançlara göre yaratılışın bir kısmı “doğal”, bir kısmı “ruhsal”dır. Bu ayrıma dair kabuller ise kültürel anlamda cinsiyet konusundaki düşünceleri şekillendirmektedir (Delaney, 2022, s. 18).

Toplumun kız veya erkek çocuk sahibi olmaya karşı bakışının aynı olmadığını, “Malaylar -kayalar / Kızlar -havadağı yıldızlar. (Oğlanlar -kalaylar / Kızlar -havadaki yıldızlar.)” (THM II, s. 29) atasözünden anlamak mümkündür. Nitekim “Kız kış -mıskağa salınmağan ak yefek. (Kız kişi miskalle ölçülemeyen ak ipek.)” (THM-II, s. 12) sözü uyarınca atasözleri, bir aile için kız çocuğuna sahip olmayı önemser ve bu söz, kızın değerinin ölçülemeyecek hassaslıkta olduğundan söz eder.

“Kız bala öy zinetë. (Kız çocuğu ev ziyneti.)” (THM-II, s. 12)’dir ve “Kızlı öyde kadër bar. (Kızlı evde değer var.)” (THM-II, s. 14) denerek kıızı olan evler “iç açıcı”, “süslü”, “meraklı”, “bereketli”, “nurlu” olarak tanımlanır:

“Kızlı yort -kızıklı yort. (Kızlı ev -meraklı ev.)” (THM-II, s. 14)

“Kızlı yort -nurlu yort. (Kızlı ev -nurlu ev.)” (THM-II, s. 14)

“Kızlı öy- bezlë öy. (Kızlı ev -süslü ev.)” (THM II, s. 14)

Bazı atasözlerinde, kız çocuğuna sahip olmak olumlanmaz. Çünkü “Kızlı kış -nazlı kış. (Kızlı kişi -nazlı kişi.)” (THM-II, s. 114) sözü uyarınca kız çocukları nazlıdır. “Kızlar küñelë -kırık kıarta. (Kızların gönlü -kırık harita.)” (THM-II, s. 13) atasözü, kızların isteklerinin çok olduğunu anlatır.

“Kız balanıñ terbiyesë çitën. (Kız çocuğun terbiyesi zor.)” (THM-II, s. 12) atasözü, kız çocuğunu yetiştirmenin zorluğundan bahseder. Bundan dolayı kıızı olan aileler, bir başkasının kızını kınamamalıdır: “Kızlı kıızdan kölmesën. (Kızlı kıızdan gülmesin.)” (THM-II, s. 14)

“Kız avızında kıızıl tël. (Kız ağzında kıızıl dil.)” (THM-II, s. 11) atasözünden, sözel becerilerinin kuvvetli olduğu anlaşılan kadınların yalan söylemede erkeklerden daha başarılı olduğu, “Hatın yalğanı -taş koyma / İr yalğanı -kırı kirte. (Kadın yalanı -taş duvar / Erkek yalanı -kuru çit.)” (THM-II, s. 158) sözünde dile getirilmiştir.

Geleneksel kültür, kadınları “yabancı” olarak görür; bazıları geçmişin, bazıları ise geleceğin yabancısıdır. Nineler ve anneler, aileye dışarıdan gelmiştir, kız ise evleninceye kadar baba evindedirler (Lvova vd., 2013, s. 52). Bu anlayışın görüldüğü atasözlerinde kız çocuğuna misafir olarak bakılır. Bu nedenle “Kız bala ata-anağa hesret. (Kız çocuğu anne babaya hasret.)” (THM-II, s. 11) denilir.

“Kız balanıñ ata-ana kılında kırık bër yıl gömërë bar, imëş. (Kız çocuğunun ata-ana elinde kırık bir yıl ömrü varmış.)” (THM-II, s. 130) atasözü, kızın ailesiyle olan birlikteliğinin kısılgını, “Kız gömërë -kaz gömërë / Üsëp citkeç yoğala. (Kız ömrü -kaz ömrü (gibi) / Büyüdüğünde kaybolur.)” (THM-II, s. 12) atasözü ise evlenen kızın evden ayrılmasıyla birlikte, artık kendi ailesinin bir ferdi olmayacağını anlatır.

Kız ile erkek çocuğun tabiatı aynı değildir. Bu bağlamda “At başında -nuқта / Kızlar küzë -çuқта. (At başında -yular / Kızların gözü iplikte.)” (THM-II, s. 10) sözü, erkek çocuğunun yüklenmiş at gibi sessiz olduğunu, kızların ise evle ilgili şeylere meyilli olduğunu belirtir.

Benzer durum, “Kız küñelënde balalı bişëk / İr küñelënde -iyerlë at (yatar). (Kızın gönlünde -çocuklu beşik / Erkeğin gönlünde -eyerli at (yatar).)” (THM-II, s. 29) sözü için de geçerlidir. Buradan, cinsiyete özgü rollerin çocukluktan itibaren öğrenilmeye başladığı söylenebilir.

Ailelerin kız çocuklarını yetiştirirken “Karañğıda aşasañ, kiyevëñ karaq bulır. (Karanlıkta yersen, güveyin hırsız olur.)” (THM-II, s. 11) gibi sözler kullanıldıkları görülmektedir. Yeme-içme adabı öğretilirken korkutma temelli söylenen bu sözde geçen damat vurgusu, bir kız için evlenmenin çok önemli olduğunu düşünen geleneksel yapıyla örtüşür.

Atasözlerine göre 15-16 yaşlarından itibaren olgunlaşmaya başladığı düşünülen kızların, vakti geldiğinde evlendirilmesi gerekir. Bir kızın en verimli çağları, 15-20 yaş aralığı olarak belirlenir. “Kızım yetti utuzğa / Aqıl kerdë bu kızğa. (Kızım yetti otuza / Akıl girdi bu kıza.)” (THM-II, s. 130) atasözünde belirtildiği üzere, bir kız otuzundan evvel evlendirilmelidir. Burada atasözleri, yaş ilerledikçe olgunlaşmayla birlikte gelen seçiciliğin sonucunda, evliliğin zorlaşabileceği öngörüsünden hareket eder. Bu nedenle kızlar hemen evlensin, erkekler de evin sorumluluğunu alabilsin diye “Kızlarğa kanat / Malaylarğa ayak. (Kızlara kanat / Erkeklerle ayak.)” (THM-II, s. 13) atasözü söylenmiştir.

Atasözleri, kızını vermek istemeyen aileleri, “Kız saklağançı, ët sakla. (Kız saklamaktansa köpek sakla.)” (THM-II, s. 15) şeklinde uyarıya da bir kızın en kıymetli ve güzel zamanları, “Kız çağında -kızıl ut / Hıatın bulğaç, kädërë yuk. (Kız çağında -kırmızı ateş / Hatun olduğunda -değeri yok.)” (THM-II, s. 135) sözünden anlaşıldığı üzere, evlenmeden önceki yani anne-babasıyla yaşadığı zamanlardır. Benzer şekilde, dişil bir söylemle ifade edilen “Kız çağım -soltan çağım. (Kız çağım -sultan çağım.)” (THM-II, s. 15) atasözü de kızların bu konudaki düşüncesini yansıtır.

“Unaltıda kız -soltan / Uncidëde -çulpan / Yëğërmëde -gölböstan / Yëğërmë bërde çurtan, diy. (On altıda kız -sultan / On yedide -Zühre yıldızı / Yirmide -gül bahçesi / Yirmi birde -turna balığı, denir.)” (THM-II, s. 48) sözü de bir kızın yaş almasıyla birlikte değerinin azalacağını söyleyen toplumsal bakışı yansıtır. Bu durum da başı bağlanamamış kızın, aile ve toplum için büyük bir endişe kaynağı olduğunu gösterir. Bir evin kızı olmaktan, kadınlığa, oradan da yaşlılığa kadar uzanan yaşam serüveni, bir kız için metanın zamanla kaybolan değerine benzetilmesini “Hıatın -altın / Kız -kömëş / Karçık -bakır. (Hatun -altın / Kız gümüş / Yaşlı kadın -bakır.)” (THM-II, s. 136) atasözünden de anlamak mümkündür. Bu konuda erkeğe dönük bir atasözüne ise rastlanmamıştır.

Atasözleri, cinsiyete özgü olumlanan ve olumlanmayan davranış ve düşünce kalıplarını göstermesi bakımından önemlidir. İncelenen atasözlerinde toplumsal kabullerin genelde ahlaki değer yargılarıyla alakalı olduğu görülür. Bekâret, namus, utanma, cinsellik, dişilik bu atasözlerinin başlıca konusudur. Bekâret, ahlak ve utanma kavramları namus anlayışında toplanır. Bu nedenle “namus, bir toplumsal değer ve davranış kodudur.” (Delenay, 2022, s. 128).

Atasözlerinde bekâret kavramı, genç bir kızın toplum nazarındaki ederinin en temel göstergesi olarak görülmektedir. Namus anlayışı çoğunlukla cinsellikten uzak, toplumsallığa yakın bir şekilde ele alınır. “Kızlar isëmë kıldan nëçke. (Kızların ismi kıldan ince.)” (THM-II, s. 13) denilerek, durumun hassasiyetine dikkat çekilir. Çünkü “Kızım öyde / Kılığı ilde. (Kızım evde / Huyu elalemde.)” (THM-II, s. 15) atasözünden anlaşıldığı kadarıyla, kız evde otursa dahi, huyu herkes tarafından bilinir.

“Yağşı kız üz namusın il namusı këbëk kürëp saklar. (İyi kız kendi namusunu ülkenin namusu gibi görüp saklar.)” (THM-II, s. 126) sözü uyarınca kızlar, namusunu gözü gibi korumakla mükelleftir. Bu kızlar “Perdelë kız ocmahtağı alma şikëllë. (Perdeli kız cennetteki elma gibi.)” (THM-II, s. 16) sözü ile toplum nazarında yüceltilir. Tersine davranan kızlar ise kendi değerini düşürür, bu da “Yartı şiker, yartı toz / Yartı hıatın, yartı kız. (Yarım şeker, yarım tuz / Yarım hatun, yarım kız.)” (THM-II, s. 136) sözüyle ifade edilir.

Atasözlerinde Kadının Geleneksel Kimlikleri (Anne, Eş, Ev Kadını)

Geleneksel toplumlarda evlilik, sadece bireyin yaşamında değil, bireyin bağlı bulunduğu topluluk açısından da önemlidir. Topluluğun devamını ve bereketini sağlayan kuşaklar zinciri evlilikle sağlandığından evlenme, en önemli toplumsal iştir (Lvova vd., 2013, s. 210). Kadın ve erkeğin bir aile olarak toplum yaşantısına katılması ise ancak toplum tarafından belirlenen kabul ve davranış kalıplarına uymasıyla mümkündür. Dolayısıyla yaşamın önemli bir geçiş dönemi olan evlenme, toplumun belirlediği kültürel yapıya uygun olarak yapılmalıdır (Durbilmez, 2018, s. 181). Bu nedenle atasözlerinin çok büyük bir bölümü, evlilik ve aile birliği ile ilişkilidir.

Evliliğin sadakatten, bir evi geçindirmeye, aileyi yönetmeye ve birliğin devamlılığını sağlamaya kadar tüm gereklilikleri, yerine getirilmesi gereken birer sorumluluk olarak en başta erkeğin üzerindedir. Bu nedenle “İr öylenmiy tevfiyk tapmıy. (Erkek evlenmeden terbiye olmaz.)” (THM-II, s. 86) sözü uyarınca evlilik, başta erkeği olgunlaştırır. Kadınlar, küçük yaşlardan itibaren uslu, söz dinleyen, evi çekip çeviren, sorumluluk üstlenebilen beceriklilikte yetiştirildikleri için erkeklere kıyasla daha erken yaşlarda olgunlaşmaya başlarlar. Nitekim Jung’un (2020, s. 216) “psikolojik bir ilişki olarak evlilik” başlıklı incelemesinde, evlenebilir yaştaki kızların erkeklere göre daha fazla “ben bilinci”ne sahip olduğuna dair tespiti, bu durumu destekler.

Geçtan (1994, s. 10)’a göre, “Geleneksel evlilikler kadın ve erkeğin birbirini tamamlaması üzerine kurulur. Kadın ve erkeğin evlilik yapısı içerisindeki sorumluluk alanları oldukça iyi belirlenmiştir. Kadın, ilişkilerini kadınlar dünyasında, erkek ise erkekler dünyasında sürdürür. Bu durum kadınla erkeğin birbiriyle paylaştıkları şeyleri sınırlasa da roller birbirine karışmaz.” Bu bağlamda karı-koca arasındaki ilişki üzerinde belirgin bir şekilde durulan atasözlerinde, karı-koca ilişkisi “at-araba”, “ayak-taban”, “can-ten”, “bilek-yürek”, “ağaç-kök”, “kiler-kilit” benzeşimleriyle duygusal, yakın, dayanışmacı, bütünleştirici ve tamamlayıcı olarak geniş bir yelpazede anlatılır:

“İr -at, Һatın -arba. (Koca -at, hatun -araba.)” (THM-II, s. 152)

“İr bēlen Һatın -bēr can, bēr ten. (Karı-koca -bir can, bir ten.)” (THM-II, s. 153)

“İr -bēlek, Һatın -tērek. (Koca -bilek, Hatun -direk.)” (THM-II, s. 153)

“İr bēlen Һatın -bēr can, bēr ten. (Karı-koca -bir can, bir ten.)” (THM-II, s. 153)

“İr -kēlet, Һatın -yozak. (Koca -kiler, hatun -kilit.)” (THM-II, s. 154)

Ancak evlilikler, her zaman bu geleneksel tarife uymaz ve “İr bēlen torıp ta yalgız yeşevler bula. (Koca ile durup da yalnız hayatlar olur.)” (THM-II, s. 153) sözünde olduğu gibi, bazı evlilikler iki kişilik bir yalnızlık taşır. Bu sözde evliliğin sadece fiziksel anlamda bir arada yaşamaktan ibaret olmadığı, ruhsal ve duygusal bir birlikteliği de içermesi gerektiği sezdirilir. Bu bağlamda karı-kocanın birbirlerine karşı bir takım sorumlulukları vardır ve hatırlatılır. İlgilenilmediğinde kadının gideceği bilgisi, “Bağmasañ, bala kiter / Karamasañ, Һatın kiter. (Bakmazsan çocuk gider/ İlgilenmezsen hatun gider.)” (THM-II, s. 195) sözünde verilir.

Toplumun erkeğe gücü, kadına zayıflığı yakıştıran geleneksel bakışını, “İrler kaygırğanda, Һatınnar aygırlana. (Erkekler üzüldüğünde, hatunlar çığırından çıkar.)” (THM-II, s. 155) atasözünde görmek mümkündür.

“İr tabılır, irək tabılmas. (Koca bulunur, özgürlük bulunmaz.)” (THM-II, s. 143) atasözü, kadının bağımsızlığını öne alan bir iç görü barındırır da birçok atasözü, kadınlara kocalarına itaat etmesini söyler. Kocanın eşine olan itaati ise “İrlernëñ hatınlarına itağatë - Kıyamet yakınlığınıñ ğalemetë. (Kocalarının hatunlarına itaati- Kıyamet yakınlığının alameti.)” (THM-II, s. 155) sözünde “kıyamet alameti” olarak yorumlanır.

Kocanın hakkı ve rızası, kadın üzerinde ağır bir vicdan yükü olarak tarif edilir ve bu durum “Evvelë -Alla / İkençë -patşa / Öçençë -ir. (İlki -Allah / İkinci -padişah / Üçüncü -koca.)” (THM-II, s. 141) atasözüyle pekiştirilir.

Atasözlerinde kadının kocası üzerindeki etkisi, erkeğin kadın üzerindeki etkisine nazaran daha fazladır. “Yağşsı at, yağşsı hatın irnëñ danın çığarır. (İyi at, iyi kadın erkeğin şanını yüceltir.)” (THM-II, s.168) sözünden anlaşıldığı üzere özellikle iyi kadın, kocası için hayati önem taşır.

Evliliğin devamlılığını sağlamanın sorumluluğu daha çok kadına verilir. “Öynë hatın öy itmiy öy bulmas. (Evi kadın ev etmeden ev olmaz.)” (THM-II, s. 172) minvalli atasözlerinin sayısı hayli fazladır.

Kadının gücü, “İr öy salğan -hatın cimërğen / Hatın öy salğan -şaytan da cimëre almağan. (Erkek -ev kurmuş -hatun yıkılmış / Hatun ev yapmış-şeytan da yıkamamış.)” (THM-II, s. 156) sözünde olduğu gibi mübalağaya mazhar kılınır.

Atasözleri incelendiğinde, aile birliğinin sağlamlığı ve devamlılığının cinsiyete bağlı sosyal rollerin iyi bir şekilde yerine getirilmesine bağlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle özellikle ailede kadın ve erkeğin rolleri üzerinde belirgin bir şekilde durulur ve öğütler verilir. Bu öğütlerde ise “mutlu ve devamlı bir yuvanın kurulmasında etken olabilecek inançları kuvvetlendirmek; karı-kocanın birbirleriyle iyi geçinmelerinin gerektirdiği fedakârlık, anlayış ve davranışlarında, karşılıklı güvene ve sevgiye, saygıya sahip olma duygusu ve yeteneği kazandırmak; eşlerin yuvaya ve birbirlerine bağlılıklarını sağlamak; ana, baba olmanın sorumluluğunu, gururunu; doğacak çocukların bakımı ve yetiştirilmesi için gerekli bilgilere ve duyarlılığa sahip olmak gibi insani duyguları geliştirmek” (Ataman, 1992, s. 44-45) amaçlanır.³ Bu bağlamda atasözlerinde “Hatın, kazançıp, ir bulmıy. (Hatun, (para) kazanarak erkek olmaz.)” (THM-II, s. 173) örneğinde olduğu gibi, cinsiyete ilişkin roller çok nettir ve biri diğerine ikame edilemeyecek kadar keskin bir çizgidedir.

“İr -tabuvçı, Hatın -tuzdıruvçı. (Erkek -para kazanıcı, Kadın -harcayıcı.)” ve “Hatınnar kıla kıymıy. (Kadınlar şehir kurmaz.)” (THM-II, s. 171, 173) sözleri uyarınca roller bellidir. Çünkü kalıp davranışlar değişirse roller değişir, roller değişirse cinsiyete dair kimlik değişir; erkek kadınlaşır ya da “İr cirleşër / Hatın irleşër. (Koca oturur / Hatun erkeleşir.)” (THM-II, s. 154) sözünde olduğu gibi kadın, erkek sıfatlarını alarak eril özellik kazanır. Bu durum, geleneksel dünya görüşünde toplumsal cinsiyete dair rollerin belirgin sınırları olduğunu ortaya koymaktadır.

“Kız yëğët başınnan bürëğën alıp kıyse, kırık könlëk hatını bula, imiş. (Kız, delikanlının başından şapkasını alıp taksa, kırık günlük hatunu olurmuş.)” (THM-II, s. 28) atasözü, bir Tatar inanışını yansıtmaktadır. İnanişe göre, gelin güvey şapkasını çıkarıp başına giyerse ailede onun sözü geçer (Gıylmanov, 1999: 241).

³ “Eşitlikçi olmayan cinsiyet, sistemdeki erkeklerin ve kadınların rolleri kazara olmaz, aksine hem pratikte hem de kavramlar ve imgeler aracılığıyla öğrenilir ve içselleştirilir. Uygulamalar, iş bölümleri ve bunlarla ilgili görevler, görüntülerin yanı sıra, kadın ve erkekler bağlantılı kavramlar ve idealler, herhangi bir toplumun geleneksel kültürünün bir parçasıdır.” (Nenola, 2017, s. 86).

Atasözleri, cinsiyet rolleri açısından kadının erkeğe yaklaşmasını, erkeğin kadın kimliğine yakınlaşmasından daha makul karşılar. Hatta “Asıl hatın -üzë ir, üzë hatın. (Gerçek hatun -kendisi erkek, kendisi hatun.)” (THM-II, s. 161) sözündeki gibi ayakları üzerinde duran, güçlü kadın figürünü över. Ancak bu durum, kadının mekânının içerisi / ev; erkeğin ise dışarı / kamu alanı olduğu gerçeğini değiştirmez. “Toplumsal açıdan erkek, özerk ve bütün bir varlıktır; her şeyden önce üretici sayılmakta, varoluşu, topluluğa yaptığı işle doğrulanmaktadır.” (Beauvoir, 1976, s. 12).

Kadınların kamu alanlarındaki hareketi, erkeğe kıyasla azdır. Bu bağlamda “İrnëñ üz irkë bar / Hatınnıñ üz yulı bar. (Erkeğin kendi özgürlüğü var / Hatunun kendi yolu var.)” (THM-II, s. 156) sözü, sosyal yaşamda erkeğin daha özgür olduğunu ancak kadının her zaman eve dönmek zorunda olduğunu anlatır. Kültürel yapının kadını eve bağımlı kılan muhafazakâr tutumu ise “Hatın biklegen öy qararı ğı ıalır. (Hatun kilitleyen ev karanlık kalır.)” (THM-II, s. 173) atasözü ile hafifletilir.

Atasözlerinde kadının eş kimliğine dair rolleri arasında çamaşır yıkamak, temizlik, yemek yapmak, odun toplamak, dikiş dikmek, kocasını giydirmek yer alır:

“İrler eş peşëre, Hatınnar aş peşëre. (Erkekler iş yapar, Hatunlar aş yapar.)” (THM-II, s. 155)

“Yaman hatın tüşegënnen bilgëlä. (Kötü hatun döşeginden bilinir.)” (THM-II, s. 166)

“Yaman hatınnıñ çoçağı - Yahşı hatınnıñ pıçağı. (Kötü kadının kucağı, İyi kadının bıçağı.)” (THM-II, s. 168)

“Yahşı hatın kërëp ecetke on sorar / Yaman hatın kërëp ecetke suv sorar. (İyi kadın grip verisiye un sorar / Kötü kadın grip verisiye su sorar.)” (THM-II, s. 169)

“Sıyr salasım da bar / Salma salasım da bar / İrem duvly, bala yuly / Tüşek ıağasım da bar. (Sıyr salasım da var / Salma yapasım da var / Kocam bağırır, çocuk ağlar / Döşek ıırpasım da var.)” (THM-II, s. 172)

“Çısta hatın irënnen kürëne. (Temiz kadın kocasından belli olur.)” (THM-II, s. 174)

“Yuktan yurğadır, ıap aldında hatındır. (Yoktan küheyhlandır, büyük çuval önünde (yüklenen) kadındır.)” (THM-II, s. 175)

Geleneksel anlayışın kadının değerine dair kültürel okumaları çoğunlukla ev işleri üzerinden olduğundan ev, toplumsal bir mekâna dönüşür ve kadın için de kendi becerilerini, yeteneklerini göstermek istediği ya da duygularını yansıtabileceği alan haline gelir. Bu minvalde söylenen “Hatun açuvlansa, ıazan ıaynatır. (Hatun öfkelenirse kazan kaynatır.)” (THM-II, s. 172) sözünde, kadının öfkesinin eve yansıdığı görülür.

“İr kitëre bëlsën / Hatın citkëre bëlsën. (Erkek getirebilsin / Kadın dönüştürebilsin.)” (THM-II, s. 154) sözü uyarınca, çalışarak evi geçindiren erkek toplama, edinme, getirme işlerini üstlenirken, kadın ise hazırlayıcı ve dönüştürücü işleri üstlenir. Kadının bu dönüştürücü, besleyici, bakıcı vb. rollerinin kökeni ise mitik çağlara kadar uzanır. Delenay (2022, s. 24), erkeğin ve kadının rollerinin mitolojik simge boyutunu şu şekilde açıklar: “Erkeklere atfedilen yaratıcılık ve hayat verme gücü, onları simgesel olarak Tanrı'ya yaklaştırırken, kadınlar tarafından sağlanan besleyici madde onları Tanrı tarafından yaratılanla, yani dünyayla eşleştirir. Diğer bir deyişle, cinsiyetin de kozmolojik bir boyutu vardır, tıpkı kozmolojinin cinsiyet boyutu olduğu gibi. ‘Baba’ ve ‘anne’, artık o kadar da basit, kendini ifade eden terimler

değillerdir; çok daha geniş bir anlamlar sisteminden çıkarılan yaratılışa ilişkin inançlarla ilgili ‘anlamlar’ içermektedir.”

Kadının eve dair rolleriyle ilgili bir görüşe göre, kadının ev içinde yaptığı işler ona özerklik kazandırmaz; bu işler çok da yararlı değildir, geleceğe açılan bir kapısı yoktur. Sadece kadını, kocaya ve çocuğa bağlar; kadın ancak onlarda kendini doğrular (Beauvoir, 1976, s. 76). Nitekim atasözlerinde de kadın için ev ortamı, üretim ve faaliyet kapsamına giren tüm becerilerini, yeteneklerini gösterebileceği neredeyse tek alandır denebilir. “Bozık samavır, çiy utın hatını kırtaykan. (Bozuk semaver, çiy odun hatunu yaşlandıran.)” (THM-II, s. 170) atasözü, kadınların en büyük yorgunluk kaynağının ev işleri olduğunu söyler. Kadının bir türlü bitmeyen işleri, “Bër hatın ülgen, kırık könlök eşê kalğan. (Bir kadın ölmüş kırk günlük işi kalmış.)” (THM-II, s. 170) sözü uyarınca ölümünden sonra bile devam eder.

Ev içerisinde çocuğuna, kocasına, evin işlerine yetişmesi gerekli olan kadının çaresizliği, kendi ağzından “Şem sündê / Katak çülmeğê tünde / Ehmetsa yılıy / Mõhemmetşa yılıy / Bër başım nişlerge bêlmiy. (Mum söndü / Kefir çömleği döndü / Ahmetşa ağlar / Muhammedşa ağlar / Bir başım ne yapacağını bilmiyor.)” (THM-II, s. 174) sözüyle dile getirilir. Odun yanıyor, çocuk ağlamıyorsa, yemek de pişiyorsa kadın için her şey yolunda gibidir. Bu bağlamda atasözlerinde kadının hangi işi yapmayı sevdiği ya da sevmediği ile ilgili bir bilgi aktarılmaz. Kadın çoğu zaman kendini tüketen işlerle meşguldür ve bundan da memnun olduğu kabulü üzerinden hareket edilir.

Atasözlerinde, cinsiyete özgü rollerini yerine getirmesine göre kadınlar “iyi kadın”, “kötü kadın” ve “becerikli kadın”, “beceriksiz kadın” olmak üzere sınıflanmaktadır. İyi kadın, bilgili kadındır ve bu kadının değer yargıları, dünyayı algılayışı “Bêlêmlê hatın başına karıy / Bêlêmsêz hatın yeşêfe karıy. (Bilgili kadın aklına bakar / Bilgisiz kadın yaşına bakar.)” (THM-II, s. 167) sözü uyarınca diğerinden başkadır.

İyi kadın, aynı zamanda becerikli kadın olup iyi olmak, becerikli olmayı kapsar. Becerinin ölçüldüğü alan evdir. Olmayı olduran, azı çoğaltan hatta biri bin yapan bir kadın miti yaratılır ve bu kadınların üretkenliği, “Balalı hatınıñ iñ uñğanı da utız pot tizek aşatır. (Çocuklu hatunun en beceriklisi de otuz pot tezek üretir.)” (THM-II, s. 170) gibi birçok atasözünde benzer şekillerde anlatılır.

Becerikli olmayan kadınlar ise “Buyın ozın itken, arklısın kiñ itken, ikê kalaçnı bër itken. (Boyunu uzun etmiş, enini geniş etmiş, iki ekmeği bir etmiş.)” (THM-II, s. 171) sözünde anlatıldığı üzere bereketsizdir. Psiko-sosyal değerlendirmeler barındıran bu atasözlerinin sayıca çokluğu, Türk düşünce dünyasında cinsiyete özgü rollere gösterilen dikkati yansıtır. Bu anlamda, atasözleri aracılığıyla kadının aile ve toplumdaki yerinin net bir şekilde belirlendiği söylenebilir:

“Yağşsı taz başın yeşêrmes, Yağşsı hatın aşın yeşêrmes. (İyi kel kafasını saklamaz, İyi hatun yemeğini saklamaz.)” (THM-II, s. 162)

“Yağşsı hatın -can yoldaşı. (İyi hatun -can yoldaşı.)” (THM-II, s. 162)

“Yağşsı hatın yağşsı tuğan bêlen yağşsı iptêsten yağşsıraç. (İyi hatun iyi akraba ile iyi arkadaştan daha iyidir.)” (THM-II, s. 162)

“At yamanı -ala, Hatın yamanı -bala. (Atın kötüsü -ala, Hatunun kötüsü -çocuk.)” (THM-II, s. 162)

“Ayaz könnêñ yeşênenen kırık / Hatın-kızınıñ usalınnan kırık. (Ayaz günün neminden kork, Kadınların zaliminden kork.)” (THM-II, s. 163)

“Ėatınıñ yaman bulsa / Ėazrailëñ şul. (Hatunun kötü olursa, Azrail’in o.)” (THM-II, s. 164)

“Yaman Ėatın irën Ėartaytır. (Kötü hatun kocasını yaşlandırır.)” (THM-II, s. 168)

“Yahşđ Ėatın -can azığı / Yaman Ėatın -baş ĖazıĖı. (İyi hatun- can azığı / Kötü hatun -baş ĖazıĖı.)” (THM-II, s. 169)

“Yahşđ Ėatın yaman irnë tözete. (İyi kadın kötü erkeği düzeltir.)” (THM-II, s. 170)

“İrëñ baĖқан Ėatın ilëñnë bağar. (Kocasına bakan kadın memleketini (de) yönetir.)” (THM-II, s. 171)

“İr uñĖan bulsa, Ėatın yıldam bula. (Erkek Ėalıřkan olursa kadın becerikli olur.)” (THM-II, s. 171)

“Këlette onıñ bulmasa da, Ėatınıñ uñĖan bulsın. (Kilerde onun olmasa da, hatunun becerikli olsun.)” (THM-II, s. 172)

“UñĖan Ėatın arış onın kebab iter / UñmaĖanı boday onın Ėarap iter. (Becerikli kadın Ėavdar unundan kebab yapar / Beceriksizi buğday ununu harap eder.)” (THM-II, s. 172)

“UñĖan Ėatın Ėar östënde Ėazan Ėaynatır. (Becerikli kadın kar üstünde kazan kaynatır.)” (THM-II, s. 172)

“UñĖan Ėatın Ėırına da ölgëre, öyëne de ölgëre. (Becerikli hatun dışarıya da yetişir, evine de yetişir.)” (THM-II, s. 173)

Atasözlerinin kadınla ilgili üzerinde durduğu bir diğer kimlik, anneliktir. Bilindiği üzere, Türk mitolojisinde ekolojik dengeyi koruma görevi, kadın varlıkların ve onların esas koruyucusu olan kutsal dişi –Mitolojik Ana (Yer-Su hamisi)’ya aittir. “Ölümsüzlüğün, mükemmelliğin, kutsal dişiliğin ifadesi olan Mitolojik Ana”, zamanla yerini güçlü Yer-Ana’ya bırakır. Bu süreçte Mitolojik Ana’nın değişmeyen işlevi ise “doğuran ve yutan”, yani “hayatın ve ölümün” sembolü olmasıdır. Hayat simgesi olan Umay’ı, ölüm simgesi olan Erlik’i ortaya çıkaran Mitolojik Ana’dır. Bunun yanında kadın hami ruhları, insan soyunun devam etmesini de sağlar. Özellikle kadın ilahlar; aile, nikâh, çocuk, kadın hamiliklerinin koruyuculuğunu devam ettirmiş, bunun dışında kalan diğer işler ise erkek olarak tasarlanan koruyuculara verilmiştir (Bayat, 2011, s. 12-13, 20).

Atasözleri kadınları, “çocuklu kadınlar” ve “çocuksuz kadınlar” olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Çocuk sahibi olmak bir statü göstergesidir. “Balalı ĖatınĖa cën tiymes. (Çocuklu hatuna cin dokunmaz.)” (THM-II, s. 159) sözü ile annelik kutsallaştırılır. Annelik, bir kadın için sosyal bir ayrıcalıktır ve anneler, bütün kadınların bir basamak yukarisindedir.

“Ul tapқан -uñĖan Ėatın / Ėız tapқан -izĖë Ėatın. (OĞlu olan -verimli kadın / Ėızı olan mukaddes kadın.)” (THM-II, s. 160) sözünde, kız ve erkek çocuğuna sahip olan anneler, kendi içlerinde derecelendirilir. “Balanıñ üzëñnëkë bulĖanı söyķëmlë. (Çocuğun kendininki olanı sevimli.)” (THM-II, s. 159) sözünde ise öz annelik vurgulanır.

Aile birliğinin devamlılığı ve saadeti çocuk sahibi olmayla yakından ilişkilidir. Çocuk, yaşama dair bir memnuniyet ve mutluluk kaynağıdır. Çocuksuz yaşam, “Balasızınıñ canı tınıç, ĖarlıĖı Ėurķınıç. (Çocuksuzun canı sakin, yaşlılığı korkunç.)” (THM-II, s. 160) sözüne göre tatsızdır. Ancak çocuğun, bir kadının hayatını güzelleştirdiği kadar zorlaştırdığı da bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda atasözleri,

çocuklu kadın olmanın zorluklarını da görmezden gelmez: “Balalı hatınının balağı çıkkın. Çocuklu hatunun paçası çıkmış.” (THM-II, s. 159)

Annelikle bağlantılı olarak doğurganlığı öven atasözleri, “Bala tapmas hatınını hatınğa çutlama. (Çocuğu olmayan kadını kadından sayma.)” (THM-II, s. 160) örneğinde olduğu gibi, toplumda cinsiyete özgü kimliğin doğurganlık üzerinden okunduğunu ve çocuksuz kadınların kendilik kimliğinin değersizleştirildiğini anlatır. Benzer şekilde çocuksuz kadınlarla ilgili “tuzsuz yemek”, “meyvesiz ağaç” gibi söylemler de bunu destekler ve ilave olarak da çocuksuz kadınların sakin bir yaşam sürmesine rağmen yaşlılıklarının korkunç olacağı tespiti yapılır:

“Balasız hatın -tozsız aş. (Çocuksuz kadın -tuzsuz yemek.)” (THM-II, s. 160)

“Balasız hatın -cimëşşöz ağaç. (Çocuksuz kadın -meyvesiz ağaç.)” (THM-II, s. 160)

“Balası yuk hatın -tol. (Çocuğu olmayan kadın -dul.)” (THM-II, s. 160)

“Hatınsız rehet yuk / Balasız behet yuk. (Kadınsız rahat yok / Çocuksuz mutluluk yok.)” (THM-II, s. 160)

“Hatınsız bala bulmas. (Kadınsız çocuk olmaz.)” (THM-II, s. 160)

“Hatınını yahşı kürsetken -aldındağı balası / Sıyrı yahşı kürsetken -artındağı tanası. (Kadını iyi gösteren -önündeki çocuğu / İneği iyi gösteren -arkasındaki danası.)” (THM-II, s. 160)

“Hatınsız tormış hata / Balasız tormış cefa. (Hatunsuz hayat hata, Çocuksuz hayat cefa.)” (THM-II, s. 160)

Atasözlerinde kadının annelik kimliğinin diğer bir yüzünü ise kaynanalar oluşturmaktadır. “Hatınının kimçëlēğën anañ yahşı bëlër. (Hanımının eksliğini anan iyi bilir.)” (THM-II, s. 216) atasözü, geleneksel kültürde eve yeni gelen geline, nasıl davranması gerektiği ile ilgili bir takım ahlak ve görgü kurallarının kayınvalidesi tarafından öğretildiğini anlatır. Kaynana-gelin çatışması, mevzunun en bilinen cephesini oluşturur. Kaynana-gelin çatışmasının nedeni çok açık belirtilmese de meselenin oğlan annelerinin kıskançlığından kaynaklandığı sezdirilir. Kaynana ve gelin arasında yaşanan çekişmenin ortasında kalanın erkeğin muzdarip hali, “Hatın” disem, eytërge katı / “Anam” disem, doşmanım atı. (“Hatun” desem, söylemesi güç / “Anam” desem, düşmanımın adı.)” (THM-II, s. 215) sözünde geçer. Bu durumda atasözleri, bazen devreye girerek kaynana-gelin çekişmesinden kurtulmak isteyen adama “Hatın ıruvı kilse, kapağa aç, ana ıruvı kilse, çığıp kaç! (Hatunun soyu gelse, kapı aç, ananın soyu gelse, çıkıp kaç!)” (THM-II, s. 216) sözüyle telkinde bulunur.

“Ana tamağka karıy / Hatın arkağa karıy. (Ana boğaza bakar / Hatun arkaya bakar.)” (THM-II, s. 215) atasözü ilk bakışta, kadının eş kimliğine karşı olumsuz bir yaklaşım sezdirse de sözün satır aralığında, kimliklerin farklılığına özgü normal bir davranış kalıbı aktarılmaktadır. Yani, bir adamın karısı, onun annesi değildir ve dolayısıyla hiçbir zaman annesi gibi ona bakamaz. Ancak atasözleri bazen bu çekişmenin tarafını, kutsal kıldığı anneden yana tutar ve erkeğe hitaben “Hatın tabılır, anañ tabılmas. (Hatun bulunur, anan bulunmaz.)” (THM-II, s. 216) der.

Sonuç

Çalışmada, Kazan Tatarlarının geleneksel kültüründe toplumsal cinsiyete özgü kabul ve değer yargıları, sosyal roller kapsamında kadının “anne”, “eş” ve “ev kadını” kimliğine dair dizi iletiye rastlanmıştır. Atasözleri, toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünün sınırlarının ne kadar belirgin olduğunu

göstermiştir. En temel iş bölümü “kadın işi”, “erkek işi” olarak cinsiyete göredir. Cinsiyete özgü bu roller ise kültür dairesinde belirlenir, bireye ve topluma aktarılır. Bu süreçte atasözleri, kültürel değerleri ve normları korumada ve aktarmada işlevseldir. Bu bağlamda atasözlerinin Türk kültürünün bellek kodlayıcıları olarak kültürel örüntüleri yansıttığı ve bu nedenle de kültür araştırmalarında önemli bir veri özelliği taşıdığı görülmektedir.

Kaynakça

- Aksoy, Ö. A. (1988). *Deyimler ve atasözleri, Atasözleri Sözlüğü 1*. İstanbul: İnkılâp.
- Ataman, S. Y. (1992). *Eski Türk düşünleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bayat, F. (2011). *Türk mitolojik sistemi (ontolojik ve epistemolojik bağlamda Türk mitolojisi) I*. İstanbul: Ötüken.
- Beauvoir, S. (1976). *Kadın, evlilik çağı*. İstanbul: Payel.
- Bilton, T. vd. (2008). *Sosyoloji*. (çev. Kemal İnal). İstanbul: Siyasal.
- Çobanoğlu, Ö. (2004). *Türk dünyası ortak atasözleri sözlüğü*. Ankara: AKM.
- Delaney, C. (2022). *Tohum ve toprak*. (çev. Selma Somuncuoğlu, Aksu Bora). İstanbul: İletişim.
- Durbilmez, B. (2018). *Türk dünyası kültürü I*. İstanbul: Ötüken.
- Elçin, Ş. (2000). *Halk edebiyatına giriş*. Ankara: Akçağ.
- Eliuz, Ü. (2021). “Feminist coğrafya bağlamında Karadeniz kadını”. *Kadın*, (ed. Gülden Sağol Yüksekaya, Döne Arslan), 15-40, İstanbul: Kesit.
- Geçtan, E. (1994). *İnsan olmak*. İstanbul: Remzi.
- Gıylmanov, G. (1999). *Tatar mifları u, ikëncë kitap*. Kazan: Tatarstan.
- İsenbet, N. (2010). *Tatar halk mekallerë*. C. II, Kazan: Tatarstan.
- Jung, C. G. (2020). *Kişiliğin gelişimi*. (çev. Duygu Olgaç). İstanbul: Pinhan.
- Kurt, İ. (2012). *Türk atasözlerine psikolojik yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Lvova, E. L. vd. (2013). *Güney Sibirya Türklerinin geleneksel dünya görüşleri. insan ve toplum*. (çev. Metin Ergun). Konya: Kömen.
- Nenola, A. (2017). “Toplumsal cinsiyet, kültür ve folklor”. *Kadın folkloru kuram ve yöntem üzerine yazılar*, (çev. Mehmet Çeribaş, ed. Mehmet Ali Yolcu), 85-113. Konya: Kömen.
- Oy, A. (1972). *Tarih boyunca Türk atasözleri*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Özön, M. N. (1958). *Türk ata sözleri*. İstanbul: İnkılâp.
- Schipper, M. (2019). *Bir kemikten bin söze//dünya atasözlerinde kadın*. (çev. Taciser Ulaş Belge, Nurkalp Devrim). Ankara: Delidolu.

10. Misafir Kolluk Personeline Türkçe Öğretiminde Poster Kullanımı

Fikriye GÜNDÜZ¹

APA: Gündüz, F. (2025). Misafir Kolluk Personeline Türkçe Öğretiminde Poster Kullanımı. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 95-114.

Öz

Bireyler gördüklerini daha kolay öğrenme eğilimindedir. Bu durumun sebebinin bireylerin gördüklerini somutlaştırması ve onları daha kolay hatırlayabilmesi olduğu düşünülebilir. Özellikle yabancı dil öğretiminde görsel malzeme kullanımının faydaları alan yazınında ele alınan konulardan biridir. Türkçe öğretimi üzerine yapılan çalışmalarda da görsel malzemelerden bahsedildiği, bu malzemelerden derslerde yararlanıldığı, afiş ve/veya posterlerin de kullanımının incelendiği tespit edilmektedir. Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarla Türkçe öğrendikleri bilinmektedir. Söz konusu farklılıklar özel amaçlı Türkçe öğretiminin gelişmesini sağlamıştır. Bugün Türkçe öğrenen gruplardan biri de misafir kolluk personelidir. Misafir kolluk personeli yani misafir asker ve polisler Türkiye'ye kolluk eğitimi almak için gelen bu amaçla Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerdir. Söz konusu personele yönelik Türkçe öğretimi özel amaçlı Türkçe öğretimi içerisinde değerlendirilebilir. Çünkü misafir kolluk personeli, sivil öğrencilerle ortak bazı ihtiyaçlara sahip olmakla beraber öğrenme ortamları ve personelin iletişim ortamında kullanması gereken söylemlerle sivil öğrencilerden farklı bir grup olarak görünmektedir. Bu çalışmada görsel malzemelerden poster kullanımı misafir kolluk personeline Türkçe öğretiminde yararlanılabilecek bir etkinlik olarak örneklendirilmiştir. Etkinliklerde öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenebilmeleri adına görev temelli bir yaklaşım benimsenmiş, öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki ihtiyaçları ön planda tutulmuştur. Çalışma nitel olarak biçimlendirilmiş olup çalışmanın kuramsal çerçevesi doküman incelemesi yoluyla betimlenmiştir. Çalışmada sunulan etkinlik örnekleri görev temelli bir yaklaşımla öğrenci ihtiyaçları ve D-AOBM'deki (2021) yeterlikler göz önüne alınarak A1 düzeyi için verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, misafir kolluk personeli, özel amaçlı Türkçe, görsel malzeme, poster.

The Use of Posters in Teaching Turkish to Guest Law Enforcement Personnel

Abstract

Individuals are inclined to learn more easily through what they see. This tendency can be attributed to their ability to concretize visual information, which in turn facilitates better retention and recall. The benefits of using visual materials in foreign language teaching, in particular, are topics frequently discussed in the literature. It has been identified that studies on teaching Turkish also address the use of visual materials, highlight their application in lessons, and examine the utilization of posters and/or banners. Today, it is known that learners of Turkish as a foreign language have varying needs, which have led to the development of specialized Turkish language instruction. One such group of learners is guest law enforcement personnel. These individuals, comprising guest army officers and police officers who come to Turkey for law enforcement training, learn Turkish for professional

¹ Öğr. Gör., Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Türkçe Bölümü, **eposta:** fikriye_1988@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4530-0600>

purposes. Teaching Turkish to this group can be classified as part of specialized Turkish instruction, as their needs differ from those of civilian learners, particularly in terms of learning environments and the types of discourse they must use in professional communication. This study exemplifies the use of posters, a type of visual material, as an activity that can be utilized in teaching Turkish to guest law enforcement personnel. In the activities, a task-based approach was adopted to enable learners to learn through hands-on experience, with their needs in the learning environment prioritized. The study was qualitatively structured, and its theoretical framework was described through document analysis. The activity examples presented in this study were designed using a task-based approach, taking into account the learners' needs and the proficiencies at A1 level outlined in the D-AOBM (2021).

Keywords: Turkish as a foreign language, guest law enforcement personnel, specialized Turkish, visual material, poster.

Giriş

Bee & Boyd'a (2010, s. 429) göre çocuklar dünyayı kendi kendine keşfeder. Çocuk, keşfetmeye ve öğrenmeye hazır olarak doğar. Ancak çocuğun görme ve duyma arasındaki belirli bağlantıları öğrenmesi örneğin annesinin yüzüyle başkasının yüzü arasındaki farkları söylemesi, duyduğu dilde vurgulanan seslere dikkat etmesi, eylemlerinin sonuçları olduğunu keşfetmesi vb. gerekir. Dolayısıyla bireylerin dünyayı keşfetme sürecinde etkili olan duyulardan birinin görme olduğu söylenebilir. Görme duyusu, görsel algılamanın da ilk aşamadır. Görsel algılama, gözle alınan girdilerin beyinde işlenmesi ve bir çıktı olarak ortaya çıkmasıdır. Görsel algı; harfleri, renkleri, işaretleri anlamlı kılar, ortamı algılamayı sağlar (Ahmetoğlu vd., 2008). Yani görsel algı, gözlerde başlayan bir süreç olarak gündelik iletişimimizde bilgi alışverişini kolaylaştırır (Dinçeli, 2021, s. 84).

Görsel algı, sadece görülenlerin anlamlandırılması değildir. Görsel algı; kültürel, sosyolojik ve psikolojik unsurlar da barındırır (Berger, 2019'dan akt. Kelekçi Olgun, 2024, s. 54). Bu nedenle özel bir öneme sahiptir (Gabbard, 2008). Dolayısıyla bireyin olayları algılaması ve kültürel etkileşimi de görsel algı ile bağlantılıdır (Mirzoeff, 2016). Görme duyusunun öğrenme üzerine etkileri alan yazınında araştırılmıştır. Örneğin Cavkaytar ve Diken'e (2012) göre görme duyusu öğrenmede %85 etkilidir. Dolayısıyla öğretim sürecinde görsellerden başta ders kitaplarında olmak üzere çeşitli şekillerde faydalandığı söylenebilir.

Yabancı dil öğreniminde de görsellerden yararlanmak, öğretimi kolaylaştırabileceği gibi öğrenilenlerin daha kolay hatırlanmasına da katkı sağlayabilir. Bu amaçla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de görsellerden yararlanılabileceği belirtilmektedir. Nitekim alan yazınında Arslan ve Adem (2010), Duman (2013), Tanrıku ve Çelik (2019) gibi çalışmalarda görsellerin öğretim sürecinde faydalı olabileceğine değinilmiştir. Görsel malzemeler sadece genel amaçlı Türkçe öğretiminde değil özel amaçlı Türkçe öğretiminde de kullanılabilir. Çünkü Türkçe öğrenen hedef kitleye bakıldığında farklı amaçlarla Türkçe öğrenenlerin olduğu da görülmektedir. Örneğin mesleği asker ya da polis olan öğrencilerin Türkçe öğrendiği anlaşılmaktadır (bkz. Taştekin, 2017; Cantürk, 2023; Güleç, 2022; Korkmaz, 2020; Başpınar ve Cantürk, 2022 gibi.)

Yabancı asker ve polisler, genel amaçlı Türkçe öğrenirken mesleklerinin doğası gereği diğer öğrencilerin pek fazla ihtiyaç duymayabilecekleri farklı sözcükleri kullanmak durumunda kalmaktadır. Bu öğrencilere Türkçe öğretilirken öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak, öğrenme ortamlarında iletişim kurmalarını sağlayacak sözcük ve yapıların gösterilmesi öğrencilere fayda sağlayacaktır. Nitekim Arat

(2022) da çalışmasında yabancı askerlerin ihtiyaçlarına yönelik malzeme geliştirmenin ve sözcük/terim öğretiminin öneminden bahsetmiştir.

Çalışma alan yazınındaki bu bilgilerden hareketle ele alınmıştır. Çalışmada özel amaçlı Türkçe öğrenen kolluk personeline yönelik görsel bir malzeme olan posterler üzerinden hazırlanan etkinlikler görev temelli bir şekilde planlanmış ve önerilmiştir. Çalışmada kolluk sözcüğü asker ve polisleri kapsadığı için tercih edilmiş, bahse konu olan personel için A1 seviyesinde genel amaçlı Türkçe öğretilirken öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek sözcük ve yapılar; öğrencilerin yaparak, yaşayarak, araştırarak öğrenebilmeleri adına görevler aracılığı ile örnekendirilmiştir.

Çalışmada öncelikle görsel malzeme ve posterler kullanımı ile görev temelli öğrenmenin alan yazınındaki öneminden bahsetmenin uygun olacağı düşünülmüş, daha sonra etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Görsel malzemeler ve posterler

Görsel malzemeler, dil öğretiminde sıklıkla kullanılmaktadır. Öğrenme araçlarından en çok kullanılan ders kitapları bu sebeple bireylerin gözüne hitap edecek tarzda hazırlanır, görsellerle desteklenir. Bu şekilde öğrenciler öğrenme sürecine hazırlanmaya çalışılır.

Görseller hem çocukların hem de yetişkinlerin öğrenme sürecini etkili hâle getirebilir. Görsellerin öğrencilerin dikkatini çektiği ve öğretilecek konuları somutlaştırdığı söylenebilir. Bununla beraber görseller farklı pek çok amaç için kullanılabilir. Örneğin Levin'e (1979, s. 14) göre görsellerin kullanılmasının sekiz farklı faydası vardır:

1. Dekoratif amaçlı kullanım: Resimler metnin çekiciliğini artırır.
2. Satış amacıyla kullanım: Resimler yayıncıların satışlarını artırır.
3. Motivasyon amacıyla kullanım: Resimler çocukların ilgisini artırır.
4. Tekrarlama amacıyla kullanım: Metnin ek gösterimini sağlar.
5. Sunum amacıyla kullanım: Metindeki bilgileri somut hâle getirir.
6. Organizasyon amacıyla kullanım: Metindeki bilgileri daha entegre hâle getirir.
7. Tercüme amacıyla kullanım: Metindeki bilgileri daha anlaşılır hâle getirir.
8. Dönüşüm amacıyla kullanım: Metindeki bilgileri kalıcı hâle getirir.

Öğretim sürecinde farklı görsel malzemeler kullanılabilir. Bu malzemelerden biri de posterlerdir. Ancak kullanılacak posterlerin çeşitli özelliklerinin olması gerekir. Posterlerde olması gereken özellikler alan yazınından hareketle şu şekilde özetlenebilir:

1. Dikkat çekmelidir. Alıcıya mesajı çarpıcı bir şekilde sunmalıdır (Dinçeli, 2016, s.37).
2. Kısa, etkileyici ve sonuç odaklı bir başlık olmalıdır (Hess, vd., 2009).
3. Mesaj ve görsel bütün olmalıdır (Dinçeli, 2016, s.37).
4. Metinler posterlerde gerektiği kadar yer almalıdır (Hess, vd., 2009).
5. Özgün, ilgi çekici, inandırıcı olmalıdır (Dinçeli, 2016, s.37).
6. Sayfada yer alan öğeler boyut, konum, renk gibi açılardan uyumlu olmalıdır. Söz konusu öğeler bir düzen içerisinde bir araya gelmelidir (Fleming & Koman, 1998, s. 2, Sözen ve Tanyeli, 1996, s. 135).
7. Yazılar okunabilecek boyutta ve yazı tipinde olmalıdır (Hess, vd., 2009).
8. Açık ve anlamlı olmalı, özet bilgi içermelidir (Dalen, vd. 2002; Hubenthal, vd. 2011, s. 17).
9. Görenleri bilgilendirmelidir (Alphan, 1997, s.25'ten akt. Dağarslan, 2011, s. 244).

10. Öğrenme isteği uyandırılmalıdır (Alphan, 1997, s.25'ten akt. Dağarslan, 2011, s. 244, MullerBrockmann, 2010, s. 18'den akt. Eken, 2018, s. 4).

Öğretim süreci düşünülerek ve belirtilen özelliklere dikkat edilerek hazırlanacak posterler öğrencilere ve öğreticilere çeşitli faydalar sağlayabilir. Örneğin posterler sayesinde

1. Sözcükler daha kolay öğrenilebilir (Kara Özkan, 2020, 133; Atış ve Arslan, 2015, Arslan ve Gürdal, 2012, s. 265).
2. Kültür öğretilir (Moralı ve Göçer, 2019, s. 1117).
3. Merak duygusu uyandırılabilir (Moralı ve Göçer, 2019, s. 1117), böylece öğrenme isteği artabilir.
4. Öğrenme üzerine düşünmeyi, akranlarından ve öğreticilerden geri bildirim almayı, edindikleri bilgileri paylaşmayı ve bilgi alma becerileri ile etkili iletişim arasındaki bağlantıyı güçlendirmeyi sağlar (Kinikin & Hench, 2012).
5. Bilimsel fikirlerin hızlı bir şekilde iletilmesini kolaylaştırır (Cook & Fenn, 2013). Öğrencilerin yetkin olmasını destekler (Cullen vd.,2019).
6. Kavramları görsel olarak temsil edilir, sunum yapan kişi ile izleyici arasında fikir alışverişini sağlar, çalışma bir özet olarak görünür, yazar ortamda olmasa dahi kullanılabilir ve anlaşılabilir (Cook & Fenn, 2013).
7. Geleneksel testlerden daha iyi bir sınav aracı olarak kullanılabilir (Fernandes vd., 2005).
8. Öğrenme ve öğretme açılarından yaratıcılık ve özgünlük sağlar, güvenilir ve hızlı notlandırmaya yardımcı olur. Aktif öğrenme, akran değerlendirmesi potansiyeline sahiptir, öğrencilerde olumlu tutumları teşvik edebilir ayrıca öğrencilerin bir konu hakkındaki yanlış anlamaları keşfetmelerine yardımcı olabilir (Cook & Fenn, 2013)
9. Aktif iletişimde rol oynar (Gosling, 1999; Cullen vd., 2019). Grup çalışmalarıyla iş birlikli öğrenmeyi destekler (Pranata & Kusayang, 2024), öğrencilerin akranları ile iyi bağ kurmasını sağlar (Canevello & Crocker, 2010; Double vd., 2020).
10. Dijital sunumlarda öğrencilerden daha yüksek öğrenme çıktıkları elde edilebilir, sınıf içi etkileşimi artırır (Shatri & Shala, 2022).

Bununla birlikte posterlerin bazı dezavantajlarından da bahsedilebilir:

1. Geleneksel posterlerin üretilmesi ve değiştirilmesi zordur ve tasarımlarında hatalara karşı minimum tolerans vardır. Bir poster oluştururken küçük bir hata olduğunda tasarımcı hatayı önceden tahmin etmek için alternatifler düşünmelidir (Pranata & Kusayang, 2024, s. 11).
2. Teknoloji okur yazarlığı gerektirebilir (Taopan ve Siregar, 2021).

Bu dezavantajlara şu durumlar da eklenebilir: Posterin basılması için zaman ve bütçe ayrılması gerekebilir. Bilgisayar kullanılmıyorsa ya da çıktı almak zor olursa posterin kâğıda yapımı öğrencileri zorlayabilir. Dijital olarak hazırlanamazsa ve öğrencilerin resim çizme yeteneği zayıfsa ve/veya öğrencinin el yazısı kötüyse poster yapımı zorlaşacağı için öğrencilerin öğrenme isteği azalabilir, yapım sürecinden öğrenci keyif almayabilir bu da öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyebilir.

Belirtilen bu bilgilerden hareketle posterlerin öğretim sürecinde kullanılabilmesi ve poster kullanımının faydalı olabileceği söylenebilir. Ancak sınıf ortamı, posterler için ayrılacak zaman, öğrencilerin ihtiyaçları gibi unsurlara dikkat edilmesi gerektiği de görülmektedir. Bu süreçte öğreticilerin ve öğrencilerin dezavantajların farkında olması ve sorunlar için çözüm üretmesi gerekebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde posterler üzerine çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Örneğin Atış ve Arslan'ın (2015) çalışmasında poster ve panoların öğretim sürecinde üçüncü sırada etkili olduğu tespit edilmiştir. Yine Büyükkiz ve Hasırcı (2013, s. 150) çalışmalarında sınıf ortamında alfabe, mevsimler, aylar, sayılar, saatler vb. ile ilgili poster ya da afişlerin olmasının işlevsellik açısından faydalı olacağını belirtmektedir. Dolayısıyla amacına uygun poster kullanımının öğretim sürecini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Öğretim malzemesi olarak hazırlanan ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilen çeşitli posterler bulunmaktadır. Örneğin Yunus Emre Enstitüsü tarafından sözcük öğretimi için A1 seviyesinde hazırlanmış 25 adet poster bulunmaktadır. Bahse konu posterler; alfabe, ev, aile, okul, vücudumuz, renkler, hayvanlar, ulaşım, sayılar, meyve ve sebzeler, yiyecek ve içecekler, kıyafet ve aksesuarlar, meslekler, binalar, yer ve yön, çevremiz ve dünya, zaman, saat, spor ve boş zaman, hava durumu, sağlık, iş, oyuncaklar, ülke ve milliyet, uyarılar başlıklarını taşımaktadır (<https://www.yee.org.tr/tr/yayin/kelime-ogretim-afisleri>).

Söz konusu posterlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanıldığı/kullanılabileceği tespit edilmektedir. Nitekim Sallabaş ve Tekin (2019) bahse konu olan posterlerle ilgili öğretmenlerle görüşmüş, çalışmalarında öğretmenlerin posterlerle ilgili değerlendirmelerine yer vermiştir. Sallabaş ve Tekin (2019) çalışmalarının sonucunda elde ettikleri verilerden hareketle mevcut posterlerden bazılarının geliştirilmesini önermiş ayrıca iletişim konusu ile dil bilgisi öğretimine yönelik posterlerin olmadığına da dikkat çekmiştir.

Sallabaş ve Tekin'in (2019) bahsettiği bu önerilerin yanı sıra farklı amaçlarla Türkçe öğrenen gruplara özel posterler hazırlanması da öğrencilerin daha kolay öğrenmesine katkı sağlayabilir böylece posterlerle öğrenci ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olunabilir. Aynı zamanda Dorner'in (2015) de belirttiği gibi aktif öğrenmeyi gerçekleştirmek için teknolojiyi entegre eden, proje temelli posterler de kullanılabilir. Öğrencilerin öğrenme sürecine dâhil edilmesiyle poster hazırlama görevleri öğrencilere de verilebilir.

Görev temelli öğrenme

Bu çalışmada, poster kullanımı görev temelli öğrenme bağlamında örneklendirilmiştir. Görev temelli öğrenme, adından da anlaşılacağı üzere öğrencilere verilen görevleri kapsamakta olup öğretmenlerin süreci kontrol etmeleri ve düzenlemeleri için gerekli etkinlikleri görev olarak kabul eder (Prabhu, 1987'den akt. Memiş ve Erdem, 2013, s. 314).

Görev temelli öğrenme, iletişimsel yöntemin zaman içerisinde geliştirilmiş bir şekli olarak ortaya çıkmıştır (Larsen-Freeman, 2004, s. 137). Yöntemi bulan ve ilk defa uygulanan kişinin Prabhu olduğu alan yazınında belirtilmektedir (Wang, 2006, s. 10). Prabhu, Güney Hindistan'da uyguladığı yöntemde öğrencilerin hedef dile değil görevlere odaklandığında öğrencilerin bu görevleri yerine getirmeye çalışırken hedeflenen başarıya ulaşabileceğini düşünmüştür. Çünkü öğrenciler bu görevleri tamamlamaya çalışırken sürekli iletişim hâlinde olur, öğrenciler birbirlerini dinler, anlayıp anlamadıklarını kontrol etmek zorunda kalır, bazen açıklamalar ister (Larsen-Freeman, 2004, s. 144). Böylece zengin bir girdi ve çıktı sağlanır. Dolayısıyla daha iyi bir öğrenme ortamı yaratılır (Richards ve Rodgers, 2001, ss. 221-223) Söz konusu süreç öğrencilerin daha iyi öğrenmesine katkı sağlar. Ayrıca görev temelli öğrenme mevcut bir müfredat tasarımına kolayca dâhil edilebilir (Clancy, 2004, s. 210).

Görev temelli öğrenmede; görev öncesi, görev döngüsü ve dile odaklanma olmak üzere üç bölüm bulunmaktadır. Ancak bu görevler öğrencilerin seviyesine ve görevin özelliklerine göre kısa tutulabilir. Görevler; günlük hayattaki konularla, dinleme metinleriyle ya da görsellerle desteklenebilir. Bu şekilde öğrencilerin güdülenmesi sağlanabilir. Öğrenci ihtiyaçları, konu, görevin karmaşıklığı görevin çerçevesini oluşturur (Willis, 1996).

Ön görev aşamasında, öğretici dersi tanıtır ve görevde ihtiyaç duyulan önemli sözcükleri ve ifadeleri vurgulayabilir, böylece öğrencilerin mevcut dil bilgisi etkinleştirilir. Görev döngüsü aşamasında, öğretici öğrencilere rehberlik ederek görevleri gruplar ve çiftler hâlinde gerçekleştirir. Dil odaklı aşamada, öğrenciler önceki aşamada kullanılan belirli dil özelliklerini analiz eder ve uygular (Rodríguez ve Rodríguez, 2010). Bununla birlikte görevler gerçek yaşam görevleri ve pedagojik görevler olabilir (Nunan, 1989). Gerçek yaşam görevleri; sınıf dışında yol sorma, yolu gösterme ve fikirlerini ifade etme gibi konuşma etkinliklerini veya gerçek dünyaya ilişkin durumları taklit etmeye dayanır. Gerçek yaşam görevleri ayrıca öz geçmiş yazma, şikâyet mektubu yazma, telefonla bilgi edinme, rezervasyon yapma, form doldurma gibi de olabilir. Pedagojik görevler ise sınıfta özel bir bağlam olarak ortaya çıkar ve öğretim amaçları için tasarlanır (Li, 2023, s. 191-192). Burada önemli olan nokta öğrencilere verilen etkinlikler arasında bağ olmasıdır. Bu bağ bulunmazsa öğrenilenlerin beceriye dönük gerçekleşmesi güçleşir (Güneş, 2011, ss. 123-148).

Görevler, sözlü (bir diyalog/rol yapma/okuma) veya sözlü olmayan (resimler/bir jest) olabilen bir tür girdi içererek girdiden türetilen bir etkinlikten oluşur. Bu etkinlik, öğrencilerin girdiyle ilgili olarak ne yapmaları gerektiğini belirler. Görevlerin ayrıca hem öğretmenler hem de öğrenciler için hedefleri ve rolleri vardır (Nunan, 1989). Öğrencilere verilen görevler; listeme, karşılaştırma, sınıflandırma, problem çözüme, deneyimlerin paylaşımı, yaratıcı görevler olmak üzere altı çeşit olabilir (Willis, 1996, ss. 52-62).

Görev temelli öğrenmenin çeşitli avantajları vardır. Bu avantajlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Dil öğreniminin doğal olarak gerçekleşmesini sağlar (Ellis, 2009, s. 243).
2. Öğrenci öğrenmesinden sorumlu olarak sürece aktif olarak katılır ve öğrencide üst düzey öğrenme gerçekleşir (Göçer, 2017, s. 325).
3. Anlamanın öğrenilmesine katkı sağlar (Ellis, 2009, s. 243).
4. Dinleme-anlama becerisinin, sözcük dağarcığının ve konuşma becerisinin ve akıcılığın geliştirilmesinde katkıda bulunur (Chacón, 2012).
5. Hedef dille ilgili zengin veri sağlayarak bir alt yapı oluşturur (Ellis, 2009, s. 243).
6. Öğrencileri motive eder (Ellis, 2009, s. 243) ve kalıcı öğrenme ortamı sağlar (Van Gorp & Bogaert, 2006)
7. Konuşma ve yazmanın gelişmesine katkıda bulur (Zhu, 2009; Smith, 2018). Akıcılığı, sözcük dağarcığını ve telaffuzu da geliştirir (Campo, 2016).
8. Öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini dış dünyaya aktarmasını sağlar (Macías, 2004).
9. Öğrenci merkezli ve öğretici rehberliğindedir (Ellis, 2009, s. 243).
10. İletişimsel becerileri geliştirir (Ellis, 2009, s. 243).
11. Geleneksel bir yaklaşımla beraber kullanılabilir (Ellis, 2009, s. 243).
12. İş birlikli öğrenmeyi destekler (Van Gorp & Bogaert, 2006)
13. Problem çözüme, eleştirirel düşünme ve yaratıcı fikirlerin üretilmesini sağlar (Van Gorp & Bogaert, 2006).

Bununla beraber alan yazınında görev temelli öğrenmenin bazı dezavantajları da belirtilmiştir. Nitekim Hatip (2005'ten akt. Hismanoglu & Hismanoglu, 2011, s. 4-5) öğreticiler geleneksel rollerle sınırlıysa ya da yeterli zamana veya kaynaklara sahip değilse öğretimin uygulanamayacağını, ders kitapları dışında kaynak gerektirdiğini, öğrencilerin beklediği ya da istediği şey olmadığında ya da bir sorunla karşılaştıklarında motivasyonlarının düşebileceğini hatta iletişim kuramadıkları durumlarda ana dillerini kullanma eğiliminde olabileceklerini, görevlerde sadece uygun sözcüğü seçme eğiliminde olup söylemde bu sözcükleri doğru kullanamayabileceklerini ya da akıcı konuşmak için doğruluğu göz ardı edebileceklerini belirtir. Benzer şekilde Sholeh (2020) de görev temelli öğrenmenin kalabalık sınıflarda kullanımının zorluklarından bahsetmekte ayrıca öğreticilerin öğrencilerin bireysel öğrenme sürecini takip etmekte zorlanabileceğini aktarmaktadır.

Alan yazınındaki bilgilerden hareketle görev temelli öğrenme öğretim şartları, öğrenci ihtiyaçları, öğrenme ortamı, zaman, kaynaklar gibi çeşitli bileşenlere dikkat edilerek uygulanırsa öğrencilere fayda sağlayabilir. Bu anlamda öğreticinin rehberliği, görevin uygunluğu ve öğrencilerin öğrenme isteklerinin önemli olduğu söylenebilir.

Yöntem

Çalışma nitel olarak biçimlendirilmiş olup çalışmanın kuramsal çerçevesi doküman incelemesi yoluyla yani araştırılan olgu veya durumlarla ilgili bilgilerin yer aldığı yazılı malzemelerin analizi ile elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmada D-AOBM'deki (2021) kazanımlar ve görev temelli öğrenme unsurları dikkate alınmıştır. Misafir kolluk personelinin öğrenme ortamlarındaki ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuş; öğrencilerin yaparak, yaşayarak, araştırarak öğrenmeleri için etkinlikler tasarlanmıştır.

Etkinlik örnekleri:

Etkinliklerde öğrencilerin ihtiyaçları ve öğrenme ortamları başta olmak üzere alan yazınında belirtilen anlamlılık ilkesi, bilinenden başlama ilkesi, çok örnek ilkesi, görelilik ilkesi, seçicilik ilkesi, tamamlama ilkesi, fonun anlamlılığı ilkesi, kapalılık ilkesi, birleştiricilik ilkesi, algıda değişmezlik ilkesi, derinlik ilkesi, yenilik ilkesi, basitlik ilkesi, hedef-davranış ilkesi, öğrenciye uygunluk ilkesi (Demirel, Altun vd., 2011, s. 59-61) dikkate alınmıştır.

D-AOBM'de (2021, s. 74) A1 seviyesindeki kullanıcıların ihtiyaçlarını anlatırken basit sözcükleri ya da işaretleri jestlerle ifade edebilecekleri belirtilmektedir. Benzer şekilde kullanıcıların basit bir şekilde iletişim kurabilecekleri, basit sorular sorabilecekleri, basit soruları da cevaplayabilecekleri ifade edilmektedir (D-AOBM, 2021, S. 77). Bu amaçla aşağıdaki örnekler tasarlanmıştır:

Etkinlik 1. Alfabe

Öğrenciler A1 seviyesinde insanlar ya da yerler hakkında basit, çoğunlukla birbirinden kopuk öbekler üretebilir (D-AOBM, 2021, s. 66). Bu amaçla öğrencilerden öncelikle alfabeyle sözcük yerleştirmeleri istenebilir.

Görev öncesi: Öğretici; misafir personele alfabeyle öğrettikten sonra alfabenin pekişmesi, öğrencilerin ihtiyaç duyabilecekleri sözcükleri söyleyebilmesi için onlara bir görev verebilir. Bu görev için öğretici öncelikle öğrencilerin öğrendikleri sözcüklerden hareketle sınıfta öğrencilerle birlikte bir alfabe posteri hazırlayabilir ya da alan yazınında yabancı öğrencilere yönelik olan hazırlanmış alfabe posterlerini sınıf ortamında gösterebilir. Böylece öğrenciler posterin ne olduğunu, nasıl olması gerektiğini sezer.

Bu aşamadan sonra öğretici, öğrencilere bir görev vereceğini söyleyerek onların dikkatini çekebilir. Öğretici, öğrencilerden istediği görevi onların anlayabilecekleri şekilde sınıf ortamında anlatabilir. Öğretici öğrencilerden kolluk personeli için önemli ve lazım olan, sıklıkla gördükleri ve kullandıkları eşyaların isimlerini tespit etmelerini ve bu sözcükleri alfabeyle yerleştirmelerini isteyebilir. Bu alfabenin bir poster olarak hazırlanması gerektiğini belirtebilir.

Görev için öğrencilere bir süre verebilir. Öğrencileri gruplara ayırabilir. Grup seçiminde öğrencileri serbest bırakabilir ya da rastgele bir şekilde grupları oluşturabilir. Poster hazırlamada dijital yöntemden ya da geleneksel yöntemden yararlanılabileceğini söyleyebilir. Bu amaçla posterlerin dijital olarak nasıl hazırlanabileceğini çeşitli uygulamalar üzerinden gösterebilir, geleneksel yolla poster hazırlanabileceğini de hatırlatabilir.




Posterlerde renklerin, görsellerin ve sözcüklerin uyumlu olmasını, Türkçe yazıma dikkat edilmesini isteyebilir. Posterlerin büyüklüğünü öğrencilerle belirleyebilir. Öğrencilere verilen sürede posterleri sınıfa getirmelerini isteyebilir.

Görev sırası: Öğrenciler posterlerin teslim edileceği gün derse posterlerini getirir ve gruplar hâlinde posterlerini sunar. Sunum sırasında Türkçe kullanmaya dikkat eder. Öğretici, posterleri öğrencilerle inceler. Yazma ve konuşma hatalarını öğrencileri kırmadan düzeltir.

Görev sonrası: Öğrenci hazırlanan posterlerdeki yeni sözcüklerle ilgili cümleler kurar, öğrencilerin posterlerinden hareketle farklı sözcükleri içeren bir alfabe örneği hazırlar. Bu alfabede öğrenciler için gerekli olan ve öğrencilerin tespit ettikleri tüm sözcüklere yer verir. Bu amaçla örneğin asker, bot, kask, eldiven, yelek, kemer, tüfek, tabanca, mermi, mühimmat, bıçak, telsiz, gözlük, çadır, uyku tulumu, mat, ilkyardım çantası, matara, fener, harita, pusula, dinleme cihazı, kamera gibi sözcükler verilebilir.

Görevin sonunda öğrencilere teşekkür edilebilir. Beğenilen posterleri hazırlayan öğrenciler tebrik edilebilir. Mümkünse posterler sınıf ortamında bir süre sergilenebilir.

Görevin sonunda öğretici; öğrencilerin poster hazırlarken neler düşündüklerini ve yaşadıklarını, bu görevin onlar için faydalı olup olmadığını sorabilir. Öğrenciler, Türkçe öğrenmeye yeni başladıkları için ana dillerinde bir değerlendirme yapmaları beklenebilir ya da sözlük/tercüme programları kullanmalarına izin verilebilir. Bu amaçla Tablo 1 de kullanılabilir. Öğrencilerden alınan dönütlerden hareketle verilecek yeni görevler düzenlenebilir ya da görevler çeşitlendirilebilir.

			
	İyi	Kötü	Bilmiyorum
Görev			
Görevde konuşma			
Görevde yazma			
Görev için zaman			
Grupla çalışma			

Tablo 1. Görev değerlendirme

Etkinlik 2. Rütbeler




Kolluk personelinin Türkçe öğrenme ortamında sıklıkla gördüğü ve ihtiyaç duyduğu diğer bir konu rütbelerdir. Öğretici; öğrencilerin yaparak, yaşayarak, araştırarak öğrenmelerini sağlamları adına görev olarak rütbelere ilgili bir poster hazırlamalarını isteyebilir.

Görev öncesi: Öğretici, sınıfta bazı rütbelere göstererek bu rütbelere isimlerini söyleyebilir. Daha sonra öğrencilere bir görev vereceğini söyleyebilir. Öğrencilerden rütbelere ilgili bir poster hazırlamalarını isteyebilir. Bu amaçla bir poster örneği gösterebilir. İlk defa poster hazırlanacaksa posterlerin nasıl olması gerektiğini örneklendirebilir, dijital posterler ya da geleneksel posterler hakkında bilgi verebilir. Öğrencileri gruplara ayırabilir. Grupların seçimini öğrencilere bırakabileceği gibi rastgele bir şekilde de grupları belirleyebilir. Öğretici her gruba farklı bir sınıf olmak üzere Jandarma, Kara Kuvvetleri, Deniz Kuvvetleri, Hava Kuvvetleri ve Polis rütbelere şeklinde görev verebilir. Öğrencilerin posterleri sınıfa getirecekleri günü belirleyerek posterlerin hazırlanmasını bekleyebilir.

Görev sırası: Öğretici, öğrencilerin posterlerini öğrencilerle inceleyebilir. Öğretici, öğrencileri kırmadan öğrencilerin yazma ve konuşma hatalarını düzeltebilir.

Görev sonrası: Posterleri hazırlayan öğrencilere teşekkür edebilir. Öğrencilerin çalışmalarını öğrencilerle değerlendirebilir. Öğretici öğrencileri konuşmaya teşvik etmek için “Bu ne? Bu hangi rütbe?” gibi sorular sorabilir, rütbelere ülkelere göre rütbelere değişip değişmediğini sorabilir. Rütbelere öğrencilerin ana dillerindeki karşılıklarını sorabilir.

Öğretici, öğrencilerden görevi değerlendirmelerini isteyebilir. Öğrenciler, Türkçe öğrenmeye yeni başladıkları için ana dillerinde bir değerlendirme yapmaları beklenebilir ya da sözlük/tercüme programları kullanmalarına izin verilebilir. Öğrencilere basit bir şekilde bu etkinliği beğenip beğenmediklerini sorabilir. Bu amaçla Tablo 2’deki gibi görevi değerlendirmelerini isteyebilir:

			
	İyi	Kötü	Bilmiyorum
Görev			
Görevde konuşma			
Görevde yazma			
Görev için zaman			
Grupla çalışma			

Tablo 2. Görev değerlendirme

Etkinlik 3. Okul tanıtımı

D-AOBM’de (2021, s. 72) A1 seviyesinde kullanıcıların kendileri ya da hayali kişilerle ilgili onların nerede yaşadıkları ve ne yaptıkları gibi konularda basit öbek ve cümleleri kurabilecekleri, bir odanın neye benzediğini anlatabilecekleri, belirli günlük nesnelere ifade ederken basit sözcükleri ve öbekleri ifade edebilecekleri belirtilmektedir. Bu amaçla öğrencilere okullarını tanıtmaları poster görevi olarak verilebilir.

Görev öncesi: Öğrencilere yakından uzağa ilkesi gereği başta sınıftaki nesnelere adları olmak üzere çeşitli sözcükler öğretilir. Daha sonra öğrencilere görev olarak poster hazırlamaları verilebilir. Farklı konularda hazırlanmış posterler öğrencilere örnek olarak gösterebilir.




Öğretici, öğrencilere ipucu olarak öncelikle okulları hakkında sorular sorabilir. Okuldaki yerler; berber, market, kantin, spor salonu gibi konuşmayı devam ettirmek için örnek olarak verilebilir. Bu yerlerde olan nesnelere/eşyalar/insanlar üzerine konuşma başlatılabilir. Öğrencilerin söyledikleri yerler ve o yerlerle ilgili nesnelere/eşyalar tahtaya yazılabilir. Öğrenciler, belirtilen yerler dikkate alınarak gruplara ayrılabilir. Grup oluşturma öğrencilere bırakılabileceği gibi rastgele bir şekilde de belirlenebilir.

Her gruba okuldaki farklı bir yer görev olarak verilebilir. Öğrencilerden gruplarına ait olan yerle ilgili sözcükleri tespit etmeleri ve bunları poster olarak hazırlamaları istenebilir. Sınıfça ortak bir kararla görevin teslim edileceği süre belirlenebilir. Posterlerde dikkat edilmesi gereken hususlara yazım, görsel ve sözcük uyumu, posterlerde kullanılacak renkler, posterin büyüklüğü gibi konulara değinilebilir.

Görev sırası: Öğrencilerle beraber belirlenen günde posterler sınıfa incelenebilir. Yazma ve konuşma hataları öğrencileri kırmadan düzeltilebilir. Öğrencileri konuşmaya teşvik edebilmek için öğrencilere çeşitli sorular sorulabilir. “Bu ne, şu kim, burası neresi? Bu hangi renk? Orası güzel mi? Orası kalabalık mı?” gibi ipuçlarıyla öğrenciler yönlendirilebilir. Farklı grupların posterleri incelemeleri sağlanabilir. Öğretici, öğrencilerin birbirlerine soru sormaları ve konuşmayı sürdürebilmeleri için onları yönlendirilebilir.

Görev sonrası: Öğretici, öğrencilere teşekkür ederek öğrencileri motive edebilir. Öğrencilerin öğrendikleri yeni sözcüklerle cümle kurmaları istenebilir. Cümlelerdeki hatalar öğrencileri kırmadan düzeltilebilir. Mümkünse posterler sınıfta bir süre sergilenir. Böylece öğrencilerin bu sözcükleri öğrenebilmeleri için sözcüklere maruz kalmaları sağlanabilir.

Görevin sonunda öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 3 kullanılabilir. Öğrencilere değerlendirmede yazanlar açıklanabilir. Öğrencilerden gelen geri bildirimlerden hareketle yeni görevler düzenlenebilir.

			
	İyi	Kötü	Bilmiyorum
Görev			
Görevde konuşma			
Görevde yazma			
Görev için zaman			
Grupla çalışma			

Tablo 3. Görev değerlendirme

Etkinlik 4. Araçlar




Öğrencilere verilebilecek diğer bir poster görevi araçlar olabilir. Misafir kolluk personeli için lazım olan araçlar gruplandırılabilir.

Görev öncesi: Öğrencilere çeşitli ulaşım araçları gösterilerek öğrencilerden istenen görev hakkında bir giriş yapılabilir. Daha sonra görev öğrencilere anlatılabilir. Öğrenciler gruplara ayrılabilir. Her gruba askerî araçlar, ulaşım araçları, kolluk malzemeleri gibi sözcükleri tespit etmeleri istenebilir. Poster hazırlama kurallarından bahsedilerek posterlerin teslim edileceği zaman belirlenebilir.

Görev sırası: Öğrencilerin posterleri öğrencilerle incelenerek öğrencilerin yazma ve konuşma hataları onları kırmadan düzeltilebilir. Öğrencileri yönlendirici sorular sorularak öğrenciler konuşmaya teşvik edilebilir. Her grubun hazırladığı posterle ilgili öğrencilerin soru sormaları sağlanabilir.

Görev sonrası: Öğrenciler çalışmalarını için tebrik edilebilir, beğenilen posterleri hazırlayan gruplar ödüllendirilebilir. Öğrencilerin öğrendikleri yeni sözcüklerle ilgili cümle kurmaları istenebilir. Bu cümleler tahtaya yazılabilir, yazma ve konuşma hataları öğrencileri kırmadan düzeltilebilir. Mümkünse bir süre sınıf ortamında posterlerin sergilenmesi sağlanabilir. Posterlerde yer alan sözcükleri bulma oyunları oynanabilir. Bu şekilde öğrenmenin kalıcı olması sağlanabilir.

Öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 4'ten yararlanılabilir. Öğrencilere değerlendirmede yazanlar açıklanabilir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre yeni görevler düzenlenebilir. Görevdeki eksiklikler ya da aksayan kısımlar düzeltilerek bir sonraki görevde bu hususlara dikkat edilebilir. Görevler böylece geliştirilebilir.

			
	İyi	Kötü	Bilmiyorum
Görev			
Görevde konuşma			
Görevde yazma			
Görev için zaman			
Grupla çalışma			

Tablo 4. Görev değerlendirme

Etkinlik 5. Üniformalar

D-AOBM'de (2021, s. 72) A1 seviyesinde kullanıcıların belirli günlük nesnelere tanımlamak için basit kelimeler/işaretler ve öbeklerin kullanabileceği belirtilmektedir. Misafir kolluk personelinin günlük hayatında sıklıkla kullandığı söz varlığından biri de üniformaları ve bu üniformalarla ilgili sözcük ve sözcük birleşimleridir. Bu amaçla aşağıdaki etkinlik tasarlanabilir:




Görev öncesi: Öğrencilere A1 seviyesindeki sözcükler öğretilirken mevsimler ve mevsimlere uygun kıyafetlerden bahsedilebilir. Öğrencilere “Şimdi hangi mevsim? Hava nasıl? Yazın hangi kıyafetler var?” gibi çeşitli sorular sorularak dikkatleri çekilebilir. Daha sonra öğrencilerden istenen görev söylenebilir.

Misafir kolluk personelinin kıyafetleri incelemeleri ve bunları bir poster olarak hazırlamaları istenebilir. Bunun için görevde öğrencilerden beklenenler anlatılabilir. Öğrenciler gruplara ayrılabilir. Her gruba farklı bir tema (yazlık üniformalar, asker/polis/kadın/erkek üniformaları, tören kıyafetleri, spor

kiyafetleri gibi) verilebilir. Görevin teslim edileceği süre belirlenebilir. Posterlerde dikkat edilmesi gereken hususlar örneğin renkler, büyüklük, görsel ve yazı uyumu öğrencilere hatırlatılabilir.

Görev sırası: Öğrencilerin posterleri incelenebilir, yazma ve konuşma hataları düzeltilebilir. Öğrencilere çeşitli sorular sorularak öğrencilerin öğrendikleri sözcükleri doğru seslendirmeleri ve doğru kullanmaları sağlanabilir.

Görev sonrası: Öğrencilere teşekkür edilebilir. Yeni öğrenilen sözcüklerle ilgili çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin ülkelerindeki uniformalar sorulabilir, bu uniformalarla ilgili basit konuşmalar yapılabilir. Daha sonra öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 5 kullanılabilir:

			
	İyi	Kötü	Bilmiyorum
Görev			
Görevde konuşma			
Görevde yazma			
Görev için zaman			
Grupla çalışma			

Tablo 5. Görev değerlendirme

Etkinlik 6. Uyarılar

Misafir kolluk personelinin mesleğin doğası gereği uyması gereken çeşitli kurallar vardır. Öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki bu kurallara ve uyarılara dikkatlerini çekmek amacıyla aşağıdaki örnek tasarlanabilir:

Görev öncesi: Öğretici, emir kipini öğrettikten sonra öğrenilenlerin pekişmesi için öğrencilere görev olarak “uyarılar/kurallar poster” hazırlamalarını isteyebilir. Bu amaçla öğrencilerden gördükleri veya duydukları uyarıları/kuralları not etmelerini ve bunların kullanıldığı yerlerle birlikte poster olarak hazırlayıp sınıfa getirmelerini söyleyebilir. Öğrencilere ipucu olarak oda-kısım, spor salonu, tabur, yemekhane, kantin, kütüphane, tuvalet gibi alanlardaki uyarılara dikkat etmeleri söylenebilir.

Öğrenciler gruplara ayrılabilir, öğrencilerin sıklıkla kullandıkları alanlar tahtaya yazılabilir. Bu alanlar gruplara paylaşılabilir. Süre belirlenerek posterlerin sınıfta sunulacağı gün getirilmesi istenebilir, poster hazırlarken dikkat edilmesi gereken kurallar hatırlatılabilir.

Görev sırası: Öğrencilerin posterleri incelenerek yazma ve konuşma hataları onları kırmadan düzeltilebilir. Öğrencilere sorular sorulabilir, öğrencilerin birbirlerine soru sormaları sağlanabilir.

Görev sonrası: Öğrencilere teşekkür edilerek beğenilen posterleri hazırlayan gruplar tebrik edilebilir. Öğrenilen yeni sözcük ve öbeklerle ilgili cümleler yazılabilir. Yazma ve konuşma hataları öğrencileri kırmadan düzeltilebilir.

Görevin sonunda öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 6 kullanılabilir. Öğrencilere değerlendirmede yazanlar açıklanabilir. Öğrencilerin yaptıkları değerlendirmeye göre yeni görevler düzenlenebilir.

	Evet	Hayır	Bilmiyorum
1.Görev eğlenceliydi.			
2.Görevde yeni şeyler öğrendim.			
3.Görev zordu.			
4.Görev için zaman azdı.			
5.Grubum çok iyiydi.			
6.Görevi sevdim.			

Tablo 6. Görev değerlendirme

Etkinlik 7. Kalıp sözler

D-AOBM'de (2021, s. 70) A1 seviyesinde öğrencilerin çok kısa hazırlanmış bir metni ve/(ya) provası yapılmış bir ifadeyi iletebileceği belirtilmektedir. Öğrencilerin sıklıkla duydukları kalıp sözleri araştırmaları bu nedenle mümkün olabilir. Bu amaçla öğrencilerden sıklıkla duydukları kalıp sözleri ve hitapları tespit ederek poster şeklinde sunmaları istenebilir. Öğrencilerin dikkatlerini bu söylemlere çekmek; onları yaparak, yaşayarak, araştırarak öğrenmeye teşvik etmek amacıyla aşağıda yer alan etkinlik tasarlanabilir:

Görev öncesi: Öğrencilere sınıf içerisinde sık duydukları sözler sorularak bir konuşma etkinliği başlatılabilir. Bu sözler tahtaya yazılabilir. Daha sonra öğrencilere verilecek göreve geçilebilir. Öğrencilerden sık duydukları kalıp sözleri ve hitapları poster olarak hazırlamaları istenebilir. Bu amaçla öğrencilerden duydukları, gördükleri ve sürekli tekrarlanan cümle ve sözleri not etmeleri istenebilir, bu sözlerin kullanım alanlarıyla birlikte bir posterde yer alması gerektiği söylenebilir.

Öğrenciler gruplara ayrılabilir. Resmi iyi öğrenciler varsa resim yapmaları istenebilir, dijital posterlerin nasıl yapılacağı gösterilebilir. Posterlerde dikkat edilmesi gereken hususlar (örneğin kalıp sözlerin ve hitapların kullanıldığı durumların ya da yerlerin poster içerisinde yer almasına dikkat etmeleri, posterlerin görülecek büyüklükte olması, renk uyumunun olması ve sözcüklerin doğru yazılması gibi) öğrencilere hatırlatılabilir. Ortak bir kararla posterlerin sunulacağı gün belirlenebilir.

Görev sırası: Posterlerin sınıfa getirildiği gün posterler incelenerek yazma ve konuşma hataları düzeltilebilir. Öğrencilere sorular sorulabilir, öğrencilerin cevapları dinlenebilir.

Görev sonrası: Posterler için öğrencilere teşekkür edilebilir. Beğenilen posterleri hazırlayanlar tebrik edilebilir. Öğrencilerden yeni öğrendikleri sözcük ve kalıp sözleri cümle içerisinde kullanmaları istenebilir. Bu cümleler tahtaya yazılabilir. Konuşma ve yazma hataları öğrencileri kırmadan düzeltilebilir. Daha sonra öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 7 ya da Tablo 8 kullanılabilir. Değerlendirmedeki cümlelerde anlaşılmayan sözcük ya da yapılar ihtiyaç duyulması hâlinde öğrencilere açıklanabilir. Öğrencilerden gelen değerlendirmelere göre yeni görevler düzenlenebilir:

	Evet	Hayır	Bilmiyorum
Görevde mutlu oldum.			
Görevde yeni şeyler öğrendim.			
Görev kolaydı.			
Görev için çok zaman harcadım.			
Grupla çok kolay çalıştım.			
Yeni görev istiyorum.			

Tablo 7. Görev değerlendirme

Değerlendirme, Tablo 8’de olduğu gibi açık uçlu sorular aracılığıyla da sorulabilir. Öğrencilerin bu durumda sözlük kullanmaları desteklenebilir.

Görevle ilgili neler düşünüyorsunuz? (Faydalı, iyi, gereksiz?)
Görev zor mu?
Bir problem var mı?
.....
.....
.....

Tablo 8. Görev değerlendirme

Etkinlik 8. Poster inceleme

Poster görevleri sadece poster tasarlama olarak verilmeyebilir. Öğrencilerden bir poster seçmeleri ve bu posteri incelemeleri de istenebilir. Nitekim D-AOBM’de (2021, s. 71) öğrencilerin basit, birbirinden kopuk sözcükler üretebilecekleri, basit bilgiler verebilecekleri belirtilmektedir. Bu amaçla aşağıdaki etkinlik tasarlanmıştır:

Görev öncesi: Öğrencilere örnek olarak birkaç poster gösterilebilir. Posterlerin niçin önemli olduğu, faydalarının neler olduğu hakkında basitçe konuşulabilir. Daha sonra öğrencilere görevleri verilebilir. Öğrencilerden gördükleri bir posteri incelemeleri ve o posteri sınıfta anlatmaları istenebilir. Bu amaçla aşağıdaki sorular ipucu olarak kullanılabilir:

- Posterde neler var?
- Hangi renkler var?
- Posterde neler yazıyor?
- Niçin bu poster var?
- Amaç ne?
- Bu poster nerede? gibi sorulara cevap vermeleri istenebilir.

Öğrenciler gruplara ayrılabilir. Grupların belirlenmesinde öğretici rehberlik edebilir. Poster teslimi için bir süre belirlenebilir. Öğrencilerden mümkünse posteri sınıfa getirmeleri ya da posterin fotoğrafını çekmeleri istenebilir. Eğer bu seçenekler mümkün değilse posteri çizmeleri söylenerek bu resim üzerinden görevi gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

Görev sırası: Öğrencilerden inceledikleri posterleri göstermeleri ve posterleri anlatmaları istenebilir. Öğrencilerin konuşma ve yazma hataları düzeltilebilir. Öğrencilere posterle ilgili çeşitli sorular

sorulabilir. Farklı grupların birbirlerine soru sormaları sağlanabilir. Öğrenciler konuşmaya teşvik edilebilir.

Görev sonrası: Öğrenciler tebrik edilerek yeni öğrenilen sözcük ve yapılarla ilgili çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin konuşma ve yazma hataları düzeltilebilir. Daha sonra öğrencilerden görevi değerlendirmeleri istenebilir. Bu amaçla Tablo 9 ya da Tablo 10 kullanılabilir.

Öğrencilere değerlendirmede yazan cümleler açıklanabilir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle yeni görevler düzenlenebilir.

	Evet	Hayır	Bilmiyorum
1.Görev eğlenceliydi.			
2.Görevde yeni şeyler öğrendim.			
3.Görev zordu.			
4.Görev için çok zaman harcadım.			
5.Grupla çok kolay çalıştım.			
6.Görevi sevdim.			
7.Yeni görev istiyorum.			
8.Görevde grup dışından yardım aldım.			

Tablo 9. Görev değerlendirme

Değerlendirme Tablo 10'da olduğu gibi açık uçlu sorular aracılığıyla da sorulabilir. Öğrencilerin sözlük kullanmaları desteklenebilir.

1.Görevden ne öğrendin?
2.Görevde bir problem yazın.
3.Görevde en iyi şey ne?
4.Görevde en çok neyi sevdin?

Tablo 10. Görev değerlendirme

Sonuç ve öneriler

Öğrenme ve öğretme sürecinin her geçen gün gelişmekte ve değişmekte olduğu söylenebilir. Bu süreçten yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de etkilenmektedir. Öğrenci grupları farklılaşmakta, bu farklılıklar

da öğretimde kullanılacak malzemelere, yöntem ve tekniklere yansımaktadır. Çünkü öğrencilerin öğrenme amaçlarına göre farklı ihtiyaçları olabilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik etkinlik tasarlamının önemli olduğu alan yazınında sıklıkla belirtilmektedir. Misafir kolluk personeli de farklı ihtiyaçları olan bir gruptur ve Türkçe öğrenmek amacıyla eğitim almaktadır. Bu öğrenciler, genel amaçlı Türkçe öğrenenlerden farklı bazı sözcük ve yapıları duymakta ve kullanmaktadır. Bu anlamda öğrencilere yönelik malzeme geliştirmek ve ders planı yapmak önem arz etmektedir.

Öğrencilerin yaparak, yaşayarak, araştırarak öğrenmeleri onların öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla öğrencileri öğrenme sürecine dâhil etmek gerekebilmektedir. Öğrencilere verilecek görevlerle öğrencilerin aktif olmaları sağlanabilir ayrıca öğrencilerin öğrenme isteği artırılabilir, öğrenmenin kalıcı olması sağlanabilir.

Bu çalışmada alan yazınında kullanımının fayda sağlayacağı belirtilen iki konu; görsel kullanımı ve görev temelli öğrenme, misafir kolluk personeli için etkinlik tasarlanarak gösterilmiştir. Görev temelli öğrenme yöntemi kullanılarak misafir kolluk personelinin temel seviyede Türkçe öğrenirken ihtiyaç duyabilecekleri bağlamlara yönelik sözcük öğretimi poster hazırlama ve poster inceleme görevleri üzerinden D-AOBM'deki (2021) yeterlikler göz önünde bulundurularak örneklendirilmiştir.

Tasarlanan görevlerde öğreticinin rehber olması sağlanmaya çalışılmış, öğrencilerin ise öğrenme sürecinde aktif olması istenmiştir. Öğrencilerin araştırarak grup ile çalışması için görevler belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaç duyabilecekleri sözcük ile yapıları kendilerinin tespit etmeleri amaçlanmış, örnekler bu şekilde sunulmuştur. Görevlerde sözcük öğretimi başta olmak üzere dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik örnekler sunulmuştur.

Etkinliklerin sınıf ortamında kullanımının öğrencileri motive edebileceği, öğrencilerin öğrenme ortamlarında ihtiyaç duyabilecekleri sözcük ve yapılar görseller üzerinden yaparak, yaşayarak ve araştırarak öğrenmelerinin öğrencilere fayda sağlayacağı ve öğrenimin kalıcı olabileceği düşünülmüştür. Örnek olarak sunulan etkinliklerle öğrencilerin daha kolay öğrenebileceği öngörülmüştür.

Tasarlanan etkinliklerde; görev öncesi, sırası ve sonrası çalışmalara yer verilmiştir. Görevler tamamlandıktan sonra öğrencilerin görevleri değerlendirebilmeleri için basit değerlendirme tabloları hazırlanmıştır. Bu şekilde görevlerin öğrenme sürecinde etkili olup olmadığının ve sorun yaşanan bölümlerinin daha kolay tespit edilebileceği düşünülmüştür. Öğrenciler temel seviyede Türkçe bildiği için değerlendirme sürecinde görsellerden ve basit cümleler ile sorulardan yararlanılmıştır. Değerlendirmede yer alan cümleler öğrenilmek istenen durumlara yönelik olarak değiştirilebilir, öğrencilerin seviyesine göre yazılabilir.

Bu çalışmada misafir kolluk personeline Türkçe öğretilirken kullanılacak bazı etkinlikler sunulmuştur. Etkinlikler öğrencilerin dil seviyelerine ve ihtiyaçlarına yönelik olarak düzenlenebilir, farklı etkinliklerle desteklenebilir. Öğrenciler tarafından hazırlanan posterler sınıf ortamında belirli sürelerde kullanılabilirse posterleri sürekli gören öğrenciler sözcükleri daha kolay hatırlayabilir. Dolayısıyla sözcük öğretiminde posterlerden faydalanılabilir. Öğrencilere verilen görevleri başarıyla duygusu öğrencileri güdüleyebilir, öğrencilerin kendi ilgi alanları yani meslekleriyle ilgili çalışması onları motive edebilir. Bu da öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyebilir.

Çalışmadan hareketle aşağıda yer alan önerilerde bulunulabilir:

Adres	Address
RumeliSE Congress & Symposium	RumeliSE Congress & Symposium
www.rumelise.com	www.rumelise.com
e-posta: editor@rumelise.com	e-mail: editor@rumelise.com,
tel: +90 505 7958124	phone: +90 505 7958124

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin farklı alanlarına yönelik ders malzemeleri geliştirmenin ve ders planları hazırlamanın faydalı olacağı söylenebilir.
2. Türkçe öğrenen grupların tespit edilmesi ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik çalışmaların yapılması alan yazına katkı sağlayabilir.
3. Poster çalışmaları hazır olan posterlerin sınıf ortamında kullanılması şeklinde olabileceği gibi öğrenciler tarafında da tasarlanabilir, sınıf ortamında gösterilebilir.
4. Öğrencilerin zorlandıkları alanlara yönelik çeşitli posterler hazırlanarak bu posterlerden öğrencilerin yararlanmaları sağlanabilir.
5. Poster çalışmaları genel amaçlı ve özel amaçlı öğretime yönelik yapılarak çeşitlendirilebilir, öğrencilerin bu posterlerden yararlanmaları sağlanabilir.

Kaynakça

- Ahmetoğlu, A., Aral, N., & Bütün Ayhan, A. (2008). A comparative study on the visual perceptions of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Applied Sciences*, 8(5), 830-835.
- Arat, E. (2022). *Özel amaçlı Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizi, materyal örnekleri ve terimler sözlüğü: Askerî Türkçe*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi.
- Arslan, M., & Adem, E. (2010). Yabancılar Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Arslan, M., & Gürdal, A. (2012). Yabancılar görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi. *Kastamonu Education Journal*, 20(1), 255-270.
- Atış, S., & Arslan, M. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde dilsel becerilerin gelişimine etkisi bakımından ders materyallerinin önem derecelerinin analitik hiyerarşi süreci (AHS) ile belirlenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 711-726. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000138861>
- Başpınar, A., & Cantürk, S. (2022). Türkiye’de eğitim gören misafir askerî personelin kültürel etkileşimi ve uyumu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 389-410. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1037060>
- Bee, H., & Boyd, D. (2010). *The developing child*. (12th ed.) Pearson, Allyn & Bacon.
- Büyükkız, K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Campo, A. C. B. (2016). Improving 10th graders English communicative competence through the implementation of task-based language teaching. *PROFILE Issues in Teachers’ Professional Development*, 18(2), 95-110.
- Canevello, A., & Crocker, J. (2010). Creating good relationships: Responsiveness, relationship quality, and interpersonal goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(1), 78-106. <https://doi.org/10.1037/a0018186>
- Cantürk, S. (2023). Harp okullarında eğitim gören misafir askerî öğrencilerin Türkiye algısı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 43(2), 351-371. <https://doi.org/10.26650/SJ.2023.43.2.0098>
- Cavkaytar, A. & Diken, İ. H. (2012). *Özel eğitim: Özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler*. Vize Basın Yayın.
- Chacón, T. C. (2012). Task-based language teaching through film-oriented activities in a teacher education program in Venezuela. In A. Shehadeh & C. Coombe (Eds.), *Task-based language teaching in foreign language contexts research and implementation* (pp. 241–266). John Benjamins.
- Clancy, T. (2004). *An historical examination of the methodological developments in language teaching*. [Doctoral dissertation, University of Nevada, Reno]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

- Cook, R., & Feen, P. (2013). Dynamic digital posters: Making the most of collaborative learning spaces. In *ASCILITE-Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education Annual Conference*. Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.
- Cullen, B., Ssali, V., & Smith, C. (2019). 7 effectiveness of poster presentations for CLIL courses. *The 2019 PanSIG Journal*, 56-63.
- Dağarslan, S. (2011). *Kültürel Afişlerde Fotoğrafın ve İllüstrasyonun Kompozisyon Ögesi Olarak Kullanımı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Dalen, J. V., Gubbels, H., Engel, C., Mfenyana, K. (2002). Effective poster design. *Education for Health*, 15(1), 79-83.
- D-AOBM, Avrupa Konseyi. (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme tamamlayıcı cilt, (MEB tarafından çevrilmiştir)*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf. (Erişim Tarihi: 28.07.2024).
- Demirel, Ö., Altun, E., Ateş, A., Başboğaoğlu, U., Çelik, L., Çeliköz, N., Erişen, Y., Oral, B., Taşlı, H., Tekinarslan, E. ve Yağcı, E. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Pegem Yayınları.
- Diñçeli, D. (2016). *Türkiye’de afiş sanatının görsel kültürdeki yeri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Diñçeli, D. (2021). Afiş tasarımında rengin görsel dili. *The Journal of Academic Social Science*, 9 (116), 71-87. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.4997>
- Dorner, M. (2015). Position posters: An alternative take on science posters. *American Biology Teacher*, 77(1), 69-72. <https://doi.org/10.1525/abt.2015.77.1.10>
- Double, K. S., McGrane, J. A., & Hopfenbeck, T. N. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: a meta-analysis of control group studies. *Educational Psychology Review*, 32(2), 481-509. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3>
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 1-8. <https://doi.org/10.16916/aded.16003>
- Eken, B. (2018). *Teknoloji ile birlikte dönüşen afişin incelenmesi ve kamusal ekranlarda etkileşimli afiş uygulamaları*. [Sanatta yeterlik tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19, 221-246.
- Fernandes, P. M. B., Rodrigues, S. P., & Lindsey, G. (2005). Critical analysis on the use of poster display as an alternative evaluation method in basic biochemistry. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 33(4), 281-283. <https://doi.org/10.1002/bmb.2005.49403304281>.
- Fleming, J., & Koman, R. (1998). *Web Navigation: Designing The User Experience* (P. 166). Sebastopol, Ca: O'reilly.
- Gabbard, C. P. (2008). *Lifelong motor development*. (5th Edition). Pearson Education.
- Gosling, P. J. (1999). *Scientist's guide to poster presentations*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4761-7>.
- Göçer, A. (2017). Görev temelli öğrenme yönteminin Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde kullanımı, özellikleri ve işlevleri. *International Journal of Language Academy* 5 (2) Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı 2017 April, 313-328.
- Güleç, F. (2022). Özel amaçlı dil öğretimi misafir askerî personele Türkçe öğretimi örneği. *Edebiyat Bilimleri*, 2, Yaz, 65-89.
- Güneş F. (2011) Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (8)15, 123-148.
- Hess, G.R., Tosney, K. W. & Liegel, L.H. (2009). Creating effective poster presentations: AMEE Guide no. 40, *Medical Teacher*, 31 (4), 319-321, <https://doi.org/10.1080/01421590902825131>.

- Hismanoglu, M., & Hismanoglu, S. (2011). Task-based language teaching: what every teacher should do. *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 15, 46– 52.
- Hubenthal, M., O'Brien, T., & Taber, J. (2011). Posters that foster cognition in the classroom: multimedia theory applied to educational posters. *Educational Media International*, 48(3), 193-207.
- Kara Özkan, N. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe kelime öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 126-139. <https://doi.org/10.48174/buaad.826371>.
- Kelekçi Olgun, M. (2024). Görsel zekanın sanat ve tasarımla sınırsız etkileşimi. *Beykoz Akademi Dergisi ("SINIRSIZ: DÜNYA YAPMAK & ÖTESİ")*, 51-74. <https://doi.org/10.14514/beykozad.1364173>.
- Kinikin, J., & Hench, K. (2012). Poster presentations as an assessment tool in a third/college-level information literacy course. *Journal of Information Literacy*, 6(2), 86-96. <https://doi.org/10.11645/6.2.1698>.
- Korkmaz, C. B. (2020). Yumuşak güç kaynağı bağlamında yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 74-95. <https://doi.org/10.48174/buaad.820640>.
- Larsen-Freeman, D. (2004). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- Levin, J. R. (1979). On functions of pictures in prose. Wisconsin Research and Development Center for Individualized Schooling The University of Wisconsin Madison, Wisconsin. <https://eric.ed.gov/?id=ED186847>.
- Li, J. (2023). A review of studies on task-based language teaching. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 28(1), 190-195. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/28/20231328>.
- Macías, C. (2004). Task-based instruction for teaching Spanish to professionals. In B. L. Leaver & J. R. Willis (Eds.), *Task-based instruction in foreign language education* (pp. 142–160). Georgetown University Press.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). *Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8(9) Summer 2013, 297-318.
- Mirzoeff, N. (2016). *How to see the world*. Basic Books.
- Moralı, G., & Göçer, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür paylaşımına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1115-1129.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for communicative classroom*. Cambridge University Press.
- Pranata, O. D., & Kusayang, T. (2024). Digital science poster: Implementation of project-based learning for pre-services early childhood teachers. *Computers and Children*, 3(2), em008. <https://doi.org/10.29333/cac/15211>
- Richards, J. C., & Rodgers T. S. (2001) *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Rodríguez-Bonces, M., & Rodríguez-Bonces, J. (2010). Task-based language learning: Old approach, new style. A new lesson to learn. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 12(2), 165–178.
- Sallabaş, M. E. & Tekin, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan posterlere yönelik öğretmen görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 31-39. <https://doi.org/10.29228/ijlet.32711>.
- Shatri, K. & Shala, L. (2022). Evaluating the effect of interactive digital presentations on students' performance during technology class. *Education Research International*, 2022(4), 1-9. <https://doi.org/10.1155/2022/3337313>.
- Sholeh, M. B. (2020). Implementation of task-based learning in teaching English in Indonesia: Benefits and problems. *Language Circle: Journal of Language and Literature*, 15(1), 1-9.

- Smith, R. O. (2018). *Examining task-based language teaching and its second language acquisition underpinnings through the design and implementation of a task-based unit in a basic english class at the University of Puerto Rico at Mayagüez* [Master's thesis]. University of Puerto Rico, Mayaguez.
- Sözen, M., & Tanyeli, U. (1996). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*, Remzi Kitabevi.
- Tanrıkulu, L. & Çelik, S. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde broşürlerin kültür aktarımında kullanımı. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 62-73.
- Taopan, L. L., & Siregar, R. A. (2021). Promoting pre-service English teachers' technological awareness in ELT: Narratives from a border area of Indonesia. *Journal on English as a Foreign Language*, 11(2), 400-421.
- Taştekin, A. (2017). Türk silahlı kuvvetlerinin uygulamaları bağlamında ana dili Türkçe olmayanlara Türkçe öğretimi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (1), 171-183.
- Van Gorp, K., & Bogaert, N. (2006). Developing language tasks for primary and secondary education. Task-based language education: *From theory to practice*, 76-105.
- Wang, C. (2006). Designing communicative tasks for college English courses: A dissertation submitted as a partial fulfilment for the degree of MA. in English Language at Literature. *School for Foreign Languages and Literature*. China: Chongqing Universtiy and Yangtze Normaluniversity.
- Willis, J. (1996). A flexible framework for task-based learning. *Challenge and change in language teaching*, 52(1), 52-62.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yunus Emre Enstitüsü, *Kelime öğretim afişleri* (2025). 10 Ocak 2025 tarihinde <https://www.yee.org.tr/tr/yayin/kelime-ogretim-afisleri> adresinden edinilmiştir.
- Zhu, L. (2009). Task-based approach in foreign language teaching in China. *University of Wisconsin-Platteville*.

11. Şanlıurfa'nın Harran ile Viranşehir İlçelerinde Konuşulan Arap Diyalektinde Kullanılan Eş Anlamlı Kelimelerin Mukayesesi

Halil BİLİK¹

APA: Bilik, H. (2025). Şanlıurfa'nın Harran ile Viranşehir İlçelerinde Konuşulan Arap Diyalektinde Kullanılan Eş Anlamlı Kelimelerin Mukayesesi. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 115-126.

Öz

Şanlıurfa Arapçası, tarih boyunca yazılı bir dil olmaktan ziyade sözlü gelenekle varlığını sürdürmüştür ve bu durum dilin ses ve gramer yapısında önemli dönüşümlere yol açmıştır. Bölgedeki Türkçe, Kürtçe ve diğer yerel dillerle gerçekleşen etkileşimler, Şanlıurfa Arapçasına yeni kelimeler, fonetik unsurlar ve dil bilimsel yapılar kazandırmış; böylece bu dil, yerel kültür ve günlük yaşamın izlerini taşıyan özgün bir yapı haline gelmiştir. Şanlıurfa Arapçası, kültürel bir taşıyıcı olarak da önemlidir. İslam öncesi ve sonrası Arap edebiyatının etkileri, özellikle halk arasında şifahi olarak aktarılan şiir, hikâye, deyişler ve atasözleri gibi unsurlarda kendini göstermektedir. Coğrafi olarak Şanlıurfa Arapçası, Doğu ve Batı ağızları olarak iki ana gruba ayrılır. Doğu ağızları Ceylanpınar ve Viranşehir'de, Batı ağızları ise Harran, Akçakale ve Şanlıurfa merkezde yaygın olarak kullanılmaktadır. Harran ve Viranşehir arasında dilsel farklılıklar, daha çok yerel telaffuz, kelime kullanımı ve şekil düzeyinde gözlemlenen küçük ayrımlardan oluşmaktadır. Ancak bu farklılıklar, iki ilçe halkının aynı temel lehçe yapısını paylaştığını ve ayrımların lehçe seviyesinde bir ayrışmaya yol açmadığını göstermektedir. Bu bağlamda çalışma, Şanlıurfa iline bağlı Harran ve Viranşehir ilçelerinde konuşulan Arap diyalektlerindeki eş anlamlı kelimelerin karşılaştırmalı analizini konu almaktadır. Araştırma, özellikle Türkçedeki eş anlamlılık kavramı çerçevesinde, Harran ve Viranşehir ilçelerinde kullanılan Arapça kelimeler arasındaki anlam çeşitliliğini incelemektedir. Çalışma kapsamında eş anlamlılık bağlamında dilbilgisel öğeler (fiil, isim, edat vb.) üzerinde durulmuş, örnek olarak standart Arapçada "مَنْشَقَّة" (havlu) kelimesi kullanılırken Harran'da "فوطَة" (Fûṭa), Viranşehir'de ise "بَشْكِيل" (Bışkıl) kelimelerinin tercih edildiği gözlemlenmiştir. Bu çeşitlilik, fiil ve edatlarda da görülmekte olup dilin zenginliğine işaret etmektedir. Bu çalışma, Şanlıurfa Arapçasının dilsel çeşitliliğini ve kültürel zenginliğini ortaya koyarken, yerel dillerle olan etkileşimlerin bu diyalekt üzerindeki etkilerini de irdelemektedir. Bölgedeki sözlü geleneklerin dil üzerindeki izleri ve bu izlerin kültürel bağlamdaki önemi, araştırmanın önemli bir boyutunu oluşturmaktadır.

Anahtar kelimeler: Arapça, lehçe, terâdüf, Harran Viranşehir

Comparison of Synonyms Used in the Arabic Dialect Spoken in Harran and Viranşehir Districts of Şanlıurfa

Abstract

The Arabic dialect spoken in Şanlıurfa has historically sustained itself through oral tradition rather than as a written language. This characteristic has led to significant transformations in the phonetic and grammatical structures of the dialect. Interactions with Turkish, Kurdish, and other local languages in the region have introduced new vocabulary, phonetic elements, and grammatical structures to Şanlıurfa Arabic, making it a unique linguistic system that reflects the traces of local

¹ Dr. Öğrencisi, Şırnak Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü (Şırnak, Türkiye)/ Diyanet İşleri Başkanlığı (Urfa, Türkiye) **eposta:** tevhid_-63@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9598-2224>

culture and daily life. Additionally, Şanlıurfa Arabic serves as a cultural vehicle, carrying influences from pre-Islamic and Islamic Arabic literature, particularly in oral traditions such as poetry, storytelling, sayings, and proverbs transmitted among the people. Geographically, Şanlıurfa Arabic can be divided into two main dialectal groups: the Eastern dialect, prevalent in Ceylanpınar and Viranşehir, and the Western dialect, commonly spoken in Harran, Akçakale, and central Şanlıurfa. Linguistic differences between Harran and Viranşehir are primarily observed at the levels of local pronunciation, lexical usage, and morphological features. However, these distinctions do not indicate a divergence into separate dialects but rather show that the two regions share a common foundational dialect structure. In this context, the study focuses on the comparative analysis of synonymous words in the Arabic dialects spoken in Harran and Viranşehir, districts of Şanlıurfa province. The research examines the semantic variation of Arabic words used in these districts, particularly within the framework of the concept of synonymy in Turkish. In this regard, the study highlights linguistic elements such as verbs, nouns, and prepositions in the context of synonymy. For instance, while the standard Arabic word for "towel" is "مِنْشَفَةٌ" (minshafa), the term "فِرْطَةٌ" (fîṭa) is commonly used in Harran, whereas "بِشْكِيلٍ" (bişkîl) is preferred in Viranşehir. This diversity is also evident in verbs and prepositions, reflecting the richness of the dialect. By examining the linguistic diversity and cultural richness of Şanlıurfa Arabic, this study explores the influence of local languages on this dialect. The traces of oral traditions in the language and their significance within the cultural context constitute an essential dimension of the research

Keywords: Arabic, dialect, synonymy, Harran, Viranşehir

Giriş

Dil, tarihsel süreç içerisinde, bireylerin yaşadığı dönemin, etkileşimde buldukları toplumsal çevrenin, coğrafyanın koşulları ve inanç sistemlerinin etkisiyle şekillenir. (İbn Hazm, t.y., s. 1/29) Her dil, kendine özgü yapısal ve fonetik özellikler taşıyan alt birimlere sahip olabileceği gibi, daha geniş dil ailesine ait farklı varyasyonlar da sergileyebilir. Bu alt birimler, dilin ses yapısı, biçimsel özellikleri, anlam genişliği ve dil bilimsel düzenlemeleri bakımından farklılıklar arz edebilir. (İbn Haldûn, 1408, s. 1/770) Lehçe, bir dilin, tarihsel belgelerle izlenebilen, ses, biçim, anlam ve dilbilimsel yapı açısından belirgin farklılıklar gösteren alt birimlerinden biridir. (Bayraktar, 2014) Ağız ya da şive ise, aynı lehçe içinde coğrafi ya da toplumsal farklılıklar doğrultusunda ortaya çıkan, daha dar kapsamlı kullanımlardır. (Cengiz, 2019, ss. 359-360)

Arapça, Sâmî dil ailesinin bir üyesi olup, (Vâfi, 2004, s. 8) günümüzde 23 farklı ülkede yaklaşık 400 milyon insan tarafından konuşulmaktadır. Bu ülkeler arasında Suriye, Irak, Mısır, Suudi Arabistan, Ürdün ve Lübnan gibi Arapçanın ana vatanları yer alırken, bu bölgelerde standart Arapçanın yanı sıra pek çok yerel lehçe de aktif olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de de özellikle güneydoğusunda, Hatay’dan Şırnak’a kadar uzanan bölgede Arapçanın farklı lehçeleri konuşulmaktadır. Bu bölgeler arasında Hatay, Mardin, Siirt, Bitlis, Muş, Batman, Şırnak, Gaziantep, Kilis, Şanlıurfa, Diyarbakır, Adana ve Mersin’in Tarsus ilçesi öne çıkmaktadır. Bu illerde, Arap kökenli topluluklar tarafından kullanılan Arapça, dilin bölgesel çeşitliliğini ve kültürel etkileşimlerini barındıran önemli bir unsurdur. (Önel, 2022, s. 2)

Arap dünyasında, yazılı dil genellikle "standart" ya da "fasih Arapça" olarak kabul edilse de, günlük yaşamda halk arasında kullanılan dil çeşitliliği büyük bir farklılık göstermektedir. (Aydın, 2015, s. 108; Cengiz, 2019, s. 361) Bu dilsel çeşitlilik, coğrafi ve kültürel faktörlerin etkisiyle şekillenen lehçeler, ağızlar ve şiveler olarak ortaya çıkmaktadır. (İbn Haldûn, 1408, s. 1/767) Bu yerel varyasyonlar, genellikle "Ammice", "halk Arapçası" ya da "mahalli Arapça" terimleriyle tanımlanır. Bu kavramlar, Arapçanın

daha yaygın ve halk arasında kullanılan biçimlerini ifade etmekte olup, dilin standart formundan ayrılan ve günlük iletişimde aktif olarak kullanılan şekillerini temsil eder. (Aksan, 2003, ss. 10-13)

Arapçanın yerel formları yalnızca Arap dünyasında değil, aynı zamanda Anadolu'da da önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye'nin güneydoğu illerinde, özellikle Şanlıurfa, Mardin ve Hatay gibi bölgelere ait Arapça lehçeleri, coğrafi yakınlık ve kültürel etkileşimler doğrultusunda farklılıklar gösterir. Bu illerdeki Arapça kullanımı, sadece dilsel değil, aynı zamanda bölgesel yaşam tarzı, kültür ve tarihsel bağlantılarla şekillenmiş bir dilsel mozaik oluşturur. (Cengiz, 2019, s. 359)

Şanlıurfa Arapçası

Çalışmamıza konu olan Şanlıurfa Arapçası, özellikle Şanlıurfa il merkezi, Harran, Akçakale, Ceylanpınar, Viranşehir, Hilvan, Siverek, Bozova ve Birecik gibi ilçelerde konuşulan Arap asıllı Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının günlük yaşamlarında aktif olarak kullandığı sözlü bir dildir. Bu dil, tarihsel olarak bölgede yaşayan Arap toplulukları tarafından nesilden nesile aktararak günümüze kadar ulaşmıştır. Şanlıurfa Arapçası, bölgenin sosyal ve kültürel yapısı, yerel halkın geleneksel yaşam tarzı ve tarihsel etkileşimleriyle şekillenmiş bir dil varyantıdır. Özellikle Arapçanın bu yerel formu, Türkçe ve diğer çevresel dillerden etkilenmiş olmakla birlikte, özgün yapısını ve fonetik özelliklerini büyük ölçüde korumuştur. Şanlıurfa Arapçası, dilsel çeşitliliğin ve bölgesel kimliğin bir yansıması olarak, yerel halkın kültürel kimliğini ve tarihsel sürekliliğini sürdüren değerli bir dilsel mirastır.

Şanlıurfa Arapçası, tarihsel olarak yazılı bir kültürden yoksun kalmış ve tamamen sözlü gelenekle varlığını sürdürmeyi başarmıştır. Ancak bu uzun süreç, dilin hem ses yapısında hem de gramatikal yapısında önemli dönüşümlere yol açmıştır. Özellikle bölgedeki diğer dillere, başta Türkçe ve Kürtçe olmak üzere, yakın etkileşim sonucu Şanlıurfa Arapçası birçok dilsel değişikliğe uğramıştır. Bu etkileşimler, Arapçanın fonetik yapısında ve kelime dağarcığında izler bırakmış, yeni sesler, kelimeler ve dil bilgisel yapılar Arapçaya girmiştir. Türkçe, Kürtçe ve diğer yerel dillerden alınan ödünç kelimeler ve yapılar, Şanlıurfa Arapçasının özgün özellikleriyle harmanlanarak bu dili, bölgedeki günlük yaşamın ve kültürün izlerini taşıyan, farklı bir dilsel varlık haline getirmiştir.

Şanlıurfa Arapçasına ait edebi unsurlar, bölgenin tarihî ve kültürel geçmişinden beslenen önemli bir mirası temsil eder. Bu unsurlar, hem halk arasında hem de edebi alanda sözlü kültür aracılığıyla nesilden nesile aktarılmaya devam etmektedir. Şanlıurfa, hem Arap hem de 'Acem kültürlerinin etkisi altında kalmış bir şehir olarak, farklı dil ve kültürlerin iç içe geçtiği bir yapıya sahiptir. Arapçanın bölgedeki etkisi, hem dini metinler hem de günlük yaşamda kullanılan ifadelerle kendini gösterir.

Arapçaya ait edebi unsurlar, özellikle şiir, hikâye anlatımı, deyişler ve atasözleri gibi şekillerde öne çıkar. Bu unsurlar, halk arasında şifahi bir şekilde aktarılmakta ve bu sayede kültürel bir bağ oluşturulmaktadır. Şanlıurfa Arapçası, sadece bir dil değil, aynı zamanda bir kültür taşıyıcısıdır. İslam öncesi ve sonrası Arap edebiyatının izlerini taşıyan bu dil, bölgenin tarihsel derinliğini ve çok katmanlı yapısını yansıtır.

Dilin bu şifahi aktarımı, toplumun kültürel zenginliğinin korunmasını sağlar ve geleceğe taşınmasında önemli bir rol oynar. Aynı zamanda, bu edebi unsurlar, hem yerel halkın hem de dışarıdan gelenlerin kültürlerarası etkileşimini arttıran birer araç olur. Bu kültürel zenginlik, Şanlıurfa'nın sosyal yapısını ve geleneklerini daha da pekiştirir ve şehirle özdeşleşmiş bir kimlik oluşturur.

Harran ve Viranşehir Şiveleri

Şanlıurfa iline bağlı Harran ve Viranşehir ilçeleri arasında dilsel farklılıklar, genellikle ağız/şive² farklılığı olarak kabul edilebilir. Bu iki ilçe arasındaki dilsel farklılıklar, daha çok şekil ve ses düzeyindeki ayrılıklar şeklinde kendini göstermektedir. Yani, söz konusu ilçeler arasındaki dilsel çeşitlenme, kelime ya da ifade biçimlerinden kaynaklanan farklılıklar olmakla birlikte, bu farklılıklar lehçe seviyesinde bir ayırım oluşturacak kadar belirgin değildir. Bu durum, her iki ilçe halkının aynı temel lehçe yapısını paylaştığını, ancak yerel telaffuz, kelime kullanımı ve bazı dilbilgisel unsurlarda küçük farklılıkların görüldüğünü göstermektedir.

Şanlıurfa il sınırları içerisinde, Araplar tarafından konuşulan lehçe, coğrafi olarak iki ana grup altında değerlendirilebilir. Bu lehçe, Ceylanpınar ve Viranşehir ilçelerinde yaygın olarak kullanılan Doğu ağız ve Harran, Akçakale ile Şanlıurfa merkezde konuşulan Batı ağız olarak iki ayrı gurup olarak ele alınabilir. Her iki bölge arasında, konuşulan lehçelerin yanı sıra giyim-kuşam, sosyal kültür ve günlük yaşam alışkanlıkları açısından belirgin farklılıklar gözlemlenmektedir.

Halk arasında Ceylanpınar ve Viranşehir bölgesindeki Arapları ifade etmek için *رُكُنُ الشَّرْجِي*/rukun eşşerciy (doğu tarafı) ve *وَرَجُ الشَّرْجِي*/vırıç eşşerciy; aynı şekilde Harran Ovasındaki Arapları ifade etmek için de *وَرَجُ الْقَرْبِي*/vırıç el-kerbiy ve *رُكُنُ الْقَرْبِي*/rukun el-kerbiy (batı tarafı) tabirleri kullanılmaktadır. Bu tabir (ayırım) iki bölgede konuşulan Arapçanın dilsel farklılığından meydana geldiği düşünülmektedir.³

Bu çalışma, Şanlıurfa'nın Harran ve Viranşehir ilçelerinde konuşulan Arap diyalektleri arasındaki dilsel farklılıkları ve benzerlikleri incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle, her iki lehçede kullanılan eş anlamlı kelimeler (isim, fiil ve edatlar gibi dil bilgisel unsurlar) üzerinden yapılacak karşılaştırmalı analizle, bu diyalektlerin içsel çeşitliliği ve coğrafi yakınlıklarına rağmen gösterdiği dilsel farklılıklar ortaya konulacaktır. Ayrıca, her iki lehçede de anlamları farklı fakat sesleri benzer olan sestüş kelimeler de ele alınarak, dilsel çeşitliliği ve yerel kullanımın zenginliği vurgulanacaktır.

Çalışma kapsamında, Harran ve Viranşehir Arapçası arasındaki benzerlikler ve farklılıklar detaylı bir şekilde incelenecek ve bu farklılıkların dilbilimsel açıdan nasıl şekillendiği analiz edilecektir. İsimler, fiiller ve edatlar gibi dilbilgisel öğeler üzerinden yapılan karşılaştırmalar, sadece dilsel varyasyonları değil, aynı zamanda bu lehçelerdeki dilsel etkileşimleri de gözler önüne serecektir. Her iki ilçedeki Arapça kullanımı, bölgedeki kültürel bağlam ve tarihsel etkileşimlerin izlerini taşımaktadır ve bu durum, yerel dilin evrimine ışık tutan önemli veriler sunmaktadır. Bu bağlamda, eş anlamlı kelimeler üzerinden yapılan mukayeseler, bölgesel Arapça lehçelerin dilsel yapısını ve kültürel dinamiklerini anlamak için değerli bir kaynak teşkil etmektedir.

Bu araştırma, Şanlıurfa il sınırlarında konuşulan Arapça lehçelerinin dilsel özelliklerini ve bunların günlük yaşamda nasıl farklılaştığını daha iyi anlamamıza katkı sağlayacaktır. Bu sayede, bölgesel dil farklılıklarının ve kültürel etkileşimlerin daha iyi anlaşılması mümkün olacaktır.

² Yapılan incelemeler neticesinde, Şanlıurfa'nın Harran ve Viranşehir bölgelerinde konuşulan yerel Arapçanın kısmi farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak, bu farklılıkların iki ayrı lehçe, şive veya ağız olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği hususunda kesin bir sonuca varılamamıştır. Bu durumun daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi, özellikle yüksek lisans ve doktora düzeyindeki çalışmalarla mümkündür. İki bölgede konuşulan Arapçanın farklılıklarının hangi düzeyde olduğu, fonetik, morfolojik ve sentaktik analizlerle belirlenebilir ve bu farklılıkların sınıflandırılması için daha kapsamlı bir dilbilimsel araştırma yapılması gerekmektedir.

³ Kişisel görüşme, İsmail Songur (Sam'a' c-Cêsım), 29.12.2024.

Lehçe: Bir dilin belirli bir bölgeye, sosyal gruba veya topluluğa özgü olan, standart dilden farklılıklar gösteren yerel veya bölgesel biçimidir. Lehçeler, telaffuz, kelime hazinesi ve gramer açısından standart dilden veya diğer lehçelerden ayrılabilir. (Enîs, 1965, ss. 17-18)

Şive: Dilin tarihi sürecinde, daha yakın zamanlarda ortaya çıkan ve birbirinden farklı özellikler taşıyan kollar, bir dilin gelişimindeki yeni ayrılıklardır. Başka bir deyişle, bir dilin bilinen evrimi içinde, farklı ses ve biçim farklılıkları gösteren kollar, aynı halkın farklı topluluklarının kendi aralarındaki konuşma farklılıklarıdır. (Karaca, 2023, s. 184)

Ağız: Bir ülke içinde aynı dilin farklı konuşma şekillerine ağız denir. Ağız, yörelere göre söyleyiş farklılıklarıdır. Başka bir ifadeyle aynı lehçe içerisinde daha dar bir coğrafi alanda, genellikle küçük yerleşim yerlerine özgü olarak gelişen ve daha ince farklılıklara dayanan bir konuşma biçimidir (Aksan, 2003, s. 142)

1. Eş Anlamlılık (Terâdüf)

Terâdüf (تَرَادُف) kelimesi رَدِف kökünden türemiş olup sözlükte, birbirlerini izlemek, (Halîl b. Ahmed, 1988, s. 8/22) birinin diğerinin arkasına gelmesi, (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 9/115; Zebîdî, 1965, s. 23/355; Zeynuddîn er-Râzî, 1420, s. 2/112-113) terekesine alma, (er-Rummânî, 1967, s. 6; et-Tehânevî, 1996, s. 1/406) peşi sıra gelme, gibi anlamlara gelir. Büyük sahabilerden İbn Abbas'ın rivayet ettiği hadisi şerifte رَدِف fiilinin bu anlamda kullanıldığına dair bir örnektir: “أردفني رسول الله صلى الله عليه وسلم“ “Bir gün, Allah'ın Resulü (sallallahu aleyhi ve sellem) beni arkasına (terekesine) aldı ve bana gizlice bir şeyler söyledi” (Müslim, 1955, s. 1/184)

Türkçe'de eş anlam olarak ifade edilen terâdüf, terim olarak birden fazla kelimenin aynı anlam etrafında toplanması (E. B. A. b. A. b. M. el-Cürçânî, 1403, s. 1/56) ve birbirinin yerine kullanılabilmesi durumunu ifade eder. (M. S. Ş. el-Cürçânî, t.y., s. 167; Oğuz, 2016, s. 3) Başka bir ifadeyle “Birden fazla kelimenin tek bir anlam için kullanılması” şeklinde tanımlanmaktadır. (el-Curmî, 2001, s. 85; M. S. Ş. el-Cürçânî, t.y., s. 167)

Arap dünyasında dilbilimciler, *terâdüf* (kelime ve anlamın çakışması veya örtüşmesi) meselesi hakkında farklı görüşler ileri sürmektedirler. Bir grup dilbilimci, hem Kur'an dilinde hem de genel dil kullanımında *terâdüf* olgusunun varlığını kabul etmekte ve bu durumu dilin doğası gereği bir zorunluluk olarak değerlendirmektedir. (eş-Şâyî, 1993, s. 136) Onlara göre, anlamlar ve kavramlar sonsuz bir çeşitliliğe sahiptir; ancak dil, sınırlı sayıda kelimeye ve ifade biçimine sahiptir. Bu durum, dilin anlam üretme kapasitesinde bir yetersizlik yaratır ve bu yetersizliği aşmak için kelimeler arasında çakışma ve örtüşme (*terâdüf*) kaçınılmazdır. Yani, bir kelime birden fazla anlamı ifade edebilecek şekilde kullanıldığında, bu durum dilin anlam yelpazesinde daha geniş bir ifade alanı açar. (el-Lubeydî, 1318, s. 17)

Öte yandan, başka bir grup dilbilimci, *terâdüf* olgusunun varlığını reddetmekte ve dilde anlamların belirli bir netlik ve doğruluk içinde ifade edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Onlara göre, kelimeler, her biri kendine özgü bir anlam taşıyan, belirli ve sabit birer işaretlerdir. (İbnî Teymiyye, 2004, s. 13/341) Bu grup, kelimeler arasındaki çakışmanın, dilin anlam verme işlevini bozan bir durum olduğunu ve dolayısıyla dilin doğru ve açık bir şekilde iletişim kurma amacına zarar vereceğini düşünmektedir. Bu görüşe sahip dilbilimciler, dilin anlam açısından açık, kesin ve yerleşik kullanımlarını savunurlar. (er-Rummânî, 1967, s. 20; eş-Şâyî, 1993, s. 96; Geylanî, 2019, s. 39; Oğuz, 2016, s. 29)

Bu iki farklı görüş, dilbilim alanında önemli bir tartışma konusu olmakla birlikte, *terâdüf* olgusunun varlığı veya yokluğu, hem dilin yapısal özelliklerini hem de dilin anlam üretme sürecini anlamada belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, *terâdüf* meselesi, sadece dilin işleyişiyle ilgili değil, aynı zamanda kültürel ve sosyal bağlamda anlamın nasıl oluşturulduğu ve paylaşıldığı ile de ilgilidir. (et-Teyyâr, t.y., s. 364; ez-Ziyâdî, 1980, s. 60; Râfiî, 1428, s. 1/274)

Şanlıurfa'nın farklı ilçelerinde konuşulan lehçeler, fiil, isim ve edat gibi dil bilgisel öğelerde benzer ya da yakın anlam taşıyan birçok kelime barındırmaktadır. Örneğin Harran bölgesinde havlu için فُوطَة kelimesi kullanılırken aynı anlamı ifade etmek için Viranşehir bölgesinde بَشْكِيْلَة tabiri kullanılmaktadır.⁴ Harran ve Viranşehir lehçelerinde, bu tür kelime varlığı, söz konusu lehçelerin dilsel çeşitliliğini ve zenginliğini gözler önüne sermektedir. Bu dil öğeleri, aynı dilin farklı yerel biçimlerinin, çeşitli topluluklar ve coğrafi bölgeler arasında nasıl benzerlik gösterse de belirgin farklarla kullanıldığını ortaya koymaktadır. Ancak bu benzerliklerin, iletişimi zorlaştırmamak için sınırlı kaldığı ve her iki lehçede de anlaşılabilirliğin korunduğu unutulmamalıdır.

1.1. Fiillerde (terâdüf) eş anlamlı kelimeler

Şanlıurfa Arapçasında, bir fiilin farklı ilçelerde birden fazla biçimi veya yakın anlamlara sahip çeşitli karşılıkları bulunabilmektedir. Bu durum, özellikle günlük konuşma dilinde sıkça kullanılan fiillerde belirgin bir şekilde görülmektedir. Çalışmada, Harran ve Viranşehir ilçelerinde farklı sözcüklerle ifade edilip ancak aynı anlamı taşıyan (sesteş) fiillerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çeşitlilik, yerel lehçelerin dilsel yapısındaki zenginliği ve bölgesel farklılıkları yansıtmaktadır.

Tablo 1.

Harran	Viranşehir	Fasih	Türkçe
حَوَّلَ/Hevvil	حَوَّرَ/Haddır	أَنْزَلَ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 3/305)	İnmek (in)
حَوَّلَ/Hevvil	أَنْزَلَ/İnzil	أَنْزَلَ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 3/305)	İnmek (in)
تَحْرُؤُ/Teħurru ⁵	تَدْلُفُ/Tedlufu	تَحْرُؤُ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 4/235)	Damlamak
زَتَّ/Zette	لَغَّحَ/Legeħe	رَمَى (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 14/335)	Atmak
رَدَّ/Redde	رَجَعَ/Rece'e	رَجَعَ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 1/247)	Geri dönmek
كَسَرَ/Kesera	كَصَمَ/Kaşama	كَسَرَ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 12/4285)	Kırdı
دَتَّشَرَ/Deşşere	سَيَّبَ/Seyyebe	تَرَكَ (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 10/405)	Bıraktı
رُدَّ/Rudhı	أَنْهَمَّه/İnhemhı	رَجَعَ (Zebîdî, 1965, s. 11/249)	Geri dönmek
أَيْسَوَّلَفَ/İysôlîf	يَحْجِي/Yıħçiy	يَتَكَلَّمُ (Zebîdî, 1965, s. 3/233)	Konuşuyor

⁴ Harran bölgesine ait dilsel özellikler, özellikle köyler arasındaki ağız farklılıkları, bölgenin zengin dilsel çeşitliliğini ve halkın etkileşim ağlarını gözler önüne seriyor. Örneğin, Altıntepe (Resmezzehab) Köyü'nde "havlu" anlamında kullanılan "بَشْكِيْلَة" tabiri, Viranşehir lehçesine ait bir kullanım olmasına rağmen, Harran'ın bir köyünde yerleşik olarak kullanılması, bölgedeki ağızlar arası etkileşim ve dilsel geçişkenliğe işaret etmektedir. Bu durum, Harran'ın merkez ve köyleri arasındaki dilsel farklılıkların incelenmesi gerektiğini ortaya koyarak, bölgenin zengin dilsel mirasına katkı sağlamaktadır. Kişisel görüşme, İbrahim Tan, Akçakale (Altıntepe köyü), 27.12.2024.

⁵ Bu fiil, özellikle yağmur esnasında evin damının su sızdırması ve damlatması için kullanılan bir fiildir.

كُطْع/Gıta'	عَبْر/ıbar	عَبْر (Zebîdî, 1965, s. 12/503)	Geçti
مَصَّح/Maşşaḥa	بَدَع/Bed'e	لَوَّث (Zebîdî, 1965, s. 5/343)	Kirletti
دَرَب/Derrabba	دَزَّة/Dezze	أَرْسَل	Gönderdi
بِهْدَاي/Bihdây	هَيْدِي/Hîdiy	مَهْلًا	Yavaş
أَيْدَوْرُ/İydevvır cehel	يَنْذَح/Yınzēḥ		Çapkınlık yapma

1.2. İsimlerde (terâdüf) eş anlamlı kelimeler:

Harran ve Viranşehir lehçeleri arasında gözlemlenen terâdüf olgusu, her iki bölgede aynı anlamı taşıyan ancak farklı kelimelerle ifade edilen terimler üzerinden kendini göstermektedir. Bu dilsel farklılık, özellikle isimler üzerinde yoğunlaşmaktadır ve bu tür farklılıklar, bölgesel ağızların birbirinden ne kadar ayrıştığını ve her yerleşim yerinin kendine özgü dilsel özellikler geliştirdiğini göstermektedir. Örneğin, "terlik" kelimesi, Harran bölgesinde كَلَش (klêş) şeklinde telaffuz edilirken, Viranşehir'de aynı nesneyi ifade etmek için طَرَاغ (trâg) terimi kullanılmaktadır. Bu tür terâdüf, kelime dağarcığındaki çeşitliliği ve halk arasında farklı lehçelere dayalı dilsel ayrımları vurgulamaktadır.

Tablo 2

Harran lehçesi	Viranşehir lehçesi	Fasih Arapça	Türkçe
دَلَّة/Dellî ⁶	چَيْدَان/Çeydân	دَلَّة (Teymûr, 2002, s. 2/357)	Çaydanlık
فُوْطَة/Fûṭa	بِشْكِلِي/Bışkılı	مِثْقَة	Havlu
كَلَش/Klêş	طَرَاغ/Trâg ⁷	نَعْل	Terlik
قَزَاقَة/Qazak ⁸	كَنْز/Kenzî	كَنْزَة	Kazak
صَيَّاد/Şayyâd	گَانُوْش/Gânûş	قَنَّاص/Şayyâd	Avcı
فَاس/Fês	جُدُّوم/Ceddûm	فَاس (Zebîdî, 1965, s. 16/316)	Çekiç
تَبْرِجَة/Tibrîcî	بَصَالِي/Başâliy ⁹		
جَرَّة/Cerra	مِنْطَرَة/Mınṭara	جَرَّة (Zeynuddîn er-Râzî, 1420, s. 1/56)	Bidon
سَرِير/Sırîr	دَرْگُوش/Dergûş	سَرِير (Ezherî, 2001, ss. 1 & 276)	Beşik
لِغْن/Ligen	طَاشْت/Taşıt	مِغْسَل (İbn Hişâm el-Laḥmî, 1424, s. 1/252)	Leğen

⁶ Bu isimlendirmede Harran lehçesinin fasih Arapçayla birebir uyduğu ve Viranşehir lehçesinin ise Türkçeden etkilenecek çaydan kelimesini sonu bir ek getirilerek yeni bir kelime türetildiği görülmektedir. Ayrıca Harran Araplarının bölgede yaşayan Türk ve Kürt vatandaşlardan uzak olup Harran Ovasının tamamen Araplardan olmasından kaynaklanmaktadır.

⁷ Viranşehir bölgesine ait yerel şivede, "terlik" anlamında شَحَاطَة (şihâte), تَرَلِيْغَة (terliga) ve شَيْشِب (şibşib) kelimeleri kullanılmaktadır. Bu kelimeler arasında تَرَلِيْغَة kelimesinin, Türkçedeki "terlik" kelimesinden türeyerek Viranşehir lehçesine geçtiği gözlemlenmektedir. Bu durum, Türkçenin yerel Arapça lehçeleri üzerindeki etkisini ve iki dil arasındaki etkileşimi yansıtan önemli bir örnektir. Böylece, Viranşehir'deki dilsel çeşitlilik ve kelime geçişleri, bölgedeki kültürel ve dilsel dinamiklerin bir sonucudur.

⁸ قَزَاقَة kelimesi Harran lehçesine Türkçedeki kazak kelimesinden girmiştir.

⁹ تَبْرِجَة ve بَصَالِي Kelimeleri ekme kalıntıları ve çorba suyunun karıştırılarak elde edilen bir yemek çeşididir. Aynı yemek çeşidi Harran ve Viranşehir bölgelerinin farklı isimler verilmektedir.

تَنْوَرَة/Tennûra	كَبُون/Kebbûn ¹⁰	تَنْوَرَة (Pieter, 1979, s. 9/22)	Etek
زَلْعُوم/Zel'ûm	حَلِغ/Ĥelîg	حَلْق (Halil b. Ahmed, 1988, s. 3/48)	Boğaz
دِرِزِيم/Drêzîm ¹¹	عَرَبُوكْ/Ĥelîg ¹²	عَرَبِيَّة يَد	El arabası
چَحْشَن/Çeheş	جَحْشَن/Ceheş ¹³	جَمَاز (Ezherî, 2001, s. 15/173)	Eşek
فِيلْفِيل/Filfil	هَوَاوِي/Hvâvîy ¹⁴	فُلْفُل (İbnu's-Sikkî, 1423, s. 1/127)	Karabiber
صَاكْفُو/Şâkav	چَاكِيَّة/Çêkiyyı	جَاكِيَّة	Ceket
وَادِي/Vâdiy	جُرْجُوب/Curcub	وَادِي (Halil b. Ahmed, 1988, s. 3/89)	Dere
كَاسِي/Kêsi	قَدَح/Ĥedeĥ	كَاسٌ/قَدَح (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 6/189)	Bardak
وَلْد/Veled	اِبْن/Ibn	وَلْدٌ/اِبْن ¹⁵	Çocuk/oğul
مَصْرِي/Meşriyyı	عَلُوكَة/‘elôka	دِيكُ رُومِي (Muhtar, 2008, s. 2/963)	Hindi
چَاكِي/Çêkiyyı	كَنْز/Kenzı	كَنْزَة	Kazak
عَگِل/‘egil	بَال/Bêl	بَالٌ/عَقْل (Halil b. Ahmed, 1988, s. 8/317)	Akıl
صِينِيَّة/Şênîyyı	طَبَاغ/Tıbag ¹⁶	طَبَق (İbrâhîm el-Ĥarbî, 1405, s. 2/863)	Tepsi
أُكْرَتْمَان/Öğretmen	اِمْعَلِم/İm‘ellim	مُدْرَس (Zebîdî, 1965, s. 16/65)	Öğretmen
گِرَرَاطَة/Gırrâta	بِيچَار/Biçêr		Biçer
جُبُون/Cubun	جِبُون/Cıbin	جُبُون (İbnu's-Sikkî, 1423, s. 1/93)	Peynir

¹⁰ Ceylanpınar bölgesinde etek için هُرَّارَة/hurrâta tabiri kullanılmaktadır.

¹¹ Harran bölgesinin Tektek Dağları'nın eteğindeki bazı köylerinde, "el arabası" için دِرِزِيم (drêzîm) kelimesinin yanı sıra كَشْكَرَة (keşkara) kelimesi de kullanılmaktadır. كَشْكَرَة kelimesi, Harran lehçesinde "toplamak" veya "bir araya getirmek" gibi anlamlara gelmektedir. El arabasının, özellikle çer-çöp veya çeşitli eşyaların taşınmasında kullanılması, bu ismin bu bölgede tercih edilmesine neden olmuş olabilir. Bu bağlamda, كَشْكَرَة kelimesi, el arabasının işlevini ve taşıma kapasitesini betimleyen bir anlam yükü taşımaktadır. Kişisel görüşme, Memduh Kılıç, 28.11.2024.

¹² Viranşehir lehçesinde, "el arabası" anlamında عَرَبُوكْ (arabûk) kelimesinin yanı sıra عَرَبِيَّة (arabasiya) kelimesi de kullanılmaktadır. Her iki kelime de fasih Arapçadaki عَرَب (arab) kelimesine, Türkçeden veya Kürtçeden geldiği düşünülen بُوَكْ (bûk) ve سِيَّة (siyye) eklerinin eklenmesiyle türetilmiş isimlerdir. Bu türetme süreci, hem yerel dildeki kelime yapılarını hem de farklı dil ve kültürlerin etkisiyle gelişen dilsel dönüşümleri yansıtmaktadır. Bu tür kelime türetmeleri, Viranşehir lehçesindeki dilsel zenginliği ve bölgedeki dilsel etkileşimleri ortaya koymaktadır.

¹³ Harran bölgesinde "جَحْشَن" (ceheş) sözcüğünün, Arapçadaki "ج" harfi yerine, bölgeye özgü olarak "چ" (ç) harfiyle başlaması, aynı bölgedeki iki farklı şivenin harf değişimi (harf ibdali) sonucu meydana gelen bir dilsel farklılığın göstergesidir. Bu tür harf ibdali, bölgenin dilsel özelliklerinden biri olarak, yerel şiveler arasındaki fonetik farkların bir yansımasıdır. Bu durum, Harran bölgesinin yerel dil yapısının, Arapçadaki klasik formlardan farklılaştığını ve yerel halkın kendi dilsel özelliklerine göre şekil değiştirdiğini ortaya koymaktadır.

¹⁴ Viranşehir'in bazı bölgelerinde "خَوَار" kelimesi kullanılmaktadır. Kişisel görüşme, Fevzettin Benzeş, 24.12.2024.

¹⁵ Harran ve Viranşehir bölgelerinde kullanılmayan (ولْد/اِبْن) iki farklı kelime aynı anlama gelmesinin yanında her iki kelimenin de fasih olduğu görülmektedir. Harran ve Viranşehir bölgelerinde kullanılan "اِبْن" (ibn) ve "ولْد" (veled) kelimeleri, hem dilsel olarak hem de anlam bakımından benzer bir işlevi yerine getirmektedir. Her iki kelime de "oğul" veya "çocuk" anlamına gelir, ancak kullanıldıkları yer ve bağlama göre farklı anlamlar ifade edebilir. Hem "اِبْن" (ibn) hem de "ولْد" (veled) kelimeleri, Arap dilinin fasih (saf, düzgün) özelliklerine uygun olup, bu bölgelerde halk arasında yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. "اِبْن" (ibn) kelimesi Arap dilinde kökeni itibarıyla daha klasik bir terimdir ve genellikle soyadı gibi kullanılan, kişinin babasına atıfta bulunan bir anlam taşır. "ولْد" (veled) ise, daha çok "doğmuş olan" anlamında kullanılarak, bir kişinin biyolojik evlatlık ilişkisini ifade eder. Bu iki kelime, farklı yörelerdeki halk arasında benzer anlamlarla kullanılmakla birlikte, her ikisi de Arapçanın fasih ve geleneksel dil yapılarına uygun kelimelerdir. Sonuç olarak, her iki kelime de doğru kullanım açısından fasih kabul edilmekle birlikte, dilin farklı bölgelerinde ve kültürel bağlamlarda birbirlerinin yerine geçebilecek şekilde işlevsel bir anlam taşımaktadır.

¹⁶ Ceylanpınar bölgesinde صِينِي/kelimesi kullanılmaktadır.

أَفْخِيرِي/İfhêriyyi	كُوْح/Kûh		
زَنَاد/Znêd	جَدَاة/Ciddêhe	زَنَادُ/جَدَاة	Çakmak
مِصَّاطَة/Mışşâta	رِزْطَاة/Rızzâ'a	مِصَّاصَة	Emzik
يَاخُور/Yâhûr ¹⁷	أَقْل/Êql	اسْطَبْل (Sarı, 1984, s. 31)	Ahır
صَفْرَة/Şafra	أَذْرَة/Ízrı	ذُرَّة (Ezherî, 2001, s. 14/291)	Mısır
نَارِلِي/Nêrliy	تِرْتِر/Trtır ¹⁸	نَرَاخ نَارِيَة (Muhtar, 2008, s. 1/735)	Motosiklet
قِرْسِيْلَة/Qırsêli	رُومِق/Rômıq		Römork
چَاي/Çêy	حَشِيْش/Heşîş ¹⁹	شَاي (Muhtar, 2008, s. 2/1258)	Çay
بِيْز/Bêz ²⁰	حِفَّاظ/Ĥıffâza	حِفَّاظَة	Çocuk bezi
تَاخْم/Tâxm	بَدْلَة	بَدْلَة (Teymûr, 2002, s. 2/122)	Takım elbise
رُوشَن	نِطْد		
فُوتُقْرَاف/Fôtıkrâf	صُورَة/Şûra	صُورَة	Fotoğraf

1.3. Edatlarda (terâdüf) eş anlamlı kelimeler

Şanlıurfa Arapçasında, terâdüf olgusu genellikle isim ve fiil kategorilerinde belirgin bir şekilde görülürken, edatlarda bu tür eş anlamlılıkların bulunması oldukça nadirdir. Ancak, Harran ve Viranşehir ilçelerinde, bazı edatlar arasında müteradif kullanımlar gözlemlenmektedir. Bu edatlar, bölgedeki günlük konuşma dilinde benzer anlamlar taşıırken, dilsel bağlama göre farklı tercihlerle kullanılabilir.

Tablo 3.

Harran Lehçesi	Viranşehir Lehçesi	Fasih Arapça	Türkçe
اِبْسَاكْتُو/Ibsêgtuv	مَعَى/Me'ê ²¹	مَعَى	Beraber
اِي/İi ²²	بَلَى/Belê	اِي/بَلَى	Evet

¹⁷ يَاخُور kelimesi Harran bölgesinde konuşulan bir kelimedir. Viranşehir ve Ceylanpınar bölgesinde bunun yerine aynı anlama اَقْل kelimesi kullanılsa da nadiren de olsa يَاخُور kelimesi de kullanılmaktadır. Kişisel görüşme, İbrahim Yeşilot, Ceylanpınar, 26.12.2024.

¹⁸ تِرْتِر Kelimesi Viranşehir belgesinde kullanılsa da nadiren de olsa Harran'ın bazı köylerinde kullanıldığına dair rivayetler bulunmaktadır. Kişisel görüşme: Abdullah Korkut, Harran; Ali Donat, Harran, 25.12.2024.

¹⁹ Viranşehir bölgesinde çay için دوة/dva ismi de kullanılmaktadır.

²⁰ Harran bölgesinde çocuk bezi anlamında kullanılan بِيْزَة (bêzı) kelimesinin yanı sıra, aynı anlama gelen پَرِيْمَة (prîmı) kelimesi de yaygın olarak kullanılmaktadır. Her iki kelime de Türkçeden Harran lehçesine girmiştir ve bu durum, bölgedeki dilsel etkileşimin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Kişisel görüşme, Fatma Bilik, 17.10.2024.

²¹ Viranşehir ve Ceylanpınar bölgelerinde, "مَعَى" (ma'â) kelimesiyle aynı anlamda "وِيْاِي" (Viyyây) kelimesi de kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, Harran ilçesinin dağlık bölgelerinde, özellikle İdvêcêt aşiretinin yaygın olarak bulunduğu alanlarda da "وِيْاِي" kelimesi kullanılmaktadır. Bu durum, yerel lehçelerin ve aşiretlerin dilsel özelliklerinin, bölgeye özgü anlamlı dil kullanımlarını şekillendirdiğini göstermektedir. Kişisel görüşme, Mustafa Yıldızlı, 23.12.2024.

²² Harran ve Viranşehir bölgelerindeki Araplar arasında, cevap verme biçimlerinde belirgin bir fark gözlemlenmektedir. Harran Arapları, genellikle "اِي" (î) edatını kullanarak olumlu cevap verme pratiği sergilerler. Bu edat, Arapçanın çeşitli lehçelerinde ve özellikle Harran bölgesindeki halk arasında, "evet" anlamında yaygın olarak kullanılmaktadır. "اِي" kelimesi, özellikle günlük konuşmalarda, basit ve hızlı bir onaylama yöntemi olarak tercih edilir. Viranşehir Arapları ise, çoğunlukla "بَلَى" (belê) edatını kullanarak olumlu cevap verirler. "بَلَى", klasik Arapçadan türemiş bir kelime olup, "evet" anlamına gelir, ancak özellikle olumsuz bir ifadeyi reddetmek veya daha güçlü bir onay sağlamak amacıyla kullanılır. Bu kelime, dilsel olarak daha belirgin ve vurgulayıcı bir anlam taşır. Viranşehir Arapları arasında "بَلَى" kelimesinin yaygın

يُمِجْنُ/Yımçın ²³	يُمِ/Key	يُمِجْنُ (İbn Dureyd, 1408, s. 2/983)	Herhalde
شِي/Şiy ²⁴	بِي/Bî	فِي	...mı
أَسْفَلُ	جَوَّة	أَسْفَلُ	Aşağı

Sonuç

Bu çalışma, Şanlıurfa'nın Harran ve Viranşehir ilçelerinde konuşulan Arapça lehçelerinde eş anlamlı kelimeler üzerinden yapılan karşılaştırmaların dilbilimsel boyutunu ele alarak, bölgesel Arapça lehçelerinin yapısal ve kültürel özelliklerini ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları, bu iki ilçedeki Arapçanın temel dil bilgisel yapılarına benzerlikler ve farklılıklar içerdiğini, ancak yerel telaffuzlar, kelime kullanımları ve bazı dilsel unsurlar bakımından ufak tefek farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Harran ve Viranşehir ilçeleri arasındaki dilsel çeşitlilik, dilin hem fonetik hem de morfolojik açıdan evirildiğini ve bölgenin sosyal, kültürel, tarihsel etkileşimlerinden önemli derecede etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, her iki ilçenin halkının aynı temel lehçe yapısını paylaştığını, ancak bu yapıyı zaman içinde yerel koşullara ve çevresel etkileşimlere göre şekillendirdiğini göstermektedir.

Eş anlamlı kelimelerin mukayesesi, dildeki zenginliği ve esnekliği gözler önüne sererken, kelimelerin farklı biçimlerde kullanılması ve anlamlarının bağlama göre değişmesi, yerel halkın dildeki incelikleri nasıl ifade ettiğini ve kültürel bağlamda bu dilsel farklılıkların nasıl anlam kazandığını açıklamaktadır. Ayrıca, sesteş kelimelerin kullanımı, anlamın bağlama göre farklılık gösterdiği bir dilsel zenginliği işaret etmekte olup, bu durum yerel halkın dildeki nüansları doğru anlayabilmek için dikkatli bir kullanım gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, Şanlıurfa Arapçası, hem yerel halkın kültürel geçmişinin hem de dilsel evriminin bir yansımasıdır. Bölgedeki farklı ilçeler arasındaki dilsel farklılıklar, bu lehçenin dinamik yapısını ve bölgesel etkileşimlerin dil üzerindeki etkisini anlamak adına önemli veriler sunmaktadır. Bu tür dilsel incelemeler, Arapçanın yerel çeşitlenmesini anlamada ve bölgesel dilbilimsel araştırmaların derinleşmesinde önemli bir katkı sağlamaktadır.

kullanımı, hem bölgesel dil özelliklerini hem de halkın daha vurgu yaparak cevap verme alışkanlıklarını yansıtmaktadır. Bunun yanı sıra, Viranşehir Arapları, nadiren de olsa "بِي" edatını kullanmaktadırlar. Bu kullanım, genellikle daha rahat bir dilde, daha kısa ve hızlı bir onaylama ihtiyacı doğduğunda görülür. Ancak, "بِي" kelimesi bu bölgede daha baskın ve yaygın bir tercih olarak öne çıkmaktadır. Sonuç olarak, Harran ve Viranşehir Arapları arasındaki bu fark, her iki bölgedeki Arapça lehçelerinin kendi içindeki çeşitliliği ve bölgesel dilsel tercihleri yansıtmaktadır. Hem "بِي" hem de "بِي" edatları, dilin fasih özelliklerine uygun olarak, farklı sosyal ve kültürel bağlamlarda kullanılmakta olup, her birinin kendine has bir dilsel işlevi vardır.

²³ Harran lehçesinde, "herhalde" veya "belki" anlamlarını ifade etmek için يُمِجْنُ/yımçın kelimesi yaygın olarak kullanılmakla birlikte, aynı anlamda Türkçedeki "belki" kelimesinden türeyen بَلْجِي/belçiy kelimesi de kullanılmaktadır. Bu dilsel özellik, Harran'daki yerel halkın, Türkçeden alıntılanan kelimeleri kendi lehçelerine entegre ederek günlük dilde kullanmalarını göstermektedir. بَلْجِي kelimesinin bu şekilde kullanımı, bölgedeki dilsel etkileşimlerin ve Türkçenin yerel Arapça kullanımları üzerindeki etkisinin bir örneği olarak değerlendirilebilir.

²⁴ Şanlıurfa'nın Harran ve Viranşehir lehçelerinde, zarf anlamı ifade etmek için farklı edatlar kullanılmaktadır. Viranşehir lehçesinde cümle içinde zarf anlamında بِي (bi) edatı kullanılırken, Harran lehçesinde ise شِي (şiy) edatı tercih edilmektedir. Her iki edat da cümlede zaman, yer veya durum belirten zarfların yerine geçerek, cümlenin anlamını pekiştiren bir işlev üstlenmektedir. Bu dilsel farklılık, yerel lehçelerdeki edat kullanım çeşitliliğini ve bölgesel dilsel özelliklerin nasıl işlendiğini göstermektedir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil. (Ana Çizgileriyle Dilbilimi)*. Türk Dil Kurumu Yayınlar.
- Aydın, T. (2015). Standart Arapça ve Lehçe Farklılıkları. *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 4, 108.
- Bayraktar, N. (2014). *Dil Bilimi* (4. bs). Nobel Yayıncılık.
- Cengiz, E. (2019). Siirt Arapçasında Dilsel Farklılıklar. *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- el-Curmî, İ. M. (2001). *Mu'cemu 'ulûmu'l-Kur'an* (1. bs). Dâru'l-Kelâm.
- el-Cürcânî, E. B. A. b. A. b. M. (1403). *Kitâbu't-Ta'rîfât*. Daru 'Ihyai'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- el-Cürcânî, M. S. Ş. (t.y.). *Mu'cemu't-ta'rîfât*. Dâru'l-Fazîle.
- el-Lubeydî, A. b. M. (1318). *El-Latâif fi'l-Luğa*. Dâru'l-Fazîle.
- Enîs, İ. (1965). *Fi'l-Lehecati'l-'Arabiyye*. Mektebetu'l-Anclu el-Mısriyye.
- er-Rummânî, E.-H. A. b. İ. (1967). *El-Elfâzu'l-Muterâdife el-Mutekâribetu'l-Ma'nâ*. Mektebetu'l-İskenderiyye.
- eş-Şâyî, M. b. A. b. S. (1993). *El-Furûku'l-Luğaviyye ve Esêruha fi Tefsiri'l-Kur'an'l-Kerim*. Mektebetu'l-Ubeykân.
- et-Tehânevî, M. A. (1996). *Mevsû'âtu'l-Keşşâf fi Istilâhâtü'l-Funûni ve'l-'ulûm*. Mektebe Lübnân.
- et-Teyyâr, M. b. S. b. N. (t.y.). *Şerhu Mukeddimetu fi Usûl et-Tefsîr li İbni Teymiyye* (2000. bs). Dâru İbn Cevzî.
- ez-Ziyâdî, H. M. (1980). *Et-Terâdüfu Fi'l-luğa*. Daru'hurriyye Litta'a.
- Ezherî, E. M. M. b. A. b. el-Herevî el-. (2001). *Tehzîbu'l-Luğa* (Vols. 1-8). Dâru İhyâi't-Turâs i'l-'Arabî.
- Geylani, M. (2019, Bahar). Arap Dilinde Tarâdüf (eş anlamlılık) olgusu. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi*, 5(1).
- Halîl b. Ahmed, E. 'Abdurrahmân el-Halîl b. A. el-Ferâhîdî el-. (1988). *Kitâbu'l-Ayn* (Vols. 1-8). Mektebetu'l-Hilâl.
- İbn Dureyd, E. B. M. b. el-Hasen b. D. el-Ezdî. (1408). *Cemheretu'l-Luğa* (Vols. 1-3). Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn.
- İbn Haldûn, E. Z. 'Abdurrahman b. M. b. M. b. Haldûn. (1408). *Dîvânu'l-Mubtede ve'l-Haber fi Târîhi'l-Arab ve'l-Berber ve men Âşarahum min Zevî's-Şeni'l-Ekber*. y.y.
- İbn Hazm, E. M. 'Alî b. A. el-Endelusî. (t.y.). *El-İhkâm fi Usûli'l-Ahkâm* (Vols. 1-8). Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde.
- İbn Hişâm el-Laḥmî, E. 'Abdullâh M. b. A. b. H. (1424). *El-Medḥal ilâ Takvîmi'l-Lisân*. y.y.
- İbn Manzûr, E.-F. M. b. M. b. 'Alî C. b. M. er-Ruveyfî. (1414/1993). *Lisân'l-Arab* (Vols. 1-15). Dâru Şâdir.
- İbnî Teymiyye, E.-A. T. A. b. A. b. M. A. el-Harrânî. (2004). *Mecmûatu'l-Fatâvâ*. Mecme' el-Melik Fehed.
- İbnu's-Sikkî, E. Y. Y. b. İ. (1423). *İslâhu'l-Manḥik*. y.y.
- İbrâhîm el-Harbî, E. İ. İ. b. İ. el-Bağdâdî. (1405). *Ğarîbu'l-Ḥadîs*. (Vols. 1-3). Câmî'atu Ummi'l-Kurâ.
- Karaca, E. (2023, Haziran). Arap Lehçeleri. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 16(95). <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.70078>
- Muhtar, A. A. Ö. (2008). *Mu'cemu'l-Luğati'l-'arabiyye*. 'âlemu'l-Kutub.
- Müslim, E.-H. M. b. E.-H. b. M. en-Nisâburi el-Kuşeyri. (1955). *Sahihi Müslim*. Matba'atu İsa el-Bâbî.

- Oğuz, O. (2016). *Kur'an-ı Kerim'de Terâdüf*. Bozok Üniversitesi.
- Önel, A. (2022). *Harran Bölgesinde Konuşulan Arap Diyalektinin Dil bilimsel Özellikleri Ve Sözlü Edebiyat Malzemeleri* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pieter, R. (1979). *Tekmiletu'l-Me'ecmi'l-'arabiyye*. Vizâratu's-Sakâfa.
- Râfiî, E.-Kâsım 'Abdulkerîm b. M. b. 'Abdulkerîm el-Kâzvinî er-. (1428). *Şerhu Musnedi's-Şâfiî* (Vols. 1-4). y.y.
- Sarı, M. (1984). *El-Mevârid*. Bahar Yayınları.
- Teymûr, A. b. İ. b. M. (2002). *Mu'cem Teymûr el-Kebîr fi el-Fâz el-'âmiyye*. Daru'l-Kutubu vel'Vesâik el-İlmiyye.
- Vâfi, A. A. (2004). *Fıkhü'l-luğa* (3. bs). Nahdatu Mısır.
- Zebîdî, M. b. M. b. 'Abdurrezâk ez-. (1965). *Tâcu'l-Arûs min Cevâhiri'l-Kâmûs* (Vols. 1-40). Vizâratu'l-'Evkâfi'l-Kuveytiyye.
- Zeynuddîn er-Râzî, E. 'Abdullâh M. b. E. B. b. 'Abdulkâdir el-Ħanefî. (1420). *Muĥtâru's-Şihâh*. ed-Dâru'n-Nemûzeciyye.

Kaynak Kişiler

Adı Soyadı	Doğum Tarihi	Doğum Yeri	Mülakat Tarihi
Abdullah KORKUT	1978	Harran	25.12.2024
Abdürrahim Üçgül	1976	Viranşehir	24.12.2024
Ali DONAT	1980	Harran	25.11.2024
İbrahim YEŞİLOT	1952	Ceylanpınar	20.12.2024
Casım BENZEŞ	1945	Viranşehir	25.12.2024
Fatma Bilik	1967	Harran	17.10.2024
Memduh Kılık	1957	Şanlıurfa	28.11.2024
Mustafa Yıldızlı	1978	Harran	15.12.2024
Abdullah Çiçek	1953	Harran	28.10.2024
İbrahim Hocoğlu	1966	Viranşehir	24.12.2024
İbrahim TAN	1978	Akçakale	27.12.2024
İsmail Songur	1948	Harran	29.12.2024
Yasin Çiftçi	1987	Ceylanpınar	30.10.2024

12. Şanlıurfa Arapları Tarafından Konuşulan Şâvî Lehçesinde (Harran ve Ceylanpınar Örneği) Sesteş Kelimelerin İncelenmesi

Halil BİLİK¹

APA: Bilik, H. (2025). Şanlıurfa Arapları Tarafından Konuşulan Şâvî Lehçesinde (Harran ve Ceylanpınar Örneği) Sesteş Kelimelerin İncelenmesi. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 127-137.

Öz

Bu makale, Şanlıurfa'da konuşulan Şâvî lehçesi çerçevesinde sesteş kelimelerin kültürel, sosyolojik ve dilbilimsel özelliklerini detaylı bir şekilde incelemektedir. Özellikle Harran ve Ceylanpınar bölgelerinde yapılan saha çalışmaları, sesteş kelimelerin bu lehçede nasıl farklı anlamlar kazandığını ve bu anlamların bölgesel, kültürel ve toplumsal etkileşimlerle nasıl şekillendiğini gözler önüne sermektedir. Şâvî lehçesinde aynı kelimenin birden fazla anlama sahip olması, konuşmacıların iletişim sırasında bağlama dayalı bir anlamlandırma sürecine ihtiyaç duymasına neden olmaktadır. Örneğin, günlük konuşmalarda sıkça kullanılan "جاهل/cêhl" kelimesi, standart Arapçada bilgi ve anlayış eksikliğini ifade ederken, Harran lehçesinde bekârı, Ceylanpınar lehçesinde ise küçük çocuğu ifade etmektedir. Bu gibi örnekler, dilin çok boyutlu bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Bu çeşitlilik, Şâvî lehçesinin sadece dilbilimsel bir zenginlik taşımadığını, aynı zamanda toplumsal ve kültürel değerlerle de derin bir bağ kurduğunu göstermektedir. Harran ve Ceylanpınar gibi bölgelerde aynı kelimenin değişen bağlamlarda farklı anlamlar taşınması, yerel varyasyonların zenginliğine dikkat çeker. Örneğin, bir kelimenin tarımsal faaliyetlerle bağlantılı bir anlamı varken, aynı kelime kentsel bağlamda farklı bir sosyal durumu ifade edebilir. Bu da dilin, coğrafi koşullara, yaşam tarzına ve bölgenin kültürel dinamiklerine göre nasıl evrildiğini açıkça göstermektedir. Ayrıca, bu lehçedeki sesteş kelimelerin anlamlarının bölgesel etkileşimlerle çeşitlenmesi, dilin toplumsal bağlamlardan bağımsız düşünülmemeyeceğini kanıtlamaktadır. Söz konusu kelimeler, sadece birer iletişim aracı olmaktan öte, bölgenin tarihsel, kültürel ve sosyolojik yapısını yansıtan birer miras unsuru olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, Şâvî lehçesi, hem kültürel kimlik hem de dilbilimsel çalışmalar açısından oldukça değerli bir kaynak olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar kelimeler: Arapça, Lehçe, Şâvî, Sesteş, Harran

Investigation of homophones in the Shâwî dialect spoken by Şanlıurfa Arabs (Harran and Ceylanpınar Example)

Abstract

This article comprehensively examines the cultural, sociological, and linguistic features of homophones in the Şâvî dialect spoken in Şanlıurfa. Field studies, particularly in the Harran and Ceylanpınar regions, highlight how homophones acquire different meanings in this dialect and how these meanings are shaped by regional, cultural, and social interactions. The fact that the same word can have multiple meanings in the Şâvî dialect necessitates a context-based interpretation process during communication. For example, the commonly used word "جاهل/cêhl" in daily conversations, which refers to ignorance or lack of understanding in standard Arabic, means "bachelor" in the Harran dialect and "young child" in the Ceylanpınar dialect. Such examples reveal that language

¹ Dr. Öğrencisi, Şırnak Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü (Şırnak, Türkiye)/ Diyanet İşleri Başkanlığı (Urfa, Türkiye) **eposta:** tevhid_-63@hotmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9598-2224>

exhibits a multi-dimensional structure. This diversity demonstrates that the Şâvî dialect is not only a linguistic richness but also deeply connected to social and cultural values. In regions like Harran and Ceylanpınar, the same word carries different meanings in different contexts, drawing attention to the richness of local variations. For instance, a word may have a meaning related to agricultural activities in one context, while in an urban context, it may express a different social situation. This shows how language evolves according to geographical conditions, lifestyle, and the cultural dynamics of the region. Moreover, the diversification of meanings of homophones in this dialect through regional interactions proves that language cannot be considered independently of its social context. These words are not merely communication tools; they can be seen as elements reflecting the region's historical, cultural, and sociological structure. In this regard, the Şâvî dialect emerges as a valuable source for both cultural identity and linguistic studies.

Keywords: Arabic, Dialect, Şâvî, Homophone, Harran

Giriş

Dil, insanlığın en temel iletişim aracı olmanın ötesinde, bir toplumun düşünce yapısını, kültürel değerlerini ve tarihsel birikimini yansıtan canlı bir organizmadır. İnsanlık tarihi boyunca diller, yalnızca bireyler arasında bilgi aktarımını sağlamakla kalmamış, aynı zamanda toplulukların kimliklerini inşa eden bir yapı taşı olmuştur. Her bir dil ve lehçe, ait olduğu toplumun dünyayı algılama biçimini, doğayla ve diğer insanlarla kurduğu ilişkiyi yansıtan benzersiz bir penceredir.

Dillerin bölgesel ve kültürel çeşitliliği, insanlığın ortak mirasını zenginleştiren bir mozaik andırır. Bu çeşitlilik, yalnızca bir iletişim aracı olarak dilin işlevselliğine değil, aynı zamanda toplumların tarih boyunca nasıl evrildiğine dair ipuçları sunar. Dil, bireylerin geçmişle bağ kurmasına olanak tanır ve kuşaklar arasındaki bilgi akışını sağlar. Bir milletin şarkıları, masalları, efsaneleri ve deyimleri, dil yoluyla nesilden nesile aktarılır; böylece dil, aynı zamanda bir hafıza taşıyıcısı işlevi görür.

Dilbilimsel araştırmalar, dillerin yapısal farklılıklarını ortaya koyarken aynı zamanda toplumların kültürel dinamiklerini de anlamamıza yardımcı olur. Bir dilin ses yapısı, gramer özellikleri ve kelime dağarcığı, o dili konuşan topluluğun coğrafi, ekonomik ve sosyal bağlamını yansıtır. Göçebe toplulukların dillerinde doğaya ve hayvancılığa dair terimlerin zenginliği, bu yaşam biçiminin dildeki somut yansımasıdır. Benzer şekilde, yerleşik toplumların dillerinde ticaret, ziraat ve mimariyle ilgili ifadelerin çeşitliliği dikkat çeker.

Bu bağlamda, Şâvî lehçesi gibi bölgesel diller ve lehçeler, yalnızca dilbilimsel inceleme konusu değil, aynı zamanda kültürel ve toplumsal belleğin bir parçasıdır. Akademik araştırmalar, bu tür lehçelerin korunmasını ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlarken, aynı zamanda insanlık tarihine dair derinlemesine bir anlayış geliştirilmesine katkı sunar.

Lehçe, sözlük anlamı itibarıyla bir dilin farklı bir biçimi veya varyasyonu olarak tanımlanır ve kökeni, bireylerin dilsel alışkanlıkları ve aşinalıkları ile ilişkilidir. Kelime, aynı zamanda "dil ucunu" veya "aksan" gibi anlamları da içerir. (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 2/359) Bir kişinin lehçesi fasihtir denildiğinde, bununla o kişinin yetiştiği, konuşmaya alıştığı ve aşına olduğu dilin kendine özgü biçimi kastedilmektedir. Bu bağlamda lehçe, bireyin sosyal, coğrafi ve kültürel çevresinin dil üzerindeki etkilerini yansıtan önemli bir unsurdur.

Lehçe, bir dilin, farklı coğrafi bölgelerde veya sosyal topluluklar arasında gelişmiş olan, fonetik, morfolojik, sentaktik ve sözcük dağarcığı gibi yönlerden standart formundan belirgin farklılıklar

gösteren alt varyasyonudur. (Aksan, 2003, s. 142) Aynı dil ailesine mensup bireyler tarafından anlaşılabilirlik derecesine bağlı olarak kullanılan lehçeler, dilin coğrafi, kültürel ve tarihsel çeşitliliğini yansıtır ve bir dilin diyalektolojik incelemesinde önemli bir yere sahiptir.

Bu makalede, Şâvî lehçesi özelinde bir dilin toplumsal işlevleri, kültürel bağlamı ve dilbilimsel yapısı ele alınacak; bu lehçenin, konuşulduğu coğrafyada nasıl bir tarihsel ve kültürel bağ oluşturduğu irdelenecektir.

Şâvî lehçesi, Türkiye'nin Şanlıurfa ilindeki Araplar başta olmak üzere Arap coğrafyasının çeşitli bölgelerinde konuşulan önemli bir Arap lehçesidir. Bu lehçe, özellikle kuzeyde Halep'ten başlayarak güneydoğuda Basra Körfezi'ne kadar uzanan Bereketli Hilal bölgesinde yaşayan göçebe ve yarı göçebe Arap toplulukları tarafından kullanılır. Şâvî Arapları, tarih boyunca bu bölgede göçebe yaşam tarzlarını sürdürmüş ve kendilerine özgü bir kültür geliştirmişlerdir. (Önel, 2022, s. 3)

Dil özellikleri bakımından, Şâvî lehçesi, diğer Arap lehçelerinden belirgin farklılıklar gösterir. Özellikle fonetik, gramer ve kelime hazinesi açısından, modern standart Arapça (MSA) ve diğer yerel lehçelerden ayrılan yapısal özelliklere sahiptir. Şâvî lehçesi, hem tarihi bir miras hem de günümüzde sosyal ve kültürel bağların devamlılığını sağlayan bir iletişim aracıdır.

Akademik çalışmalar, Şâvî lehçesinin yalnızca bir iletişim dili olmadığını, aynı zamanda bu toplulukların kültürel kimliklerini koruma ve aktarma aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Lehçenin kelime dağarcığı, bu toplulukların tarım, hayvancılık, gündelik yaşam ve dini ritüellerle ilgili zengin kültürel birikimlerini yansıtır. Bu nedenle Şâvî lehçesi, yalnızca dilbilimsel değil, aynı zamanda sosyolojik ve antropolojik açıdan da değerli bir inceleme alanıdır.

Şâvî lehçesi üzerine yapılan özgün akademik araştırmalar, bu dilin yapısal özelliklerini, tarihsel gelişimini ve kültürel bağlamını anlamaya katkı sağlayacaktır. Bu çalışmaların artırılması, hem bu toplulukların dilsel mirasının korunmasına hem de daha geniş bir dilbilimsel çeşitliliğin belgelenmesine olanak tanıyacaktır.

Şanlıurfa Arapçası, gerek kuralları gerekse mantık yapısı itibarıyla Fasih Arapça'ya dayanmakla birlikte, bölgenin dilsel tarihi ve sosyal dinamikleri doğrultusunda kendine özgü bir lehçe niteliği kazanmıştır. Türkçe'nin etkisi bu lehçe üzerinde gözlemlenebilir olsa da, bu etkiler genel itibarıyla yüzeysel düzeyde kalmış ve lehçenin temel yapısına derinlemesine nüfuz etmemiştir. Daha çok, günlük yaşamda kullanılan bazı eşya adları, modern kavramlar ve teknik terimler gibi alanlarda Türkçe kökenli sözcüklerle bir boşluk doldurulmuştur. (Önel, 2015, s. 14)

Şanlıurfa Arapçasının coğrafi olarak Fasih Arapçanın yaygın konuşulduğu merkezlerden uzak bir bölgede konuşulması, bu lehçede belirli sapmaların ve değişimlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sadece konuşma dilinde kullanılması, zamanla özgün bir kimlik geliştiren yerel bir lehçe oluşumunu hızlandırmıştır. Bu bağlamda, Şanlıurfa Arapçası, bölgenin tarihî, sosyal ve kültürel özelliklerini yansıtan kendine has bir dilsel yapı sergilemektedir. (Önel, 2015, s. 14)

Sesteşler (الافاضُ المُشترَكة)

Şanlıurfa'nın Harran ve Viranşehir ilçelerinde yazılışları ve okunuşları aynı, ancak anlamları farklı olan kelimeleri ifade eden ve Türk dilinde sesteş diye ifade edilen kelimeler kullanılmaktadır. (Doğan, 2020, s. 229) Bu tür kelimeler Arap dilinde الافاضُ المُشترَكة /müşterek lafızlar şeklinde ifade edilmektedir.

Sesteş kelimeler terim olarak, yazılışları ve söylenişleri aynı olup anlamları ve görevleri bakımından birbirleriyle ilişkisi bulunmayan sözcüklerdir. Şeklinde tanımlanmaktadır. (Doğan, 2020, s. 231)

Şanlıurfa Arapçasında, sesteş kelimelerin kullanımı, müteradif (eşanlamlı) kelimelere göre daha nadir görülmektedir. Bu, kelimelerin anlamlarının bağlama göre değiştiği, ancak genellikle sadece konuşma sırasında doğru anlaşılmasını sağlamak için dikkatli bir kullanım gerektirdiği anlamına gelir.

Bu çalışmada, sesteş kelimeler, standart Arapça ile Harran ve Ceylanpınar lehçeleri arasında karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Aynı kelimenin üç farklı lehçedeki kullanımları ele alınarak, sesbilimsel ve anlamsal farklılıklar analiz edilmiştir. Çalışmanın amacı, Arapçanın çeşitli lehçelerinde ses ve anlam düzeyindeki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymaktır. Şanlıurfa ve çevresinde sesteş kelimelerin kullanılan bazı örnekleri şunlardır:

1- جَاهِل/Câhıl:

Fasih Arapçada (جَاهِل), bilgi ve anlayış eksikliğini ifade eden bir kelimedir. (Hilâli, 1978, s. 33; İbn Manzûr, 1414/1993, s. 11/129; Zebîdî, 1965, s. 28/257) “سُپْهَسِيزْ كِي، اِنَّ مِنْ وَرَائِكُمْ اَيَّامًا يَنْزِلُ فِيهَا الْجَهْلُ يُرْفَعُ الْعِلْمُ” (el-Askerî, 1402, s. 1/271) Hadisi de bu anlamda kullanılmıştır. Ancak bu kelime, farklı coğrafi ve kültürel bağlamlarda anlam kaymalarına uğramış, bölgesel lehçelerde farklı şekillerde kullanılmaya başlanmıştır. Harran ve Ceylanpınar gibi birbirine yakın bölgelerde bu kelimenin kullanımı, bu durumun çarpıcı bir örneğini sunmaktadır.

Harran bölgesinde (جَاهِل), evli olmayan genç erkekler, yani bekârlar için kullanılan bir terimdir. Bu kullanım, geleneksel toplumlarda evliliğin bireyin olgunlaşmasının ve toplumsal sorumluluklarının farkına varmasının bir göstergesi olarak görülmesiyle ilişkilidir. Bekâr erkekler, bu toplumsal statüyü henüz kazanmadıkları için “olgunlaşmamış” ya da “tecrübesiz” anlamında “جَاهِل” olarak tanımlanırlar. Kelimenin temelindeki olgunlaşmamışlık fikri, burada evlilik ve toplumsal rollerle ilişkilendirilmiştir.

Ceylanpınar bölgesinde (جَاهِل) kelimesi küçük çocukları ifade etmek için kullanılır. Bu bağlamda, çocukların doğaları gereği bilgi ve deneyimden yoksun oluşu, kelimenin bu anlamda kullanılmasının temel nedenidir. Böylece “câhıl”, aynı kavramdan yola çıkarak farklı bir yaş grubu için anlam kazanır. Her iki bölgede de kelimenin özünde yatan “tecrübesizlik” ve “olgunlaşmamışlık” fikri değişmeden kalmış, ancak bu özellik farklı yaş gruplarına atfedilmiştir.

Bu farklılıklar, dilin bölgesel bağlama duyarlılığını ve kültürel etkileşimlerin dil üzerindeki etkisini göstermektedir. Harran Arapları tarafından “el-efâzu'l-müşterake” (الألفاظ المشتركة) olarak adlandırılan bu tür ifadeler, Türkçede sesteş kelimeler olarak bilinen olguya bir örnektir. “câhıl” kelimesinin birbirine yakın bölgelerde farklı anlamlar taşımaması, dilin dinamik yapısına ve sosyokültürel faktörlerin dil üzerindeki belirleyici rolüne dair önemli bir gösterge sunmaktadır.

Bu tür semantik farklılıklar, yerel lehçelerin zenginliğini ve bölgesel kimliklerin dile yansımalarını anlamak açısından büyük önem taşır. “câhıl” kelimesinin farklı coğrafi ve kültürel bağlamlardaki kullanımları, dilbilimde sosyokültürel bağlamın etkisini incelemek için dikkate değer bir örnektir. Bu örnek, hem dilin evrimsel yapısını hem de kültürel etkileşimlerin bölgesel lehçelere olan katkısını anlamamızı sağlar.

2- كُرسِي/Kursi:

Fasih Arapçada (كُرسِي) kelimesi, kürsü veya sandalye anlamında kullanılmaktadır. (es-Sa'lebi, 1422, s. 1/207; İbn Hişâm el-Laḥmî, 1424, s. 1/381; Timur Paşa, 2002, s. 5/210) Ancak, bu kelimenin anlamı Şanlıurfa'nın bölgesel şivelerde değişkenlik göstermekte, Harran, Viranşehir ve Ceylanpınar gibi coğrafi olarak birbirine yakın bölgelerde farklı şekillerde kullanılmaktadır. Bu durum, dilin bölgesel farklılıklarının ve toplumsal bağlamların dil üzerindeki etkisinin dikkat çekici bir örneğini sunar.

Harran bölgesinde "kursî" kelimesi, tezekler için kullanılan bir terimdir.² Bu kullanım, kelimenin fasih anlamından oldukça farklıdır ve dilsel mantığının veya bu anlam kaymasının kökenlerinin tam olarak açıklanamadığı belirtilmektedir. Tezek, geleneksel kırsal bölgelerde yakıt olarak kullanılan bir malzeme olduğundan, "kursî" kelimesinin bu bağlamda bir anlam kazanması, bölgenin sosyokültürel ve ekonomik ihtiyaçlarıyla şekillenmiş olabilir. Ancak, bu dönüşümün nasıl gerçekleştiği konusunda elimizde net bir bilgi bulunmamaktadır.

Harran bölgesinde كُرسِي kelimesinin "tezek" anlamında kullanılması, kelimenin mecaz yoluyla yapılan bir teşbih ile ilişkilendirilebilir. Bu kullanımın kaynağı, tezeğin şekliyle ilgili bir benzetmeye dayanmaktadır. Zira tezek, genellikle yuvarlak formda şekillenen bir oturak biçiminde kullanıldığından, كُرسِي kelimesinin anlamı, tezeğin bu yuvarlak yapısı üzerinden teşbih edilerek zamanla bu şekilde evrilmiştir. Zira Harran lehçesinde yuvarlak olmayan tezek kalıplarına خُطِي/ħıṣiy ve دِرْج/dirıç gibi isimler verilmektedir. Bu tür dilsel dönüşümler, hem halk arasında kelimelerin işlevsel anlamlarında bir çeşitlenmeye yol açmakta hem de dilin yerel bağlamlarda nasıl şekillendiğini ve anlam kazandığını gözler önüne sermektedir. Kişisel görüşme Abdullah Çiçek, 20.12.2024.

Ceylanpınar'da "kursî" kelimesi, fasih Arapçada olduğu gibi kürsü anlamında kullanılmaktadır. Bu kullanım, standart Arapçaya daha yakın bir biçimde karşımıza çıkar ve dilin orijinal anlamını koruduğunu göstermektedir. "Kursî" kelimesinin çoğulu olan كُرسِي/karâsiy formu da yine bu bölgelerde aynı anlamda kullanılmaktadır.

Bu durum, bölgesel şiveler arasındaki farklı dilsel evrim süreçlerinin bir yansımasıdır. Harran'da kelimenin anlamında yaşanan kayma, halkın dilsel algılarının ve yerel kültürel bağlamların etkisiyle açıklanabilir. Viranşehir ve Ceylanpınar'da ise, dilin daha muhafazakâr bir şekilde korunduğu ve standart Arapçaya daha yakın bir kullanımın devam ettiği görülmektedir.

"كُرسِي" kelimesinin bu farklı anlamları, dilin sosyokültürel ve bölgesel faktörlerden nasıl etkilendiğine dair önemli bir örnek teşkil etmektedir. Aynı kökten gelen bir kelimenin, coğrafi yakınlığa rağmen farklı anlamlara bürünmesi, dilbilimde yerel varyasyonların ve toplumsal bağlamların önemini bir kez daha

² Ceylanpınar şivelerinde "كُرسِي" (kursî) kelimesinin standart Arapçadaki gibi "kürsü" ya da sandalye anlamını koruyarak çoğul biçimi "كُرسِي" (karâsi) şeklinde kullanılması, bölgedeki dil kullanımının standart Arapçaya yakınlığını göstermektedir. Harran şivesinde ise aynı kelimenin "tezekler" için kullanılmasının, muhtemelen yerel toplulukların günlük yaşamındaki kültürel ve ekonomik faktörlere dayalı bir semantik kayma olduğu düşünülebilir. Bu durum birkaç olası açıklamaya dayandırılabilir:

Metaforik veya işlevsel ilişki: Kürsü ya da sandalye gibi nesnelerin şekil veya işlev açısından tezekle ilişkilendirilmesi mümkündür. Örneğin, tezeklerin yığılması ya da şekillendirilmesi, sandalye düzenine veya kürsüye benzetilmiş olabilir.

Dilsel sapma: Kelimelerin zamanla bölgesel olarak farklı anlamlar kazanması, dilin doğal bir evrim sürecidir. Harran şivesinde, "كُرسِي" kelimesinin standart anlamından uzaklaşarak yerel yaşamda önemli bir yere sahip olan "tezek" gibi bir nesne için kullanılması, bu evrimin bir yansıması olabilir.

Ses benzerliği veya karışım: Bölgesel şivelerde farklı kelimeler arasındaki fonetik benzerlik, anlam kaymasına yol açabilir. Belki de "كُرسِي" kelimesi, başka bir yerel kelimeyle karışarak bu yeni anlamı kazanmıştır.

Kültürel bağlam: Harran bölgesinde tezeklerin tarım ve hayvancılık gibi ekonomik faaliyetlerde temel bir rol oynadığı düşünüldüğünde, bu malzeme için bir prestij unsuru taşıyan kelimenin (örneğin "kürsü" gibi) seçilmesi, tezeklerin önemini vurgulayan bir dilsel tercih olabilir.

vurgulamaktadır. Bu çeşitlilik, hem dilin evrimine hem de kültürel dinamiklerin dil üzerindeki etkisine dair önemli bir çalışma alanı sunmaktadır.

3- غَد/Ġedi:

Fasih Arapçada öğle yemeği anlamına gelen غَد/Ġedi kelimesi (Durüsteveyh, 1998, s. 1/356; el-Kâlî, 1999, s. 217) Ceylanpınar ve Harran ilçelerin farklı anlamlara gelmektedir.

Harran lehçesinde غَد/Ġedi kelimesinin, fasih Arapçada olduğu gibi "öğle yemeği" anlamını koruduğu görülmektedir. Bu durum, ilgili kelimenin fasih Arapça ile uyumlu bir anlam taşıdığını göstermektedir. Ancak kaynaklarda bu isimlendirmenin kıyasa aykırı olduğu ifade edilmektedir. Bu değerlendirme, klasik Arap kültüründe günlük yemek düzenine dayanır. Arap toplumunda geleneksel olarak sabah ve akşam olmak üzere iki ana öğün bulunmaktadır. Öğle vakti bir yemek öğününün olmaması, bu isimlendirmenin tarihsel ve kültürel bağlamda kıyasa uymadığı şeklinde bir yorum yapılmasına yol açmıştır. Buna rağmen, Ġedi kelimesinin Harran lehçesinde kullanılması, yerel dilin ve kültürel etkileşimlerin bu anlamı benimsemiş olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, Arap lehçelerinin tarihsel bağlamda farklı anlam ve kullanım örüntüleri geliştirdiğine dair önemli bir örnek teşkil etmektedir. (Hilâli, 1978, s. 1/88)

Ceylanpınar lehçesinde ise غَد/Ġedi kelimesi anlam kaymasıyla kahvaltı için kullanıldığı gözlemlenmektedir. Bu farklılık, dilin yerel kullanımındaki çeşitliliğin ve toplumların gündelik yaşam pratiklerinin dile olan etkisinin somut bir örneğidir. Bu durumu açıklamak için birkaç olası faktör sıralanabilir:

Günlük yemek alışkanlıkları ve kültürel farklılıklar: Ceylanpınar'da sabah kahvaltısına atfedilen önem, "ġade" kelimesinin kahvaltı anlamında kullanılmasına neden olmuş olabilir. Harran'da ise bu kelimenin geleneksel anlamını koruduğu anlaşılmaktadır.

Dilsel bağlam ve anlam kayması: Anlam kayması, kelimenin yerel bağlamda farklı bir öğüne işaret edecek şekilde genişlemesi ya da daralmasıyla ortaya çıkabilir. Viranşehir halkının, sabah kahvaltısına daha fazla vurgu yaparak bu kelimeyi farklı bir bağlamda kullanmaya başlaması mümkündür.

Sosyal ve kültürel etkileşim: İki bölge arasındaki etkileşim sınırlı kalmış olabilir. Bu da aynı kökenli kelimenin farklı bölgelerde farklı anlamlar kazanmasına yol açmış olabilir. Viranşehir'in kahvaltı anlamındaki kullanımı, belki de çevredeki Kürtçe veya Türkçe dillerin etkisiyle şekillenmiş olabilir.

Şive ve diyalekt farkları: Mahalli Arapçanın, konuşulduğu her bölgenin sosyal ve ekonomik özelliklerine göre şekillenmesi, dilde bu tür farklılıkların ortaya çıkmasını açıklamaktadır. Viranşehir ve Harran gibi yakın coğrafyalarda bile, şive farklılıkları bu tür ayrışmalara zemin hazırlayabilir.

4- دَرَّ/Dezze

Fasih Arapçada yaygın olarak kullanılmayan ve Şanlıurfa'da konuşulan şâvî lehçesine özgün bir kelime olan دَرَّ/dezze fiili, Şanlıurfa'nın Ceylanpınar ve Harran ilçelerinde farklı anlamlar kazanmıştır. Bu bağlamda, her iki yörede bu fiilin farklı lehçelerde taşıdığı anlamlar dikkat çekmektedir.

Ceylanpınar Lehçesinde "دَرَّ" Fiili Ceylanpınar ilçesinin Arapça lehçesinde دَرَّ fiili "göndermek" anlamında kullanılmaktadır. Örneğin: *أبوي دَرَّ لي مَصَّاري /ebuı dezzilliy muşâriy (Babam bana para gönderdi.) cümlesinde bu anlamda kullanılmıştır.*

Harran Lehçesinde ise ذَرَّ fiili “itmek” anlamını taşımaktadır. Buna örnek olarak: ذَرَّ النَّخْصِي الْخَرْبَانَ / *dezze etteḥşiy el-ḥarbân* (Bozulan arabayı itti.) Bu iki örnek, aynı kökeni paylaşan bir fiilin farklı coğrafi bölgelerde anlam çeşitlenmesine uğradığını göstermektedir. ذَرَّ fiilinin Şanlıurfa'nın farklı ilçelerinde birbirinden bağımsız anlamlara gelmesi, yerel lehçelerdeki kelime varyasyonlarının önemini ve Arapçanın bölgesel kullanım zenginliğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Arap lehçelerinin semantik farklılıklarını ve bölgesel etkileşimlerini inceleyen çalışmalara katkı sunabilecek nitelikte bir örnek teşkil etmektedir.

5- بَرْمِيلٌ/Birmîl:

Kaynaklarda fasih Arapçada varil anlamında kullanılan بَرْمِيلٌ/birmîl kelimesi (Hırakî, 1413/1993, s. 1/11; Reynhârt Dûzî, 1979, s. 8/234; Rıza, t.y., s. 1/283) Şanlıurfa Araplarının konuştuğu yerel şâvî lehçesinde, bölgesel farklılıklar gösteren bir anlam çeşitliliğine sahiptir. Harran ve Ceylanpınar ilçelerinde bu kelimenin farklı şekillerde kullanılması, kelimenin semantik evrimini ve kültürel etkileşimleri yansıtmaktadır.

Harran lehçesinde بَرْمِيلٌ kelimesi “varil” anlamında kullanılmaktadır. Bu anlam, kelimenin standart Arapçada da taşıdığı temel anlam ile uyumludur.

Ceylanpınar lehçesinde ise aynı kelime "demirden leğen" anlamına gelmektedir. Bu anlam değişikliği, kelimenin yerel bağlamda farklı bir nesneyi tanımlamak üzere kullanıldığını göstermektedir. بَرْمِيلٌ/birmîl kelimesinin Türkçedeki “varil” kelimesiyle etimolojik bir ilişki içinde olduğu düşünülmektedir. Bu ilişki, kelimenin Türkçeden Arapça lehçelerine geçmiş olabileceği ihtimalini güçlendirmektedir. Şanlıurfa'daki Arap topluluğu, kelimeyi Türkçedeki kullanımına benzer şekilde benimsemiş, ancak farklı bölgelerde farklı nesnelere ifade etmek için uyarlamıştır.

Kelimenin hem anlam çeşitliliği hem de Türkçeye olan etimolojik ilişkisi, dilsel geçişlerin ve kültürel etkileşimlerin önemini ortaya koymaktadır. Bu durum, Şanlıurfa'daki Arapça lehçelerin yalnızca dilsel açıdan değil, aynı zamanda sosyo-kültürel etkileşimler açısından da incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

6- جَوَّةٌ/Cevva

Fasih Arapçada “içeri” “çevre”, (İbn Manzûr, 1414/1993, s. 14/159) “hava” ve “hava durumu” gibi anlamlara gelirken جَوَّةٌ/Cevva kelimesi, Şanlıurfa'nın Harran ve Ceylanpınar bölgelerinde farklı anlam ve işlevlerle kullanılmaktadır. Bu farklılıklar, yerel lehçelerdeki semantik çeşitliliği ve dilin bağlama bağlı esnekliğini göstermektedir.

Harran lehçesinde جَوَّةٌ/cevva kelimesi “içeri” anlamında kullanılmaktadır. Bu anlam, kelimenin mekânsal bir bağlamda işlevsellik kazandığını ortaya koymaktadır. Örneğin Harran lehçesindeki تَعَالِ ثَا جَوَّةٌ / *te'âl te'el te'el* (gel içerde oturalım) cümlesindeki جَوَّةٌ kelimesi “içeri” anlamında kullanıldığı görülmektedir.

Ceylanpınar lehçesinde ise جَوَّةٌ edatı, hem “aşağı” hem de “içeri” anlamında kullanılmaktadır. Bu durum, kelimenin kullanım bağlamına göre farklı işlevler üstlenbildiğini göstermektedir. Aşağıdaki örnekler bu durumu açıklamaktadır: حَذَرَ جَوَّةٌ / *heddir cevva* (Aşağı in); تَعَالِ جَوَّةٌ / *te'el cevva* (İçeri gel) bu örneklerde, جَوَّةٌ kelimesinin bağlama göre farklı anlamlar taşıdığı açıkça görülmektedir. Ceylanpınar lehçesinde جَوَّةٌ kelimesinin birden fazla anlamda kullanılması, bu yerel lehçenin zengin semantik yapısını ve bağlama duyarlı kullanımını yansıtmaktadır.

7- جِسْرُ/Cısr

Standart Arapçada جِسْرُ/cısr kelimesi, temel olarak “köprü” anlamında kullanılmaktadır.(Halîl b. Ahmed, 1988, s. 6/50) Hadis kaynaklarında da bu kelimenin köprü anlamında kullanıldığına dair birçok rivayet bulunmaktadır.(İbnu'l-Mubârek, t.y., s. 120) Bu anlam, kelimenin etimolojik kökeni ve kullanım bağlamı açısından da Arap dilinin genel kurallarıyla uyumlu bir şekilde şekillenmiştir. Ancak, bölgesel Arap lehçelerinde kelimenin anlamında çeşitlilik gözlemlenmektedir.

Harran lehçesinde جِسْرُ/cısr kelimesi, standart Arapçadaki kullanımına paralel olarak yine “köprü” anlamında kullanılmaktadır. Bu durum, Harran bölgesindeki lehçenin klasik Arapça ile olan yakın bağımlı göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Ceylanpınar lehçesinde ise aynı kelime farklı bir anlam kazanmıştır. جِسْرُ kelimesi burada evin çatısını taşıyan ana direği ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu anlam kaymasının, direğin çatıyı taşıyarak yapısal bir köprü işlevi görmesiyle ilişkilendirildiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, kelimenin Ceylanpınar lehçesindeki bu özgün kullanımı, anlam genişlemesi veya metaforik bir dönüşüm olarak değerlendirilebilir. Bu durum, kelimelerin bölgesel bağlamlarda nasıl farklı anlamlar kazanabileceğine dair önemli bir örnek teşkil etmektedir.

8- هَبْرِيَّة/Hıbrıyyı

Kaynaklarda Fasih Arapçada kullanıldığına ve başı örten bir başörtüsü olduğuna dair rivayetler bulunan هَبْرِيَّة/hıbrıyyı kelimesi(Hattâbî, 1402, s. 2/454) Şanlıurfa'nın yerel lehçesinde (şâvî lehçesinde) kullanılan هَبْرِيَّة/hıbrıyyı kelimesi, Harran ve Ceylanpınar ilçelerinde fonetik açıdan aynı şekilde telaffuz edilmekle birlikte, anlamsal açıdan farklılık göstermektedir. Bu durum, aynı coğrafi bölge içerisinde bile dilin kullanımındaki varyasyonları ve kültürel bağlamın dile etkisini gözler önüne sermektedir.

Harran bölgesinde هَبْرِيَّة/hıbrıyyı kelimesi, kadınların kullandığı başörtüsü ya da yazma anlamında kullanılmaktadır. Bu kullanım, kelimenin geleneksel örtünme pratikleriyle ilişkilendirilmiş olduğunu göstermektedir. Başörtüsü ya da yazma, bölgedeki kadın giyiminde önemli bir unsurdur ve *hıbrıyyı* kelimesi bu kültürel unsuru ifade etmek için tercih edilmektedir.

Ceylanpınar bölgesinde ise aynı kelime, kadınların alnına bağladıkları bandanayı tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu anlam farklılığı, aynı kelimenin bölgesel bağlamlara göre değişiklik gösterebileceğini ve kelimenin farklı bir kültürel ya da işlevsel bağlama atfedildiğini ortaya koymaktadır. Bu örnek, *hıbrıyyı* kelimesinin fonetik olarak sabit kalmasına karşın, farklı bölgelerdeki sosyo-kültürel pratiklere göre anlam kazandığını ve dilin esnekliğini sergilemektedir. Bölgesel lehçelerdeki bu tür anlamsal varyasyonlar, dilbilimsel ve kültürel incelemeler için önemli bir kaynak teşkil etmekte olup, dilin toplumsal yaşamla nasıl bütünleştiğini ve şekillendiğini anlamak için değerli bir veri sunmaktadır.

9- فَطُورُ

Standart Arapçada "kahvaltı" anlamına gelen فَطُورُ/faṭūr kelimesi, baş harfi fethalı (üstün) olarak telaffuz edilmektedir.(Reynhârt Dûzî, 1979, s. 8/89; Timur Paşa, 2002, s. 5/66) Bu kelime, sabah öğününü ifade etmek için yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Ancak bu kelimenin Şanlıurfa'da konuşulan şâvî lehçesinde farklı telaffuz ve anlamlara sahip olduğu görülmektedir.

Harran lehçesinde aynı kelime, baş harfi esreli "فَطُور" (fiṭûr) şeklinde telaffuz edilmekte ve standart Arapçadaki anlamına uygun olarak "kahvaltı" anlamında kullanılmaya devam etmektedir. Bu lehçedeki telaffuz farklılığı, bölgenin çeşitli diller ve ağızlarla olan etkileşiminden kaynaklanmış olabilir.

Ceylanpınar lehçesinde ise aynı kelime farklı bir anlam kazanarak "iftar etmek" fiilini ifade etmektedir. Bu anlam farklılığı, Ceylanpınar'daki yerel dil ve kültür özelliklerinin kelimeye özgün bir boyut kazandırdığını göstermektedir.

10- عِدَّة

Standart Arapçada "birkaç", "birçok" "sınır" "iddet" (Ḳudûrî, 1427, s. 10/497; Mâverdi, 1419, s. 11/222) veya "miktar" gibi anlamlara gelen عِدَّة /'idde kelimesi, (Ebu Talib, t.y., s. 1/156) çeşitli Arap lehçelerinde farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Bu kelimenin Şanlıurfa'da konuşulan şâvî lehçesi olan Harran ve Ceylanpınar lehçelerinde farklılaşan anlam ve kullanımları dikkat çekicidir.

Harran lehçesinde عِدَّة /'idde kelimesi farklı bir anlam kazanarak tarlayı sürmek için kullanılan sabanı ifade etmektedir. Bu anlam değişikliği, bölgenin tarımsal faaliyetleri ile dil arasındaki bağlantıyı yansıtmaktadır.

Ceylanpınar lehçesinde yine farklı bir anlamda kullanılarak tabir takımını ifade etmektedir. Bu da, yerel kültürlerin ve mesleklerin, dilin kelime dağarını nasıl şekillendirdiğini gösteren çarpıcı bir örnektir.

11- چَاكِيَّة/Çêkiyyı

Şanlıurfa'nın yerel dilinde (şâvî lehçesinde) kullanılan چَاكِيَّة / çêkiyyı kelimesi, Harran ve Ceylanpınar ilçelerinde sesteş bir biçimde telaffuz edilmekle birlikte, anlam açısından farklılık göstermektedir.

Harran bölgesinde چَاكِيَّة / çêkiyyı kelimesi, "kazak" anlamında kullanılmaktadır. Bu kullanım, kelimenin geleneksel bir giyim unsurunu ifade ettiğini göstermekte ve bölgenin yerel dilsel özellikleriyle uyumlu bir şekilde şekillenmiştir.

Ceylanpınar bölgesinde ise aynı kelime, Türkçeden etkilenerek "ceket" anlamında kullanılmaktadır. Türkçeden ödünç alınan bu anlam, bölgedeki kültürel ve dilsel temasın bir sonucu olarak değerlendirilmelidir. Özellikle Ceylanpınar'ın sınır bölgesindeki konumu ve farklı dillerle olan etkileşimi, kelimenin anlamında bu yönde bir değişime yol açmış olabilir. Bu örnek, aynı kelimenin bölgesel bağlamlarda farklı anlamlar kazanabileceğini ve kültürel etkileşimlerin dildeki anlamsal değişimlere nasıl yön verdiğini göstermektedir. Çêkiyyı kelimesinin Harran ve Ceylanpınar lehçelerindeki bu farklı kullanımları, dilin dinamik yapısını ve yerel lehçelerdeki çeşitliliği anlamak açısından önemli bir veri sunmaktadır.

Sonuç

Bu çalışma, Şanlıurfa Araplarının konuştuğu Şâvî lehçesinde yer alan sesteş kelimelerin, özellikle Harran ve Ceylanpınar bölgelerinde nasıl farklı anlamlar kazandığını ortaya koymuştur. İncelenen örnekler, bu kelimelerin yalnızca dilbilimsel bir olgu olmanın ötesinde, kültürel ve toplumsal bağlamlarla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Dilin bölgesel varyasyonları, toplumsal roller, yaşam tarzları ve kültürel dinamikler doğrultusunda şekillenmekte ve anlam kazanmaktadır.

Örneğin "جَاهِل/cêhil" kelimesi üzerinden yapılan inceleme, kelimenin Harran bölgesinde "bekâr erkek", Ceylanpınar'da ise "küçük çocuk" anlamına geldiğini ortaya koyarak, dilin nasıl dinamik ve bağlama duyarlı bir yapı sergilediğini göstermiştir. Bu durum, dillerin sabit olmadığını, aksine sosyokültürel faktörler doğrultusunda sürekli olarak değiştiğini ve evrildiğini kanıtlamaktadır.

Bu bağlamda, Şâvî lehçesi, yalnızca bölgedeki Arap toplumlarının iletişim aracı olarak değil, aynı zamanda tarihsel ve kültürel belleğin bir taşıyıcısı olarak da önemli bir konuma sahiptir. Bölgesel farklılıklar ve kültürel etkileşimler, bu lehçenin kelime dağarcığını zenginleştirerek ona özgün bir kimlik kazandırmaktadır.

Çalışmanın bulguları, dilbilimsel çeşitliliğin korunması ve incelenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Şâvî lehçesi üzerine yapılacak daha geniş çaplı akademik çalışmalar, dilin yapısal ve anlamsal değişimlerini daha kapsamlı bir şekilde analiz etmeye olanak tanıyacaktır. Ayrıca, bu tür çalışmalar, dilin toplumsal ve kültürel bağlamlarını daha iyi anlamamızı sağlayarak, yerel dillerin ve lehçelerin korunmasına katkıda bulunacaktır. Sonuç olarak, Şâvî lehçesi ve benzeri bölgesel dillerin incelenmesi, hem dilbilimsel hem de sosyokültürel araştırmalar açısından büyük bir öneme sahiptir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil. (Ana Çizgileriyle Dilbilimi)*. Türk Dil Kurumu Yayınlar.
- Doğan, E. (2020). *Türkiye Türkçesinin Bilinen İlk Sesteş Kelimeler Sözlüğü Lisânımızda Elfâz-ı Müteşâbihe (1924) Adlı Eser Üzerine*. 4(2), 229-249.
- Durüsteveyh, E. M. (1998). *Tashîhu 'l-Fasîh*. el-Meclisu'l-A'lâ.
- Ebu Talib, A. (t.y.). *Mu'cemu Teshîhi Luğati 'l-E'lêm el-'Arabi*.
- el-Askerî, E. A. (1402). *Tashîfâtü 'l-muhaddisîn* (1. bs). Mektebetu'l-'arabiyye.
- el-Kâlî, E. E. A. b. 'Abdulvâhid el-Bâverdi. (1999). *El-Makşûr ve 'l-Memdûd*. Mektebetu'l-Hancı.
- es-Sa'lebî, E. M. 'Abdülmelik b. M. b. İ. (1422). *Fıkhu 'l-Luğa ve Sirru 'l-'Arabiyye*. y.y.
- Halil b. Ahmed, E. 'Abdurrahmân el-Ĥalîl b. A. el-Ferâhidî el-. (1988). *Kitâbu 'l-'Ayn* (Vols. 1-8). Mektebetu'l-Hilâl.
- Ĥattâbî, E. S. Ĥamd b. M. b. İ. b. el-Ĥattâb el-Bustî el-. (1402). *Ġarîbu 'l-Ĥadîs* (Vols. 1-3). y.y.
- Ĥırâkî, E.-Ĥâsım 'Omer b. el-Ĥuseyn el-. (1413/1993). *MuĤaşaru 'l-Ĥırâkî*. Dâru's-Şahâbe li't-Turâs.
- Hilâlî, M. T. (1978). *Takvîmu 'l-Lisâneyni*. Mektebetu'l-Ma'ârif.
- İbn Hişâm el-LaĤmî, E. 'Abdullâh M. b. A. b. H. (1424). *El-MedĤal ilâ Takvîmi 'l-Lisân*. y.y.
- İbn Manzûr, E.-F. M. b. M. b. 'Alî C. b. M. er-Ruveyfî 'î. (1414/1993). *Lisân 'l-'Arab* (Vols. 1-15). Dâru Şâdir.
- İbnu'l-Mubârek, E. 'Abdurrahmân 'Abdullâh b. M. b. V. et-Turkî. (t.y.). *ez-Zuhd ve 'r-Rekâ'ik l'ibni 'l-Mubârek ve 'z-Zuhd li Nu'aym b. Ĥammâd*. y.y.
- Ĥudûrî, E.-Ĥuseyn A. b. E. B. M. b. A. el-Ĥudûrî. (1427). *Et-Tecrid* (2. bs, Vols. 1-12). Dâru's-Selâm.
- Mâverdi, E.-Ĥasen 'Alî b. M. el-Başrî el-. (1419). *El-Ĥavî 'l-Kebîr fi Fıkhi Mezhebi 'l-İmâmi 'ş-Şâfi 'î ve huve ŞerĤu MuĤtaşari 'l-Muznî* (Vols. 1-19). Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- Önel, A. (2015). *HARRAN ARAPLARINDA DİL VE EDEBİYAT BAĞLAMINDA ARAPÇA MESELLER VE TAHLİLLERİ* [Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi.
- Önel, A. (2022). *Harran Bölgesinde Konuşulan Arap Dialektinin Dil bilimsel Özellikleri Ve Sözlü Edebiyat Malzemeleri* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Reynhârt Düzî, R. B. Â. D. (1979). *Tekmiletu 'l-Me'âcimi 'l-'Arabiyye* (Vols. 1-11). y.y.
- Rıza, A. (t.y.). *Mu'cemu Metni 'l-Lugati*. mektebetu el-Hayât.

Timur Paşa, A. (2002). *Mu'cemu Timûr el-Kebîr*. Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.

Zebîdî, M. b. M. b. 'Abdurrezzâk ez-. (1965). *Tâcu'l-'Arûs min Cevâhiri'l-Kâmûs* (Vols. 1-40). Vizâratu'l-'Evkâfi'l-Kuveytiyye.

Kaynak Kişiler

İsim	Doğum Tarihi	Doğum Yeri	Mülakat Tarihi
Abdullah ÇİÇEK	1953	Harran	20.12.2024
İsmail BİLİK	1965	Harran	18.12.2024
Hasan Sel	1966	Şanlıurfa	20.12.2024
Memduh Kılıç	1957	Şanlıurfa	25.12.2024
Ubeyit Sel	1969	Şanlıurfa	20.12.2024
İbrahim Yeşilot	1952	Ceylanpınar	22.12.2024

13. Kutsal Metin Çevirilerinde Kalıntı Sorunsalı: Aşokāvadāna Örneği

Ilgaz HAKMAN¹ & Yalçın KAYALI²

APA: Hakman, I. & Kayalı, Y. (2025). Kutsal Metin Çevirilerinde Kalıntı Sorunsalı: Aşokāvadāna Örneği. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 138-145.

Öz

Bu bildiri, Hint Buddhizmi'nin Hamisi Kral Aşoka'nın hayatını anlatan *Aşokāvadāna* kutsal metninin, 2022 yılında gerçekleştirdiğimiz Türkçe çeviri sürecinde çevirmenin görünürlüğüne dair Venuti'nin çeviride "kalıntı" [ing. remainder] sorunu üzerinde bir bakış sunmayı amaçlamaktadır. Postyapısalcı düşünce, 20. yüzyılın başlarında Rus biçimciliği ve Fransız yapısalcılığı gibi dilbilimsel yaklaşımlara eleştirel bir perspektif getirerek çeviride anlamın sabit olmadığı, aksine bağlama, kültüre ve ideolojiye göre sürekli olarak yeniden üretildiği fikrini öne sürmüştür. Derrida'nın yapıbozum teorisi, çevirinin yalnızca anlam aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda anlamı çoğaltan ve yeniden üreten bir süreç olduğunu savunmaktadır. Çevirmenin kaynak ve erek dil arasında aracılık yapmadığını, aynı zamanda metni yeniden inşa eden bir özne olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda çeviri kültürler arası bir müzakere süreci olarak ele alınabilir. Özellikle *Aşokāvadāna* gibi dinî metinlerin çevirilerinde Spivak, çevirmenin sömürge sonrası bağlamdaki politik ve etik sorumluluğunu vurgulamaktadır. Bu teorik çerçeve, Venuti'nin "yerelleştirme" [ing. domestication] ve yabancılaştırma [ing. foreignization] kavramlarıyla birleştiğinde, çeviride çevirmenin görünürlüğü ve kültürel kalıntıların nasıl ele alındığına yeni bir bakış sunmaktadır. Yerelleştirme stratejisi, genellikle çevirmenlerin "görünmez" hale gelmesine neden olmaktadır. Çünkü erek kültüre uyum sağlamak adına kaynak metnin kültürel izlerini silme riski taşıyarak, okuyucunun akışkan ve doğal bir metinle karşılaştığı yanılsamasını yaratmaktadır. Buna karşılık, yabancılaştırma stratejisi, erek kültür okuyucusunu, kaynak metnin özgün kültürel bağlamına dikkat çeker ve yabancılıkla yüzleşmeye davet ederek çevirmenin varlığını görünür kılmaktadır. Bu bağlamda, çeviride kalıntı sorunu, kaynak metnin kültürel ve dilsel izlerinin erek metinde ne ölçüde korunup koruyamayacağına odaklanmaktadır. Venuti, çevirmenin bu kararlarının ideolojik ve etik bir sorumluluk içerdiğini vurgulamaktadır. Bu bildiri kapsamında, bütün bu teorik çerçeve göz önüne alınarak, gerçekleştirdiğimiz *Aşokāvadāna* çevirisinde kullanılan stratejiler ve sebepleri, örnekler aracılığıyla çevirmenin görünürlüğü üzerinden tartışılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Aşokāvadāna, Postyapısalcılık, Kalıntı, Yerelleştirme, Yabancılaştırma

The Problem of Remainder in Translations of Sacred Texts: The Example of Ashokāvadāna

Abstract

This paper aims to present a perspective on the issue of the "remainder" in translation, as discussed by Lawrence Venuti, in the context of the translator's visibility during the Turkish translation process of *Aşokāvadāna*, a sacred text narrating the life of King Aşoka, the patron of Indian Buddhism, which we undertook in 2022. Poststructuralist thought, by critically engaging with linguistic approaches

¹ Doktorant, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doğu Dilleri ve Edebiyatları (Hindoloji) Anabilim Dalı (Ankara, Türkiye) **eposta:** ilgaz.h@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7217-7997>

² Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Hindoloji Anabilim Dalı (Ankara, Türkiye) **eposta:** ykayali@ankara.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4917-3530>

such as Russian formalism and French structuralism from the early 20th century, has challenged the notion of fixed meaning in translation, instead proposing that meaning is continuously reproduced depending on context, culture, and ideology. Derrida's deconstruction theory asserts that translation is not merely a transfer of meaning but a process that multiplies and reconstructs meaning. It emphasizes that the translator is not simply a mediator between the source and target languages but rather an agent reconstructing the text. In this regard, translation can be understood as an intercultural negotiation process. Particularly in translating religious texts such as *Aṣokāvadāna*, Spivak highlights the translator's political and ethical responsibility in a postcolonial context. When this theoretical framework is combined with Venuti's concepts of "domestication" and "foreignization," it offers a fresh perspective on translator visibility and how cultural remainders are handled in translation. The domestication strategy often leads to the invisibility of the translator, as it risks erasing the cultural traces of the source text to ensure the target culture's readers encounter a fluent and natural-sounding text. Conversely, the foreignization strategy makes the translator visible by drawing the target reader's attention to the original cultural context of the source text, inviting them to engage with its foreignness. In this context, the issue of remainder in translation focuses on the extent to which the cultural and linguistic traces of the source text can be preserved in the target text. Venuti emphasizes that these decisions made by the translator carry ideological and ethical responsibility. Within the scope of this paper, considering this entire theoretical framework, we aim to discuss the strategies employed in our translation of *Aṣokāvadāna* and the reasons behind them through examples, focusing on the visibility of the translator.

Keywords: Aṣokāvadāna, Poststructuralism, Remainder, Domestication, Foreignization

Giriş

Çevirmenin görünürlüğü meselesi çeviribilim alanında çeviri pratiğinin ve teorisinin tarihsel gelişimi bağlamında çok önemli bir yere sahiptir. Sömürgecilik dönemi sonrası 18. - 19. yüzyıllarda artan çeviri çalışmalarıyla birlikte çevirmenin çeviri içerisindeki konumuna dair etik tartışmalar da fazlasıyla gündeme gelmeye başlamıştır. Geleneksel anlayışta uzun süre hâkim olan görüş iyi bir çeviri çalışmasında çevirmenin görünmez olması gerekliliği fikrini savunmaktadır. Bu anlayışa göre çevirmen, metne kendi yorumunu katmadan tarafsız bir kopyasını oluşturmakla yükümlüdür. John Dryden ve Alexander Pope gibi çevirmenler, çeviriyi bir taklit [ing. imitation] olarak görerek çevirmenin metne olan müdahalesini olabildiğince sınırlamıştır (Canevaro, 2018: 3-4). Bu doğrultuda iyi bir çeviride, erek okuyucunun ilgili metnin çeviri olduğunu hissetmeden akıcı bir şekilde okuyabilmesi beklentisi bulunmaktadır.

20. yüzyılın başlarına gelindiğinde yapısalcı anlayışın dilbilime etkisiyle birlikte çeviride görünürlük tartışmasına yeni bir boyut kazandırmıştır. Nida, çeviride dinamik eşdeğerlik [ing. dynamic equivalence] kavramını öne sürerek kaynak metnin anlamının erek dil okuyucusunun kültürüne göre bir uyarlaması olması gerektiğini savunmuştur (Nida, 1964). Ancak bir yansıma olarak algılanabilecek bu yaklaşım da çevirmenin görünürlüğü yok saymaktadır. 1970lerden itibaren ise çeviribilim alanında kültürel bir anlayış değişimi yaşanmıştır. Betimleyici Çeviri Çalışmaları [ing. Descriptive Translation Studies] yaklaşımı çeviriyi erek kültürün bir parçası olarak kabul ederek çevirmenin kültürel ve ideolojik tercihlerinin görünürlüğü arttırmıştır. Bu bağlamda çevirinin şeffaflığı, çevirmenin politik ve etik kaygılarının çeviri sırasındaki etkilerine dair tartışmalar ön plana çıkmıştır. Özellikle Derrida'nın *Of Grammatology* adlı kitabını çeviren Spivak, önsözünde başlattığı tartışmayla çevirmenin politik sorumluluğunu ön plana çıkartmıştır (Derrida, 1991: ix). Daha sonraki çalışmalarında da tartışmasını

derinleştirerek çevirinin sömürgecilikle ilişkisini sorgulayarak çevirinin politik bir eylem olduğunu savunmuştur.

Lawrence Venuti'nin *The Translator's Invisibility* adlı eseri, Amerikalı çevirmen Norman Shapiro'nun çevirinin şeffaf olması gerekliliğine dair gelenekselci yaklaşımını reddetmektedir. Bunun yerine çevirinin yalnızca dilsel bir aktarım olarak konumlandırılmaması gerektiğini, aynı zamanda kültürel ve ideolojik boyutlarının da olduğunu vurgulamaktadır. Bu soruna karşı yabancılaştırma [ing. foreignization] kavramı öne atılmaktadır (Venuti, 1995). Çeviri metin içerisinde kaynak kültüre dair öğelerin korunması sonucu, erek kültürden okuyucuyu metne yabancılaştırarak çevirmenin görünürlüğünü arttırmaktadır. Bu yöntem, okuyucuyu kaynak metnin özgünlüğüyle yüzleştirirken, çeviri sürecinin şeffaflığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Böylece çevirmen, çeviri sürecinde metin içerisinde bıraktığı Venuti'nin tanımlamasıyla kalıntı [ing. remainder] olarak karşımıza çıkan kaynak kültüre dair öğelerle, çevirinin aktif bir kültürel araç olduğunu vurgulamaktadır.

Biz de bu çeviri çalışmamız sırasında taşıdığımız etik kaygılar sebebiyle, çeviri metnimiz içerisinde Venuti'nin yabancılaştırma kavramına dair izleri inceleyerek çevirmenin görünürlüğünü tartışmayı amaçlamaktayız. Bu bağlamda kaynak kültüre kısaca değindikten sonra çeviri metnimizin ilgili kültür içindeki yerini açıklamaya çalışacağız. Sonrasında seçtiğimiz kimi çeviri örnekleri içerisinden kaynak dildeki kavramların Sanskrit orijinallerinin tercih edilmesinin ardındaki etik kaygılarımızı kalıntı sorunsalı konulu tartışmamız aracılığıyla gerçekleştireceğiz.

Kaynak Kültüre Dair

Hint yarımadasında MÖ 500 dolaylarında oluşturulmaya başlayan erken dönem *Upanishadların* en önemli sonucu olan dinî yorum özgürlüğü, kaynak kültür olan Buddhizm'in gelişim döneminin hazırlayıcısı olmuştur. İlgili çağda Brahman yazınlarında yer alan son iki *āśrama* veya yaşam evresine mensup insanların temel meşguliyeti haline gelmiştir. Dinî inanç ve uygulamalara katı biçimde hâkim olma yükümlülüğünden kurtulmuş olan bu göçebe çileci sınıf, yaşamın temel sorunlarını yeniden düşünmüştür (Kaya, 2016: ix). Bu dönemde sayıları gittikçe artmış ve süreklilik içerisinde hareketleri birbirleriyle sık sık ilişki kurmalarını sağlamıştır. Sonuç dinsel yaşamın güçlü bir biçimde yeniden yönlendirilmesi olmuştur. Vedik din hızla saygınlığını kaybetmiş ve ona karşı iki yönlü bir tepki doğmuştur. Bunların ilki Vedik tanrıların gerçekten var olsalar bile, manevi konularda Brahmanlara tanıdıkları üstünlük gerçeğini açıkça reddeden ateist bir harekettir. Diğeriyse bağlılığı (bhakti) kişisel bir Tanrı'yı memnun etmenin tek yolu olarak kabul eden tek tanrılı (monoteist) bir yaklaşımdır.

Böylece M.Ö. 6. yüzyılda, Hindistan'da daha önce veya o zamana dek hiç görülmemiş devrimci bir karaktere sahip olan yeni felsefi ilkelerin ve dinî mezheplerin yükselişine yol açan yeni fikirlerin büyük bir hızla ortaya çıktığını anlaşılmaktadır. Bu felsefi dogmaların veya dinî mezheplerin çoğunun yalnızca geçici olarak kabul gördüğü ve zamanla yavaş yavaş kaybolduğu da bilinmektedir. Ancak birkaçı varlığını sürdürmeyi başarmış ve kalıcı bir etki bırakmıştır. Bu nedenle daha fazla ilerlemeden önce dönemin dinî durumunu gözden geçirerek geleceği derinden değiştiren yeni dinî mezheplerin ve felsefi düşüncelerin gelişimine dikkat çekmemiz gerektiğini düşünmekteyiz. Bunlar hiç kuşkusuz, Vedik dönem dinî ritüellerle az çok ortak noktası olan diğer birçok dinî inançlar ve uygulamalardır.

Söz konusu yeni dinî mezheplerden yalnızca dördü Hindistan tarihinin sonraki dönemlerinde önemli bir yer tutmuştur. Bunlar Cainizm, Buddhizm, Vaishnavizm ve Şaivism olarak sıralanabilir. İlk üçü Kshatriya sınıfına mensup bireyler tarafından kurulmuştur. Menşei Hindistan'ın doğu ve batı bölgelerinde bulunan ve Dogmatik Vedik kültürün başkenti olan Madhyadeşa sınırının dışındadır.

Şaivism de başlangıcı ve gelişimi itibariyle Vedik öncesine dayanan ve Batı Hindistan'da mezhepsel bir din olarak gelişen Vedik olmayan bir dinî oluşum yani mezheptir.

Çeviri çalışmamızın kaynak metninin yer aldığı Buddhizm'in ise karakteristik özelliklerini belirledikten sonra, yalnızca Hindistan'da değil, Asya'nın büyük bir bölümünde söz konusu gelişimini ve devinimini tamamladığını açıkça söyleyebiliriz. Buddhizm'in Hindistan sınırlarını aşarak günümüze kadar dünya çapında bir etkiye sahip olmasının ilk hamisi, çeviri eserimize konu olan Hint Maurya İmparator'u Aşoka olarak bilinmektedir.

Wells, *In The Outline of History* adlı eserinde Aşoka'yı "Tarihin sütunlarını dolduran on binlerce hükümdar ismi ve onlara ait heybet, nezaket, sakinlik ve kraliyet asilliği arasında; Aşoka'nın ismi neredeyse yalnız bir yıldız gibi parlamaktadır." şeklinde tanımlamıştır (Lahiri, 2015: 20). Bunu imparatorluğunun fiziksel boyutu nedeniyle değil; insan olarak karakteri, savunduğu idealler ve yönetim şekli anlayışı sebebiyle yapmıştır. Aşoka bir kral olarak, Hindistan tarihinin bilinen ilk ve sınırları itibariyle en büyük imparatorluğuna hükmetmiştir. Bunun yanı sıra hükümdarlığı süresince tarihe çok önemli miraslar bırakmıştır. Aşoka'nın tarihe bıraktığı eşsiz miraslardan biri, Hint mimarisinin ve mühendislik becerisinin dikkat çekici anıtları olarak bugüne kadar ulaşan, Buddhist ahlak öğretilerin yer aldığı monolitik sütunlar üzerindeki doğal kayalara oyulmuş yazıtlar olmuştur. Aşoka, Buddhizm'in felsefesinden çok, etik yönünden etkilenmiş ve yönetiminde bu öğretiyi benimsemiştir. Hindistan'ın içinde ve dışında öğretisini yayma misyonu dışında, bu amaçla geziler yapmış ve çeşitli adımlar atmıştır. Diğerlerinin kendisini takip edebilmeleri için vaazlar vermiştir (Chattopadhyaya, 2010: 54). Karakter, eylemler ve davranışlar, Aşoka'nın ahlaki görüşünce dinî ritüellerden veya törenlerden daha önemlidir. Aşoka, erdemli ve doğru davranış pratiğini gerçek ibadet olarak tanımlamıştır (Strong, 2008: 149).

Hükümdarlığı süresinde gerçekleştirdiği hoşgörü politikaları, Buddhist öğretiyi yayma çabası sebebiyle adına birçok farklı efsane aktarılmıştır. Özellikle Buddhizm'in yaşayan ilk hamisi olması sebebiyle Buddhist külliyat içerisinde büyük bir değere sahiptir. Hayatı ve karakterine dair oluşturulan önemli edebi veya dinî eserlerden biri de çalışmamız konu olan ve Klasik Buddhist Sanskrit Edebiyatında Avadāna olarak tanımlanan türde kaleme alınmış olan *Aşokāvadāna* adlı metindir.

***Aşokāvadāna* Metninin Çeviri Tarihindeki Konumu**

Kaynak Sanskrit metin muhtemelen ikinci yüzyılda kaleme alınmıştır. İlk olarak Fa-ch'in tarafından 300 dolaylarında Çince'ye çevrilmiştir. Bu çeviriye çeşitli başlıklar eklenmesine rağmen; bugün genel adıyla *A-yü wang chuan* olarak bilinmektedir. Çeşitli keşiflerin efsaneleri, Dharma'ya ait bir bölüm ve Aşoka hakkında farklı ek hikâyeler koleksiyonu olmak üzere orijinal metin harici ekler de bulunmaktadır. Daha sonrasında *A-yü wang chuan*'ın tamamı da Jean Przyluski tarafından *Legende de l'empereur Açoka* adıyla Fransızca'ya çevrilmiştir. Metnin biraz değiştirilmiş bir versiyonu keşif Sanghabhara (Seng-chi'ieh-p'o-lo) tarafından yine *A-yü wang ching* adıyla yeniden Çince'ye çevrilmiştir (Strong, 2001: 168). *A-yü wang chuan* ve Sanskrit orijinal metnin ilişkisi bir tartışma konusu olmuş ve araştırmacılar bu konuda Przyluski'nin çalışmalarından yararlanmışlardır. Bu tartışma konusunun kapsamını çeviribilim bağlamında kaynak ve erek kültür arasındaki farklar olarak görebilmek mümkündür. Özellikle çevirinin gerçekleştirildiği 300 dolaylarında Çince'de Buddhist terimleri karşılayacak mimler bulunmaması sebebiyle anlam aktarımlarında kimi yapısal problemler olduğu düşünülmektedir.

Çince çevirisinden gerçekleştirilen kimi çeviriler olsa da *Aşokāvadāna*'nın tümü Tibetçe'ye tam bir metin halinde çevrilmemiştir. Ancak on birinci yüzyılda Padmākaravarman ve Rinchen Zangpo

tarafından Kunāla hakkında anlatıların olduğu bölümün Tibetçe'ye çevrildiği kaydedilmiştir (Mukhopadhyaya, 1982).

Sömürgecilik sonrası artan çeviri çalışmalarıyla birlikte 1844'te Eugene Burnout, *Aṣokāvadāna*'nın Sanskrit metninin büyük bir bölümünü Fransızcaya çevirmiş ve bir giriş yazısı da ekleyerek *a l'histoire du buddhisme indien* başlığıyla yayınlamıştır. Metin, Burnout'un çevirisinden Winifred Stevens tarafından *Legends of Indian Buddhism* adıyla İngilizce'ye çevrilmiştir. Ancak Burnout'un çalışmasında birtakım hataların olduğu tespit edilmiştir. Yine de metnin çevrildiği tarihlerdeki Buddhizm bilgisi ve Nepal'de yeni ulaşılmış olan ham elyazmaları göz önünde bulundurulduğunda; çevirinin gerçekleştirildiği dönem içerisinde başarılı bir çalışma olduğu da kaydedilmiştir (Strong, 2001: 171).

Sujitkumar Mukhopadhyaya'nın açıklamalı önsöze sahip *The Aṣokāvadāna* metnine dayanarak yapılmış olan John S. Strong'un *Aṣokāvadāna* çevirisi, Sanskrit dilinden İngilizce'ye yapılan ilk çeviri olma özelliğini taşımaktadır.

Mukhopadhyaya'nın *Aṣokāvadāna* metni birkaç yönüyle öncekilerden ayrılır: İlk olarak daha büyük oranda orijinal elyazmalarına uygun olarak ve aslına sadık kalınarak hazırlanmıştır, ayrıca metin neredeyse önceki bütün *Aṣokāvadāna*ları listelemektedir. Bu durum Cowell ve Neil'in bazı hatalarının düzeltilmesini de sağlamıştır. Sonrasında özellikle *A-yü wang chuan* yani Çince *Aṣokāvadāna* dikkate alınmıştır. Çince yazılmış olan *Aṣokāvadāna* göz önünde bulundurulurken Cowell ve Neil'in yaptığı sıralamada dört bölümün yeri değiştirilmiştir. Cowell ve Neil'in sıralamasında Kunāla (Kunālāvadāna) efsanesine ait bölümler, Vītaṣoka (Vītaṣokāvadāna) efsanesine ait bölümlerden önce gelmektedir. Ancak Mukhopadhyaya, Kunāla (Kunālāvadāna) efsanesine, Vītaṣoka (Vītaṣokāvadāna) efsanesinden sonra yer vermeyi uygun bulmuştur (Cowell & Neil, 1886: VI-IX; akt. Strong, 2001: 169).

Strong, içerik itibarıyla Mukhopadhyaya'nın eserini yeniden düzenleyerek yayına hazırlamıştır. Bölüm başlıkları yerine yeni başlıklar eklenmiş ve daha kolay anlaşılması için metne ara başlıklar serpiştirilmiştir. John S. Strong'un çevirisinde metin, Mukhopadhyaya ait *Aṣokāvadāna*'nın aksine *Aṣoka*'nın hikâyesiyle başlamamaktadır. Daha ziyade *Aṣoka*'nın hayatının gözden geçirilmesine bir tür giriş görevi gören yaşlı Upagupta'nın efsanesi ile başlamaktadır.

Bir veya iki durumda Mukhopadhyaya'nın sırası yerine, Vaidya'nın *Aṣokāvadāna*'sı tercih edilmiş ve bu durumlar dipnotlarda belirtilmiştir. Ayrıca nadir durumlarda, netlik için, Çince nüshası temel alınarak bir iki cümle eklenmiş veya Sanskrit metnin sırası kısmen düzeltilmiştir. Bu gibi durumlar da yine dipnotlarda belirtilmiştir.

Strong'un çevirisinde, metnin anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla yeni başlıklar eklenmiş, ara başlıklar düzenlenmiştir. Sanskrit orijinal metnine sadık kalınarak nesir düz yazı, şiir ise mısralar halinde aktarılmış; ancak vezin korunmamıştır. Çevrilmemiş bazı kelimeler orijinal yani Sanskrit haliyle aynen bırakılmıştır. Bu yolla da Buddhist kültüre ait izlerin okuyucuya ulaşması amaçlanmıştır. Bunlardan çakravartin, balaçakravartin, dharmarāca, dharmarācikā gibi bazıları terimsel anlamları açıklanmak suretiyle aktarılmıştır. Añcali (birinin ellerini çukurlaştırarak alnına getirmekle oluşan selamlama) veya yocana (bir çeşit ölçü birimi) gibi bazıların ise kısa ve öz bir biçimde tercüme edilemeyeceği anlaşılmıştır. Bu sebeple çevrilmemiş tüm terimler çevirmen tarafından hazırlanan sözlükte açıklanmıştır.

Strong'un çeviri metninin kenarındaki rakamlar, Mukhopadhyaya ait *Aṣokāvadāna*'nın sayfa numaralarını göstermektedir. Bunların, orijinal metni kontrol etmek isteyenlerin rahatlığı için çeviri

çalışmasına özellikle dâhil edildiği düşünülmektedir. Köşeli parantezler içerisindeki aktarımlar ise çevirmenin açıklamaları olarak sunulmuştur. Bunlar ve açıklayıcı metin notları akıcılığı bozmamak adına sınırlı tutulmuştur. Strong'un çevirisi, *Aşokāvadāna*'nın aktarım sürecinde çeviribilim açısından önemli bir aşama olarak kabul edilmektedir. Ayrıca Sanskrit dilinden doğrudan İngilizce'ye yapılan ilk çeviri olmasıyla da önemli bir yere sahiptir.

Türkçe Çeviri Örnekleri

Çevirisini yaptığımız *Aşokāvadāna*, Hint Maurya imparatorunun yaşam öyküsünü anlatan efsanelerden oluşan edebî bir metin olmasının yanı sıra Buddhizm'e ait olması sebebiyle de dinî bir metin olma özelliği göstermektedir. Bu doğrultuda çalışmamızı gerçekleştirdiğimiz eserin, Buddhist kültür içerisinde kutsallık atfedilen bir metin olması sebebiyle, özü itibariyle kendi ideolojisini de yansıttığı görülmektedir.

Çevirimiz sırasında sahip olduğumuz etik kaygılar, Venuti'nin yabancılaştırma yöntemini kullanmamıza sebep olmuştur. Bu doğrultuda tercihimiz kaynak kültüre, yani Buddhist öğretiye ait kavramları orijinal dili olan Sanskrit dilinde kullanmak yönünde olmuştur. Çeviri çalışmamız, orijinal kaynak metnin yanı sıra Strong'un İngilizce çevirisinden de yararlanarak gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda Strong'un da metin içerisinde kaynak kültüre ait öğeleri Sanskrit aslında bırakmış olması tercihlerimizi kolaylaştırmıştır. Aşağıda bu bağlamda gerçekleştirdiğimiz kimi çeviri örnekleri ve içerisinde yer alan kaynak kültüre ait kavramlar açıklanmaktadır.

“Upagupta, Dharma'yı vaaz etmeye başladığında inciler veya altın yağmaya başlayacaktır!” diye düşündüler. Yine o gün söylemlerini adım adım bitirerek Gerçeği açıklamaya başlamıştı ki çok uzakta olmayan Māra olağanüstü bir gösteriye başladı. Göksel enstrümanlar çalındı ve ilahi apsāraslar dans etmeye başladı. O ana kadar duygulardan arınmış olan insan kalabalığı ilahi formları görüp göksel sesleri işittiklerinde Māra'nın tuzağına düştüler. (çev. Hakman, 2022: 38)

Yukarıda görünen Buddhist keşiş Upagupta'ya ait anlatıda, kaynak kültür içerisinde bulunan iki kavram karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki kaynak kültürde Buddhist öğreti anlamına gelen *Dharma* terimidir. Erek dilde 'öğreti' anlamında karşılanabilecek bu kavramı çevirmememizin temel sebebi, kaynak kültür içerisinde *Dharma* kelimesinin çok eski köklere sahip olmasıdır. Hindistan yarımadasında *Dharma* yalnızca Buddhizm içerisinde değil, kendisinden önce var olan Vedizm ve Brahmanizm dinlerin de yer alan bir kavram olma özelliği göstermektedir. Kaynak kültüre ait kutsal bir terim olması sebebiyle okuyucuya yabancılaşma etkisi yaratacak Dharma kavramı metin içerisinde bir kalıntı olarak bırakılmıştır.

Aynı şekilde erek kültür anlatılarında da karşımıza çıkabilecek ve daha birçok Şamanik inançta karşılaşılabileceğimiz 'su perisi' anlamına gelen *apsāras* kavramının da Sanskrit orijinali tercih edilmiştir. Her ne kadar birçok kültürde yakın karşılıkları bulunsa da Buddhist anlatılarda farklı özelliklere de sahip olan bu mitolojik canlıları kaynak kültüre ait isimleri korunarak erek kültür okuyucusuna tanıtılmak istenmiştir.

“Bilgeler, tanrılar ve insanlar tarafından onurlandırılan,
gözleri saf, taze açılmış bir nilüfer gibi olan,
soğukkanlı Cina'ya sığınırım;
Ve ben Sangha'ya sığınırım.” (çev. Hakman, 2022: 82)

Yukarıda yer alan son örneğimizde ise her toplumda ve kültürde karşılığı bulunabilecek bir kelime yine kaynak dildeki haliyle bırakılması tercih edilmiştir. *Sangha*, kelimesi Buddhist cemaat, topluluk veya

örgüt anlamlarına gelmektedir. Dinî bir oluşumu karşılaması ve bu bağlamda içerisinde politik bir söylemi de barındırması sebebiyle erek kültürden bir kelime karşılığına başvurulmamıştır. Öyle ki örneğin “cemaat” şeklinde karşılandığı durumda dahi, erek kültürdeki anlam Buddhist orijinalindeki gibi olmayacaktır.

Sonuç

Çeviribilim kapsamında çevirmenin görünürlüğü meselesi uzun yıllar boyunca daimî bir tartışma konusu olmuştur. Gelenekselci yaklaşım çevirinin mükemmel yakın olması adına, çevirmenin görünürlüğünün olabildiğince az olması gerektiğini savunmuştur. Oysa ilerleyen çeviribilim tartışmalarında gerek politik, gerek de kültürel yaklaşımların değişmesi sebebiyle çevirmenin görünürlüğünün önemli fark edilmemiştir. Özellikle *Aşokāvadāna* vb. kutsal metin çevirilerinde politik bir yaklaşım olması sebebiyle kaynak kültüre ait öğelerin erek kültüre dönüştürülmesi, çeviride hatalı, yanlış ya da eksik bulunabilmektedir. Bu doğrultuda biz de Buddhist kültüre ait ilgili kutsal metin üzerinden gerçekleştirdiğimiz Türkçeleştirme çalışmamızda, kaynak kültür öğelerini koruma yöntemini tercih ettik. Venuti'nin yabancılaştırma olarak adlandırdığı bu yöntemle amacımız; erek kültür okuyucusunu metin aracılığıyla kaynak kültüre yakınlaştırarak merak uyandırabilmek olmuştur. Bu çalışmamız kapsamında da çeviribilim içerisinde taşıdığımız etik kaygıların sebeplerinin kaynak kültürdeki yerlerini belirleyerek, örnek kavramlar üzerinden açıklamaya çalıştık. Amacımız ileride bu alanda gerçekleştirilecek yeni çeviri çalışmaları sırasında çevirmenin görünürlüğü üzerinden yaşayacağı kaygılara bir örnek oluşturabilmek olmuştur.

Kaynakça

- Aşokāvadāna* (2022), çev. Hakman, Ilgaz. Kayalı, Yalçın (ed.). İstanbul : Vakıfbank Kültür Yayınları
- Canevaro, Lilah (2018), *Rhyme and reason: The Homeric translations of Dryden, Pope, and Morris*. S Bär & E Hauser (ed.), Reading Poetry, Writing Genre: English Poetry and Literary Criticism in Dialogue with Classical Scholarship. Bloomsbury Studies in Classical Reception, Bloomsbury, London; New York, pp. 94-116.
- Chattopadhyaya, Debiprasad. (2010); *Tāranātha's History of Buddhism in India*, Delhi : Motilal Banarsidass Publishers
- Conze, Edward (2005); *Kısa Budizm Tarihi*. İstanbul: Yol Yayınları.
- Cowel, E. B. & Neil, R.A. (1886); *The Divyāvadāna*, Cambridge : The University Press
- Davids, T.W. Rhys. (1999); *The History and Literature of Buddhism*, Delhi : Munshiram Manoharla.
- Derrida, Jacques (1991); *Of Grammatology*, çev. SPIVAK, Gayatri Chakravorty, The Johns Hopkins University Press Baltimore and London.
- Gokhale, B.G. (1948); *Buddhism and Asoka*, Baroda : Padmaja Publications.
- Kaya, Korhan. (2017); *Buddhizm Sözlüğü*, Ankara : Doğu Batı Yayınları.
- Lahiri, Nayanjot. (2015); *Ashoka in Ancient India*, Harvard University Press.
- Mukhopadhyaya, Sujitkumar. (1982); *The Aşokāvadāna: Sanskrit Text Compared With Chinese Versions*, Bombay.
- Monier-Williams, Sir Monier. (1899); *A Sanskrit-English Dictionary*, Delhi : Motilal Banarsidass Publishing House.
- Nida, Eugene A. (1964). *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*, Brill.
- Strong, John S. (2001); *The Buddha: A Short Biography*, Oxford : Oneworld Publications.
- Strong, John S. (2008); *The Legend of Aşoka: A Study and Translation of the Aşokāvadāna*, Delhi.

Upanishadlar (2016); çev. Kaya, Korhan. İstanbul : Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Venuti, Lawrence (1995); *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.

Winternitz, Moriz. (1933); *A History of Indian Literature VOL. II*, Delhi : University of Calcutta.

14. Kendi Tragedyasını Yaratanlar: Mitolojik Cezalar ile Sanatçı İntiharları Arasındaki Bağlantı

Selen Gül ŞENTÜRK¹

APA: Şentürk, S. G. (2025). Kendi Tragedyasını Yaratanlar: Mitolojik Cezalar ile Sanatçı İntiharları Arasındaki Bağlantı. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 146-159.

Öz

Bu araştırma, gerçek hayattaki sanatçılar ile mitolojik figürler arasında paralellikler kurarak intihar, trajedi ve sanatsal acıların kesişimini araştırmaktadır. İntihar ve trajedi tarihsel olarak edebiyat ve sanatı etkilemiş, mitolojik karakterler gibi derin varoluşsal krizler yaşayan yazar ve ressamın anlatılarını şekillendirmiştir. Vincent Van Gogh, Sylvia Plath, Nilgün Marmara ve Mark Rothko gibi önemli sanatçıların, Prometheus, Ajax, Sappho ve Sisyphus gibi sonsuz cezaya ya da kendi ölümüne sebep olan mitolojik varlıkları yansıtacak şekilde psikolojik işkence ve yabancılaşma yaşamışlardır. Bu bağlantıları analiz eden bu çalışma, yaratıcı bireylerin, tıpkı mitolojideki trajik kahramanlar gibi, içselleştirilmiş umutsuzluk ve toplumsal baskılarla nasıl mücadele ettiklerini vurgulamaktadır. Dehanın yükü, kişisel izalasyon ve dışsal reddedilme hem sanatsal hem de mitolojik anlatılarda kilit faktörler olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırma aynı zamanda kader, kendini yok etme ve varoluşsal sorgulamanın sanatsal ve edebi ifadelerdeki rolünü incelemekte ve bu temaların zaman ve kültürü aştığını vurgulamaktadır. Sanatsal umutsuzluğun ve mitolojik trajedinin döngüsel doğasını anlamak, yaratıcılığın psikolojik boyutları hakkında fikir vermektedir. Bu örüntülerin tanınması, sanatçıların hem tarihsel hem de güncel mücadelelerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, yaratıcı alanlarda ruh sağlığı konusunda daha fazla farkındalığa duyulan ihtiyacın altını çizmektedir.

Anahtar kelimeler: İntihar, Trajedy, Mitolojik Cezalar, Ölüm

Those Who Create Their Own Tragedy: The Connection Between Mythological Punishments and Artist Suicides

Abstract

This research explores the intersection of suicide, tragedy, and artistic suffering by drawing parallels between real-life artists and mythological figures. Suicide and tragedy have historically influenced literature and art, shaping the narratives of writers and painters who, like mythological characters, experienced deep existential crises. Artists such as Vincent van Gogh, Sylvia Plath, Nilgün Marmara, and Mark Rothko endured psychological torment and alienation, mirroring mythological beings like Prometheus, Ajax, Sappho, and Sisyphus, who faced eternal punishment or brought about their own demise. By analyzing these connections, this study highlights how creative individuals, much like the tragic heroes of mythology, struggle with internalized despair and societal pressures. The burden of genius, personal isolation, and external rejection emerge as key factors in both artistic and mythological narratives. The research also examines the role of fate, self-destruction, and existential questioning in artistic and literary expressions, emphasizing that these themes transcend time and culture. Understanding the cyclical nature of artistic despair and mythological tragedy offers insight into the psychological dimensions of creativity. Recognizing these patterns fosters a deeper

¹ Doktorant, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Plastik Sanatlar Bölümü (Kocaeli, Türkiye), **eposta:** selengulsntrk@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9531-2992>

understanding of both historical and contemporary struggles of artists while underscoring the need for greater awareness of mental health in creative fields.

Keywords: Suicide, Tragedy, Mythological Punishments, Death

Giriş

İntihar ve trajedi, hem gerçek hayattaki yaratıcıların hem de mitolojik figürlerin anlatılarını şekillendirerek uzun zamandır sanat ve edebiyat tarihinin dokusuyla iç içe geçmiştir. İntihar eden pek çok sanatçı, şair ve yazar, ilahi cezaya ya da kendi kendini yok etmeye maruz kalan mitolojik karakterlerle çarpıcı tematik benzerlikler taşımaktadır. Sanatsal dehanın yükü çoğu zaman birçok mitolojik figürlerin çektiği acılar ile ilişkilendirilerek; evrensel umutsuzluk, varoluşsal sorgulama ve kendini feda etme temalarını güçlendiren faktör olarak değerlendirilmektedir. Vincent van Gogh, Sylvia Plath, Nilgün Marmara ve Mark Rothko gibi sanatçıların yaşamlarının ve ölümlerinin Prometheus, Ajax ve Sisifos gibi mitolojik karakterlerin trajik kaderlerini nasıl yansıttığını inceleyerek bu kesişimleri keşfetmek amaçlanmaktadır.

Bir kavram olarak trajedinin kökeni, kahraman figürlerin kader, kibir veya dış güçler nedeniyle çöküşünü tasvir etmek için kullanıldığı antik Yunan edebiyatına dayanmaktadır. Aristoteles, “Poetics” adlı eserinde trajediyi, acıma ve korku yoluyla katarsisi çağrıştıran dramatik bir biçim olarak tanımlamıştır (Aristotle, 2000: 45). Trajik kahramanlar anlatılarında genellikle ölümlerine ya da sonsuz döngüye maruz kalınan yoğun acılar yaşamışlardır. Benzer şekilde, pek çok sanatçının yaşamı da kendini yok etme eylemleriyle sonuçlanan yoğun psikolojik mücadelelerle doludur.

Mitolojik cezalandırma, birçok sanatçının yaşadığı psikolojik eziyetle örtüşen bir diğer ana temadır. Zeus'a karşı geldiği için sonsuz acı çekmeye mahkûm edilen Prometheus ya da bir kayayı sonsuza dek yokuş yukarı itmeye mahkûm edilen Sisifos gibi figürler, yaratıcı bireylerin mücadeleleri için metafor işlevi görmektedir. Yaşamı boyunca eserleri büyük ölçüde tanınmayan Van Gogh, Sisifos'un hiçbir ödül almadan durmaksızın çalışmasını yansıtan şiddetli zihinsel ıstıraba katlanmıştır. Benzer şekilde, Rothko'nun “Black on Gray” serisi, sanatsal vizyonunun ağırlığını kendisini tüketene kadar taşıyan Prometheus'un çektiği acıya benzer bir varoluşsal boşluğu yansıtmaktadır. Bir başka önemli paralellik de onur ve kendi kendini öldürme temasıdır. Yunan mitolojisinde güçlü bir savaşçı olan Ajax, Akhilleus'un zırhını Odysseus'a kaptırarak aşağılanmaktansa intiharı seçmiştir. Kamusal kişiliğini algılanan başarısızlığıyla uzlaştıramaması, toplumsal reddedilme ve kişisel umutsuzlukla mücadele eden birçok sanatçının mücadelesini yansıtır. Sylvia Plath'ın ve Nilgün Marmara'nın duygusal ve varoluşsal krizler nedeniyle intihar etmeleri, Ajax'ın trajik kaderini yansıtır; kişisel işkence, kendini yok etmeye yol açan kaçınılmaz bir güç haline gelmektedir. İntihar ve mitolojik ceza alan figürler arasında ilişki kuran bu çalışma, mitolojideki trajik kahramanlar ile sanatsal zihinlerin içselleştirilmiş umutsuzluk ve dış baskılarla nasıl mücadele ettiğini vurgulamaktadır. Dehanın yükü, kişisel izalasyon ve dışsal reddedilme hem sanatsal hem de mitolojik anlatılarda kilit faktörler olarak ortaya çıkmaktadır. Dahası, bu anlatıların incelenmesi, sanat ve edebiyatta yinelenen kader, kendini yok etme ve varoluşsal sorgulama motiflerine ışık tutmaktadır. Sanatsal umutsuzluğun ve mitolojik trajedinin döngüsel doğasını anlamak, yaratıcılığın psikolojik boyutlarına dair içgörü sunarak yaratıcı alanlarda ruh sağlığı konusunda daha derin bir farkındalığa duyulan ihtiyaç üzerine dikkat çekiyor.

Bu araştırma, tarihsel mitolojiler ile modern sanatsal trajediler arasındaki boşluğu doldurmayı amaçlamakta ve mit ile gerçekliğin nasıl iç içe geçerek insanın acı çekme ve sanatsal ifade deneyimlerini şekillendirdiğine dair kapsamlı bir keşif sunmaktadır. Bu örüntüleri tanıyarak, sanatçıların hem tarihsel

hem de çağdaş mücadelelerini daha iyi anlayabilir ve tarih boyunca yaratıcı bireylerin taşıdığı duygusal ağırlığı daha iyi kavrayabilme önerisinde bulunmaktadır.

İntihar ve Tragedya Kelimelerinin Kökeni Üzerine

İntihar kelimesi, Arapça kökenli "Nahr" kelimesinden türemiştir. Sözlük anlamı itibarıyla bir hayvanı boğazlamak veya kesmek anlamına gelir. Bu kökten türeyen "intihar" ise, bireyin kendi yaşamına son vermesi anlamına gelir. Zamanla bu kavram, kişinin kendi hayatına bilinçli şekilde son vermesi şeklinde daha geniş bir anlam kazanmıştır (Eyüpoğlu, 1998: 179). Latince "suicidium" teriminden türetilen intihar, kişinin kendi hayatına kasıtlı olarak son verme eylemidir. Kelime "sui" öz ve "caedere" öldürmek kelimelerinden türemiştir ve psikolojik, sosyolojik ve felsefi bağlamlarda geniş çapta incelenmiştir (Durkheim, 1897:18). Antik Yunanda ise intihar kavramı, "autophonos" kelimesiyle ifade edilir ve "kendi eliyle kendini öldürmek" anlamına gelir. Ayrıca, Yunancada bu olgu, hem bir başkasının hem de kişinin kendi katili olabileceğini ima eden "authentos" sözcüğüyle de tanımlanmaktadır (Volant, 2005:143-144). Arapçada intihar eylemini gerçekleştiren birey ise "müntehir" olarak adlandırılmaktadır (Mutçalı, 1995: 867-868). Modern söylemde intihar genellikle varoluşçu ve sosyokültürel mercekler aracılığıyla analiz edilir ve hem bireysel çaresizliği hem de toplumsal etkileri yansıtan bir eylem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Trajedi kelimesi ise, Eski Fransızca "tragedie" ve Latince "tragedia" terimlerinden türemiş olup, Yunanca "tragodia" kelimesine dayanır. Yunanca kökeni, "tragos" (keçi) ve "oide" (şarkı) sözcüklerinin birleşiminden gelir ve "keçi şarkısı" anlamına gelir. Bu bağlantının, trajedinin geliştiği satirik dramalarda oyuncuların keçi postları giymesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir, ancak bu etimolojiye dair farklı teoriler de mevcuttur. İngilizce'de başlangıçta klasik dramatik eserleri ve edebi anlatıları tanımlamak için kullanılmış, 15. yüzyıldan itibaren ise tiyatronun belirli bir türü olarak yerleşmiştir. Zamanla, kelimenin anlamı genişleyerek "felaket, ölümcül olay" gibi trajik durumları da kapsayacak şekilde gelişmiştir. <https://www.etymonline.com/word/tragedy> (15.2.2025) Trajedi, genellikle kahramanın çöküşüne yol açan insan ıstırabını araştıran edebi ve teatral bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Kökleri Antik Yunan dramasına dayanan "tragoidia" terimi, başlangıçta derin ahlaki ikilemler ve feci sonlar içeren performanslara atıfta bulunmaktadır. Trajik anlatılar sıklıkla kader, özgür irade ve psikolojik çalkantı temalarını içerir ve bu da onları kendine zarar veren davranışların anlaşılabilirliği önemli bir tema haline getirir.

İntihar ve Tragedya Arasındaki Bağlantı

İntihar ve trajedi felsefe, edebiyat, psikoloji, sanat gibi birçok alanda incelenmiş derin ve karmaşık olgulardır. Her ikisi de acı, kayıp ve varoluşsal çaresizlikle ilgilenmeyi içerir. Ancak, görünürdeki benzerliklerine rağmen, eylemlilik, toplumsal algı ve anlatı işlevi bakımından farklılıklar da göstermektedirler.

Hem intihar hem de trajedi derin bir acıyla karşılaşma sonucu ortaya çıkar. Klasik trajedilerde, kahramanlar çöküşlerine yol açan aşılmaz çatışmalarla yüzleşirler. Benzer şekilde, kendi canlarına kıyan bireyler genellikle psikolojik sıkıntı, umutsuzluk veya varoluşsal kriz yaşarlar. Her iki kavram da derin etik ve felsefi sorgulamalara yol açmaktadır. Aristo'nun Poetika adlı eserinde ana hatlarıyla belirttiği gibi trajedi genellikle ahlaki ikilemler etrafında dönerken, intihar kişisel özerklik, akıl hastalığı ve toplumsal sorumlulukla ilgili etik kaygıları gündeme getirir. İntihar ve trajik anlatıların her ikisi de derin duygusal tepkilere yol açar. Bir trajedinin seyircisi, korku ve acıma yoluyla duyguların arındırılması olan katarsis yaşar (Aristotle, 2000: 45, 67). Benzer şekilde, bir bireyin intihar sonucu kaybı, hayatta kalanları derin

bir keder ve genellikle suçluluk ya da çözülmemiş üzüntü duygularıyla baş başa bırakır. Klasik trajedide, kahramanın kaderi genellikle kader, ilahi müdahale veya toplumsal yapılar gibi dış güçler tarafından belirlenir. Buna karşılık intihar, kişinin kendi hayatına son vermeyi aktif olarak seçtiği, bu seçim psikolojik ve sosyal faktörlerden etkilenmiş olsa da, bireysel bir eylemdir (Durkheim, 1951: 152). Trajedi, ister edebiyatta, ister tiyatrodan ya da tarihte olsun, tipik olarak kamusal bir gösteridir ve izleyicilerin ortak bir düşünme sürecine girmesine olanak tanır. Ancak intihar genellikle özel bir eylemdir, izalasyon veya gizlilik içinde gerçekleşir ve etkisi geniş bir kitleden ziyade sevdikleri tarafından derinden hissedilir. Tragedya, genellikle ahlaki veya felsefi dersler veren, başlangıcı, doruk noktası ve çözümü olan yapılandırılmış bir anlatıyı takip eder (Sophocles, 2005: 98). Öte yandan intihar, önceden belirlenmiş bir anlatı akışına uymayan, genellikle ardında çözülmemiş sorular ve derin kişisel kayıplar bırakan bir gerçek yaşam eylemidir. İntihar ve trajedi acı, etik hususlar ve duygusal etki yoluyla tematik bağlantıları paylaşırken; temel doğaları eylemlilik, kamusal ve özel boyutlar gibi anlatı işlevleri açısından farklılık gösterir. Bu farklılıkları anlamak, hem akademik hem de klinik ortamlarda insan ıstırabını ve varoluşsal krizleri çevreleyen karmaşıklıkları daha iyi ele almak için önem taşımaktadır.

Mitolojik Cezaların Tanımı ve Kapsamı

Mitolojik cezalar eski uygarlıkların ahlaki, dini ve kültürel çerçevesini oluşturan derin köklere sahiptir. Genellikle toplumsal normları ve ilahi otoriteyi pekiştiren alegorik dersler olarak hizmet etmektedirler. Bu cezalar tipik olarak tanrılar ya da doğaüstü varlıklar tarafından ilahi ya da ahlaki yasaları çiğneyenlere dayatılan ebedi acı, dönüşüm ya da amansız çalışmayı içermektedir. Mitolojik ceza kavramının kökenleri erken dönem dini inançlara ve sözlü geleneklerine dayanmaktadır. Yunan mitolojisinde, Tantalus, Prometheus ve Sisyphus hikâyelerinde görüldüğü gibi, cezalar genellikle Olimpos tanrılarının gazabına atfedilmiştir (Hesiod, 2004: 78). Benzer şekilde, Mezopotamya ve Mısır mitolojileri, tanrılarının ölümlülerin kibir ve küstahlıklarına karşı adaleti sağladığı anlatılar içermektedir. Mitolojik cezalar, ilahi iradeye karşı geldikleri, kutsal yeminleri bozdukları veya kozmik düzene meydan okudukları için bireylere veya toplumlara uygulanan doğaüstü cezalar olarak tanımlanmaktadır. Mitolojik cezaları içerik açısından kategoriye ayırarak değerlendirmek mümkündür.

Sonsuz Acı: Mitolojik cezaların ayırt edici özelliklerinden biri olan sonsuz acı, Prometheus'un insanlığa ateşi vermesinin cezası olarak bir kartalın sürekli ciğerini yediği sonsuz işkence gibi birçok hikâye örnek gösterilebilir (Aeschylus, 2009: 45). Ceza Olarak Dönüşüm: Birçok mitte dönüşümler ilahi adaletin bir biçimi olarak yer alır. Medusa ve Arachne gibi figürler, meydan okumalarının ya da küstahlıklarının cezası olarak korkunç varlıklara dönüştürülmüşlerdir. Bu dönüşümler hem ceza hem de günahlarının ebedi hatırlatıcıları olarak hizmet eder (Ovid, 2004: 132). Tekrarlayan Sonsuz Döngü: Sisifos, tanrılara karşı gelmenin beyhudeliğini simgeleyen bir kayayı sonsuza dek yokuş yukarı itmeye mahkûm edilmiştir. Bu tür cezalar genellikle kaderin acımasız doğasını sonsuz tekrarı ve ilahi adaletin kaçınılmazlığını vurgulamaktadır. Tüm Toplumların Cezalandırılması: Bireysel cezaların aksine, mitolojik anlatılar genellikle tüm toplumlara yönelik ilahi gazabı tasvir eder. İncil ve Mezopotamya geleneklerinde, büyük tufanlar insanlığın yozlaşmasının ilahi cezası olarak görülür. Yunan mitolojisinde Thebes şehri, yöneticilerinin suçları nedeniyle vebalara maruz kalır (Sophocles, 2000: 187).

Mitolojik cezaların kapsamı bireysel sonuçların ötesine geçerek tüm uygarlıkları içine almaktadır. Örneğin Mezopotamya mitolojisinde Büyük Tufan, insanlığın yozlaşmasının ilahi cezası olarak görülmüştür. Benzer şekilde, İskandinav mitolojisinde Ragnarök, tanrılarının ve ölümlülerin geçmişteki hataları nedeniyle yıkıma uğradığı kozmik bir ceza olarak tanımlanmaktadır (Davidson, 1964: 84). Bu anlatılar yalnızca teolojik inançları yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda itaati ve ilahi otoriteye saygıyı pekiştiren kültürel mekanizmalar olarak da işlev görmektedir. Mitolojik cezalar, eski dini ve etik

sistemleri anlamının ayrılmaz bir parçası haline gelerek; ahlaki ve ilahi ihlallerin sonuçlarını vurgulayan uyarıcı hikâyeler olarak da hizmet etmektedir. Farklı mitolojilerdeki bu cezalar, insanlığın kader, güç ve kozmik adaletle mücadelesini göstermekte ve insan bilincindeki ilahi intikamın zamansız doğasını pekiştirmektedir. Ayrıca bu cezaların önemi yalnızca hikâye anlatmanın ötesine geçerek; adalet, ahlak ve kaderle ilgili insani kaygıların yansımaları olarak işlev görürler ve farklı mitolojik geleneklerdeki kültürel anlatıları şekillendirmektedirler.

Felsefi bir perspektiften bakıldığında, mitolojik cezalar genellikle adalet, özgür irade ve ahlaki sorumluluk hakkındaki daha büyük tartışmaları yansıtmaktadır. Albert Camus gibi varoluşçu düşünürler, saçmalık ve insan azmi temalarını keşfetmek için bu mitlerden, özellikle de Sisyphus hikâyesinden yararlanmışlardır. Dini yorumlar ise bu cezaları insan davranışını doğruluğa yönlendirmek için ahlaki zorunluluklar olarak görmektedir. Dahası, bu cezalar tarih boyunca edebi ve sanatsal eserlere ilham vermiş, Batı ve Doğu edebiyatını, sanatında trajedi ve ahlaki sonuç temalarını şekillendirmiştir.

Sylvia Plath ve Deianira: Trajik Bir Kesişme

Sylvia Plath eserlerinde akıl hastalığı, kadınlık ve varoluşsal umutsuzluk temalarını işleyen Amerikalı şair, romancı ve kısa öykü yazarıdır. Boston, Massachusetts'te doğan Plath, küçük yaşlardan itibaren edebi yetenek sergilemiş, ilk şiirini sekiz yaşında yayımlamıştır. Daha sonra Smith College'a devam etmiş ve Cambridge Üniversitesi'nde okumak için prestijli bir Fulbright bursu kazanmıştır (Wagner-Martin, 1987: 54). Plath'in en ünlü eserleri arasında, kahramanının akıl hastalığına sürüklenişini anlatan yarı otobiyografik romanı "The Bell Jar" (1963) ve ölümünden sonra yayımlanan, itirafçı üslubunu ve ham duygusal derinliğini sergileyen şiir koleksiyonu "Ariel" (1965) yer alır. "Daddy" ve "Lady Lazarus" gibi şiirleri kimlik, depresyon ve ataerki baskı ile mücadelesini ortaya koymaktadır.



Görsel 1: Sylvia Plath, 1932-1963

Plath hayatının büyük bölümünde ağır depresyonla mücadele ederek, elektrokonvülsif terapi ve psikiyatrik tedavi görmüştür. Akıl sağlığı, 1962'de Hughes'tan ayrılmasının ardından önemli ölçüde kötüleşmiştir. Plath, 11 Şubat 1963'te Londra'daki dairesinde mutfakı mühürleyip fırından gaz soluyarak intihar etmiştir (Clark, 2018: 237). Akademisyenler ve biyografi yazarları, Plath'in ölümüne katkıda

bulunan faktörleri tartışmış, kırılgan ruhsal durumunu, kişisel çalkantılarını ve toplumsal baskıları onu önemli etkilediğini ifade etmişlerdir. Plath'ın ölümü, hem kişisel yaşamındaki trajedilerle (evliliğinin çöküşü, eşi Ted Hughes'un aldatması gibi) hem de sanatsal kimliğinin getirdiği duygusal yüklerle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Eserlerinde sıkça işlediği ölüm teması ise, onun yaşamındaki karanlık duyguların bir yansıması olarak görülmektedir.

Yunan mitolojisinde önemli bir figür olan Deianira, en çok Herakles'in (Herkül) karısı olarak ve onun ölümündeki trajik rolüyle bilinir. Mitolojik hikâyesi öncelikle Sofokles'in Trakhisli Kadınlar trajedisinde ve daha sonraki Roma uyarlamalarında anlatılır. "İnsan yok eden" anlamına gelen adı, onun kaderini belirleyen eylemlerinin habercisidir (Gantz, 1993: 420). Deianira, Calydon kralı Oeneus'un kızıydı ve güzelliği ve gücüyle tanınıyordu. Efsaneye göre, nehir tanrısı Achelous ona kur yapmış ama sonunda Achelous'u savaşta yenen Herakles tarafından kazanılmıştır. Ancak evlilikleri, özellikle Herakles'in sadakatsizlikleri nedeniyle çalkantılı olduğu bilinmektedir.



Görsel 2: Evelyn de Morgan, *Deianera*, Kağıt üzerinde guaj boya, 18 x 12 inç, 1850-1919

Deianira'nın mitindeki en önemli an, sentor Nessus'la karşılaştığında ortaya çıkmaktadır. Nessus onu bir nehirden karşıya geçirirken kaçırmaya çalışırken, Herakles onu zehirli bir okla vurur. Nessus ölmeden önce Deianira'ya zehirli kanıyla ıslatılmış bir tunik vererek onu kandırır ve bunun Herakles'in sonsuz aşkını sağlayacağını iddia etmektedir (Sophocles, 2000: 694-705). Deianira daha sonra Herakles'in sadakatsizliğinden şüphelendiğinde, ölümcül doğasından habersiz olarak tuniği ona gönderir. Zehir Herakles'in etini yakar ve onun dayanılmaz ölümüne yol açar. Onun çektiği acıdaki rolünü fark eden Deianira çaresizlik içinde kendi canına kıyar (Gantz, 1993: 425). Deianira'nın hikâyesi aşk, ihanet ve kader temalarını içermesi bakımından önemlidir. Anlatısı, Yunan mitolojisinin trajik yapısını güçlendirerek aldatma ve istenmeyen sonuçlar hakkında uyarıcı bir masal görevi görmektedir.

Hem Yunan mitolojisindeki Deianira hem de modern şair Sylvia Plath, istenmeyen sonuçlar, duygusal çalkantılar ve kendini yok etme temaları aracılığıyla trajik bir bağlantıyı paylaşırlar. Deianira'nın ölümcül hatası - aşkını geri getireceği inancıyla Herakles'e zehirli bir tünik göndermesi - Plath'ın umutsuzluk ve ihanet duygularının zamansız ölümüne yol açtığı psikolojik mücadeleleriyle paralellik gösterir (Gantz, 1993: 425; Clark, 2018: 237). Nessus tarafından aldatılan Deianira, bilmeden kocasının acı çekmesine ve ölümüne neden olmuş, nihayetinde çaresizlik içinde kendi canına kıymıştır. Benzer

şekilde, depresyon ve kişisel çalkantılardan bunalan Plath da 1963 yılında gaz soluyarak yaşamına son vermiştir. Her iki kadın da, çok farklı bağlamlardan gelmelerine rağmen, kontrolleri dışındaki güçlerin kurbanı olmuşlardır - Deianira manipülasyon yoluyla, Plath ise psikolojik sıkıntılar nedeniyle intihar etmiştir. Her iki kadının hikayesi de duygusal ve varoluşsal krizlerle karşı karşıya kalan bireylerin kırılma anlarını vurgulamakta ve mit ile gerçeğin nasıl iç içe geçerek, evrensel insani mücadeleleri ortaya çıkardığını göstermektedir.

Nilgün Marmara ve Sappho: Trajik Bir Paralellik

Nilgün Marmara melankolik ve varoluşçu temalarıyla tanınan bir Türk şairidir. İstanbul'da doğmuş, Boğaziçi Üniversitesi'nde İngiliz Dili ve Edebiyatı okumuş ve tezini, itirafçı şiirleriyle kendi tarzını büyük ölçüde etkileyen Sylvia Plath üzerine yazmıştır (Özüm, 2017: 45). Şiirlerinde sıklıkla yabancılaşma, ölüm ve umutsuzluk temalarını işleyerek derin entelektüel ve duygusal mücadelelerini yansıtır.

Marmara'nın en önemli eserleri arasında "Daktiloya Çekilmiş Şiirler" (1988) ve ölümünden sonra yayımlanan, günlüklerinden ve kişisel düşüncelerinden oluşan "Kırmızı Kahverengi Defter" (1993) sayılmaktadır (Gürbilek, 2008: 92). Şiirleri, canlı imgeleri, iç gözlemci tonu ve felsefi derinliğiyle Plath'ın eserleriyle karşılaştırmalara neden olmuştur.



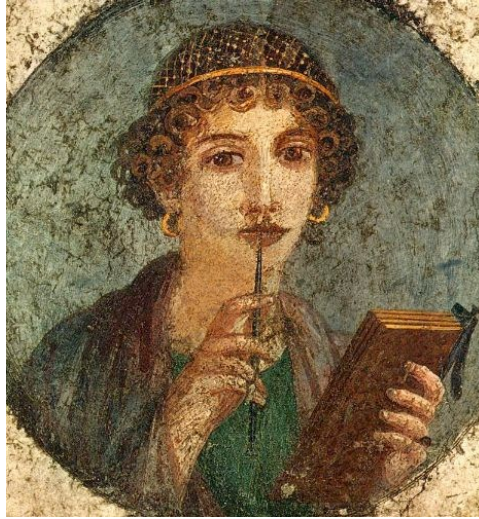
Görsel 3: Nilgün Marmara, 1958-1987

Marmara, 13 Ekim 1987'de İstanbul'daki evinin balkonundan atlayarak yaşamına son vermiştir. İntiharı, Plath'ınki gibi, yoğun psikolojik sıkıntıları, varoluşsal kaygıları ve yalnızlık duygularıyla ilişkilendirilmiştir (Özüm, 2017: 51). Marmara'nın mirası Türk edebiyatında güçlü bir şekilde devam etmekte, eserleri varoluş ve acı üzerine derin düşünceler arayan okurlar arasında yankı bulmaya devam etmektedir.

Sappho (M.Ö. 630-570) Lesbos adasında yaşamış, aşk, güzellik ve kişisel duygular temalarını işleyen lirik şiirleriyle tanınan eski bir Yunan şairidir. Geleneksel anlamda mitolojik bir figür olmasa da, Sappho'nun edebi kişiliği, eserlerinin parçalı doğası ve hayatını çevreleyen gizem nedeniyle mitolojikleştirilmiştir (Burnett, 1983: 67). Aiolik Yunanca ile yazdığı şiirleri, Roma ve Rönesans dönemleri de dahil olmak üzere sonraki şairleri önemli ölçüde etkilemiştir. Sappho'nun Yunan edebiyatındaki önemi, Homeros'un epik geleneğinden farklı olarak birinci şahıs anlatımını öncü bir

şekilde kullanmasından kaynaklanmaktadır. Şiirleri sıklıkla müziğe uyarlanmış ve lirle icra edilmiştir, bu da ona daha sonraki akademisyenler tarafından “Onuncu İlham Perisi” unvanını kazandırmıştır.

Sappho'yu çevreleyen en kalıcı efsanelerden biri, kayıkçı Phaon'a duyduğu karşılıksız aşk nedeniyle intihar ettiği iddiasıdır. Ancak bu hikaye Sappho'nun kendi şiirlerinden değil, Ovid'in *Heroides*'i de dahil olmak üzere Sappho'nun kendini Leucadian kayalıklarından atmadan önce bir veda mektubu yazdığı daha sonraki kaynaklardan kaynaklanmaktadır. Efsane onu trajik bir aşık olarak tasvir eder ve hayatının romantize edilmiş ve genellikle kurgulanmış imajını güçlendirmektedir (DeJean, 1989: 112). Antik kaynaklar Sappho'nun intiharı efsanesinin tarihsel olaylara dayanmaktan ziyade edebi bir arketipe uymak için yaratılmış olabileceğini düşündürmektedir. Klasik araştırmacılar bu hikâyenin, daha sonraki yazarlar tarafından Sappho'nun anlatısını, Dido ve aşk uğruna can veren diğer efsanevi kadınların hikâyeleri gibi, erkek merkezli trajik bir geleneğe uydurma çabası olduğunu savunmaktadır (Burnett, 1983: 72). Buna karşın, şiirleri kişisel umutsuzluktan ziyade tutku, özlem ve kadınsı ilişkilerin kutlanması temalarını yansıtır. İntiharına ilişkin efsane devam etse de, Sappho'nun gerçek mirası, antik çağda ve sonrasında toplumsal cinsiyet, kimlik ve duygusal ifade tartışmalarını şekillendirmeye devam eden edebi katkılarında yatmaktadır.



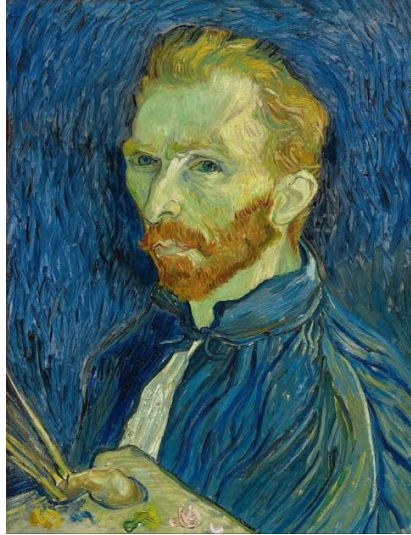
Görsel 4: Balmumu tabletleri ve kalem tutan kadın "Sappho", Fresko, Napoli Ulusal Arkeoloji Müzesi

Aralarında yüzyıllar olsa bile Sappho ve Nilgün Marmara figürleri, kendini yok etme teması üzerinden trajik bir edebi bağı paylaşmaktadır. Antik Yunan lirik şairi Sappho, Phaon'a duyduğu karşılıksız aşktan kaynaklandığı iddia edilen intihar efsanesiyle ünlüdür, ancak bu hikayenin daha sonra romantize edilmiş mit olduğunu öne sürülmektedir (DeJean, 1989: 112). Buna karşılık, Sylvia Plath'tan etkilenen modern Türk şairi Nilgün Marmara 1987'de intihar ederek, ardında yabancılaşma ve umutsuzlukla mücadelesini yansıtan içe dönük ve varoluşsal olarak yüklü şiirler bırakmıştır (Gürbilek, 2008: 92). Her iki şair de özlem, keder ve varoluşun sınırları gibi temalarla derinlemesine ilgilenmiştir. Sappho'nun şiiri aşkı ve duygusal yoğunluğu kutlarken, mitleştirdiği intiharı şiirsel acının bir sembolü haline gelmiştir (Burnett, 1983: 72). Marmara, günlükünde ve şiirlerinde, Plath gibi itirafçı şairler tarafından keşfedilen varoluşsal kaygıları yansıtarak hayattan kopma hissini dile getirmiştir (Özüm, 2017: 45). Mirasları, sadece ölümlerini çevreleyen mitlerde değil, edebi katkılarının derinliği ile de devam etmektedir.

Vincent van Gogh ve Ajax: Trajik Bir Kesişme

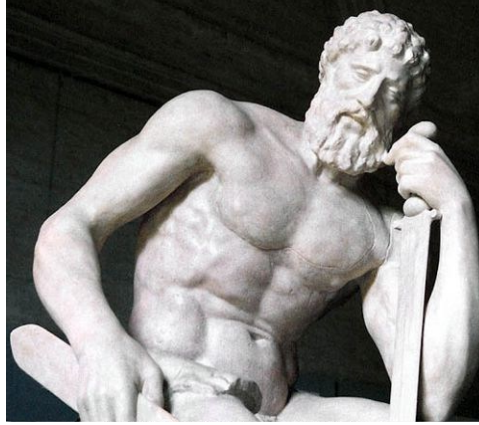
Vincent van Gogh, duygusal açıdan etkileyici ve canlı eserleriyle tanınan Hollandalı Post-Empresyonist bir ressamdır. Yaklaşık 860'ı yağlı boya olmak üzere 2.000'den fazla eser üretmesine rağmen, yaşadığı süre boyunca büyük ölçüde tanınmamıştır (Çelik, 2015: 27). Van Gogh'un en ünlü eserleri arasında, her biri çalkantılı iç dünyasını ve benzersiz renk ve fırça darbesi kullanımını yansıtan Yıldızlı Gece (1889), Ayçiçekleri (1888) ve Yatak Odası (1888) yer almaktadır. Van Gogh hayatı boyunca akıl hastalığıyla mücadele etmiş, şiddetli depresyon ve psikotik dönemler yaşamıştır. Duygusal dengesizliği, 1888'de ressam arkadaşı Paul Gauguin ile yaşadığı bir çatışmanın ardından kulağını kesmesi gibi kötü şöhretli olaylara yol açmıştır. 1889'da Saint-Paul-de-Mausole akıl hastanesine yatırıldı ve burada kötüleşen durumuna rağmen resim yapmaya devam etti.

27 Temmuz 1890'da Van Gogh'un kendini göğsünden vurduğu ve iki gün sonra yaralarına yenik düştüğü iddia edildi. İntiharının ardındaki kesin nedenler tartışılmaya devam etmekle birlikte, teoriler uzun süreli psikolojik acı, mali mücadeleler ve sanatsal hayal kırıklığını öne sürmektedir (Demirkan, 2020: 81). Trajik sonu, o zamandan beri yanlış anlaşılan sanatçının sembolü haline geldi ve eserleri dünya çapında nesillere ilham vermeye devam ediyor.



Görsel 5: Vincent van Gogh, 1853-1890

Truva Savaşı'ndaki en büyük Yunan savaşçılarından biri olan Ajax (Aias), en çok gücü, cesareti ve trajik ölümü ile bilinir. Sophokles'in Ajax'ında, Ajax'ın düşüşü yaralı gururuna ve onursuzluk duygusuna bağlanır. Akhilleus'un ölümünden sonra Ajax onun efsanevi zırhının kendisine miras kalmasını beklerken, zırh Odysseus'a kalmıştır. Kendini aşağılanmış hisseden Ajax öfkeye kapılır ve Yunan liderlerini öldürmeye kalkışır, ancak Athena tarafından kandırılarak onun yerine hayvanları katleder (Sophocles, 1994: 88). Hatasını anlayan Ajax bu utanca dayanamaz ve hayatına son vermeyi seçer. Gözlerden uzak bir yere çekilir, kılıcını yere saplar ve üzerine düşerek canına kıyar (Gantz, 1993: 567). İntiharı, utanç içinde yaşamaktansa ölümü tercih ettiği için Yunan onur ve itibar değerlerini yansıtır. Savaşta kahramanca ölen Akhilleus'un aksine, Ajax'ın ölümü iç çatışma ve kişisel trajediyle işaretlenmiştir (Knox, 1961: 122). Ajax'ın hikâyesi Yunan kültüründe onurun kırılmasını vurgular ve gurur, intikam ve savaşın psikolojik bedeli üzerine güçlü bir yorum işlevi görmektedir.



Görsel 6: Ajax (Aias), Yunan Mitolojisi Kahramanı

Çok farklı tarihsel ve kültürel bağlamlarda var olmalarına rağmen, Vincent van Gogh ve Ajax'ın (Aias) intiharları, psikolojik kargaşa, onur ve kişisel umutsuzluktan kaynaklanan çarpıcı tematik benzerlikleri paylaşmaktadır. Her iki figür de başarısızlık algılarından derinden etkilenmiştir-Van Gogh akıl hastalığıyla mücadele eden tanınmamış bir sanatçı, Ajax ise gururu onarılamayacak şekilde yaralanmış bir savaşçıdır (Gantz, 1993: 567; Demirkan, 2020: 81). Sophokles'in Ajax'ında Ajax, Akhilleus'un zırhını Odysseus'a kaptırdıktan sonra utançtan tükenmiştir. Kendini onursuz hissettiğinden, utanç içinde yaşamaktansa kendi kılıcıyla ölmeyi seçmiştir (Sophocles, 1994: 88). İntiharı, kişisel değer halkın takdirıyla tanımlandığı Yunan kahramanlık kodunun altını çizer (Knox, 1961, s. 122). Benzer şekilde, Van Gogh'un iç savaşları ve 1890'daki nihai intiharı, sanatsal reddedilme ve psikolojik acılarla mücadelesini yansıtıyordu (Çelik, 2015, s. 27). Kendisine ölümcül bir kurşun yarası açmıştır ki bu Ajax'ın kendi kendini öldürmesine paralel bir eylem olarak düşünülebilir. Her iki intihar da içselleştirilmiş umutsuzluğun ve toplumsal baskıların yıkıcı etkilerini vurgulamaktadır. Ajax'ın trajedisi savaşta kaybedilen onura dair bir trajedi iken, Van Gogh'un ki sanatsal yabancılaşmanın modern bir öyküsüdür. Ölümüne, kişisel kimlik ile dış onay arasındaki kırılma dengesini sembolize etmeye devam etmektedir.

Mark Rothko ve Prometheus: Trajik Bir Paralellik

Mark Rothko (1903-1970), Soyut Dışavurumculuğa yaptığı derin katkılarla tanınan Letonyalı-Amerikalı bir ressamdır. Kendine özgü tarzı, derin duygusal ve ruhsal tepkiler uyandıran büyük ölçekli renk alanı resimlerinden oluşuyordu (Bozdoğan, 2014: 53). En ünlü eserleri arasında No. 61 (Pas ve Mavi) (1953), Turuncu ve Sarı (1956) ve Seagram Duvar Resimleri (1958), katmanlı renk kullanımını ve ince ton değişimlerini örneklemektedir. Rothko, sanatsal başarısına rağmen depresyon ve sağlık sorunlarıyla mücadele etmiş, aşırı içki ve kişisel izolasyonla daha da kötüleşmiştir. Gri Üzerine Siyah serisinde görüldüğü gibi, ilerleyen yıllarda sanatsal vizyonu daha karanlık hale geldi ve derinleşen umutsuzluğunu yansıtmıştır.(Güven, 2019: 89).



Görsel 7: Mark Rothko, 1903-1970

Rothko, 25 Şubat 1970'te New York'taki stüdyosunda aşırı dozda barbitürat ve kendi kendine açtığı yaralar nedeniyle ölü bulunmuştur. İntiharı genellikle psikolojik mücadelelerinin, sanatsal hayal kırıklığının ve sağlık durumunun kötüleşmesinin doruk noktası olarak yorumlanır. Rothko'nun trajik sonu, eserlerinin duygusal derinliğinin altını çizirken, sanatı insan varlığı ve duygularının güçlü bir keşfi olarak yankılanmaya devam ediyor.

Yunan mitolojisindeki Titanlardan biri olan Prometheus, en çok zekası ve Zeus'a meydan okumasıyla bilinir. Mitolojideki pek çok trajik figürün aksine Prometheus intihar etmemiş, bunun yerine eylemleri nedeniyle sonsuza dek cezalandırılmıştır. Hesiod'un Theogony'sine göre Prometheus ateşi tanrılardan çalarak insanlığa hediye etmiş ve medeniyetin ilerlemesini sağlamıştır (Hesiod, 2004: 78). Bu meydan okuma Zeus'u kızdırmış ve Prometheus'un bir kayaya zincirlenmesini ve her gün bir kartalın karaciğeriyle ziyafet çekmesini, ancak her gece karaciğerinin yeniden oluşmasını emretmiştir (Aeschylus, 2009: 112). Çektiği acılara rağmen Prometheus boyun eğmemiştir. Zeus'un otoritesine boyun eğmeyi reddetmiş, direniş ve fedakârlık arketipini somutlaştırmıştır. Nihayetinde serbest bırakılması, daha sonraki mitlere göre, kartalı öldüren ve onu serbest bırakan Herakles tarafından kolaylaştırılmıştır (Gantz, 1993: 399). Prometheus'un hikâyesi insan direncini, entelektüel isyanı ve ilahi güce meydan okumanın bedelini sembolize etmektedir.



Görsel 8: Jan Cossiers, Ateş Taşıyan Prometheus, T.ü.y, 182 x 113, 1636-1638, Prado Müzesi

Mark Rothko ve mitolojik figür olan Prometheus, çektikleri acılar ve nihai kaderleri bakımından tematik paralellikler paylaşırlar. Rothko'nun 1970'teki intiharı kişisel bir umutsuzluk eylemi iken, Prometheus'un Yunan mitolojisindeki ebedi azabı ilahi güce meydan okumanın bedelini temsil etmektedir. Her iki figür de daha yüksek bir amaç uğruna büyük acılara katlanan trajik vizyonerler olarak yorumlanabilir (Bozdoğan, 2014: 53; Güven, 2019: 92). İnsanlığa vermek üzere tanrılardan ateşi çalan Prometheus, Zeus tarafından cezalandırılmış ve bir kartalın ebediyen ciğerini yediği bir kayaya zincirlenmiştir (Gantz, 1993: 245). Onun çektiği acı, aydınlanmanın ve sanatsal fedakârlığın bedelini simgeler. Benzer şekilde, Rothko da duygusal açıdan yoğun renk alanı resimleriyle derin varoluşsal yansımalar uyandırmaya çalışmıştır. Daha sonraki çalışmaları, özellikle de Gri Üzerine Siyah serisi, içsel azabını ve sanatsal hayal kırıklığını yansıtmıştır. Prometheus ölmemiş olsa da, sürekli çektiği acılar Rothko'nun intiharıyla sonuçlanan psikolojik çalkantılarına benzerlik kurmaktadır. Anlatıları, biri meydan okuduğu için cezalandırılan, diğeri ise iç karanlığı tarafından tüketilen vizyonerlerin yükünü vurgulamaktadır.

Özetle İntihar birçok sanatçı ve önemli şahsiyet tarafından önemli bir tema olarak hayatımızın önemli bir noktasında durmaktadır. Tarihte birçok insan gibi birçok çıkmaza giren sanatçı da intiharı kendine son olarak seçmiş ve farklı biçimlerde intihar ederek hayatlarına son vermişlerdir. Virginia Woolf, Osamu Dazai, Stefan Zweig, Yukio Mishima, Antoine-Jean Gros, Kurt Cobain gibi birçok önemli sanatçı farklı yöntemler kullanarak hayatlarına trajik bir biçimde son vermişlerdir. Bu çalışmada: Sylvia Plath, Nilgün Marmara, Vincent Van Gogh, Mark Rothko gibi sanatçıların trajik sonlarını ve hikâyelerini; hepsi mitolojik figür olan Deianira, Sappho, Ajax, Prometheus gibi karakterlerin trajik anlatılarının benzerlikleri üzerinde durulmuştur. Sanatçıların intihar hikâyeleriyle, mitolojik figürlerin döngüsel cezaları arasında kurulan bu ilişki üzerinden yapılan okumalar, insanoğlunun kendi gerçekliğinden koptuğunda hikayeleşebileceği hakkında bir nevi önermede bulunmaktadır. Trajik sonlu gerçek olanla, mitolojik hikâyelerdeki kahramanların trajedisi hakkında düşsel bir gerçeklik inşasıyla düşünsel bir katkı sunmak amaçlanmıştır.

Sonuç

İntihar, trajedi ve sanatsal acıların kesişimi hem tarihsel hem de mitolojik anlatılarda derin köklere sahiptir. Zaman boyunca sanatçılar ve yazarlar yaratıcılıklarının yüküyle mücadele etmiş ve bu mücadele çoğu zaman kendi kendilerini yok etmelerine yol açmıştır. İntihar eden sanatçılar, ebedi cezaya katlanan ya da kendi kendine ölümü seçen mitolojik figürlerle birlikte incelendiğinde, umutsuzluk, varoluşsal sorgulama ve dehanın bedeli gibi yinelenen temalar ortaya çıkar. Bu çalışma, mitolojik trajedilerin yalnızca sanatsal acıların alegorik temsilleri olarak hizmet etmediğini, aynı zamanda yaratıcı bireylerin karşılaştığı gerçek hayattaki psikolojik mücadeleleri de yansıttığını göstermiştir. Vincent van Gogh, Sylvia Plath, Nilgün Marmara ve Mark Rothko gibi pek çok sanatçı Prometheus, Sisyphus, Sappho ve Ajax gibi mitolojik figürlere benzer şekilde yoğun duygusal çalkantılar ve yalnızlık sergilemiştir. Bu sanatçılar, tıpkı mitolojideki benzerleri gibi, sanatsal dehalarına rağmen derin bir yabancılaşma ve ezici bir başarısızlık duygusu yaşamışlardır. Van Gogh'un algılanan reddedilişi ve sanat dünyasında kabul görmedeki yetersizliği, onuru onarılamaz bir şekilde yaralanarak intihara sürüklenen Ajax'ın kaderini yansıtır. Benzer şekilde, Plath'in depresyon ve toplumsal beklentilerle içsel mücadelesi, edebi dehası onu kişisel umutsuzluktan koruyamayan bir şair olan Sappho mitini yankılamaktadır. Dahası, mitolojide yer alan ebedi ceza kavramı - Tantalus'un tatmin edilmemiş arzuları ya da Prometheus'un amansız acıları gibi sanatçıların yaşadığı psikolojik eziyetin metaforları olarak görülebilir. Rothko'nun karanlık ve duygusal derinlikle dolu sonraki eserleri, Prometheus'un insanlığa aydınlanma getirdiği için katlandığı acıya benzer şekilde, varoluşsal uçuruma doğru bir yolculuğa işaret eder. Bu paralellikler, hem sanatsal hem de mitolojik figürlerin vizyoner katkılarının ağırlığını taşıdıkları insan ıstırabının döngüsel doğasını vurgular. Mitolojik cezalandırma ile sanatsal çaresizlik arasındaki bağlantı, yaratıcı zihinlerde kendini yok etmenin yalnızca bireysel bir trajedi değil, daha geniş bir kültürel ve tarihsel örüntünün parçası olduğunu göstermektedir. Sanatçılar ve yazarlar, tıpkı mitolojik figürler gibi, genellikle toplumun çeperlerinde var olurlar ve varoluşsal krizlerle mücadele ederek kendi kendilerini yok etmeye yönelirler. Bu tekrar, ister mitolojinin metaforik zincirleri ister gerçek hayattaki sanatçıların psikolojik mücadeleleri yoluyla olsun, dehanın bedelinin genellikle acı çekerek ödendiği fikrini güçlendirir. Bu paralellikleri anlamak, trajedinin hem sanatsal ifadeyi hem de mitolojik hikâye anlatımını şekillendirmedeki rolünün daha derinlemesine araştırılmasına olanak tanır. Aynı zamanda yaratıcı alanlarda ruh sağlığına ilişkin tartışmaların önünü açarak sanatçıların taşıdığı duygusal ve psikolojik yüklerle ışık tutar. Bu örüntüleri tanımak, topluma, kendilerinden önceki mitolojik figürler gibi, vizyoner dehanın ve varoluşsal acının yükünü taşıyan kişileri daha iyi destekleme fırsatı sunmaktadır. Geçmişin mitleri ve tarihteki sanatçıların yaşamları iç içe geçerek, yaratıcılık ve ıstırabın çoğu zaman birlikteliği ve insanlık hali hakkında karmaşık bir anlatı oluşturur. Bu bağlantıları inceleyerek, yalnızca yaratıcıların zihinleri hakkında fikir edinmekle kalmıyor, aynı zamanda trajedinin zamansız doğasını, sanatsal zihinler üzerindeki etkisini, intihar kavramı üzerinden mitolojik öğelerle kurulan bağlarıyla tekrar anlamlandırmaya çalışılmıştır.

Kaynakça

Kitaplar

- Aeschylus. (2009). *Prometheus Bound* (David Grene, Trans.). University of Chicago Press. USA.
- Aristotle. (2000). *Poetics* (S. Halliwell, Trans.). Harvard University Press
- Burnett, A. P. (1983). *Three Archaic Poets: Archilochus, Alcaeus, Sappho*. Harvard University Press.
- Clark, H. (2018). *Red comet: The short life and blazing art of Sylvia Plath*. Knopf.
- Davidson, H. R. E. (1964). *Gods and myths of northern Europe*. Penguin Books.
- DeJean, J. (1989). *Fictions of Sappho: 1546-1937*. University of Chicago Press.

- Demirkan, E. (2020). Van Gogh ve melankoli: Bir sanatçının psikolojisi. İletişim Yayınları.
- Durkheim, Emile (1897). Le Suicide: Etude de Sociologie, Felix Alcan, Gallica Bibliothéque Numerique.
- Eyüpoğlu, İsmet Zeki (1998). Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü, Sosyal Yayınları, İstanbul
- Gantz, T. (1993). Early Greek myth: A guide to literary and artistic sources. Johns Hopkins University Press.
- Gürbilek, N. (2008). Sessizin payı: Nilgün Marmara ve melankoli. Metis Yayınları.
- Hesiod. (2004). Theogony and Works and Days (M. L. West, Trans.). Oxford University Press.
- Homer. (1999). The Odyssey (R. Fagles, Trans.). Penguin Books.
- Knox, B. (1961). The Heroic Temper: Studies in Sophoclean Tragedy. University of California Press.
- Mutçalı, Serdar (1995). Arapça-Türkçe Sözlük, Dağarcık Yayınları, İstanbul
- Ovid. (1986). Heroides (A. D. Melville, Trans.). Oxford University Press.
- Ovid. (2004). Metamorphoses (D. Raeburn, Trans.). Penguin Classics.
- Özüm, A. (2017). Nilgün Marmara'nın Şiirlerinde Varoluşsal Temalar. İletişim Yayınları.
- Sophocles. (1994). Ajax (J. Moore, Trans.). Oxford University Press.
- Sophocles. (1994). Women of Trachis (M. J. Cropp, Trans.). Aris & Phillips.
- Sophocles. (2000). Oedipus Rex (R. Fagles, Trans.). Penguin Classics.
- Sophocles. (2005). *Antigone* (R. Fagles, Trans.). Penguin Classics.
- Volant, Eric (2005). İntiharlar Sözlüğü, Çev: Turhan Ilgaz, Sel Yayıncılık, Birinci Baskı, İstanbul
- Wagner-Martin, L. (1987). Sylvia Plath: A biography. Simon & Schuster.
- Sürelî Yayınlar
- Bozdoğan, E. (2014). Mark Rothko ve renk alanı resminin psikolojik etkileri. Sanat Araştırmaları Dergisi, 9(1), 50-60.
- Çelik, S. (2015). Vincent van Gogh'un sanatı ve psikolojik durumu. Sanat Tarihi Dergisi, 18(2), 25-30.
- Güven, A. (2019). Soyut dışavurumculuk ve Mark Rothko'nun sanatı. Sanat Tarihi Dergisi, 15(2), 85-95.

İnternet Kaynakçası

<https://www.etymonline.com/word/tragedy> (15.2.2025).

15. Klasik Çağ Atina Hitabeti Üzerine Bir İnceleme: Lysias Söylevleri

Sultan Deniz KÜÇÜKER ¹

Esra YALAZI ²

APA: Küçüker, S. D. & Yalazi, E. (2025). Klasik Çağ Atina Hitabeti Üzerine Bir İnceleme: Lysias Söylevleri. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 160-169.

Öz

Edebi eserler, üretildiği dönemlere tanıklık etmeleri bakımından kendi çağının adeta izdüşümü olarak değerlendirilebilir. Yaşama, doğaya ya da siyasete ilişkin algılar, bazen ideolojiler edebiyata yansır ve bu yönüyle edebi eserler, toplumdaki duyguların tanıklığını yaparlar. Toplum ve edebiyatın bu etkileşimli ilişkisi ise eserler üzerinden toplumsal tarih okuması yapılmasını mümkün kılar. Ne var ki toplumsal tarih okumalarının yanı sıra yazarlarının, ilgilendikleri sanatla ilişkilerini yine bu eserler üzerinden incelemek mümkündür. Bu bağlamda Klasik Çağ Atina edebiyatının önemli bir kısmını teşkil eden “hitabet sanatı” ve bu alanda üretilmiş olan eserler, araştırmacılara geniş bir inceleme alanı sunmaktadır. Öyle ki bu alandaki tüm külliyat, eseri hazırlamış olan hatibin kimliği, tanıklık ettiği tarihsel koşullar ve söylevi hazırlamaktaki amacı arasında bir anlam ilişkisi kurmaya olanak tanır. Çalışmamızda, bu kapsamda bir değerlendirilmeye alınacak olan hatip, Lysias’tır. Atina’da göçmen statüsünde ancak zengin bir ailenin oğlu olarak doğmuş olan Lysias, iyi bir çevrede, iyi bir eğitim alarak yetişmiştir. MÖ 404/3 yılında Atina’da gerçekleşen oligarşi darbesinin ardından tüm aile mülkünü yitirmiş, içinde bulunduğu koşullar dolayısıyla hitabet sanatını icra etmeye başlamıştır. Bir anlamda hukuk danışmanı (*syndgoros* ya da *symbolos*) olarak hizmet etmeye başlayan Lysias, MÖ 380’li yıllara tarihlendirilen ölümüne dek geçimini bu yolla sağlamıştır. Günümüze ulaşan geniş külliyatı incelendiğinde, hatibin ele aldığı davalardaki konuların çeşitliliği dikkat çekmektedir. Ayrıca söylevlerinin detaylarında Atina *polis*’inde siyasi ve kişisel çıkarların yarattığı uzlaşmazlıkların ardındaki toplumsal yozlaşmaya ve kamusal düzenin işleyişindeki aksaklıklara dair adeta canlı kesitler de sunulmaktadır. Bu metinleri hazırlarken kimi davalara göçmen kimliğiyle bağlantılı olarak yaklaştığı görülse de kimi davaları bütünüyle bu kimliğinden sıyrılmış bir tavırla ele almıştır. Özellikle toplumda aksaklığa yol açan bir durumda hatibin üyesi olduğu göçmenler dahi onun sanatının vurucu gücüyle karşı karşıya kalabilmektedir. Dolayısıyla hatibin davaları ele alışında sergilediği performans, sanatıyla olan ilişkisini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Atina, Hitabet, Lysias

A study on the Athenian oratory of the Classical Era: The speeches of Lysias

Abstract

Literary works can be considered as a reflection of their own era in terms of witnessing the periods in which they were produced. Perceptions of life, nature or politics, and sometimes ideologies, are reflected in literature, and in this aspect, making literary works witnesses to the emotions of society.

¹ Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Tarih Bölümü (Ankara, Türkiye), **eposta:** sdkcuker@ankara.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9949-6805>

² Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Tarih Bölümü (Ankara, Türkiye), **eposta:** eyalazi@ankara.edu.tr **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-9708-6223>

This interactive relationship between society and literature allows to read social history through literary works. However, in addition to social history readings, it is possible to examine the authors' relationships with the art they are interested in through these works. In this context, the "art of rhetoric" which constitutes a significant part of the Classical Athenian literature, and the works produced in this field, offer researchers a wide field of study. So much so that the entire collection in this field allows for establishing a meaningful connection between the identity of the orator who prepared the work, the historical conditions he witnessed, and his purpose behind composing the speech. Within this framework, our study will focus on the orator Lysias. Born in Athens as the son of an immigrant (*metic*) but wealthy family, Lysias, grew up in a good environment and received a good education. After the oligarchic coup in Athens in 404/3 BC, he lost his entire family property and began to practice the art of oratory due to the circumstances he faced. In a sense, Lysias started to serve as a legal advisor (*syndgoros* or *symbolos*), earned his living in this way until his death, which is dated to 380 BC. When examining the extensive corpus that has survived, the variety of the subjects in the cases the orator dealt with draws attention. In addition, the details of his speeches provide vivid sections of the social corruption and the disruptions in the functioning of public order that lie behind the conflicts created by political and personal interests in Athens. While preparing these texts, it seems that he approached some cases in connection with his immigrant (*metic*) identity, but he handled some cases in an attitude completely stripped of this identity. Especially in a situation that causes disruption in society, even the immigrants of whom the orator is a member may be faced with the striking power of his art. Therefore, the performance of the orator in handling the cases clearly reveals his relationship with his art.

Keywords: Athens, Oratory, Lysias

1. Giriş:

Klasik Çağ'da Atina'nın siyasal ve hukuksal yapısı, hitabetin edebi bir tür olarak gelişmesine olanak sağlamış ve MÖ 5. yüzyılın sonu ile MÖ 4. yüzyılda Atina'da yaşayan hatipler, hem toplumsal yaşamı konu edinen hem de devletin en ciddi siyasi krizleriyle ilgilenen pek çok konuşma hazırlamıştır. Aristoteles, kendi yaşadığı çağda yeşeren hitabet sanatını türlerine ayırarak incelemiş, daha sonra MÖ 3. yüzyıldan itibaren İskenderiye Kütüphanesi'ndeki çalışmalar neticesinde Klasik Çağ hitabet türünde bir *kanon* (κανών) belirlenmiş, yani en iyi hatiplerin sayım dökümü yapılmıştır.

Buna göre Aristoteles, *Rhetorika* (1.3) adlı eserinde hitabeti, üçe ayırarak şu şekilde ele almıştır:

1. Siyasal (danışma amaçlı) konuşma (Yun. *genos symbouleutikon*; Lat. *genus deliberativum*): Temel olarak bu konuşmanın ilgisi, geleceğe dair eylemin yararlılığını öngörme üzerinedir; ya teşvik edici ya da caydırıcı bir tondadır. Bu konuşmaların dinleyicisi meclis üyeleridir.
2. Adli konuşma (Yun. *genos dikanikon*; Lat. *genus iudicativum*): Mahkemelerde icra edilmek üzere hazırlanan bu konuşmanın ilgisi ise geçmişteki bir eylemin haklılığını değerlendirme üzerinedir; ya suçlama ya da savunma amacıyla düzenlenir. Bu tür konuşmaların dinleyicileri yargıçlardır.
3. Gösterişli/törensel konuşma (Yun. *genos epideiktikon*; Lat. *genus demonstrativum*): Övgü ya da yergi amacıyla yapılan sofistlik bir gösterinin konuşmasıdır, çoğu kere kamusal bir törende icra edilir. Dinleyicileri seyircilerdir.

İskenderiye Kütüphanesi tarafından belirlenen Atina'nın en iyi on hatibi kayıtlarda Antiphon, Andokides, Lysias, Isokrates, Isaios, Demosthenes, Aeskhines, Hypereides, Lykourgos ve Deinarkhos olarak geçmektedir. Adı geçen bu on Attikalı hatip, ilk olarak MÖ 1. yüzyıl sonunda Augustus Dönemi'nde yaşamış Sicilya Kalakteli yazar Caecilius'un *On Söz Söyleme Ustası* adlı eserinde konu edilmiştir (Pernot, 2005, s. 36).

Tüm bu hatiplerin adları, Attika kanonu içinde geçse de her biri Atina yurttaşı değildir. Bunlar içinden Deinarkhos, Korintosludur, Lysias ise Syrakousai kökenli bir aileye mensuptur ve her ikisi de Atina'da yerleşik yabancı statüsünde yaşamış, eserlerini üretmişlerdir (Pernot, 2005, s. 37). Bu çalışmanın da konusunu oluşturan Lysias söylevleri ve onun hitabetinin etkisi, hem çağdaşları hem de sonraki kuşaklar tarafından kabul edilmiş ve Antik Yunan yazınında sık sık örnek olarak onun sanatına yer verilmiştir. Ayrıca Lysias sadece hitabette değil, aynı zamanda sosyal ve politik olayların anlatımında da önemli bir figür olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni onun kendi yaşam öyküsü ve deneyiminin sanatını doğurmuş ve geliştirmiş olmasıdır. Bu bağlamda çalışmanın amacı doğrultusunda hatibin kimliği, tanıklık ettiği tarihsel koşullar ve bunların sanatıyla ilişkisini incelemek açısından öncelikle Antik Yunan yazınında hatip üzerine verilen bilgilere değinmek uygun olur.

2. Lysias'ın Antik Yunan yazınındaki yeri

Bu konuda başlıca kaynaklarımızdan olan (Pseudo) Plutarkhos'un "*On Hatibin Yaşamı*" (*Bioi tōn deka rhētorōn*) adlı hitabet üzerine ünlü eserinde, Lysias üzerine anlattıklarına bakalım (Plut. *Vit. X. or.10. 835C1-836D10*):

Lysias, Kephalos'un oğlu ve (büyük dedesi) Kephalos oğlu Lysanias'ın torunu olup, aslen Syrakusai kökenliydi. Ancak babası, zenginliği ile öne çıkan biri olarak, Atina'ya karşı duyduğu arzu ve konukluk bağıyla Ksanthippos oğlu Perikles'in dostu olması nedeniyle onun tarafından ikna edilerek Atina'ya göç etmişti. Bazılarına göre ise, Gelon'un Syrakusai'da tiranlık kurduğu dönemde Lysias'ın babası şehri terk etmek zorunda kalmıştı.

Atina'ya, 82. Olimpiyatın ikinci yılında, Phrasikles'ten³ sonra Philokles'in (MÖ 459-458) *arkhōn*luk yaptığı dönemde geldi. İlk başlarda, Atinalıların en ünlü kişileriyle birlikte eğitim aldı. Daha sonra, şehir, Sybaris'e bir koloni göndermeye karar verdiğinde – bu yer daha sonra Thuriolılar olarak yeniden adlandırılmıştır – büyük ağabeyi Polemarkhos'la arazi tahsisatına katılmak üzere birlikte yola çıktı (yanındaki diğer iki kişi de Euthydemos ve Brakhyllus idi), çünkü babası o sırada vefat etmişti, Lysias, 15 yaşındaydı ve Praksiteles *arkhōn*luk⁴ yapıyordu.

Oraya varınca, Syrakusai'dan Teisias ve Nikias'tan eğitim aldı, bir ev satın aldı ve bir arazi payına sahip oldu. Politik hayata katıldı ve Kleokritos Atina'da *arkhōn* oluncaya kadar orada 33 yıl kalarak vatandaşlık yaptı. Ancak bir sonraki yıl, Kallias'ın *arkhōn* olduğu 92. Olimpiyat yılında, Sicilya'daki Atinalılar için felaketler yaşandığında ve özellikle İtalya'da yaşayanlar olmak üzere müttefikler arasında genel bir huzursuzluk ortaya çıktığında, Atina yanlısı olmakla suçlandı ve üç yüz kişiyle birlikte sürgün edildi.

Kleokritos'tan sonra *arkhōn* olan Kallias'ın döneminde Atina'ya ulaştı. O dönemde oligarşi rejimi hakimdi, kenti *Dört Yüzler* yönetiyordu ve Lysias orada kaldı. Ancak, Aigospotamoi Savaşı'nın gerçekleşmesinden ve *Otuzlar*'ın kenti ele geçirmesinden sonra, yedi yıl orada kaldıktan sonra mal

³ Kaynaklara göre, MÖ 460-459 yıllarına karşılık gelen *arkhōn* Phrasikles değil Phrasikleides'tir. Bkz. Fowler, 1960, s. 361, n.c.

⁴ MÖ 444-443.

varlığı elinden alınarak ve ağabeyi Polemarkhos'u da kaybetmiş halde tekrar sürgüne gönderildi (Plut. Vit. X. or.10. 835c1-835f1).

Ancak Lysias, öldürülmek üzere gözetim altında tutulduğu çift kapılı evden kaçtı ve Megara'da yaşamını sürdürdü. Phylđ'dekiler⁵ geri dönüş sırasında harekete geçtiklerinde bu kişilere⁶ herkesten çok yardım ettiği görüldü; iki bin drahmi bağışladı, iki yüz kalkan gönderdi ve Hermas'la birlikte üç yüz paralı asker kiraladı. Ayrıca, kendisiyle konukluk dostu olan Elisli Thrasydaios'u ikna ederek iki talent vermesini sağladı. Bu hizmetleri nedeniyle, sürgünlerin geri dönüşünden sonra Eukleides öncesi *anarkhia*⁷ döneminde Thrasyboulos, onun için yurttaşlık verilmesini önerdi; *dđmos* bu bağışı (*dōrea*=Thrasyboulos'un yurttaşlık statüsü önerisini) onayladı, ancak Arkhinos, önerinin *boulđ*'de yani senatoda/konseyde tartışılmadan sunulmuş (*ἀπροβούλευτος*)⁸ olmasına dayanarak bir yasadışılık davası açtı ve karar geçersiz kılındı. Bunun üzerine Lysias yurttaşlık hakkını kaybetti ve geri kalan hayatını (*metoikos*'lar arasında ayrıcalıklı bir durum olan ancak oy kullanma ve kamu görevlerine seçilme dışında yurttaşlar gibi vergiye tabi olduğu bir statü olan) *isotelđs* olarak geçirdi.

Seksen üç yaşına kadar (veya bazılarına göre yetmiş altı yaşında ya da başka kaynaklara göre seksenin üzerinde) Atina'da yaşadı ve öldü. Bu süreçte Demosthenes'i genç bir delikanlı olarak gördü. Onun Philokles'in arkhonluğu sırasında doğduğu söylenir.

Lysias'a ait 425 konuşma olduğu aktarılır. Dionysios (17. söylevde) ve Kaikilios'un okulundan aktarıldığına göre bunların 233'ü sahil kabul edilmektedir ve bu konuşmalar arasında yalnızca iki davayı kaybettiği söylenegilir. Arkhinos tarafından Lysias'ın yurttaşlık hakkını elinden almak için açtığı davada önerilen kararnameye karşı yaptığı bir konuşması ile *Otuzlar*'a karşı yazdığı bir diğer konuşması vardır (12. söylevi). Lysias, hatipler arasında en ikna edici ve en özlü konuşmacılardan biri oldu ve konuşmalarının pek çoğunu sıradan halk için hazırlayıp sundu. Ayrıca retorik sanatları üzerine (*teknai rđtorikai*) çalışmalar, halka yönelik kamusal-siyasal konuşmalar (*dđmđgoriai*), mektuplar, methiyeler (*enkomia*), cenaze konuşmaları (*epitaphioi*), aşk şiirleri (*erōtikoī*) ve Sokrates'in jürilerine karşı⁹ onun savunmasına yönelik (*apologia*) bir eser yazmıştır. Üslubu akıcı ama taklit edilmesi zor¹⁰ olarak addedilmiştir.

Demosthenes, "Neaira'ya Karşı" adlı konuşmasında (59.21) Lysias'ın, Neaira'yla aynı statüde bir köle olan Metaneira'ya âşık olduğunu belirtir. Daha sonra ise kardeşi Brakhyllos'un kızıyla evlenmiştir. Platon da *Phaidros* (279a) adlı eserinde, Lysias'tan çok etkileyici bir konuşmacı olarak bahsetmiş ve yaşça Isokrates'ten büyük olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Isokrates'in öğrencisi ve Lysias'ın dostu olan Philiskos tarafından kendisine bir epigram yazılmıştır. Bu şiirden de ve ayrıca Platon'un

⁵ Atina'nın kuzeybatısında yer alan ve Atina'ya giden yolların kontrol noktası durumunda, önemli bir geçit olan Phylđ *dđmos*'u, Thrasybulos önderliğinde Atina'da *Otuzlar*'a karşı başlatılan demokratik direnişin merkeziydi.

⁶ Thrasybulos ve takipçileri. MÖ 403. Bu sürgünler Pire'yi ele geçirdikten sonra, demokrasi yeniden kurulup Eukleides MÖ 403-402 yıllarında *arkhōn* olarak atanana kadar bir kaos dönemi yaşandı.

⁷ Atinalılar, parti çekişmeleri nedeniyle *arkhōn* seçiminin yapılamadığı herhangi bir dönemi *anarkhia* olarak adlandırdılar. Bkz. Fowler, 1960, s.365, n.e.

⁸ Beş Yüzler Meclisi (*boulđ*), Halk Meclisi (*dđmos*) için gündemi hazırlardı ve Halk Meclisi, Senato (*boulđ*), tarafından önceden onaylanmamış herhangi bir öneri üzerinde yasal olarak oylama yapamazdı.

⁹ Cicero ve Diogenes, Lysias'ın Sokrates'in savunması için bir söylev yazdığını ve bunu Sokrates'e sunduğunu, ancak Sokrates'in bunu reddettiğini aktarırlar (Cic. *De or.* I. 231; Diog. Laert. II. 20, 40). "Sokrates'in savunması" başlıklı (*ὕπερ Σωκράτους πρὸς Πολυκράτην*) bir söylev, Aristides üzerine yazılmış şerhlerde yorumcularca birkaç kez zikredilmiştir. Bu söylev muhtemelen Sokrates'in ölümünden birkaç yıl sonra, Sofist Polykrates'in Sokrates'e karşı yazdığı benzer bir söyleve yanıt olarak, *epideiktik* bir söylev (törensel hitabet konuşması) olarak yazılmıştır. Bu söylev, şüphesiz, Cicero ve Diogenes'in yanlış bir şekilde Sokrates'in mahkemesindeki gerçek savunma konuşması olarak kabul ettiği metindir (Fowler, 1960, s. 366-367, n.a).

¹⁰ Bkz. Halikarnassoslu Dionysios, *Ἀρχαίων κρισις*, v. 1: "Okunduğunda kolay olduğu düşünülür, ancak onu taklit etmeye çalışanlar için zor olduğu anlaşılır."

söylediklerinden de desteklenerek Lysias'ın yaşça daha büyük olduğu ortaya çıkar. Bu epigram şu şekildedir (Plut. Vit. X. or.10 835 f1 – 836 c5):

“Ey Kalliope'nin kızı, sözü bol Phrontis (Sağduyu),
Eğer bilgece bir düşüncen varsa ve sıra dışı yeni bir şeye sahipsen,
Şimdi bunu göster:
Çünkü başka bir şekle dönüşüp değişmiş,
Hayatın başka düzenleri içinde farklı bir beden alan
Lysias için ölüme ve karanlığa karşı ölümsüz bir ilahi olacak
Bir erdem müjdesi yaratmalısın,
O ki ruhumun yoldaşa duyduğu sevgiyi tüm insanlığa gösterecek,
Ve yitip gidenin erdemini tüm ölümlülere duyuracak.”

Lysias, ayrıca Iphikrates için iki konuşma yazmıştır; biri Harmodios'a karşı, diğeri ise Timotheos'u ihanetten yargılayan kişiye yöneliktir. Her iki davada da zafer kazanılmıştır. Iphikrates, Timotheos'un¹¹ eylemlerinden doğan sorumluluğu kabul edip vatana ihanet suçlamasının hesap verme sorumluluğunu üstlenip, suçlamaya Lysias'ın konuşmasıyla cevap vermiştir. Iphikrates beraat etmiş, ancak Timotheos ağır para cezasına çarptırılmıştır. Lysias ayrıca Olimpiyat şenliğinde, Yunanların birbirleriyle uzlaşp (Sicilya tiranı) Dionysios'a karşı birleşip onu devirmeleri gerektiğini öneren büyük bir konuşma yapmıştır (Plut. Vit. X. or.10 836 c5–836d10).

Antik yazında konu edilenlerden özetle Lysias, Perikles'in daveti ile Attika'ya yerleşmiş zengin bir Syrakusai yurttaşları olan Kephalos'un oğlu olarak doğmuş ve Atina'da ayrıcalıklı bir göçmen statüsünde yaşamıştır. Seçkin bir çevrede yetişmiş, hitabet eğitimini Güney İtalya'da almıştır. Peloponnesos Savaşı'nın son evreleri ve sonrasında yaşanan politik gerilimler, onun yaşamında derin etkiler bırakmış ve hitabet sanatında yer edinmesine yol açan koşulları hazırlamıştır. Atina'da *Otuzlar* Hükümeti'nin politikaları sonucu olarak Lysias'ın tüm aile mülkünden olması ve bizzat *Otuzlar* tarafından ağabeyi Polemarkos'un öldürülmesi ardından içinde bulunduğu koşullar, özellikle de demokrasinin tekrar tesis edilmesinin ardından başlayan yargılama süreçleri *logographos* olarak Lysias'ın kariyerinin başlangıcı olmuştur.

Logographos burada, yargı önündeki davacılar için konuşma yazan kişi anlamına gelmektedir. Zira Lysias'ın konuşmasını hazırladığı ilk dava metni, ağabeyi Polemarkos'un *Otuzlar* tarafından öldürülmesi olayına karşı hazırlanmıştır. Atina'da mahkemelerdeki yargılamalar esnasında yurttaşlardan, kendi savunmalarını ya da suçlamalarını kendilerinin yapmaları beklendiğinden ancak her yurttaş, yasal bir zeminde kendisini uygun şekilde temsil edebilecek yeterli donanım ve yeteneğe sahip olmadığından konuşma yazarlığı bir meslek haline gelmiştir. Devam eden süreçte de bir anlamda hukuk danışmanı (*syndgoros* ya da *symboulos*) olarak hizmet eden ve bu yolla hitabet sanatını icra eden Lysias, bu tarihten MÖ 380'li yıllara tarihlendirilen son söylevine dek geçimini bu şekilde sağlamıştır. Bugün, Lysias'a atfedilen söylevlerin büyük çoğunluğu Atina mahkemelerinde sunulmak üzere hazırlanmış konuşmalar olarak düzenlenmiştir ve görünüşe göre Lysias bu süreçte de Atina'da oldukça iyi koşullar altında yaşamını sürdürmüştür. Öyle ki çağdaşı Atinalı bir diğer hatip Demosthenes, onun Korinthoslu bir hetaira olan Metaneira için harcadığı büyük serveti konu etmiştir (Dem. 59.21).¹² Ayrıca Lysias'ın seçkin çevresi ve hitabetinin Atina içindeki değeri, Cicero'nun ifadelerine de yansımıştır.

¹¹ MÖ 355 yılında, başarısız olan Atinalı generaller Iphikrates ve Timotheos, meslektaşları Khares tarafından ihanetten suçlandı. Iphikrates tüm sorumluluğu üstlenmesine rağmen beraat etti; ancak Timotheos, yüz talentlik bir para cezasına çarptırıldı. Bu miktarı ödeyemedi ve Atina'dan ayrıldı; kısa bir süre sonra hayatını kaybetti (Fowler, 1960, s. 369, n.c).

¹² Metaneira için bk. Dillon 2002, s.195.

Eserinde, Lysias'ın Sokrates için bir savunma konuşması yazdığını ve bunu ona 'yargılamasında kullanması için' teklif ettiğini konu etmiştir (quam edisceret ut pro se in iudicio uteretur, Cic. De or. 1. 231).

3. Lysias'ın hitabet sanatı ile ilişkisinin söylevleri üzerinden değerlendirilmesi

Atina'da göçmen statüsünde yaşayan ve görevini icra eden Lysias, Otuzlara karşı bizzat demokratik devrimi desteklemişken, devlete verdiği her türlü destek neticesinde demokratik lider Thrasyboulos tarafından kısa bir süre yurttaşlık ödülüne dahi layık görülmüşken, müvekkilleri farklı yaşam tarzlarından ve siyasi geçmişlerden olmuştur. Öyle ki Lysias'a atfedilen otuz altı söylev ayrı ayrı incelendiğinde hatibin kimliği ile sanatı arasında doğrudan pozitif ya da negatif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşmak mümkün görünmez. Buna göre, kendi taşıdığı göçmen kimliği ya da demokrasi tarafındaki duruşu her söylevinde sabit değildir.

Bu bağlamda örneğin 5 numaralı söylevinde kendisi gibi bir göçmenin hakkını savunurken, *22 numaralı söylevinde ticarete usulsüzlük yapan göçmenlere karşı durmuş, onlara karşı bir söylem geliştirmiştir*. Aynı biçimde, 18 numaralı söylevinde *kendisi gibi demokrasi tarafında durup Otuzlar rejimine direnmiş, onlar yüzünden mülkünü kaybetmiş bir adamın uğradığı haksızlık karşısında onun savunma konuşmasını hazırlarken diğer taraftan 25 numaralı söylevinde Otuzlar oligarşisini desteklemekle suçlanan bir adamın savunma konuşmasını da yazmıştır*. Bunu yaparken ise *demokrasinin kötü işleyen taraflarını da dile getirmektedir*. 21 numaralı söylevi ise rüşvet alma suçlamasına karşı yapılmış olan bir savunma konuşması olarak hazırlanmıştır ancak savunma, bütünüyle suçlanan kişinin yapmış olduğu kamusal hizmetlerin övgüsü üzerine oturtulmuştur. Lysias'ın konu edilen bu söylevleri üzerine kısa bilgiler ve konumuzla ilintili olarak söylevler içinden öne çıkarılabilecek olan Yunanca cümleler ve çevirileri aşağıdaki gibidir:

3.1 Lysias 5: Kallias'ın Tapınak Hırsızlığı Suçlamasına Karşı Savunması

Bu konuşma, varlıklı bir göçmen olarak Atina'da yaşayan Kallias'ın karşı karşıya kaldığı bir suçlamaya karşı hazırlanmış olan bir savunma konuşmasıdır. Kallias, ileri yaşta ve maddi olarak iyi durumda olan bir göçmendir (Lys. 5.2). Kallias'ın köleleri, özgürlükle ödüllendirilmeyi umarak, onu kutsal şeylere saygısızlık yapmakla suçlamışlardır (Lys. 5.4-5).¹³ Konuşma metni, çok büyük oranda kayıp olduğu için suçlama ya da dava metni üzerine fazla yorum yapma olanağı sunmaz (Todd, 2000, s. 58). Buna rağmen bu kısa metinde hatibin bir göçmen için yazdıkları dikkat çekmektedir:

Lys. 5.2.1-4: ἐνόμιζον μὲν οὖν οὕτως μετοικεῖν αὐτὸν ἐν ταύτῃ τῇ πόλει, ὥστε πολὺ πρότερον ἀγαθοῦ τινος τεύξεσθαι παρ' ὑμῶν ἢ ἐπὶ τοιαύταις αἰτίαις εἰς τοσοῦτον κίνδυνον καταστήσεσθαι

Böylece onun bu şehirde bir "metoikos" (göçmen) olarak öyle bir şekilde yaşamaya devam edeceğini sanıyordum ki, böylesine suçlamalarla bu kadar büyük bir tehlikeye düşmesinden çok daha önce sizden bir iyilik göreceğimi düşünüyordum.

Lys. 5.3: ὑμᾶς δὲ ἄξιον μὴ τοὺς μὲν τῶν θεραπεόντων λόγους πιστοὺς νομίζειν, τοὺς δὲ τοῦτων ἀπίστους, ἐνθυμουμένους ὅτι Καλλία μὲν οὐδεὶς πώποτε οὐτ' ἰδιώτης ἐνεκάλεσεν οὔτε ἄρχων, οἰκῶν δ' ἐν ταύτῃ τῇ πόλει πολλὰ μὲν ἀγαθὰ ὑμᾶς ἐποίησεν, οὐδεμίαν δὲ σχῶν αἰτίαν εἰς τοῦτο τῆς ἡλικίας ἀφίκτηται, οὗτοι δὲ ἐν ἅπαντι τῷ βίῳ μεγάλα ἡμαρτηκότες καὶ πολλῶν κακῶν πεπειραμένοι, ὥσπερ ἀγαθοῦ τινος αἰτίου γεγεννημένοι περὶ ἐλευθερίας νυνὶ ποιοῦνται τοὺς λόγους.

Siz ise, hizmetkârların sözlerini güvenilir sayıp, bunlarınkini güvenilmez saymanın uygun olup olmadığını düşünmelisiniz. Çünkü şunu göz önünde bulundurmalıyız ki, Kallias'a bugüne kadar ne sıradan bir yurttaş ne de bir yönetici herhangi bir suçlamada bulunmuştur. Bu kentte yaşamış ve sizlere birçok iyilik yapmış olmasına rağmen, bu yaşına kadar hiçbir suçla itham edilmemiştir.

¹³ El yazması başlığı, suçlamaya neden olan şeyin hierosulia olduğuna işaret etmektedir. Bu, kutsal şeylerin çalınması anlamına gelir ancak bu terim, örneğin kutsal bir hazineye karşı işlenmiş olan bir suç için de kullanılabilir. Todd, 2000, s. 58.

Oysa bu kişiler tüm yaşamları boyunca büyük hatalar yapmış ve birçok kötülük deneyimlemiş olmalarına rağmen; sanki bir iyiliğe sebep olmuş gibi, şimdi özgürlük adına konuşmalar yapmaktalar.

Lys. 5.4.5: καίτοι τοὺς τοιοῦτους οὔτε κατηγοροῦν οὔτε μάρτυρας πιστοὺς χρῆ νομίζειν εἶναι, οἵτινες αὐτοὶ μεγάλα κερδαίνοντες περὶ ἐτέρων ποιοῦνται τοὺς λόγους, ἀλλὰ πολὺ μᾶλλον ὅσοι τῷ δημοσίῳ βοηθοῦντες εἰς κινδύνους σφᾶς αὐτοὺς καθιστᾶσιν.

Yine de böyle insanları suçlayıcı (davacı) ya da tanık olarak güvenilir saymamamız gerekir; zira bu kimseler, başkaları hakkında konuşurken kendileri büyük kazançlar elde ederler. Oysa, çok daha güvenilir kabul etmemiz gerekenler, kamu yararına hizmet eden ve kendi kendilerini tehlikeye atan kişilerdir.

3.2 Lysias 22: Tahıl Satıcılarına Karşı (Suçlama)

Bu söylev ise yukarıdakinin aksine göçmen karşıtı söylemleri ile dikkat çekmektedir. Atina'nın Pers varlığı nedeniyle Kıbrıs'tan tahıl ithalatının sekteye uğradığı, fiyat istikrarsızlıklarının yaşandığı bir dönemde hazırlanmıştır (Lamb, 1967, s. 490; Todd, 2000, s. 239). Konuşma içindeki suçlamalar, piyasadaki fiyat istikrarsızlıklarının nedeni olarak görülen, göçmenlerden oluşan tüccarlara yöneltilmektedir. Bunlar, yasanın sınır olarak koyduğu ölçünün üzerinde tahıl satın almakla (Lys. 22.5) ve satarken de devletin uygun gördüğünden çok daha fazla fiyat belirleyip kar etmekle (Lys. 22.12) suçlanmaktadırlar. Üstelik bu adamların, kazanç umuduyla devletin başına gelen talihsizliklerden bile memnuniyet duydukları, barış zamanında dahi bunlar tarafından dara sokuldukları aşağıdaki cümlelerde konu edilmektedir:

Lys. 22. 14-15: τάναντία γὰρ αὐτοῖς καὶ τοῖς ἄλλοις συμφέρει· τότε γὰρ πλείστα κερδαίνουσιν, ὅταν κακοῦ τίνος ἀπαγγελθέντος τῇ πόλει τιμίον τὸν σῆτον πωλώσιν. οὕτω δ' ἄσμενοι τὰς συμφορὰς τὰς ὑμετέρας ὀρώσιν, ὥστε τὰς μὲν πρότεροι τῶν ἄλλων πυνθάνονται, τὰς δ' αὐτοὶ λογοποιοῦσιν, ἢ τὰς ναῦς διεφθάρθαι τὰς ἐν τῷ Πόντῳ, ἢ ὑπὸ Λακεδαιμονίων ἐκπλεούσας συνελιφθῆναι, ἢ τὰ ἐμπόρια κεκλιθῆναι, ἢ τὰς σπονδὰς μέλλειν ἀπορρηθῆσθαι, καὶ εἰς τοῦτ' ἔχθρας ἐηλύθησιν, ὥστ' ἐν [τούτοις] τοῖς καιροῖς ἐπιβουλεύουσιν ὑμῖν, ὥσπερ οἱ πολέμιοι. ὅταν γὰρ μάλιστα σῆτου τυγχάνητε δεόμενοι, συναρπάζουσιν οὗτοι καὶ οὐκ ἐθέλουσι πωλεῖν, ἵνα μὴ περὶ τῆς τιμῆς διαφερώμεθα, ἀλλ' ἀγαπῶμεν ἔαν ὀποσοτινοσοῦν πριάμενοι παρ' αὐτῶν ἀπέλωμεν. ὥστ' ἐνίοτε εἰρήνης οὔσης ὑπὸ τούτων πολιορκούμεθα.

Nitekim onlara fayda sağlayan şeyler, diğerleri için tam tersine olan durumlardır. Onlar en fazla kârı, kentte kötü bir haber yayıldığında ve buğdayı pahalı fiyattan satabildiklerinde elde ederler. Bu nedenle sizin felaketlerinizi öyle bir memnuniyetle izlerler ki, bir kısmını herkesten önce öğrenirler bazılarını da kendileri uydururlar; Karadeniz'deki gemilerin batırıldığını, Spartalıların tarafından denize açılan gemilerin ele geçirildiğini, ticaret yollarının kapandığını ya da barış antlaşmalarının bozulmak üzere olduğu söylentisi yayarlar. Onların düşmanlığı öyle bir noktaya varmıştır ki, sanki düşmanlarınız gibi böyle zamanlarda size karşı komplo kurarlar. Çünkü siz en çok buğdaya ihtiyaç duyduğunuzda, onu ellerinde tutarlar ve satmak istemezler ki fiyat üzerine pazarlık yapılmamasın, aksine onlardan herhangi bir fiyata satın alıp gidebilirsek memnun olalım. Bu nedenle bazen barış zamanında bile onlar tarafından kuşatma altına alınıyoruz.

3.3 Lysias 18: Nikias'ın Erkek Kardeşinin Mülküne El Konulması Üzerine

Söylev, Eukrates adlı bir Atinalının, Otuzlar tarafından MÖ 404'te öldürüldükten sonra mülküne el konulmasına ilişkin çıkarılan kararnameye itiraz etmek üzere hazırlanmıştır. Eukrates, Atinalı ünlü komutan Nikias'ın iki erkek kardeşinden biridir. Nikias'ın diğer erkek kardeşi Diognetos da oligarşinin kurulmasına karşı çıktığı için MÖ 404'te Otuzlar tarafından öldürülmüştür (Lamb, 1967, s. 399). Dolayısıyla hazırladığı bu konuşmada Lysias, yaşam öyküsü kendininkine benzer bir ailenin savunmasını yapmaktadır. Söylevde ısrarla Otuzların zulmüne uğrayan Nikias ve iki erkek kardeşinin Atina'ya hizmetleri, demokrasiye sadakatleri konu edilmektedir.

Lys. 18.2.1-4: ἐκεῖνος γὰρ ὅσα μὲν τῇ ἑαυτοῦ γνώμῃ χρώμενος ὑπὲρ τοῦ πλήθους τοῦ ὑμετέρου ἔπραξε, πανταχοῦ φανήσεται πολλῶν μὲν καὶ ἀγαθῶν αἴτιος τῇ πόλει γεγεννημένος, πλείστα δὲ καὶ μέγιστα κακὰ τοῦς πολεμίους εἰργασμένος.

Nitekim o, kendi düşüncesine başvurarak sizin halkınızın uğruna ne kadar şey yaptıysa, kentin yararına her yerde birçok iyi şeyin sebebi olmuş, düşmanlara karşı ise en büyük ve en çok zararları vermiş biri olarak görünecektir.

Lys. 18.4: Εὐκράτης τοίνυν, ἀδελφὸς μὲν ὄν ἐκείνου, πατήρ δ' ἐμὸς, ἤδη τῆς τελευταίας ναυμαχίας γεγενημένης φανερὰν ἐπεδείξατο τὴν εὐνοίαν ἣν εἶχε περὶ τὸ πλῆθος τὸ ὑμέτερον· ἡττημένων γὰρ ἐν <τῆ> ναυμαχίᾳ στρατηγὸς ὑφ' ὑμῶν ἡρήμενος, καὶ παρακαλούμενος μετέχειν τῆς ὀλιγαρχίας ὑπὸ τῶν ἐπιβουλεύοντων τῷ πλήθει, οὐκ ἠθέλησεν αὐτοῖς πειθεσθαι...

Bu nedenle, onun kardeşi benimse babam olan Eukrates, son deniz savaşının gerçekleşmesinden hemen sonra sizin halkınıza¹⁴ (demokrasiye) olan bağlılığını açıkça göstermiştir. Çünkü deniz savaşında yenilgiye uğrandığında, sizin tarafınızdan komutan olarak seçilmişti ve halkınıza karşı komplo kuranlar tarafından oligarşiye katılması için davet edildiği halde, onlara boyun eğmeyi reddetti...

3.4 Lysias 25: Demokrasinin Yıkılmasına Karşı Savunma

Bu konuşma ise Otuzlar oligarşisini desteklemekle suçlanan bir adamın savunması için hazırlanmıştır ve savunmanın, kamusal inceleme (dokimasia) sürecinde verildiği düşünülmektedir (Todd, 2000, s. 260). Söylevde, suçlanan kişinin en iyi yurttaşlardan olduğu ve aslında iftiraya uğradığı öne sürüldükten sonra (Lys. 25.2-3) oligarşik hiziplerle beraber hareket ettiğine dair asla bir şahit bulunamayacağı ve sadece onların kendisine dokunmamış olmalarından dolayı işbirlikçilikle itham edildiği belirtilmektedir (Lys. 25.18). Konuşmanın ilgi çeken tarafı ise demokrasi yönetiminde gerçekleştirilmiş olan suistimalleri konu etmesi ve dolaylı da olsa bu rejime bir eleştiri sunmuş olmasıdır. Bu bağlamda aşağıdaki cümleler öne çıkarılabilir:

Lys. 25.19: Σκοπεῖν δὲ χρὴ καὶ ἐκ τῶνδε, ὧ ἄνδρες δικασταί. πάντες γὰρ ἐπίστασθε ὅτι ἐν τῇ προτέρᾳ δημοκρατίᾳ τῶν τὰ τῆς πόλεως πραττόντων πολλοὶ μὲν τὰ δημόσια ἐκλεπτον, ἐνιοὶ δ' ἐπὶ τοῖς ὑμετέροις ἐδωροδόκουν, οἱ δὲ συκοφαντοῦντες τοὺς συμμάχους ἀφίστασαν. καὶ εἰ μὲν οἱ τριάκοντα τούτους μόνους ἐτιμωροῦντο, ἄνδρας ἀγαθοὺς καὶ ὑμεῖς ἂν αὐτοὺς ἠγεῖσθε· νῦν δὲ, ὅτε ὑπὲρ τῶν ἐκείνοις ἡμαρτημένων τὸ πλῆθος κακῶς ποιεῖν ἠξιοῦν, ἠγανακτεῖτε, ἠγούμενοι δεινὸν εἶναι τὰ τῶν ὀλίγων ἀδικήματα πάσῃ τῇ πόλει κοινὰ γίγνεσθαι.

Sayın yargıçlar, bunları da göz önüne almanız gerekir. Çünkü hepimiz biliyorsunuz ki, önceki demokrasi döneminde, devlet (kentin) işlerini yürütenlerden birçoğu kamu mallarını çalıyordu, bazıları sizin için rüşvet alıyordu, bir kısmı ise müttefikler isyan ediyor diye iftira atıyordu. Eğer Otuzlar yalnızca bu kişileri cezalandırsaydı, siz de onları erdemli insanlar olarak kabul ederdiniz. Oysa şimdi, onlara karşı hata yapanlar yüzünden halkın çoğuna (demokrasiye) zarar vermeyi uygun bulduklarında siz buna öfkelenmiş, çünkü birkaç kişinin suçlarının tüm kentin ortak kaderi olmasını korkunç bir durum olarak değerlendirdiniz.

3.5 Lysias 21: Rüşvet ya da Zimmete Para Geçirme Suçlamasına Karşı (Adi Belirtilmemiş) Savunma

Bu söylev, rüşvet alma ya da zimmetine para geçirme suçlamasına karşı yapılmış olan bir savunma konuşması olarak hazırlanmıştır. Sanık, ülkesine ihanet etmesi için rüşvet almakla suçlanır (Lys. 21.21). Ancak Lysias, onun bu türden bir adam olmadığını kanıtı olarak ısrarla üstlendiği seçkin kamu hizmetlerini (Lys. 21.1-11) işaret etmektedir. Kamu adına bunca masraftan kaçınmaması onun bu suçu işlemediğinin ve iyi bir yurttaş olduğunun kanıtı olarak sunulmaktadır. Üstelik devlet adına bunca masrafı, devlet hazinesinin zorda olduğu bir dönemde yapmış (Lys. 21.13) olması da kıymetli görülmüştür. *Sanık, devletin ekonomik zorluklar içinde olduğu bir dönemde kamu törenlerine büyük harcamalar yaptığı için gururludur ve tek beklentisi beraat etmektir* (Lamb, 1967, s. 474-475). Lysias da hazırladığı savunma konuşmasında sanığın mülkünü merkeze yerleştirmiş ve mülkünün bolluğu nedeniyle suçlandığını ancak harcamalarının bolluğu sayesinde kurtulmayı beklediğini belirtmektedir:

¹⁴ Metinde de kullanılan *plēthos* kavramı, seçkin azınlık olan *oligos*'a karşılık olarak, çoğunluğa yani halk egemenliğine ve dolayısıyla demokrasiye işaret etmektedir (Sinclair, 1991, s. 17; Powell, 2016, s. 51).

Lys. 21.16-17: ἡγοῦμαι δ', ὃ ἄνδρες δικασταὶ (καὶ μηδεὶς ὑμῶν ἀχθεσθῆ), πολὺ ἂν δικαιοτέρον ὑμᾶς ὑπὸ τῶν ζητητῶν ἀπογραφῆναι τὰ ἐμὰ ἔχειν, ἢ ἐμὲ νυνὶ κινδυνεύειν ὡς τοῦ δημοσίου χρήματα ἔχοντα. τοιοῦτον γὰρ ἐμαυτὸν τῆ πόλει παρέχω, ὥστε ἰδίᾳ μὲν ζῶν φείδομαι, δημοσίᾳ δὲ λητουργῶν ἥδομαι, καὶ οὐκ ἐπὶ τοῖς περιοῦσι μέγα φρονῶ, ἀλλ' ἐπὶ τοῖς εἰς ὑμᾶς ἀνηλωμένοις, ἡγούμενος τούτων μὲν αὐτὸς αἴτιος εἶναι, τὴν δ' οὐσίαν ἐτέρους μοι καταλιπεῖν, καὶ διὰ ταύτην μὲν ὑπὸ τῶν ἐχθρῶν ἀδίκως συκοφαντεῖσθαι, δι' ἐκεῖνα δὲ ὑφ' ὑμῶν δικαίως σφῆζεσθαι.

Sayın yargıçlar, hiçbiriniz kızmasın ama düşünce şudur ki, devlet hazinesinden para bulundurma suçlamasıyla benim şu an tehlike altında olmamdan ziyade, denetçi tahsildarların benim sahip olduğum malların listesini size sunmaları daha adil olurdu. Çünkü ben kendimi kente öyle bir şekilde sunuyorum ki, özel yaşamımda tutumlu davranırken, kamusal görevlerimi (leitourgia) yerine getirmekten keyif alıyorum. Üstelik, fazlalıklarımı değil sizin için yaptığım harcamalarla gurur duyuyorum; nitelikim bu işlerin (harcamaların) sorumlusunun bizzat kendim olduğumu düşünüyorum, mal varlığımı ise bana başkaları bıraktı. Tam da bu nedenle düşmanlarım tarafından haksız yere iftiraya uğrarken, onlar (olup bitenler) aracılığıyla sizin tarafınızdan adilane şekilde korunacağım.

Sonuç

Anlatılanlardan hareketle hatip Lysias'ın farklı davalarla ilintili olarak hazırladığı söylevlerde konulara bağımsız olarak yaklaştığı, savunmasını yaptığı davalı ya da savını desteklediği davacının hak arayışlarında bütünüyle sanatını icra çabasında olduğu görülmektedir. Öyle ki (Pseudo) Plutarkhos'un aktarımına göre hatibin onca dava içinden yalnızca ikisini kaybetmiş olması da bu sonucu desteklemektedir. Ayrıca yine anlatılanlardan hareketle, özellikle toplumda aksaklığa yol açan herhangi bir durumda kendinin de üyesi olduğu göçmenlerin ya da savunduğu demokrasinin dahi onun sanatının vurucu gücüyle karşı karşıya kalabildiği görülmektedir. Dolayısıyla söylevlerinde ideolojik olabilecek herhangi bir yaklaşıma saptanmadığını belirtmek mümkündür. Lysias'ın hitabetinin çağları aşır bugüne uzanan ünü de onun bu duruşunun ve sanatını icra ederken gösterdiği mahirliğin en büyük kanıtıdır.

Kaynakça

Antik Kaynaklar

- Arist. *Rh.* (Aristoteles, *Rhetorica*) = Metin: Ross, W. D. (ed.) (1964). *Aristotelis ars rhetorica* (ilk basım 1959). Oxford: Clarendon Press.
- Cic *De or.* (Cicero, *De Oratore*) = Metin: Wilkins, A. S. (ed.) (1902). *M. Tulli Ciceronis Rhetorica*, Vol.1. Oxford: Clarendon Press.
- Diog. Laert. (Diogenes Laertios, *Vitae philosophorum = Bioi kai gnōmai tōn en philosophia eudokimēsantōn*) = Metin: Long, H. S. (ed.) (1966). *Diogenis Laertii vitae philosophorum*, Vol. 1-2, (ilk basım 1964). Oxford: Clarendon Press. Çeviri: Şentuna, C. (2004). *Diogenes Laertios: Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*. İstanbul: YKY.
- Dem. 59 (Demosthenes, oratio 59: *In Neaerem*) = Metin: Rennie, W. (ed.) (1960). *Demosthenis orationes*, Vol.3, (ilk basım 1931). Oxford: Clarendon Press.
- Lys. 5 (Lysias, oratio 5: *huper Kalliou hierosulias apologia = ὑπερ Καλλίου ιεροσυλίας ἀπολογία*) = Metin: U. Albin (ed.) (1955), *Lisia, I discorsi*, Florence: Sansoni.
- Lys. 18 (Lysias, oratio 18: *peri tds dđmeuseōs tōn tou Nikiou adelphou epilogos = περὶ τῆς δημεύσεως τῶν τοῦ Νικίου ἀδελφου ἐπίλογος*) = Metin: U. Albin (ed.) (1955), *Lisia, I discorsi*, Florence: Sansoni.
- Lys. 21 (Lysias, oratio 21: *apologia dōrodokias aparasđmos = ἀπολογία δωροδοκίας ἀπαράσημος*) = Metin: U. Albin (ed.) (1955), *Lisia, I discorsi*, Florence: Sansoni.
- Lys. 22 (Lysias, oratio 22: *kata tōn sitopolōn = κατὰ τῶν σιτοπωλῶν*) = Metin: U. Albin (ed.) (1955), *Lisia, I discorsi*, Florence: Sansoni.

Lys. 25 (Lysias, oratio 25: δῆμου καταλύσεως ἀπολογία = δήμου καταλύσεως ἀπολογία) = Metin: U. Albin (ed.) (1955), *Lisia*, I discorsi, Florence: Sansoni.

Plut. *Vit. X. or.* (Plutarkhos, *Orationes*; 10: *Vitae decem oratorum = Bioi tōn deka rhētorōn*) = Metin: J. Mau (ed.) (1971), *Plutarchi moralia, vol. 5*, Leibzig: Teubner. Çeviri: H. N. Fowler (1960). *Plutarch's Moralia, Volume X*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Modern Kaynaklar

Dillon, Matthew. (2002). *Girls and Women in Classical Greek Religion*. New York: Routledge.

Fowler, H. N. (1960). *Plutarch's Moralia in fifteen volumes*, vol. X, 771E – 854D, with an English Translation. London: William Heinemann.

Lamb, Walter. (1967). *Lysias: With An English Translation*. London: William Heinemann.

Pernot, Laurent. (2005). *Rhetoric in Antiquity*. Translated by W. E. Higgins. Washington: Catholic University of America Press.

Powell, Anton. (2016). *Athens and Sparta: Constructing Greek Political and Social History from 478 BC*. London, New York: Routledge.

Sinclair, R. K. (1991). *Democracy and Participation in Athens*. Cambridge: Cambridge University Press.

Todd, Stephen C. (2000). *Lysias: The Oratory of Classical Greece*, vol. 2. Austin: University of Texas Press.

16. University EFL Learners' Metaphorical Perceptions of "Learning English"

Vesile GÜL-YILMAZ¹

APA: Gül-Yılmaz, V. (2025). University EFL Learners' Metaphorical Perceptions of "Learning English". 8. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 170-178.

Abstract

Learners' perceptions of concepts in a certain field show their attitudes and attitudes occupy an important role in learning in any field. Metaphors are common means that discover learner perceptions. That is why exploring learner perceptions provide researchers with an insight into learners' attitudes and beliefs. In this respect, the present study aims to explore university EFL students' metaphorical perceptions of "learning English". 163 students (various majors) at a state university English preparatory programme in Türkiye participated in the study. The participants completed a semi-structured elicitation questionnaire with the prompt "Learning English is (like)... because...". The data of this qualitative study were analysed via content analysis. Emerging metaphors and related justifications were noted and grouped under four pre-determined categories (positive, negative, ambivalent, and neutral). The metaphors revealed 42 (26%) positive, 28 (17%) negative, 34 (21%) neutral, and 58 (36%) ambivalent attitudes towards "learning English" on the whole. The distributions were calculated in terms of gender and level groups as well. A total of 13 thematic categories of the metaphors and their entailments (1. experience, 2. construction / creation, 3. playing / leisure, 4. difficulty, 5. journey / movement, 6. exploration, 7. obligation / need, 8. life / period of life, 9. opportunity, 10. hopelessness, 11. fun / joy, 12. farming / gardening, and 13. things / concepts) emerged as a result of the content analysis made to determine similar metaphors. Lastly, when students beliefs regarding learning English were categorised into 6 (1. important, 2. beneficial, 3. demanding, 4. gradual, 5. integral, and 6. personal), it was revealed that a big proportion (41%) of the students believed learning English to be "demanding".

Keywords: Learner perceptions, metaphors, beliefs, learning English

Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin "İngilizce Öğrenmeye" İlişkin Metaforik Algıları

Öz

Öğrencilerin belli bir alandaki kavramlara ilişkin algıları onların tutumlarını gösterir, tutumlar da tüm alanlarda öğrenmede önemli bir role sahiptir. Metaforlar öğrencilerin algılarını anlamada kullanılan yaygın araçlardır. Bu nedenle, öğrencilerin algılarını öğrenmek araştırmacılara öğrencilerin tutum ve inançlarına ilişkin bilgiler sağlar. Bu bağlamda, bu çalışma üniversite öğrencilerinin "İngilizce öğrenmeye" ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışmaya Türkiye'de bir devlet üniversitesinin (çeşitli bölümlerine devam edecek olan) 163 İngilizce hazırlık programı öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar "İngilizce öğrenmek ... (gibidir), çünkü ..." ipucunu içeren yarı-yapılandırılmış bir anketi doldürmüşlerdir. Bu nitel çalışmanın verileri içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Öğrencilerin kullandığı metaforlar ve açıklamaları not edilip önceden belirlenmiş 4 kategoriye (olumlu, olumsuz, çelişkili ve nötr) ayrılmıştır. Metaforlar, İngilizce

¹ Öğr. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (İzmir, Türkiye), **eposta:** vesilegul@gmail.com **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6576-4648>

öğrenmeye yönelik 42 (%26) olumlu, 28 (%17) olumsuz, 34 (%21) nötr ve 58 (%36) çelişkili tutum ortaya koymuştur. Metaforlara göre öğrenci tutumlarının dağılımı cinsiyet ve dil seviyesi bakımından da hesaplanmıştır. Benzer metaforları belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda metaforlar ve açıklamaları toplam 13 tematik kategoriye ayrılmıştır (1. deneyim, 2. inşaa/yaratma, 3. oyun/boş zaman etkinliği, 4. zorluk, 5. seyahat/hareket, 6. keşif, 7. zorunluluk/gereksinim, 8. hayat/hayatın bir bölümü, 9. fırsat, 10. umutsuzluk, 11. eğlence, 12. çiftçilik/bahçecilik ve 13. nesne/kavram). Son olarak, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye dair inançları 6 kategoriye (1. önemli, 2. yararlı, 3. zahmetli, 4. aşamalı, 5. bütünsel ve 6. kişisel) ayrıldığında, İngilizce öğrenmenin “zahmetli” olduğuna inanan öğrencilerin en büyük oranı (%41) oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Öğrencilerin algısı, metafor, inançlar, İngilizce öğrenmek

1. Introduction

Learning a foreign language occupies a big part in the goals of many individuals around the world. Being the current language of science, education, and commerce with its worldwide use, the English language stands out among all the other languages as the most desirable language to learn. Turkey is no exception to this. In this respect, intensive English language education is provided to a great number of students in a variety of schools including universities.

Among many factors that affect learning, learner attitudes and perceptions occupy an important role (Gül, 2008). That is why finding out about learners' perceptions of the foreign language they are learning is of great importance (Başaran-Uğur & Baysal, 2017). This is because finding out about learner perceptions and attitudes allows researchers to try and find ways to turn negative ones into positive and look for ways to sustain the positive ones.

One way to find out about learner perceptions and attitudes, which obviously matter a lot in learning, is to elicit the metaphors learners generate for a certain concept, which in this case is “learning English”. A metaphor was defined by Lakoff & Johnson (1982), who are among the prominent researchers using metaphors, as a mindset which shapes the individual's thoughts about the world and makes it possible to express ambiguous or complex concepts in daily life with a more tangible perspective; metaphors also help us understand or experience one thing or concept through another. The use of metaphors in order to identify perceptions and images in learners' minds is an effective method (Limon, 2015).

In the light of this, the aim of this study was to determine the perceptions of English preparatory class students at a state university in Türkiye about learning English through the metaphors they came up with in reply to the prompt “Learning English is (like)... because...”. In this respect, the answers to the following questions were sought:

1. How are university students' metaphorical perceptions of learning English distributed as positive, negative, neutral and ambivalent?
2. How are university students' positive, negative, neutral and ambivalent perceptions distributed among gender groups?
3. How are university students' positive, negative, neutral and ambivalent perceptions distributed between English language levels?

4. What categorisations can be made for the metaphors generated by university students according to their similarities?

5. What are students' beliefs about learning English as determined by the metaphors they generated?

2. Methodology

2.1. Research Design

In this study, because of its advantage of providing us with rich and integrated content as well as a potential to reveal complex cases (Miles & Huberman, 1994), a qualitative design was employed.

2.2. Participants

163 English preparatory class university students (at the School of Foreign Languages) who were going to attend various departments at Dokuz Eylül University constituted the participants of the study. 91 (56%) students were B and 72 (44%) were C level students grouped under these two levels according to their performances at the Placement Test given by the school in the beginning of the school year. 75 (46%) of the participants were female, 67 (41%) were male and 21 (13%) preferred not to disclose their genders.

2c. Data Collection Procedure and Analysis

The data collection instrument used in this study was a semi-structured elicitation questionnaire prepared by the researcher with the prompt "Learning English is (like)... because...". by completing this sentence, the participants were asked to generate a *metaphor* and its *entailment*, which is Jin et al. (2013) described as justification of a metaphor. Getting to know about student perceptions of certain terms and concepts through metaphors is a common research method (Şahin & Kil, 2020). Similarly, there are a number of studies in the literature that aimed to discover students' perceptions of the same term; "learning English" in the literature (Coşkun, 2015; Erdem, 2018; Fang, 2015; Mudra & Aini, 2020; Ünyılmaz, 2024)

The data of the study were collected at the end of the fall term in 2024-2025 academic year at the School of Foreign Languages at Dokuz Eylül University. In data analysis, content analysis technique was utilized as it is described by Bryman (2012, p. 289) as "an approach to the analysis of documents and texts (which may be printed or visual) that seeks to quantify content in terms of predetermined categories and in a systematic and replicable manner".

Emerging metaphors and related justifications were noted and grouped under four pre-determined categories (positive, negative, ambivalent, and neutral). The distributions were calculated in terms of gender and level groups as well. In addition, the metaphors and their entailments generated by the participants were grouped thematically (with no pre-determined themes). Lastly, students beliefs regarding learning English were categorised (again with no pre-determined themes).

3. Findings

3a. Students' Metaphorical Perceptions of Learning English

When the metaphors generated by the students regarding “learning English” were categorized into the four pre-determined categories as positive, negative, ambivalent, and neutral, the distribution was as shown on Table 1.

Table 1. Distribution of Students' Perceptions of Learning English

Perceptions	N	Percentage
positive	42	26%
negative	28	17%
neutral	34	21%
ambivalent	58	36%
Total	162	

An analysis of the metaphors (and their entailments) generated by the students revealed that 42 of them perceived their experience of “learning English” as positive (26%) (Example: s91: “*Learning English is like self confidence, because you know that you can speak with people all over the world.*”). On the other hand, 28 students (17%) had a negative perception of “learning English” (Example: s64: “*Learning English is like a cat, because it is ingrate*”). Besides the positive and negative perceptions, 34 students (21%) had neutral perceptions (Example: s128: “*Learning English is like a baby's learning its mother tongue, because both are learnt from scratch.*”). Lastly, a vast majority (58) of the students (36%) perceived learning English as ambivalent (Example: s1: “*Learning English is like a challenge, because you need it in every aspect of your life.*”).

An analysis of the metaphors (and their entailments) generated by the students revealed the distribution of positive, negative, neutral and ambivalent perceptions with respect to students' language levels as shown on Table 2 below.

Table 2. Distribution of Students' Perceptions of Learning English in terms of Gender

Perceptions	Language Level	
	c level	b level
positive	19 (27%)	23 (25%)
negative	15 (21%)	13 (14%)
neutral	17 (24%)	17 (19%)
ambivalent	20 (28%)	38 (42%)
Total	71	91

A further analysis of the metaphors (and their entailments) generated by the students revealed the distribution of positive, negative, neutral and ambivalent perceptions with respect to students' language levels as presented on Table 3 below.

Table 3. Distribution of Students' Perceptions of Learning English in terms of English Language Levels

Perceptions	Gender		
	female	male	non-disclosed
positive	19 (25%)	17 (26%)	6 (30%)
negative	14 (18%)	10 (15%)	4 (20%)
neutral	17 (22%)	13 (20%)	4 (20%)
ambivalent	27 (35%)	25 (39%)	6 (30%)
Total	77	65	20

The analysis revealed that the biggest proportion of both female and male participants perceived learning English as ambivalent. Positive and neutral perceptions came the second and third in ranking, respectively for both female and male participants. Negative perception, on the other hand, came the last in the ranking (and since the number of participants who did not disclose their genders were less in number, their results seemed to be in line with the other two gender groups). In other words, there was not an important difference in the ranking of positive, negative, neutral, and ambivalent perceptions among the gender groups.

3b. Categories of Metaphors Generated by the Students

The metaphors generated by university students were also categorised according to their thematic similarities as shown on Table 4.

Table 4. Distribution of Categories and Examples of Metaphors about learning English

Categories	Examples of metaphors	f	%
1. Experience	climbing a mountain, swimming in rough waters, solving a questions, tying shoelaces,	11	%7
2. Construction / Creation	constructing a building, building a house, knitting, cooking, baking	15	%10
3. Playing / Leisure	playing a musical instrument, playing football, dansing, a hobby, a game, a game of chess,	13	%8
4. Difficulty	obeying rules not even natives obey, a never stoping river, a source of stress, difficulty, headache	5	%3
5. Journey / Movement	driving, riding a bike, a long jouney, a bus trip, travelling	18	%11
6. Exploration	getting to know someone new, getting to know a place, meeting someone for the first time, stepping into a new world, being reborn	30	%19
7. Obligation / Need	eating brokoli (unwillingly), being exposed to dictatorship	6	%4
8. Life / Period of Life	a baby's learning to speak, learning to walk, learning a language for the first time	11	%7
9. Opportunity	making your life easier, enlightenment, collecting fruit from a tree, opportunity	9	%6
10. Hopelessness	never ending, torture, an impossible task, climbing up a cliff, vicious cycle	5	%3
11. Fun / Joy	engaging with your favourite activity, the sitcom "Friends", eating ice-cream	4	%2
12. Farming / Gardening	farming, growing flowers, plating trees	4	%2

13. Things / Concepts	investment, a book, jigsaw puzzle, infinity, sleep, human body, a cat, a flask, the universe, mathematics, birds, a mess	31	%19
Total		162	100%

According to this thematic categorisation (which was not pre-determined, but prepared later in line with student responses), out of the 13 categories, learning English was resembled most to *things or concepts* (by 31 sts). The following examples show such metaphors and entailments:

s83: “*Learning English is like a thumblar, because it is hot inside.*”

s163: “*Learning English is like a puzzle, because it is a mental challenge.*”

s102: “*Learning English is like sleep, because it is a necessity.*”

The analysis also revealed that a big number of students (30) perceived learning English as a process of *exploration*.

s5: “*Learning English is like learning programming, because you need to produce something using certain rules in both.*”

s100: “*Learning English is like being reborn, because I feel like I am learning everything again, this time with a new point of view.*”

Next in the ranking came *journey/movement* (18 sts), *construction/creation* (15 sts) *playing/pleasure* (13), *experience and life/period of life* (11 sts each), *opportunity* (9 sts) and *difficulty and hopelessness* (5 sts each).

Lastly, the process of learning English was perceived as *fun/joy* and *farming/gardening* (by 4 sts each).

s109: “*Learning English is like the sitcom Friends, because it is fun.*”

s9: “*Learning English is like farming, you get as much as you give.*”

3c. Students' Beliefs about Learning English

Students' beliefs about learning English as reflected by the metaphors they generated as been shown on Table 5 below.

Table 5. Distribution of Students' Beliefs about Learning English

Beliefs	Examples of Justification	f	%
1. important	(s1) you need it at every aspect of your life, (s102) it is necessary, (s112) you can communicate with many people with it, (s119) everyone needs to know at least at a basic level, (s148) it is a universal language	16	10%
2. beneficial	(s8) once you learn it you can travel anywhere in the world and learn anything, (s10) changes your way of thinking, (s12) helps you find a good job, (s73) you have a wider view, (s149) you can explore new things all the time using it	33	20%
3. demanding	(s74) it is difficult to keep everything in mind, (s131) takes a long time, (s145) is complicated and challenging, (s163) it is a mental challenge	66	41%

4. gradual	(s26) it is something to be learnt step by step, (s46) once you understand the logic it is easier to take the next steps, (s71) you need to learn everything from the very beginning and in a different way, (s122) you need to take every step in order and carefully	34	21%
5. integral	(s9) you produce new things bringing the rules together, (s42) becomes more meaningful as you bring pieces together, (s59) it is a combination of pieces you need to integrate into your life	4	2%
6. personal	(s147) very fun for some but a source of difficulty for others, (s99) past experiences affect future ones, (s109, s117) it is such a joy	9	6%
Total		162	

As shown on Table 5, a big proportion of the participants (41%) believe that learning English is *demanding* (Example: St111: “*Learning English is like a long road, because learning something is a slow and long process.*”). This is in line with the finding that the process is perceived by 36% of the learners as ambivalent (see Table 1). While some participants believed learning English to be *gradual* (21%), composing of a variety of steps; some others (20%) believed it to be *beneficial* (Example-gradual: St51: “*Learning English is like cooking, because the first dishes might not be tasty, but we improve as we continue practicing.*”, example-beneficial: St43: “*Learning English is like travelling the world, because you get in touch with people from other cultures.*”). 10% of the participants believed learning English was *important* (Example: St84: “*Learning English is like saving money, because it is an investment we make for our future.*”). There were also some participants who believed learning English was a *personal* experience, changing from person to person (10%). (Example: St50: “*Learning English is like dancing, because everyone has different ways of perceiving, learning and practicing.*”). Lastly, 2% of the participants believed that learning English was *integral*, like a combination of pieces brought together to form the whole (Example: St42: “*Learning English is like solving a puzzle, because it makes sense as you bring the pieces together.*”).

4. Discussion and Conclusion

This study aimed to determine the perceptions of English preparatory class students at a state university in Türkiye about learning English through the metaphors they came up with in reply to the prompt “Learning English is (like)... because...”. When the data were analysed via content analysis, emerging metaphors and related justifications were noted and grouped under four pre-determined categories (positive, negative, ambivalent, and neutral). The metaphors revealed 42 (26%) positive, 28 (17%) negative, 34 (21%) neutral, and 58 (36%) ambivalent attitudes towards “learning English” on the whole. Unlike the findings of the present research, Erdem (2018), who examined 342 university freshmen’s perceptions of “English” as determined by their use of metaphors, found that negative perceptions (were the most common (53%), negatives (41%) came the second, and neutral ones (6%) were the least common. Coşkun’s (2015) study, which focused on 109 8th graders’ and 66 parents’ perceptions of “learning English”, yielded mostly positive perceptions by parents while mostly negative perceptions by the learners themselves.

When the distributions of the metaphors learners generated were calculated in terms of gender, it was found that there was not a big difference between gender groups. Erdem’s (2018) study yielded similar results for gender as well. However, the research carried out by Mudra & Aini (2020) on 75 senior ELT students yielded difference gender groups; males had more negative perceptions of “learning English” while females had more positive perceptions. Bekdaş (2017), similarly, concluded that females had more positive perceptions than their male counterparts in her study investigating 420 high school students’ perceptions of English.

In terms of language levels, there was not a big difference among learners in their perceptions of “learning English”. Öztürk (2021), who investigated perceptions of 31 non-English major pre-service teachers’s perceptions did not find any difference in the perceptions according to their levels.

A total of 13 thematic categories of the metaphors and their entailments (1. experience, 2. construction / creation, 3. playing / leisure, 4. difficulty, 5. journey / movement, 6. exploration, 7. obligation / need, 8. life / period of life, 9. opportunity, 10. hopelessness, 11. fun / joy, 12. farming / gardening, and 13. things / concepts) emerged as a result of the content analysis made to determine similar metaphors. Ünyılmaz (2024), who investigated 114 preparatory class university students, also produced 13 categories of metaphors for “learning English. The two categorisation seem to be quite similar. Mudra & Aini (2020) produced, on the other hand, 7 metaphorical categories.

Lastly, when students beliefs regarding learning English were catogorised into 6 (1. important, 2. beneficial, 3. demanding, 4. gradual, 5. integral, and 6. personal), it was revealed that a big proportion (41%) of the students believed learning English to be “demanding”. Similarly, Fang (2015), who investigated metaphorical perceptions of 120 university students regarding “learning English”, also concluded that the students viewed the process as demanding, and that they still had a positive perception, which is also in line with the findings of the present study.

To conclude, the benefits of this study are three-fold: Firstly; students became aware of their perceptions of “learning English” and work towards improving if found necessary. Secondly, teacher is similar contexts where the research was carries out can make inferances recarding their students’ perceptions of the concept. Thirdly, researcher can come up with new ideas to get a deeper insight into learners’ perceptions; for example, by investigating other factors than gender and level.

5. References

- Başaran-Uğur, A. R. and Baysal, S. (2017). The metaphorical perceptions of secondary school students regarding the concept of English teacher. *The Journal of International Social Research*, 10(52), 730-736.
- Bekdaş, M. (2017). The Perceptions of High School Students for the Concept of English through Metaphors: Tokat Sample. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD)*, 3(2), 35-41.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4rd ed.). New York: Oxford University Press.
- Coşkun, A. (2015). Parents and Young Learners' Metaphorical Perceptions about Learning English. *Journal of Education and Training Studies*, 3(5), 231-241. DOI:10.11114/jets.v3i5.1015
- Erdem, C. (2018). Identifying university students’ perceptions of ‘English’ through metaphors. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(3), 565-577.
- Fang, S. (2015). College EFL learners’ metaphorical perceptions of English learning. *The Journal of Asia TEFL*, 12(3), 61-79. DOI: 10.18823/asiatefl.2015.12.3.3.61
- Gül, V. (2008). Boş Zaman Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama ve Okumaya Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkililiği (unpublished master’s thesis). Dokuz Eylül University, Turkey.
- Jin, L., Smith, K., Yahya, A., Chan, A., Choong, M., Lee, A., Ng, V., Poh-Wong, P., and Young, D. (2013). Perceptions and Strategies of Learning in English by Singapore Primary School Children with Dyslexia – a metaphor analysis, in Sheehan, S. (Ed). *British Council ELT Research Papers Vol. 1*. London: British Council.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1982). *Metaphors we live by*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Limon, İ. (2015). 9th and 10th graders metaphorical perceptions about English as a foreign language. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(2), 367-379. DOI: 10.24289/ijsser.106427
- Şahin, H. and Kil, G. (2020). Metaphorical perceptions of science high school students in Turkey about the concept of “English”. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2). 573- 599, DOI: 10.24288/jttr.1269672.
- Miles, M. B. and Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook* (2nd ed.). New Delhi: Sage.
- Mudra, H. and Aini, N. (2020). “English learning is like...”: Metaphorical perceptions of prospective English teachers about language learning process. *Journal of English Education and Linguistics Studies (JEELS)*, 7(1), 69–90. DOI: 10.30762/jeels.v7i1.1710
- Öztürk, G. (2021). Metaphorical perceptions of non-English major undergraduate students towards speaking English. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 5(3), 1-19. DOI: 10.46827/ejfl.v5i3.3514
- Ünyılmaz, B. (2024). The metaphorical perceptions of English preparatory program students on English learning process. *Dil Dergisi*, 175(1). 1-21. DOI: 10.33690/dilder.1286150

17. Kālidāsa'nın *Meghadūta* Adlı Eserinin Türkçe Çevirisinde Kültürel Unsurların Betimleyici Çeviri Kuramı Açısından İncelenmesi

Yalçın KAYALI¹ & İlğaz HAKMAN²

APA: Kayalı, Y. & Hakman, I. (2025). Kālidāsa'nın *Meghadūta* Adlı Eserinin Türkçe Çevirisinde Kültürel Unsurların Betimleyici Çeviri Kuramı Açısından İncelenmesi. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 179-187.

Öz

Klasik Sanskrit Edebiyatı'nın önde gelen isimlerinden biri olarak kabul edilen Hintli saray şairi Kālidāsa (MS 4. yüzyıl), sadece Hint edebiyatını değil; dünya edebiyatını da derinden etkilemiştir. Batı literatüründe kendisinden Hint'in Shakespeare'i olarak bahsedilirken üçü dram ve dördü şiir türündeki yedi eseriyle; geleneksel Sanskrit edebiyatında Kavya adıyla bilinen üslubun da en önemli temsilcisi olarak gösterilmektedir. Bu bildiriye konu edilen çalışmanın yöntemi olarak, Kālidāsa'nın *Meghadūta* (Haberci Bulut) adlı eserinin Türkçe çevirisinde çevirmenin, Hint'e özgü kültürel unsurların ele alınmış biçimine odaklanılmıştır. 2020 yılında yayımlanan bu çevrimizde, Gideon Toury'in Betimleyici Çeviribilim Çalışmaları [Ing. Descriptive Translation Studies] dâhilinde ortaya koyduğu "kaynak dile yakın olan çeviriler yeterli, erek dil ve kültürene yakın yapılan çeviriler kabul edilebilir çeviri olarak adlandırılmıştır" ilkesi düstur edinilmiş; kültürel aktarımda erek okuyucu odaklı ilgili stratejinin tercih edilmesi sebebiyle de anlamı çoğaltan, açıklayan ve hatta tekrar üreten bir sürecin takip edildiği görülmüştür. Toury'nun ilgili yaklaşımı, çeviri çalışmalarında devinim olarak kabul edilmiş, çevirmen için metin inceleme sınırlarını genişleterek kuralcı yaklaşımlardan metni çevreleyen tüm sosyo-kültürel özellikleri de içine alan değerlendirmeci bir yaklaşıma geçişi sağladığı ifade edilmiştir. Bir ürün olarak *Meghadūta* çevirisinde de bahsi geçen yaklaşımın takip edildiği ileri sürülebilir. Öyle ki *Meghadūta*, konusu ve edebî biçimi itibarıyla tamamıyla Hint'e özgüdür; dolayısıyla Hint kültürüne ait unsurlarla örülüdür ve çevirisinde, erek okur beklentileri göz önünde bulundurulmuş ve erek okur kitlesinin dikkatini çekmek, akıcılığı ve yerelliği yansıtmak adına hedef kültür normları baz alınarak yeniden oluşturulma süreci takip edilmiştir. Sonuç olarak Hint'e özgü mitolojik unsurların, duygusal temalarla harmanlanarak tasarlandığı bu klasiğin çevirisinin; "Çeviriler çeviri dilin ürünüdür" anlayışının bir ispatı olarak kültüre ait tüm öğelerin kaynak dilde olduğu gibi hedef dilde de bir konumu ve işlevi olduğu gerçekliğini ortaya koyduğu örneklerle açıklanmaya çalışılmış ve bu çalışmayla Hint yazınına ait bir örneği hem çevirmen hem de çeviribilim araştırmacısı kimliğimizle betimleyerek alanyazına katkı sunulması hedeflenmiştir.

Anahtar kelimeler: Klasik Sanskrit Edebiyatı, Kālidāsa, *Meghadūta*, Betimleyici Çeviribilim Çalışmaları, Çeviride Kültürel Aktarım.

¹ Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Hindoloji Anabilim Dalı (Ankara, Türkiye) **eposta:** ykayali@ankara.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4917-3530>

² Doktorant, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doğu Dilleri ve Edebiyatları (Hindoloji) Anabilim Dalı (Ankara, Türkiye) **eposta:** ilgaz.h@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7217-7997>

An Analysis of Cultural Elements in the Turkish Translation of Kālidāsa's Meghadūta in Terms of Descriptive Translation Theory

Abstract

The Indian court poet Kālidāsa (4th century A.D.) is considered one of the leading figures of classical Sanskrit literature and has had a profound influence not only on Indian literature but also on world literature. While in Western literature he is known as the Shakespeare of India, with his seven works, three of which are dramas and four of which are poems, in traditional Sanskrit literature he is also known as the most important exponent of the style known as Kavya. The method of study discussed in this paper focuses on the translator's handling of Indian cultural elements in the Turkish translation of Kālidāsa's work Meghadūta (The Cloud of the Messenger). In this translation, published in 2020, the principle of "translations close to the source language are considered sufficient, and translations close to the target language and culture are considered acceptable", proposed by Gideon Toury within the framework of descriptive translation studies, has been adopted as a principle; it has been observed that because the target-reader-oriented relevant strategy is preferred in cultural transmission, a process is followed that multiplies, explains and even reproduces the meaning. Toury's relevant approach has been accepted as a movement in translation studies, and it has been stated that it expands the boundaries of textual analysis for the translator, allowing a transition from prescriptive approaches to an evaluative one that includes all the socio-cultural features surrounding the text. It can be argued that this approach has been followed in the translation of Meghadūta as a product. So much so that Meghadūta is completely specific to India in terms of its subject matter and literary style; therefore, it is interwoven with elements belonging to Indian culture, and the expectations of the target reader have been taken into consideration in its translation, and a process of reconstruction based on the norms of the target culture has been followed in order to attract the attention of the target reader and to reflect fluency and locality. As a proof of the understanding that "translations are the product of the translated language", an attempt has been made to explain it with examples that reveal the reality that all elements belonging to culture have a position and function in the target language as well as in the source language, and with this study, it aims to contribute to the literature by describing an example from Indian literature, both as a translator and as a scholar of translation studies.

Keywords: Classical Sanskrit Literature, Kālidāsa, Meghadūta, Descriptive Translation Studies, Cultural Transference in Translation.

Kālidāsa ve edebî kişiliği üzerine

Klasik Sanskrit Edebiyatının en önemli temsilcilerinden biri olarak anılan Kālidāsa'nın (MS 4. yüzyıl), Hindistan'ın altın çağı olarak anılan Gupta İmparatorluğu döneminde yaşamış olduğu düşünülmektedir. Hayatı hakkındaki bilgilerimiz ise oldukça sınırlıdır. Efsanevi bir öyküde yaşamı ve adının anlamı ile ilgili şu anlatı yer almaktadır:

Brahman bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiş olan Kālidāsa, doğduktan altı ay sonra öksüz kalmıştır. Bir manda çobanı onu evlat edinmiş; hiçbir eğitim görmeden büyümüş ve kendi de bir manda çobanı olmuştur. Çok yakışıklı bir delikanlıdır. Bu sırada Benares'de çok güzel bir prenses yaşamaktadır. Ona birçok talipler çıkmakta fakat biraz şımarık olan kız, onları birbiri ardına reddetmektedir. Bir gün, talipleri arasında bulunan kralın vezirini de reddetmiştir. Vezir, prenesten kaçmak için bir plan hazırlamış ve Kālidāsa'ya bilgilerin giydiği elbiselerden giydirerek onu iyice süslemiş; yanına bir alay da çömez katıp, prensesin sorduklarına hiç cevap vermemesini tembih etmiştir. Prens bu yakışıklı delikanlıyı daha ilk görüşte çok beğenmiş, ona bazı sorular sormuş; ancak hiçbir cevap alamamıştır. Prens bu durumu, gencin bilgisinin derinliğine vermiştir. Hemen

<p style="text-align: center;">Adres RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-posta: editor@rumelise.com tel: +90 505 7958124</p>	<p style="text-align: center;">Address RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-mail: editor@rumelise.com, phone: +90 505 7958124</p>
--	--

evlenmişler ve törenin sonunda Kālīdāsa bir boğa hayali görmüştür (Boğa, Tanrı Şiva'nın bir sembolüdür. Hint kültüründe Şiva, hikmet tanrısı ve şairlerin ustası olarak bilinmektedir). Çok geçmeden prenses, kocasının gerçek durumunu öğrenmiş ve çok sinirlenmiştir. Kocasının yalvarmaları üzerine biraz yatışmış; ona, Tanrıça Kālī'ye yakararak bilgi ve ilham vermesi için dua etmesini söylemiştir. Duaları kabul olan manda çobanı, mucizevi bir şekilde şair olmuş ve bu olaydan sonra 'Kālī'nin Kölesi' anlamına gelen Kālīdāsa adıyla anılmıştır (Can, 2013).

Kālīdāsa, Klasik Sanskrit Edebiyatı geleneğinde, Kāvya sanatı olarak adlandırılan ve eserleri bu edebî geleneğin en iyi örnekleri arasında gösterilen yazarlarından biridir. Eserlerindeki edebî üslup ve derinlik, onun Kāvya sanatının en iyi temsilcisi olarak anılmasına neden olmuştur. Winternitz'e göre; Klasik dönem Sanskrit şiiri denince akla, şiirin mistik prensi Kālīdāsa gelmektedir. Klasik Sanskrit Edebiyatını inceleyen her araştırmacı, Kālīdāsa'nın edebî sanatının üstünlüğünü ve inceliğini görmüştür. Kālīdāsa, gençlik döneminde yazdığı eserlerinde insanlar arasındaki aşka odaklanmışken; olgunlaşma dönemi eserlerinde tanrılar ve doğaüstü varlıklar arasındaki aşka değinmiştir. Gerek maddi gerekse manevi aşk, eserlerinin vazgeçilmez bir parçası olmuş; söz sanatlarına olan hâkimiyeti ve her vezni ustalıkla kullanışı onu bugünkü saygınlığına ulaştırmıştır (Winternitz, 2008). Süslü şiir geleneğinin Hint'teki karşılığı olarak bilinen Kāvya, genel bir ifadeyle, şiirin anlamsal ve biçimsel olarak edebî bağlamda en üst noktaya ulaşmış hâli olarak tanımlanabilir. Söz konusu ekol, MS IV. yüzyıl ile XII. yüzyıllar arasında var olmuştur. Bu tarzın ortaya çıkışı ya da ilk örnekleri konusunda farklı varsayımlar ileri sürülmesine rağmen, en iyi örneklerinin Kālīdāsa tarafından ortaya koyulduğu bilinmektedir.

Kālīdāsa, tıpkı diğer Sanskrit yazarları gibi, eserlerinin konusunu tarihî, mitolojik ve dinî eserlerden almıştır. Onun döneminde dram ve şiir çok ince ölçülere bağlıdır. Onun ise hem bilgi birikimi hem de sanatsal yönü çok kuvvetlidir (Kaya, 2005). Edebiyat tarihinde kendisine, yaklaşık kırk farklı eser atfedilmiş olsa da otoriteler bunlardan sadece yedisinin doğrudan Kālīdāsa'ya ait olduğunu ileri sürmektedir. Bu eserlerin üçü dram, dördü ise şiir formundadır. Şiir formundaki eserleri: *Raghuvamşa*, *Kumārasambhava*, *Meghadūta* ve *Ritusamhāra*; dram türündeki eserleri ise: *Şakuntala*, *Vikramorvaṣī*, *Mālivikāgnimitra*'dır. Çağdaş'ın ifade ettiği üzere; “Kālīdāsa, *Ritusamhāra*, *Meghadūta* ve *Mālivikāgnimitra*'yı edebî hayatının başlarında, *Raghuvamşa* ve *Şakuntala*'yı kariyerinin zirvesinde, *Vikramorvaṣī* ve *Kumārasambhava*'yı ise sanat hayatının sonlarına doğru kaleme almıştır.” (Çağdaş, 1964)

Kālīdāsa'ya “Hint'in Shakespeare'i” yakıştırması yapılmaktadır ve bu benzetmenin ilk defa William Jones tarafından yapıldığını bilinmektedir. Mary Summer bir röportajında Kālīdāsa ile ilgili şu sözleri sarf etmiştir:

Britanya Sezarların boyunduruğu altında inler, Keltler kuytu ormanlarda barınırken; Hint, medeniyetin tadını çıkarıyordu. Zira Shakespeare, henüz çok uzaklardaydı. Hindistan'da seçkin bir seyirci kalabalığı Kālīdāsa adıyla ün yapan bir dram yazarını çılgınca alkışlıyordu. Shakespeare ve Kālīdāsa, iki hayat değil, iki tezattır. Kālīdāsa, yağmur taşıyan bir bulutun rahmet sayıldığı yakıcı bir ülkede doğmuştur. Shakespeare ise güneşin aydınlatmakta bile hassas davrandığı sisli bir adada. Şakuntala'nın yazarı zeki ve uyşuk bir toplumun çocuğu; Hamlet'in yazarı ise, Orta Çağ'ın barbarlığından henüz kurtulan bir milletin. Ancak ikisi de aşkı canlandırmak ve betimlemekte emsalsizlerdi (Meriç, 2010).

Bu çalışmada ise *Meghadūta* adlı eseri konu edilmiştir. Kālīdāsa'nın *Meghadūta* yani *Haberci Bulut* adlı şiirsel eseri ise, Klasik Sanskrit Edebiyatında “Dūtakāvya” olarak isimlendirilen geleneğin ilk örneği olarak kabul edilmektedir. Dūtakāvya türündeki şiirsel eserlerde, özlem, aşk, tutku ve sevgi gibi duygular, bir aracı ya da haberci yoluyla eşe ya da sevgiliye iletilir. Haberci, tıpkı çevirisini yaptığımız bu eserde olduğu gibi, bir bulut şeklinde karşımıza çıkabilirken; bazen de ay, rüzgâr, yağmur ya da herhangi bir hayvan da olabilmektedir. Bu, tamamıyla yazarın hayal dünyası, edebî kişiliği ya da üretme

kabiliyetiyle ilişkilidir. Kālidāsa'nın *Meghadūta*'sında ise Hint zenginlik tanrısı Kubera'nın hizmetinden kovulan bir Yaksha'nın Himālayalar'daki evinden sürgün edilmesinin ardından duyduğu ayrılık acısı ve sevgilisine olan özlemi konu edilmiştir. Eserde, Yaksha kuzeye doğru gitmekte olan bir bulut görür ve sevgilisine iletmek üzere mesajını ulaştırması için ona yalvarır ve sonuçta Klasik Sanskrit şiirinin bu kusursuz eseri ortaya çıkar (Kālidāsa, 1998: XIV-XV). Biçimsel özellikleri bakımından ise *Meghadūta*, Mandākrāntā ölçüsüyle yazılmış ve yüz yirmi bir şloktan oluşan kısa şiir formundaki bir eserdir. Sırasıyla Pūrvamegha ve Uttaramegha olarak bilinen iki bölümden meydana gelmektedir.

Pūrvamegha bölümünde; bir Yaksha, görevini iyi bir şekilde yerine getirmediği için efendisi Zenginlik Tanrısı Kubera tarafından sürgün edilir ve bunun üzerine Vindhya dağlarındaki Rāmagiri'de yaşamak zorunda kalır. Orada sekiz ay yalnız başına kaldıktan sonra bir fil büyüklüğündeki devasa bir bulutun, bu yüce dağın zirvesinde durduğunu görür. Kuzeye doğru giden bu bulutun, ülkesi Alakā'ya ziyaret edeceğini bilen aşk sarhoşu Yaksha, iyi olduğunu ve onu çok özlediğiyle ilgili haberleri, sevgilisine iletmek üzere buluttan yardım istemeye karar verir. Ardından, Himālayalar'daki Yakshalar'ın şehrine yani Alakā'ya ulaşması için izlemesi gereken yolu onu tarif eder: "Büyük bir arzuyla, Mānasa gölüne uçan kuğuların eşliğinde, Āmrakūta dağına ulaşmalısın. Dağın zirvesinde kısa bir süre dinlenerek, yamaçlarını kaplayan altın sarısı mango ağaçlarının arasından geçip gittikten sonra, Vindhya sıradağlarının üzerinden geçip gidebilirsin. Yağdırdığın yağmurla tüm doğa canlanıp sevinirken, Kadamba çiçekleri yeni yeni tomurcuklar verir ve sıcaktan kavrulan ormanlarda güzel kokular yayılmaya başlar." Sonrasında bulut, öncelikle Dāsārna ülkesinin başkenti Vidisā'ya ulaşır ve Niçai tepesinde dinlendikten sonra Nirvindhya nehrine varır ve sırada cennetin görkemli bir parçasının dünyadaki hâline benzeyen Uccain şehri vardır. Bu büyüleyici şehirde, pencerelerinden güzel tütsü kokuları yayılan sarayların, çiçeklerle bezenmiş teraslarında eğlenen kadınların seslerini duyacaktır. Bu kadınların çiçek özlerinden yapılmış parfümlerinin gökyüzünü kaplayan büyüleyici kokusu, bir bulutun bile başını döndürebilir. Geceyi bu terasların birinde geçirdikten sonra, Savaş Tanrısı Skanda'nın ülkesi olan Devagiri'ye gitmesi gerekir. Burada kutsal Ganj nehrinin suları ile ıslanmış çiçeklere yağmur yağdıracak ve sonra oklarıyla Arcuna'nın kralların kafalarını düşürdüğü, ünlü Kurukshetra Savaşı'nın yapıldığı alanı ziyaret edecektir. Sarasvati'nin de sularını içtikten sonra, dinlenmesi için esintili zirvesine davet edildiği Himālayalar'a doğru ilerlemelidir. Buradaki bambu ağaçlarının, rüzgârın etkisiyle çıkardıkları sesler, dinleyicilerine melodik bir şölen sunmaktadır. Tanrı Şiva'nın ihtişamını betimleyen methiyeler düzen güzel sesli Kinnara kadınlarının şarkılarını takip ederek kutsal Kailaş tepesine gelecek ve sonunda bütün ihtişamıyla bu dağın zirvesinde bulunan Alakā şehrine ulaşacaktır.

Eserin Uttaramegha adlı ikinci bölümdeki anlatılanlar ise kısaca şöyle özetlenebilir: Davul seslerinin yükseldiği bu göz alıcı şehrin dört bir yanında, gösterişli birçok saray gökyüzüne doğru yükselmektedir. Bu şehirde gözyaşları sadece sevinç için akar; kedere ise sadece aşk sebep olabilir ve ayrılıklar sadece aşk kavgalarında görülür. Yakshalar her zaman genç kalır ve hiç yaşlanmazlar. Ağaçlar hiç solmayan çiçekler açar. Tavus kuşları daima göz alıcı tüylerini sergiler. Ay ışığının verdiği huzur nedeniyle, akşamları her zaman keyiflidir. Tüm yıl boyunca her mevsime ait farklı çiçekler yetişir. Evlerde hiç eksik olmayan bir zenginlik vardır ve bu evler, ışık saçan mücevherlere benzeyen lambalar tarafından aydınlatılır. Değerli taşlarla süslenmiş bir yolu olan Yaksha'nın evi ise, Kubera'nın yaşadığı yerin kuzeyinde yer almaktadır. Yaksha, bu evi ve çevresini türlü mecaz ve süslü anlatımlarla betimlemektedir. Bulut da burayı işte bu tasvirler sayesinde tanıyabilir. Sonunda bulut, sevgilisinden ayrı düşen güzel yüzlü, sıcak bakışlı o kadınla karşılaşır; ancak üzüntüsünden bitkin düşen kadının durumu hiç de iyi değildir. Ona kocasının iyilik haberlerini ulaştırır ve bu ayrılığın yağmur mevsiminden sonra son bulacağını müjdesini verir.

Meghadūta, doğrudan şairin kendi hayalinin ürünüdür. Yaksha'nın eşinden ayrılması, sürgün edilmesi, bir bulut aracılığı ile sevgilisine gönderdiği mesaj gibi eserin içinde geçen temalar; diğer hiçbir çalışmasından alıntı değildir. Zaten Kālidāsa şiirsel eserlerinin her birinde, bağımsız bir tema kullanmıştır. Son zamanlarda eleştirmenlerce, eserin otobiyografik bir çalışma olarak dahi incelenebileceği öne sürülmektedir. Eleştirmen Mallinatha ise, Hintlilerin ulusal destanlarından Rāmāyana'da olduğu gibi; sevgili eşinden ayrı düşen kral Rāma'nın, mesajlarını maymun Tanrı Hanuman aracılığıyla Sītā'ya ulaştırmasından esinlenerek, Kālidāsa'nın *Meghadūta*'yı yazmış olabileceğini ileri sürmektedir. Eserdeki ilgili benzerlik dışında, *Meghadūta*'nın konusunu doğrudan *Rāmāyana*'dan aldığı ile ilgili açık bir delil bulunmamakla birlikte; destanın mitolojik yazarı Vālmiki'den etkilenmiş olma ihtimali ise gayet doğaldır (Kālidāsa, 2011: XIV-XV).

Kālidāsa, üstün yaratma yeteneği, hayal gücü, zekâsı, şiirlerindeki olağanüstü acıklık ve yüksek kültürü ile dünya literatüründe önemli bir yer işgal etmektedir. Hint kültürü ve düşünce hayatı, onun eserleri aracılığıyla hayat bulmaktadır. Öyle ki en yüce dağlardan küçücük bir çiçeğe kadar, doğaya ait her unsuru ve tüm formları ustalıkla tasvir edebilme kabiliyetiyle dikkat çekmektedir. *Meghadūta* da tartışmasız, bu durumun en kıymetli örneklerinden biridir. Keith'e göre şiirsel bir şölen niteliğindeki eserin ilk bölümü, doğanın içerisinde barındırdığı tüm güzelliklerinin canlı bir tasviriyken; ikinci bölümü, doğal güzellikler çerçevesinde oluşturulmuş insan kalbinin, ustalıkla çizilmiş bir resmi gibidir (Kālidāsa, 2011: XVI). Eserin ilk bölümünde, bulutun izleyeceği rotaya dair anlatımlar, Kāvya sanatının en ünlü ustasının imzası niteliğindedir. Yolculuğun her bir safhası olağanüstü bir biçimde tasvir edilmiş; kullandığı metafor ve benzetmeler, Sanskrit Edebiyatındaki haklı ününün bir göstergesi olarak yerini almıştır. Yaksha'nın mesajını ileteceği eserin ikinci bölümündeki duygu yüklü sahnelerin aktarımında kullandığı dil ve üslup ise sevgi, aşk ve özlem gibi soyut duyguların kelimelere aktarımındaki başarısını gözler önüne sermektedir. Ayrıca kocasından ayrı düşmüş olan sevgilinin tasviri için kullandığı teşbih ve anlatımlar; adeta okuyucusunun, ilgili sahneyi gözlerinin önünde canlandırmasına olanak sağlamaktadır. Kadın kahramanın çekiciliği, zarafeti ve saf hâli ise Kālidāsa'nın üslubunun ayırt edici özelliği olarak ifade edilebilir. Eserin kaleme alındığı ölçü de aşk ve özlem duygusunun görkemli sözcüklerle ve kısmen melodik bir anlatım tarzıyla aktarımını sağlaması sebebiyle şiire ayrı bir değer katmaktadır. Sanskrit Edebiyatı geleneğinde oldukça güçlü bir yer edinen Kālidāsa'nın *Meghadūta*'sı kendisinden sonra gelen yazarları da derinden etkilemiştir. MS 8. yüzyılda Cinasena'nın dört bölümden oluşan *Pārsvābhyudaya* adlı çalışması bilinen en başarılı taklitlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Dhoyika'nın *Pavanadūta* adlı eseri; *Nemidūta*, *Uddhavadūta* ve *Hamsadūta* gibi birtakım ardılları ise, ilgili edebî gelenek içerisinde, Kālidāsa'nın *Meghadūta*'sından etkilenilerek oluşturuldukları bilinen diğer eserlerden sadece birkaçıdır. Bu çalışmada ise Yukarıda bahsi geçen bilgiler ışığında; kültürel öğelerle örülür Kālidāsa'nın *Meghadūta* adlı eserinin Türkçe çevirisindeki çevirmenin, Hint'e özgü kültürel unsurları ele almış biçimine odaklanılmış ve 2020 yılında yayımlanan *Meghadūta* çevrimizde, Gideon Toury'nin Betimleyici Çeviribilim Çalışmaları [Ing. Descriptive Translation Studies] dâhilinde ortaya koyduğu "kaynak dile yakın olan çeviriler yeterli, erek dil ve kültürüne yakın yapılan çeviriler kabul edilebilir çeviri olarak adlandırılmıştır" ilkesi düstur edinilmiştir.

Betimleyici çeviribilim çalışmaları ve erek odaklı yaklaşım hakkında

Çağdaş çeviri yaklaşımları 1980'li yıllarda şekillenmeye başlamıştır. Kaynak metnin dokunulmazlığı konusunda tartışmalar yaşanmış, kaynak metnin erek okur kitlesi için şekillenebileceği savunulmuştur. Çeviriyi erek kültürdeki bağlamı içerisinde dikkate alan çağdaş çeviri kuramları arasında çeviriyi bir eylem olarak değerlendiren Skopos kuramı, çoğuldizge kuramı ve betimleyici çeviribilim çalışmaları yer almaktadır. Bu çalışmanın kuramsal çerçevesini ise Toury'nin betimleyici çeviribilim çalışmaları oluşturmaktadır.

Betimleyici Çeviribilim Araştırmaları'nın (BÇA) yöntemsel ve kuramsal temeli Toury'nin 1980'de *In Search of a Theory of Translation* adlı çalışmasıyla atıldığı ve 1995'te *Descriptive Translation Studies and Beyond* adlı çalışmayla da yeni bir düzleme taşındığı söylenebilir. Toury 1995'deki çalışmasıyla "varsayılan çeviri" kavramını ortaya atar (Ünsal, 2020: 1006). Varsayılan çeviri, erek kültürde çeviri olduğu varsayılan ya da çeviri olduğu sonradan anlaşılan her tür metni kapsar. Bu kuram BÇA'nın erek odaklı olduğunu gösterir. BÇA çeviriyi erek kültür bağlamında ele alarak çağdaş çeviri kuramları arasına yerleşir.

Gideon Toury, erek odaklı kuramı geliştirmiş ve çevirinin erek dizge içinde gerçeklik kazanabileceğini belirtmiştir. Toury'nin öne çıkarttığı iki önemli kavram: "yeterlilik" ve "kabul edilebilirlik" kavramlarıdır. Çeviri kaynak metnin normlarına yakınsa "yeterli çeviri" olarak, hedef metnin normlarına yakınsa "kabul edilebilir" çeviri olarak kabul edilmektedir (Toury, 1995:56-57, aktaran Zeytinkaya, 2016: 37). Toury'e göre (Toury, 1995) "betimleyici çeviri araştırmaları yöntemi üç aşamadan oluşur: Öncelikle çeviri metnin erek kültür dizgesi içindeki konumu belirlenir, metne verilen önem ya da erek kültür tarafından ne derece kabul gördüğü incelenir. Sonrasında kaynak ve erek metinler karşılaştırılarak deyiş kaymaları saptanır, her iki metinden seçilecek ikili metin birimleri arasındaki ilişkiler betimlenir ve altta yatan çeviri kavramına ilişkin genellemeye varmaya çalışılır. Son olarak; gelecekte çeviri yaparken alınan kararlarda yararlanılabilecek sonuçlara varılır (Gürçaçlar, 2011:135, aktaran Zeytinkaya, 2016: 37).

Toplumsal ve kültürel boyutta çevirinin farklı tür ve derecede bazı kısıtlamalara maruz kaldığı görülür. Bu kısıtlamalar kaynak metnin, çeviri etkinliğinde erek dil ve metin gelenekleri arasındaki dizgesel farklılıkların, çevirmenin bilişsel donanımının sınırları ve olanaklarının ötesindedir. Toplumsal ve kültürel etkenler bilişin kendisini de etkilemekte, hatta değiştirmektedir. Her hâlükârda, farklı koşullar altında çalışan çevirmenler genellikle farklı stratejiler benimser ve ortaya oldukça farklı ürünler çıkarırlar (Toury, 2004:15, aktaran Ünsal, 2020: 1007). Toplumsal ve kültürel normların betimlenmesinde, iki uç nokta arasında kalan bir "ıskala" (gösterge çizelgesi) temel alınır. Buna göre, bir ucunda genel, mutlak normlar; öteki ucunda tamamıyla kişiye özgü davranışlar vardır. Bu iki kutup arasında norm olarak tanımlanan öznelarası etkenlerin yer aldığı geniş bir alan bulunur.

Normlar kültürlere özgü ve değişkendir (Toury, 2004: 156). Dolayısıyla, belli bir metnin çevirisi dayatılmış genel normlardan bağımsız yeniden oluşturulabilir. Farklı kültürel köklerden gelen metinler "olağanlaştırma" ve "geçişim" yasalarıyla çözümlenebilir. Genel olarak, çevirmen erek norma uygun davranmak istediği zaman, eğilim olağanlaşma ve biçemdeki değişikliğin kaybolması yönünde olur (Polat, 2015: 185). Metin erek kültürde doğal olur. Bir başka deyişle, toplum içinde kabul görmesi için en görünür özellikler silinir. Yabancılaştırma, erek kültürde, yabancı eserin resimleri, biçemleri, değerleri, vb. karakteristik özellikleri korumaya dayanır. Bu çeviri "yabancı" nitelikli bir çeviridir, çünkü yabancı isimler, yabancı yerler, vb. özgün metnin görünür özelliklerini koruyarak yabancılığını gösterir. Geçişim ise kaynak metne ait öğelerin erek metne aktarılmasıdır (Toury, 1995:275, aktaran Ünsal, 2020: 1008-1009). İşlevsel eşdeğerlik bağlamında "açık" ve "kapalı" çeviri olmak üzere iki kavramdan bahsedilmektedir. "Açık" çeviride kaynak metin erek kültür ve alıcısına yabancı olan değerler değiştirilmeden, yabancı izler silinmeden aktarılırken; "kapalı" çeviride kaynak metin "yerleştirilerek" çevrilir. "Kapalı" çeviride kaynak metinden sapmalar görülebilir. Burada "kapalı" çevirinin küreselleşme sürecinin bir sonucu olduğu ifade edilebilir. Çünkü çeviri, günümüzün vazgeçilmez iletişim araçlarından biridir ve farklı kültürlere ulaşmak ancak yerleştirmeyle mümkün olabilir. Dolayısıyla, çevirinin işlevsel değerinin artmasıyla "kapalı" çevirinin daha çok tercih edildiği söylenebilir (Yücel, 2007, s. 48). "Açık" çeviri ve "kapalı" çeviri yaklaşımının "yabancılaştırıcı" ve "yerleştirici" çeviri yaklaşımıyla benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Çevirmenin çeviri metni erek okura götürerek onu

“yerelleştirebileceği” okuru metne götürerek onu “yabancılaştırabileceği” ileri sürülmektedir (Yücel, 2007: 44, aktaran Ünsal, 2020: 1009).

Bir ürün olarak *Meghadūta* çevirisinde de “açık çeviri” yaklaşımının benimsenerek “yabancılaştırıcı” geleneğin takip edildiği ileri sürülebilir. Yabancılaştırma, erek kültürden farklı bir kültüre ait öğeleri koruma olanağı sunan çeviri stratejisidir. Bu öğeler genellikle kaynak kültüre aittir. Erek metnin, kültürel değiştirgenler düzeyinde kaynak metin yazarının ve kitlesinin bağlamına biçem bakımından yaklaştırılması ve kültür değiştirgenlerinin erek metne aktarılması söz konusudur. Kaynak metin açısından tipik, erek kültürün biçemi açısından tipik olmayan öğelerin seçilmesidir (Polat, 2015: 214). Venuti (1995), “yabancılaştırmayı” özgün metnin yabancı özelliklerinden bir kısmını tutarak erek dildeki normları zorlayan bir çeviri stratejisi olarak tanımlarken, Berman (1984), “yabancılaştırmanın” budun merkezli bir girişim başlatmadığı ve erek kültürün yayılcı eğilimlerinden kaynak kültürü korumayı amaçladığı için, gerçek bir “çeviri etiği” oluşturduğunu söyler. Yabancılaştırmanın amacı, her şeyden evvel eğitseldir ve yabancı deneyimini hissettirerek erek kitlenin ufkunu açmaktır (Guidère, 2008: 98, aktaran Ünsal, 2020: 1010).

Örneklerle *Meghadūta*'da “açık çeviri” biçemi ve “yabancılaştırma” yöntemi

Senin dünyaca ünlü Pushkarāvartaka ırkının bir mensubu ve İndra'nın baş temsilcisi olarak istediğin her forma girebilme özelliğine sahip biri olarak doğduğunu biliyorum. Ben talihsiz kaderimin bir sonucu olarak çok sevdiğim eşimden ayrılmak zorunda kaldım ve senden bir ricada bulundum. İnsan isteğini elde edemese bile kendisinden daha üstün erdemlere sahip olan bir varlığa dilek ve temennide bulunması, aşağılık bir varlığa bulunmasından daha iyidir.

(*Meghadūta*; I: 6)

Ey bulut, sen acı çekenlerin sığınağısın. Kubera öfkesiyle sevgilisinden ayrılmak zorunda kalan ben, senin aracılığınla gideceğin yol üzerinde olan soylu Yakshalar'ın ülkesi, kafasındaki hilal biçimindeki ay ile Tanrı Şiva'nın aydınlattığı dış bahçelerden biri olan Alaka'daki sevgilime mesajımı göndereceğim. (*Meghadūta*; I: 7)

Dış görünüşün, bir çiçek bulutu hâlini aldı. Şimdi, daimî olarak göklerde yaşayan Skanda'yı da Gāngā nehrinin sularıyla yıkamalı ve yağmur sularıyla ıslanmış uğurlu çiçeklerle kutsamalısn. Kendi gücüne güç katmak için, aslında kendisi de gencecik olan Ay, Şiva ve İndra'nın ordularını ağzında koruyan Agni de hoşnut edildikten sonra; o, yoluna devam etti. (*Meghadūta*; I: 46)

Bir gün Tanrı Vishnu, yılan yatağından kalkıp doğrulduğunda, benim de lanetim son bulacaktır; bu zor dört ay gözlerini kapatıp sabır ve metanetle geçirmeye çalış; sonrasında baharda parlayan ayın ışıkları gibi biz ikimiz, ayrı kalmanın verdiği özlemlerle, birlikte geçireceğimiz her andan daha çok zevk alacak ve mutluluğumuz katlanacaktır. (*Meghadūta*; II: 50)

Göksel perilerle birlikte yaşadıkları evlerinde, tükenmek bilmeyen hazinelere sahip olan âşıklar, (en iyi) metresleriyle günün tadını çıkarmakta; Vaibhrāca bahçelerinde (korularda),

<p>Kinnaralar'ın melodik seslerinin ve görkemli Kubera'nın şarkıları eşliğinde keyifli sohbetler etmekteydi. (Meghadūta; II: 10)</p>
<p>Güneşin küheylanlarının çekişmeleri arasında, renkleri ağaçların koyu yeşil yapraklarına benzeyen atların ve heybetleri yüce dağları andıran fillerin yaşadığı o yerlerde; senin görüntün, irinini boşaltan bir yaraya benzemektedir; üstelik bu hâlin, güzel bir süs gibi, Ravana'ya karşı koyan ilk sıradaki savaşçıların üzerine Çandrahāsa'nın bıraktığı izlere de benzemektedir. (Meghadūta; II: 13)</p>
<p>Ey akıllı arkadaşım, bütün bu (detaylı) betimlemeler, evimin yerini daha rahat bulabilmen içindir: Evimin kapısının her iki tarafında da Şankha ve Padma tasvirleri yer almaktadır ve artık sen, evimi kolayca tanıyabilirsin; yokluğundan dolayı görüntüsü sana kasvetli gelebilir, aslında bahçemdeki nilüfer çiçekleri, güneş battığında dahi büyüleyici ve güzellikleriyle dikkat çekicidir. (Meghadūta; II: 20)</p>
<p>Ya da coşkulu bir şekilde ve yüksek sesle, sözlerinde benim adımın geçtiği güzel bir şarkı söyleyip, kirlî elbiselerinin örttüğü kucağındaki Vīṇā çalarken; gözyaşları özenle akort edilmiş olan tellerinin üzerini her düşüşünde, aslında kendi bestelediği Mūrçchanā'yı unutmaktadır. (Meghadūta; II: 26)</p>

Sonuç olarak çevirmenin büyük oranda içinde yaşadığı toplumda geçerli olan normlara göre kişisel seçimini yaptığı görülmüştür. Öyle ki çevirmen, bir seçim yapmak zorunda kaldığı zaman, düşünsel, siyasal ve dinsel öğeler tarafından yönlendirilerek bir karar verme durumunda kalır. Aslında yabancılaştırma gibi yerleştirme yöntemi de tercih edilebilir ve aslında bu çeviri eylemi için sürecin bir gerçeği, gerekliliği ve dahası sonucudur. Elbette bu stratejilerin her birinin hem yarar hem de zararları vardır. Çevirmen olarak bir strateji seçiminin, özellikle çevrilecek metnin doğasına değil, amacına göre değişkenlik gösterdiği ifade edilebilir. Çevirmenin rolü veya çevirmenin eğilimini belirleyen değişkenler ise ayrı bir tartışma konusudur. Bu çalışma özelinde ise *Meghadūta* çevirmenin açıkça “yabancılaştırma” yöntemini benimsediği anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Kālidāsa. (1998). Kalidasa's Meghadūta, Commentary of Vallabhadeva, (Ed. E. Hultsch), Munshiram Manoharlal Pub. Delhi.
- Kālidāsa. (2011). The Meghadūta of Kālidāsa, Text with Sanskrit Commentary of Mallinatha, Sanskrit Original Text with English Translation, Motilal Banarsidass Publishers, (Çev. M. R. Kale), Delhi.
- Kālidāsa. (2013). Malavika ve Agnimitra, (Çev. H. Derya Can), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Kaya, Korhan. (2005). Hindistan'da Diller, İmge Kitabevi, Ankara.
- Gürçağlar, Ş. T. (2011). Çevirinin ABC'si. Say Yayınları, İstanbul.
- Meriç, Cemil. (2010). Bir Dünyanın Eşiğinde, İletişim Yayınevi, İstanbul.
- Raková, Z. (2015). Çeviri kuramları. (Çev.: Y. Polat), Çevirmen Yayınevi.
- Toury, G. (1995). Descriptive Translation Studies and Beyond. John Benjamins, Amsterdam.
- Toury, G. (2004). Çeviri normlarının doğası ve çevirideki rolü (Çev.: A. Eker). M. Rifat (Ed.), Çeviri seçkisi II-çeviri(bilim) nedir? (s.149-164). İstanbul: Sel.
- Ünsal, G. (2020). Betimleyici Çeviri Kuramı Işığında Bir Öykü İncelemesi: 'Mademoiselle Perle' Örneği. RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi(21), 1005-1016.

Winternitz, Maurice. (2008). History of Indian Literature Vol. III, Motilal Banarsidass Publication, Delhi.

Zeytinkaya, D. (2016). Gideon Toury'nin Ere Odaklı Kuramı Işığında Bedrettin Tuncel'in İnsandan Kaçan Başlıklı Çevirisi. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (4), 35-47.

18. Metafor ve Metoniminin Sözcük Türetmeye Katkısı

Yasemin ÇÜRÜK¹

APA: Çürük, Y. (2024). Metafor ve Metoniminin Sözcük Türetmeye Katkısı. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 188-200.

Öz

Bu çalışma, metafor ve metoniminin kelime türetme süreçlerine olan katkısını araştırmaktadır. Dil, sosyal ve kültürel değişimlerin bir yansıması olarak sürekli bir evrim geçirir. Bu süreçte metafor ve metonim kullanımı, yalnızca dilin zenginleşmesine değil, aynı zamanda iletişimin daha etkili ve anlamlı hale gelmesine de yardımcı olur. Metafor, bir kelimenin ya da ifadenin, temel anlamının dışında bir bağlamda başka bir anlam kazanmasını sağlar. Örneğin, "kaybetmek" kelimesi fiziksel bir kaybı ifade ederken, duygusal anlamda bir ilişkinin sona ermesini veya bir fırsatın kaçırılmasını da simgeler. Bu tür metaforik kullanımlar, kelimelerin anlamlarını genişleterek, iletişimde yeni katmanlar oluşturur. Metaforlar, dilin dinamik yapısını destekler ve soyut kavramların somut imgelerle ifade edilmesine olanak tanır. Öte yandan, metonimi, bir kavramın bir başka kavramla doğrudan ilişkisini ifade eder. Örneğin, "Ankara" kelimesi Türkiye Cumhuriyeti hükümetini temsil ederken, bu ifade bir yerin isminin bir kurumu ya da durumu temsil etmesine olanak tanır. Metonimik yapılar, dildeki belirsizlikleri ortadan kaldırarak anlamı netleştirir ve bu sayede kelimeler arasındaki bağlantıları güçlendirir. Bu süreç, kelime dağarcığını genişletirken, gerektiğinde yeni kavramların oluşmasını da sağlayabilir. Sonuç olarak, bu çalışma; metafor ve metoniminin yalnızca kelime türetme süreçlerini değil, aynı zamanda dilin evrimini ve toplumsal değişimlerle olan etkileşimini derinlemesine incelemektedir. Bu iki mekanizmanın sağladığı anlam zenginliği, iletişimimizi nasıl şekillendirdiğini ve düşünce biçimimizi nasıl etkilediğini anlamamız için kritik bir önemde olduğunu göstermektedir. Metafor ve metoniminin rolünü anlamak, sözcüklerin nasıl türetildiği, anlamların nasıl evrildiği ve dilin sosyal yapıya nasıl uyum sağladığı konusunda daha geniş bir perspektif sunmaktadır. Böylelikle, dilin canlı ve dinamik bir yapıya sahip olduğu gerçeği daha iyi anlaşılabilir olacaktır.

Anahtar kelimeler: Metafor, metonimi, sözcük türetme, anlam, benzetme

The Contribution of Metaphor and Metonymy to Word Formation Processes

Abstract

This study investigates the contribution of metaphor and metonymy to the processes of word formation. Language, as a reflection of social and cultural changes, undergoes constant evolution. In this process, the use of metaphor and metonymy not only enriches language but also helps make communication more effective and meaningful. Metaphor enables a word or phrase to acquire a new meaning in a context outside its fundamental meaning. For example, the word "to lose" primarily refers to a physical loss, but it can also symbolize the end of a relationship or the missing of an opportunity. Such metaphorical uses expand the meanings of words, creating new layers in communication. Metaphors support the dynamic structure of language and allow abstract concepts to be expressed through concrete images. On the other hand, metonymy expresses the direct

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Doğuş Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye) **eposta:** ycuruk@dogus.edu.tr / yasemincuruk@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8650-2911>

relationship between one concept and another. For instance, the word "Ankara" represents the government of the Republic of Turkey, allowing a place name to symbolize an institution or a situation. Metonymic structures eliminate ambiguities in language, clarify meanings, and strengthen connections between words. This process not only expands vocabulary but also facilitates the formation of new concepts when needed. In conclusion, this study examines not only the role of metaphor and metonymy in word formation but also their impact on the evolution of language and their interaction with societal changes. The richness of meaning provided by these two mechanisms is critical for understanding how they shape our communication and influence our way of thinking. Understanding the role of metaphor and metonymy offers a broader perspective on how words are derived, how meanings evolve, and how language adapts to social structures. Thus, it better highlights the fact that language possesses a living and dynamic nature.

Keywords: Metaphor, metonymy, word formation, meaning, analogy

1. Giriş

Dil, insan düşüncesini ve iletişimini şekillendiren en temel araçlardan biridir. Bu aracın temel yapı taşlarından biri de sözcüklerdir. Sözcük, belirli bir anlam taşıyan ve bir dilde iletişim kurmak için kullanılan en küçük bağımsız dil birimidir (Aksan, 2007, s. 45). İnsanlar, çevrelerini tanımlamak, duygularını ifade etmek ve bilgi aktarmak için sözcükleri kullanırlar. Ancak, dil sabit bir yapı değil, sürekli değişen ve gelişen bir sistemdir. Yeni kavramlar ortaya çıktıkça, mevcut sözcükler yetersiz hale gelebilir ve bu noktada sözcük türetme süreci devreye girer. Sözcük türetme, var olan kök ya da gövdelerden belirli ekler veya anlamsal değişimler yoluyla yeni sözcükler oluşturma işlemidir (Klaas, 2012, s. 78). Bu süreç, dillerin zenginleşmesini ve yeni kavramları ifade edebilmesini sağlar. Günümüzde bilim, teknoloji, kültürel değişimler ve sosyal ihtiyaçlar doğrultusunda sürekli olarak yeni sözcüklere gereksinim duyulmaktadır. Örneğin, dijitalleşmenin artmasıyla birlikte "internet", "çevrimiçi", "tweetlemek" gibi yeni terimler türetilmiştir.

Sözcük türetmenin temel nedenlerinden biri, dilsel ekonomi (en az çaba yasası) ve anlatım kolaylığıdır. İnsanlar, uzun ve karmaşık ifadeler yerine kısa ve öz anlatımları tercih ederler. Örneğin, "otomatik para çekme makinesi" yerine "ATM" ya da "elektronik posta" yerine "e-posta" kullanımı daha pratiktir. Bunun yanı sıra, toplumsal değişimler ve kültürel etkileşimler de yeni sözcüklerin türetilmesini teşvik eder. Özellikle küreselleşme ile birlikte farklı dillerden alınan kelimeler, belirli ekler veya anlam değişiklikleri ile türetilerek dile entegre edilmektedir.

Metafor ve metonimi gibi anlamsal süreçler, bu türetim mekanizmalarında kritik bir rol oynar. Metafor, bir kavramın başka bir kavramla benzerlik ilişkisi kurularak anlatılmasıdır. Lakoff ve Johnson (1980), metaforların sadece edebi bir süsleme unsuru olmadığını, aynı zamanda düşünme ve anlama biçimimizi şekillendiren temel zihinsel yapılar olduğunu belirtir. Örneğin, "zaman paradır" metaforu, zamanın ekonomik bir değer gibi algılanmasına neden olur ve bu anlayış, "boşa harcamak" veya "yatırım yapmak" gibi ifadelerle dilimize yansır. Metonimi ise, bir kavramın doğrudan ilişkili olduğu başka bir kavramla adlandırılması yoluyla anlam kayması yaşamasıdır. Örneğin, "Ankara" kelimesi, Türkiye Cumhuriyeti hükümetini temsil ederken bu ifade, bir yerin isminin bir kurumu ya da durumu temsil etmesine olanak tanır.

Metafor ve metonimi sadece konuşma dilinde değil aynı zamanda işaret dilinde de türetmede önemli bir yere sahiptir. Türk İşaret Dili'nde (TİD) metafor ve metonimilerin dil yaratımında ve kavramsallaştırmada oynadığı kritik rolü şöyle vurgulamaktadır: "*Türk İşaret Dili (TİD) içinde metafor*

ve metonimi, işaretlerin oluşumunda güçlü bir etki yaratır. Özellikle metaforlar, soyut kavramların görselleştirilmesinde kullanılırken, metonimler fiziksel veya mekânsal bağlamlar aracılığıyla anlam genişletmesine katkıda bulunur. Örneğin, ‘zaman’ kavramının güneşin hareketine dayalı metaforlarla ifade edilmesi, TİD’de soyut kavramların türetilme süreçlerinde sıkça başvurulan bir yöntemdir” (Demir, 2010, s. 12-13). Metaforların, soyut kavramların anlaşılır bir şekilde görselleştirilmesine olanak tanıdığı, metonimilerin ise işaretler arasında bağlamsal bir anlam bağlantısı kurduğu belirtilmektedir. Bu durum, işaret dilinin sadece jest ve mimiklere dayanmadığını, aynı zamanda karmaşık bilişsel süreçlerle şekillendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle soyut kavramlar için metaforların kullanılması, TİD’de dilin zenginleşmesini ve kullanıcıların daha geniş bir ifade kapasitesine sahip olmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda, metafor ve metonimi, dilbilimsel yaratıcılık ve iletişimdeki çok boyutluluğun anahtar unsurlarıdır.

İngilizcede de sözcük türetme süreci, metaforik ve metonimik genişletmeler yoluyla önemli ölçüde şekillenir. Örneğin, ‘divide’ (bölmek) fiili, başlangıçta yalnızca fiziksel ayırım anlamına gelirken, zamanla metaforik bir genişleme göstererek sosyal, politik ve zihinsel bölünmeleri tanımlamak için de kullanılmaya başlanmıştır. Benzer şekilde, metonimi, kelimelerin doğrudan bağlantılı olduğu kavramlar aracılığıyla anlam genişletmesine uğramasına katkı sağlar. Metaforlar, soyut düşüncüyü genişleterek bir kelimenin kullanım alanlarını artırırken, metonimler kelimeler arasındaki anlamsal ilişkiler yoluyla yeni kullanım biçimleri yaratmaktadır. Metaforlar, kelimelerin anlam sınırlarını genişleterek onların soyut bağlamlara uygulanmasını sağlarken, metonimler doğrudan ilişkili kavramları bir araya getirerek yeni terimler oluşturur. Bu etkileşim, dilin evrimsel doğasını ve kelimelerin zaman içinde nasıl farklı bağlamlara uyum sağlayabileceğini anlamak açısından önemli bir bulgu sunmaktadır.

Sonuç olarak, sözcükler dilin en temel yapı taşlarıdır ve dilin canlılığını sürdürebilmesi için sürekli olarak yeni sözcüklerin türetilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, metafor ve metonimi gibi anlamsal süreçler, dilde yeni kelimelerin oluşturulmasında önemli roller oynar. Bu bildiride, özellikle metafor ve metoniminin sözcük türetme sürecine nasıl katkı sağladığı ele alınacaktır.

2. Metafor

Metafor, bir kavramın başka bir kavramla benzerlik ilişkisi kurularak anlatılmasıdır. Lakoff ve Johnson’a (1980) göre, metaforlar yalnızca edebi bir süsleme unsuru değil, aynı zamanda düşünme ve anlama biçimimizi şekillendiren temel zihinsel yapılar arasında yer alır. Yazarlar, *Metaphors We Live By* adlı eserlerinde metaforun günlük hayatın her alanında nasıl kullanıldığını örneklerle açıklar. Örneğin, “zaman paradır” metaforu, zamanın ekonomik bir değer gibi algılanmasına neden olur ve “boşa harcamak”, “yatırım yapmak” gibi ifadelerle dilimize yansır (Lakoff & Johnson, 1980, s. 7).

Kövecses (2002), metaforların yalnızca dilsel ifadelerle değil, aynı zamanda düşünsel süreçlere de derin bir etkisi olduğunu vurgular (ss. 100). Ona göre, metaforlar, insanların dünyayı anlamlandırma biçimlerini şekillendiren temel araçlardır. Örneğin, “hayat bir yolculuktur” metaforu, bireylerin yaşamlarını nasıl deneyimlediklerini ve bu deneyimlerin nasıl anlam kazandığını belirler. Kövecses, metaforların kültürel bağlamda nasıl şekillendiğini ve bu bağlamda bireylerin düşünme biçimlerini nasıl etkilediğini detaylı bir şekilde ele alır.

Metaforlar sadece bireysel söylemde değil, bilim, felsefe ve politika gibi alanlarda da güçlü bir rol oynar. Örneğin, Thomas Kuhn’un *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* (1962) adlı eserinde “paradigma kayması” metaforu, bilimsel değişimi anlatmak için kullanılır. Burada “kayma” kavramı, eski bilimsel düşüncenin yerini yeni bir bakış açısının almasını vurgular (Kuhn, 1962, s. 150). Benzer şekilde, siyaset biliminde

kullanılan “devlet bir gemidir” metaforu, yöneticilerin bir kaptan gibi görülmesini sağlar ve liderliğin sorumluluklarını anlatmak için güçlü bir anlatım oluşturur.

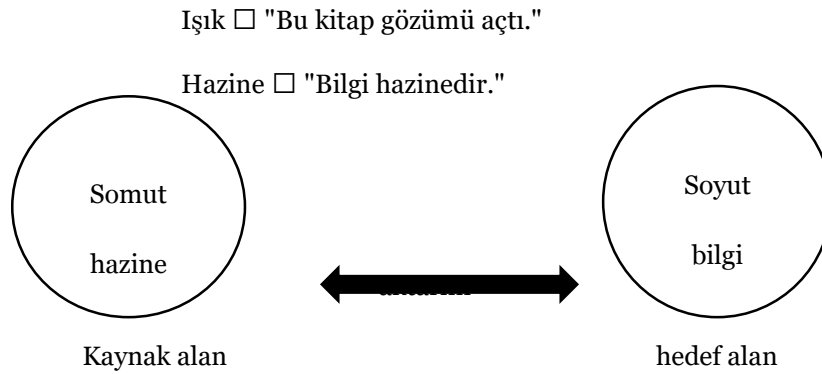
Bilişsel dilbilimde metaforlar Kavramsal Metafor Teorisi (Conceptual Metaphor Theory - Lakoff & Johnson, 1980) çerçevesinde analiz edilir. Bunun için genellikle şu yapı kullanılır:

Kaynak Alan (Source Domain)	Hedef Alan (Target Domain)	Örnek Kullanımlar
YOLCULUK	HAYAT	"Hayat bir yolculuktur.", "Doğru yoldan saptı."
SAVAŞ	ARGÜMAN	"Tezini savundu.", "İddianı çürüteceğim."
IŞIK	BİLGİ	"Beni aydınlattın.", "Bu kitap gözümü açtı."

Bilişsel dilbilim çalışmaları bazen kavram haritaları ile sunulur. Örneğin:

Merkezi Kavram: BİLGİ

Metaforlar:



Ricoeur (1975), metaforların dilin anlamını nasıl derinleştirdiğini ve zenginleştirdiğini vurgular (ss.10). O, metaforları bir tür anlatım aracı olarak görür ve bu araçların dildeki anlamı nasıl dönüştürdüğünü inceler. Ricoeur'e göre, metaforlar, kelimelerin ötesinde bir anlam katmanı ekleyerek iletişimi daha da derinleştirir. Bu bağlamda, metaforlar sadece dilsel bir süsleme değil, aynı zamanda düşünce süreçlerinin ve anlam yaratımının merkezinde yer alır.

Sonuç olarak, metafor yalnızca dilbilimsel bir süsleme değil, aynı zamanda düşünme biçimimizi yönlendiren önemli bir bilişsel araçtır. Hem günlük dilde hem de akademik söylemde geniş bir kullanım alanına sahip olan metaforlar, dünyayı nasıl algıladığımızı şekillendiren güçlü anlatım araçlarıdır.

2.1. Metaforun Sözcük Türetmeye Katkısı

Metafor, bir kavramın başka bir kavramla benzerlik ilişkisi kurularak anlam genişletmesi yoluyla anlatılmasıdır. Lakoff ve Johnson (1980), metaforun yalnızca dilsel bir süsleme unsuru olmadığını, aynı zamanda düşünme ve anlam oluşturma süreçlerinde temel bir rol oynadığını belirtir. Bu özellikleriyle metafor, dillerde yeni sözcüklerin türetilmesine katkı sağlayarak hem gündelik hem de bilimsel terminolojilerin gelişiminde önemli bir rol oynar.

Metaforik sözcük türetme, genellikle soyut kavramları somut nesnelere ilişkilendirme yoluyla gerçekleşir. Örneğin, bellek (memory) kelimesi, insan zihninin bir bilgi saklama cihazı gibi algılanmasıyla ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde, bilgisayar biliminde kullanılan beyin (brain) kelimesi, insan beyninin bilgi işleme kapasitesine benzetilerek teknoloji terminolojisine dahil edilmiştir (Lakoff & Johnson, 1980, s. 36).

Kavramsal metaforlar, soyut düşünce ve dilsel yaratıcılık için temel bir mekanizma görevi görek kelime anlamlarının genişlemesine olanak tanır. Buna göre kavramsal metaforlar yalnızca bir anlatım aracı değil, aynı zamanda dilin gelişiminde ve yeni sözcüklerin türetilmesinde kilit bir rol oynamaktadır. Çünkü metaforlar, soyut kavramları daha somut ve anlaşılır hale getirerek dilin evrimleşmesine ve kelime dağarcığının genişlemesine katkı sağlamaktadır. Bu süreç, hem gündelik konuşmada hem de bilimsel, sanatsal ve teknik terimlerin oluşumunda aktif olarak işlemektedir. Örneğin, "bilgi bir hazinedir" gibi metaforik yapılar, bilginin değerli ve korunması gereken bir şey olarak kavramsallaştırılmasını sağlamaktadır.

2.1.1. Günlük Dilde Metaforun Türetmeye Etkisi

Günlük dilde metaforlar, soyut kavramları somutlaştırmaya, karmaşık fikirleri basitleştirmeye ve anlatıma zenginlik katmaya yarayan güçlü araçlardır. Metaforlar, sadece edebi metinlerde değil, gündelik konuşmalarımızda da sıkça karşımıza çıkar ve dilin canlılığını, ifade gücünü artırır. Metaforlar, bir sözcüğün anlam alanını genişleterek, yeni anlamlar kazanmasına yol açabilir. Örneğin, "kalp" sözcüğü normalde bir organı ifade ederken, metaforik olarak "sevgi", "duygu" veya "merkez" gibi anlamlara da gelebilir. Bu anlam genişlemesi, "kalbi kırılmak", "kalpazan" gibi yeni ifadelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlar. Ayrıca soyut kavramları somut nesnelere veya deneyimler aracılığıyla ifade etmemizi sağlar. Örneğin, "zaman" soyut bir kavramdır, ancak "zaman su gibi akıp gidiyor" metaforuyla zamanın hızla geçtiği somutlaştırılır. Bu tür metaforlar, "zamanla yarışmak", "zamandan tasarruf etmek" gibi yeni ifadelerin oluşmasına katkıda bulunur. Duygusal ve düşünsel ifadelerimizi daha canlı ve etkili bir şekilde iletmemizi sağlar. Örneğin, "hayat bir sınavdır" metaforu, hayatın zorluklarını ve mücadelelerini vurgularken, "başarı bir merdivendir" metaforu, başarıya ulaşmanın aşamalı bir süreç olduğunu ifade eder. Bu tür metaforlar, "hayat sınavından geçmek", "başarı merdivenlerini tırmanmak" gibi yeni ifadelerin ortaya çıkmasına yol açar. Dilin yaratıcılığı ve mizahı da metaforlar sayesinde artar. Örneğin, "güneş gibi parlamak" metaforu, bir kişinin çok mutlu ve enerjik olduğunu ifade ederken, "yağmur gibi yağmak" metaforu, bir şeyin çok fazla miktarda olduğunu belirtir. Bu tür metaforlar, konuşmalarımıza renk katar ve yeni ifadeler türetmemize yardımcı olur. Günlük dilde kullanılan metaforlar, sadece sözcüklerin anlamlarını zenginleştirmekle kalmaz, aynı zamanda yeni sözcüklerin türetilmesine de katkıda bulunur. Metaforlar sayesinde dilimiz daha canlı, dinamik ve ifade gücü yüksek bir yapıya sahip olur. Metafor, birçok gündelik sözcüğün türemesinde etkili olmuştur. Örneğin:

Fare (mouse) kelimesi, şekil benzerliği nedeniyle bilgisayar aygıtı olarak adlandırılmıştır.

Bulut (cloud) kelimesi, internet tabanlı depolama sistemlerini tanımlamak için kullanılmıştır (cloud computing).

Dilin ucunda olmak ifadesi, sözcüğün bilinç düzeyinde olduğunu ama hatırlanamadığını belirtmek için kullanılan metaforik bir deyimdir.

2.1.2. Bilimsel ve Teknik Dilde Metafor Kullanımı

Bilimsel ve teknik terminolojide metaforlar, soyut kavramların somutlaştırılmasında önemli bir araç olarak kullanılır. Holey (2024), tıbbi terimlerin türetilme süreçlerinde metafor ve metonimin nasıl etkili olduğunu tartışmaktadır. Metaforlar, genellikle soyut tıbbi kavramları daha anlaşılır hale getirmek için

kullanılırken, metonimler doğrudan tıbbi uygulamalar veya araçlarla ilişkilendirilmektedir. Örneğin, 'sendrom' kelimesinin, farklı semptomların bir araya gelerek hastalık tablosu oluşturmasını anlatan metaforik bir kökene sahip olduğu belirtilmektedir. Buna karşılık, 'tire-veine' kelimesi, kan alma işlemi ile doğrudan ilişkili bir metonimi olarak değerlendirilmiştir (Holet, 2024, s. 8-12).

Bu çalışma, tıp dilinde metafor ve metonimin nasıl işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Metaforların, hastalık ve semptomları tanımlamak için soyut kavramları somutlaştırarak tıbbi anlatımı zenginleştirdiği belirtilmiştir. Metonimler ise tıbbi süreçleri doğrudan adlandırmak için kullanılmış ve bu şekilde kelimeler ile anlamları arasındaki doğrudan ilişki güçlendirilmiştir. Tıbbi terminolojinin evrimi, bu iki dilbilimsel mekanizmanın dinamik etkileşimi sayesinde mümkün olmaktadır.

Metafor, bilimsel ve teknik terminolojide de sıkça yeni sözcüklerin türetilmesini sağlar. Örneğin:

Genetik harita: İnsan genomunun bir coğrafi harita gibi belirli bölgelere ayrılması metaforundan türetilmiştir.

Atom çekirdeği: Atomun merkezi kısmının bir meyve çekirdeğine benzetilmesiyle ortaya çıkmıştır.

Virüs (virus): İlk olarak biyolojik bir terim olan "virüs", bilgisayar sistemlerine zarar veren yazılımlar için metaforik bir şekilde kullanılmıştır.

2.1.3. Kültürel ve Sanatsal Sözcük Türetmede Metafor

Metaforlar, kültürel ve ortak anlamları yansıtır. Örneğin, "ağaç" metaforu, birçok kültürde "güç", "dayanıklılık" veya "büyüme" gibi anlamları temsil eder. Bu tür metaforlar, "kök salmak", "dal budak salmak" gibi yeni ifadelerin oluşmasına katkıda bulunur. Metafor, sanat ve kültür alanında da yeni kavramların oluşmasını sağlar. Örneğin:

Kara delik (black hole): Işığı bile içine çeken bir astronomi fenomeni için kullanılan metaforik bir terimdir.

Dijital otopan (information highway): Bilgi akışının hızlı ve düzenli olduğu bir internet yapısını tanımlayan bir metafordur.

Kırık kalp (broken heart): Duygusal acının fiziksel bir kırılmaya benzetildiği yaygın bir ifadedir.

Metafor, yeni sözcüklerin türetilmesi ve dilin gelişmesi için önemli bir mekanizmadır. Kavramsal genişleme yoluyla soyut ve karmaşık fikirlerin anlaşılmasını kolaylaştıran metaforlar, hem gündelik hem de akademik dilde kalıcı etkiler bırakmıştır. Yeni teknolojiler, bilimsel keşifler ve kültürel değişimler, metaforik sözcük türetme sürecini sürekli olarak beslemektedir.

3. Metonimi

Metonimi, bir kavramın doğrudan ilişkili olduğu başka bir kavramla adlandırılması yoluyla anlam kayması yaşaması sürecidir. Dilbilimci Roman Jakobson'a (1956) göre metonimi, sözcüklerin çağrışımsal veya mantıksal bir bağlantı temelinde yer değiştirilmesiyle oluşur. Bu durum, yeni anlamların ortaya çıkmasına ve dolayısıyla sözcük türetme sürecine katkı sağlar. Örneğin, "bardak içmek" ifadesinde "bardak" kelimesi aslında "bardaktaki sıvıyı" kastetmektedir. Burada, nesne ve içeriği arasında bir metonimik ilişki kurulmuştur (Jakobson, 1956, s. 245).

Bilişsel dilbilim çalışmaları bazen kavram haritaları ile sunulur. Örneğin:

Metonimler:

Kaynak-Malzeme → "Beyin, bilgiyi üretir."

Bütün-Parça → "Üniversite, yeni araştırmalar yayımladı."

Metonimi, günlük konuşma dilinde, edebi eserlerde ve terminolojilerde yaygın olarak kullanılır. Lakoff ve Johnson (1980) metoniminin, anlamın kısaltılmasına ve daha ekonomik bir şekilde ifade edilmesine yardımcı olduğunu belirtir. Örneğin, "Beyaz Saray" ifadesi ABD hükümetini temsil etmek için, "Kremlin" ifadesi ise Rusya yönetimi için kullanılır. Bu tür kullanımda, fiziksel mekân, orada bulunan yönetimle özdeşleşmiştir.

3.1. Metonimi ve Sözcük Türetmeye Katkısı

Metonimi, dilbilimde bir sözcüğün, ilgili olduğu kavram veya nesnenin adıyla ifade edilmesi olgusudur. Bu bilişsel süreç, sözcüklerin anlam alanlarını genişleterek, yeni sözcüklerin türetilmesine ve dilin zenginleşmesine önemli katkılar sağlar.

1. Anlam Kayması ve Sözcük Türetimi: Metonimi, bir sözcüğün anlamının, temsil ettiği şeyle olan ilişkisi üzerinden zamanla değişmesine ve yeni anlamlar kazanmasına yol açar. Bu anlam kayması süreci, bazen tamamen yeni bir sözcüğün türetilmesiyle sonuçlanabilir. Örneğin, "kalem" sözcüğü başlangıçta sadece yazı yazmaya yarayan aracı ifade ederken, metonimi yoluyla "yazı yazma eylemi" veya "yazar" anlamlarına da gelebilir. Bu anlam kayması, "kalem erbabı" gibi yeni ifadelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlar.

2. Kavramsal Metafor ve Sözcük Genişlemesi: Metonimi, kavramsal metaforlarla yakından ilişkilidir. Bir kavramın, ilgili olduğu başka bir kavram aracılığıyla ifade edilmesi, metaforik bir düşünce sürecini tetikler. Bu süreçte, metonimik ilişki, metaforik bir anlam genişlemesine yol açabilir. Örneğin, "Ankara" sözcüğü, Türkiye'nin başkenti olan şehri ifade ederken, metonimi yoluyla "Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti" veya "devlet" anlamlarına da gelebilir. Bu kullanım, "Ankara'da görevli olmak" gibi ifadelerde kendini gösterir.

3. Sözcük Kısaltmaları ve Yeni Sözcük Oluşumu: Metonimi, bazen uzun ve karmaşık ifadelerin kısaltılmasıyla yeni sözcüklerin oluşmasına katkıda bulunabilir. Örneğin, "beyaz perde" ifadesi, sinema perdesinin rengini ifade ederken, metonimi yoluyla "sinema" kavramını temsil eder. Bu kısaltma, "beyaz perdede oynamak" gibi yeni kullanımların ortaya çıkmasına yol açar.

4. Deyim ve Atasözü Oluşumu: Metonimi, deyim ve atasözlerinin oluşumunda da önemli bir rol oynar. Bir deyim veya atasözü, genellikle metonimik bir ilişki üzerine kuruludur. Örneğin, "etekleri zil çalmak" deyimini, aslında sevinçten dolayı eteklerin hareket etmesini ifade ederken, metonimi yoluyla "çok sevinmek" anlamına gelir.

5. Terim ve Kavram Oluşumu: Metonimi, bazen belirli bir alanda kullanılan terimlerin ve kavramların oluşumunda da etkili olabilir. Örneğin, "dil" sözcüğü, başlangıçta sadece konuşma organını ifade ederken, metonimi yoluyla "konuşma sistemi" veya "lisan" anlamlarına da gelebilir. Bu anlam genişlemesi, "dilbilim" gibi terimlerin oluşmasına katkıda bulunur.

Sonuç olarak, metonimi, dilin sözcük dağarcığını zenginleştiren, anlatıma derinlik katan ve yeni kavramların oluşmasına katkıda bulunan önemli bir dil mekanizmasıdır. Bu kognitif süreç, sözcüklerin anlam alanlarını genişleterek, dilin daha canlı, dinamik ve ifade gücü yüksek bir yapıya sahip olmasını sağlar.

Metonimi, kavramlar arasındaki çağrışımsal bağlantılar yoluyla yeni anlamların türemesine olanak tanır (Kenesei, 2013, s. 19). Örneğin, "Ankara" kelimesinin Türk siyaseti anlamında kullanılması veya "Beyaz Saray" kelimesinin ABD başkanlığını temsil etmesi, metonimik anlam genişlemelerine örnek olarak verilebilir (Lipka, 1998, s. 30). Bunların yanı sıra metonimi, birçok yeni kelimenin ortaya çıkmasını sağlar. Metonimi sadece gündelik dilde değil bilim ve teknik dilde de terim türetmek için kullanılmaktadır. Örneğin, 'Fransızca 'tire-veine' kelimesi ('damarı çekmek' anlamına gelir), geleneksel kan alma yöntemlerini betimleyen bir metonimik kullanımı göstermektedir (Holet, 2024, s. 8-9).

Ayrıca, meslek adlarının nesne veya araç adlarıyla ifade edilmesi metonimik bir türetme biçimidir:

- "Kalem" kelimesinin yazar anlamında kullanılması (*güçlü bir kalem*, yani güçlü bir yazar)
- "Tekerlek" kelimesinin otomobil yerine kullanılması (*yeni bir tekerlek aldım* ifadesinde)
- "Saksı" kelimesinin düşünen veya düşünmeyen kişi anlamında kullanımı (*Sen saksı mısın?*)
- "Mikrofon almak" → Konuşma yapmak anlamında kullanılır.
- "Taç giymek" → Kraliyet yönetimini temsil eder.

Metonimi, kavramsal bağlantılar üzerinden analiz edilir ve genellikle bütün-parça ilişkisi, neden-sonuç ilişkisi gibi kategorilere ayrılarak sunulur.

Metonimi Türü	Örnek	Açıklama
Bütün-Parça	"Tüm sınıf derse girdi."	"Sınıf" ifadesi, içindeki öğrencileri temsil eder.
Yer-Kurum	"Beyaz Saray yeni bir karar aldı."	Beyaz Saray, ABD hükümetini temsil eder.
Nesne-Kullanıcı	"Kalem kılıçtan keskindir."	"Kalem", yazıyı ve fikirleri temsil eder.

Metonimi ayrıca bilim ve teknoloji terminolojilerinde de etkilidir. Örneğin, "ekran" kelimesinin televizyon veya bilgisayar anlamında kullanılmaya başlanması, metoniminin dildeki etkisini gösterir. Aynı şekilde, tıp alanında "kalp" kelimesinin sadece organ olarak değil, "duygu merkezi" anlamında da kullanılması metonimik bir genişlemeye örnektir (Kövecses, 2002, s. 132).

Sonuç olarak, metonimi, sözcük türetme sürecinde önemli bir rol oynar. Kavramlar arasındaki çağrışımsal ilişkiler sayesinde diller, daha ekonomik ve yaratıcı hale gelir. Metonimik süreçler, günlük dilde olduğu kadar akademik ve teknik dillerde de yeni terimlerin ve kavramların oluşumuna katkı sağlar.

Metafor Örnekleri

- Fare (hayvan) □ Bilgisayar faresi: Fare kelimesi, küçük ve hızlı hareket eden hayvan anlamından, bilgisayarın işaretleme aygıtına benzerlik nedeniyle aktarılmıştır.

- Virüs (mikroorganizma) □ Bilgisayar virüsü: Virüs, biyolojik bir terimken, bilgisayarlarda zararlı yazılımları tanımlamak için kullanılır.
- Köprü (yapı) □ Ağ köprüsü: Fiziksel bir yapıyı ifade eden köprü, bilgisayar ağlarını birbirine bağlayan cihazlar için de kullanılır.
- Bulut (atmosfer olayı) □ Bulut depolama: Gökyüzündeki bulutlardan esinlenerek, internet üzerinden veri depolama hizmetlerine bu ad verilmiştir.
- Yılan (hayvan) □ İhanet eden kişi: Yılanın sinsi ve tehlikeli özellikleri, ihanet eden kişiler için mecazi anlamda kullanılır.
- Kurt (hayvan) □ Açgözlü veya acımasız kişi: Kurtların avcılık özellikleri, acımasız veya açgözlü insanlar için mecazi olarak kullanılır.
- Kök (bitki) □ Matematikte kök: Bitkilerin toprağa tutunan kısmı olan kök, matematikte bir sayının kendisiyle çarpılması sonucu elde edilen değeri ifade eder.
- Dal (ağaç) □ Bilim dalı: Ağacın dalları, bir bütünün alt bölümleri anlamında kullanılarak, bilimsel disiplinleri tanımlar.
- Işık (fiziksel) □ Bilgi veya anlayış: Işık, aydınlanma ve bilgi sembolü olarak kullanılır; "Işık tutmak" ifadesi gibi.
- Kök (bitki) □ Dilbilimde kök: Bitkilerin kökü, dilbilimde bir kelimenin en temel halini ifade eder.
- Yaprak (bitki) □ Kitap yaprağı: Bitkilerin yaprakları, kitap sayfalarına benzetilerek bu şekilde adlandırılır.
- Deniz (su kütlesi) □ Bilgi denizi: Deniz kelimesi, bilginin genişliğini ve derinliğini ifade etmek için kullanılır.
- Kök (bitki) □ Sorunun kökü: Bir problemin temel nedeni, bitkinin köküne benzetilerek ifade edilir.
- Yaprak (bitki) □ Altın yaprak: İnce altın tabakaları, yapraklara benzetilerek bu şekilde adlandırılır.
- Kök (bitki) □ Aile kökleri: Bir kişinin ailesel geçmişi, bitkinin köklerine benzetilerek ifade edilir.
- Dal (ağaç) □ Spor dalı: Ağacın dalları gibi, sporun farklı disiplinleri bu şekilde adlandırılır.
- Işık (fiziksel) □ Umut ışığı: Işık, umut ve pozitifliği sembolize etmek için kullanılır.
- Kök (bitki) □ Müzikte kök nota: Bir akorun temel notası, bitkinin köküne benzetilerek adlandırılır.
- Yaprak (bitki) □ Sac yaprağı: İnce metal levhalar, yapraklara benzetilerek bu şekilde adlandırılır.
- Deniz (su kütlesi) □ İnsan denizi: Kalabalık insan toplulukları, denize benzetilerek ifade edilir.

Metonimi Örnekleri

"Ankara, Avrupa Birliği'ne üye oldu.": Burada "Ankara" Türkiye'nin başkenti olarak ülkeyi temsil eder.

"Beyaz Saray, yeni bir açıklama yaptı.": "Beyaz Saray" ifadesi, ABD başkanlık makamını temsil eder.

"Sınıf, derse katıldı.": "Sınıf" kelimesi, o sınıftaki öğrencileri temsil eder.

"Tüm salon alkışladı.": "Salon" ifadesi, içindeki izleyicileri temsil eder.

"Kırmızı, yarışta birinci oldu.": "Kırmızı" ifadesi, kırmızı renkteki aracı veya yarışmacıyı temsil eder.

"Kalem, kılıçtan keskindir.": "Kalem" yazıyı, "kılıç" ise savaşı temsil eder.

"Ahmet, Picasso'yu duvara astı.": "Picasso" ifadesi, sanatçının eserini temsil eder.

"Sahne, harikaydı.": "Sahne" ifadesi

"Kremlin, yeni bir karar aldı.": "Kremlin" ifadesi, Rusya hükümetini temsil eder.

"Bu topraklar çok acı gördü.": "Topraklar" kelimesi, o bölgede yaşayan insanları ve onların deneyimlerini temsil eder.

"Saray, yeni bir yasa çıkardı.": "Saray" ifadesi, hükümeti veya yöneticileri temsil eder.

"Bu sahil, birçok savaşa tanık oldu.": "Sahil" kelimesi, o bölgede gerçekleşen tarihi olayları temsil eder.

"Bu kalemler güçlüdür.": "Kalemler" ifadesi, yazarları veya gazetecileri temsil eder.

"Bu çatı altında birçok karar alındı.": "Çatı" kelimesi, o binada faaliyet gösteren kurum veya insanları temsil eder.

Sonuç ve Değerlendirme

Metafor ve metonimi, dilin gelişiminde ve yeni sözcüklerin türetilmesinde temel mekanizmalar arasında yer almaktadır. Her iki kavramsal süreç de anlam genişlemesi, soyut kavramların somutlaştırılması ve anlatımın daha etkili hale getirilmesi açısından önemli roller üstlenmektedir. Metafor, iki kavram arasında benzerlik ilişkisi kurarak yeni kelimelerin ve anlamların ortaya çıkmasını sağlarken, metonimi ise kavramlar arasındaki çağrışımsal veya mekânsal ilişkiler yoluyla yeni sözcüklerin türetilmesine katkıda bulunmaktadır.

Dil, statik bir yapı olmayıp sürekli gelişen ve değişen dinamik bir sistemdir. Bu bağlamda, metafor ve metonimi gibi anlamsal genişleme mekanizmaları, dillerin yeni kavramları adlandırmasına ve zaman içinde zenginleşmesine olanak tanımaktadır. Örneğin, metaforik süreçlerle "bilgisayar faresi" (mouse), "bulut bilişim" (cloud computing) gibi terimler türetilmiş, metonimik süreçlerle ise "Beyaz Saray" (ABD hükümeti), "Ankara" (Türk hükümeti) gibi ifadeler yaygınlaşmıştır. Bu tür dilsel süreçler, anlatım ekonomisini artırarak iletişimi daha etkili hale getirmekte ve insanların soyut veya karmaşık kavramları daha kolay anlamasına yardımcı olmaktadır.

Metafor, insanların dünyayı kavrama biçimini şekillendiren temel düşünme araçlarından biridir. Yeni bilimsel keşifler ve teknolojik ilerlemeler, genellikle metaforik anlatımlar yoluyla tanıtılmakta ve adlandırılmaktadır. Örneğin, genetik biliminde "genetik harita" terimi, soyut bir süreci somut bir harita kavramı üzerinden anlatmaktadır. Benzer şekilde, fizik alanında kullanılan "atom çekirdeği" kavramı, bir atomun merkezinin meyve çekirdeğine benzetilmesiyle anlam kazanmıştır. Metafor, sadece bilimsel alanlarla sınırlı kalmayıp gündelik dilde de yeni kelimelerin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Duygusal durumları betimleyen "kırık kalp" (broken heart) gibi metaforlar, insan deneyimini anlatmada güçlü bir

araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda metafor, hem yeni sözcüklerin türetilmesini hem de mevcut kelimelerin anlam genişlemesi yoluyla yeni bağlamlarda kullanılmasını sağlamaktadır. Metonimi, bir kavramın onunla doğrudan ilişkili başka bir kavramla anılması sürecidir ve dillerin kelime üretme mekanizmaları arasında önemli bir yere sahiptir. Metonimik ilişkiler genellikle yer-mekân, neden-sonuç, parça-bütün gibi bağlamlara dayanır. Örneğin, “Beyaz Saray” kelimesinin ABD yönetimi anlamına gelmesi veya “Kremlin” kelimesinin Rus hükümetini ifade etmesi, metoniminin siyasi terminolojideki etkisine işaret etmektedir. Metonimik sözcük türetme süreçleri günlük konuşma dilinde de yaygın olarak görülmektedir. Örneğin:

- “Tekerlek” kelimesinin otomobil yerine kullanılması (*yeni bir tekerlek aldım* → yeni bir araba aldım),
- “Kalem” kelimesinin yazar anlamında kullanılması (*Güçlü bir kalem, etkileyici bir yazardır*),
- “Selpak” kelimesinin tüm kağıt mendilleri tanımlamak için kullanılması.

Bu tür kullanım biçimleri, kelimelerin anlamlarının genişleyerek farklı bağlamlarda kullanılmasına neden olmaktadır. Özellikle ticari markalar veya nesne-ad ilişkileri, metoniminin kelime türetme süreçlerine nasıl etki ettiğini gözler önüne sermektedir. Metafor ve metonimi arasındaki temel fark, anlam oluşturma süreçlerinde yatmaktadır. Metafor, iki farklı kavram arasındaki benzerlik ilişkisine dayanarak yeni anlamlar türetirken, metonimi doğrudan ilişkili kavramlar arasında anlam kayması yaratmaktadır. Örneğin:

- **Metafor:** Zihni bir bilgisayara benzeterek “bellek” kelimesinin hem biyolojik hem de teknolojik bir terim haline gelmesi.
- **Metonimi:** “Bardak içmek” ifadesinde, bardağın içeriğini kastederek anlamın daralması.

Bu iki süreç, dillerin evriminde paralel olarak çalışmakta ve kelime dağarcığının genişlemesine katkı sağlamaktadır. Metafor yeni kavramlar yaratmada etkili olurken, metonimi var olan kelimelerin kullanım alanlarını genişletmekte ve yeni bağlamlara uyarlanmasını sağlamaktadır. Dilbilim araştırmaları, gelecekte metafor ve metonimi süreçlerinin dilde nasıl bir evrim geçireceğini anlamak açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle yapay zeka, dijitalleşme ve bilimsel gelişmelerle birlikte yeni kelime türetme mekanizmalarının nasıl işleyeceği merak konusudur. Bugün “bulut bilişim” veya “siber güvenlik” gibi terimler, yakın geçmişte metaforik bir süreçle üretilmiştir. Benzer şekilde, günlük hayatımıza giren birçok nesne ve kavram, metonimi yoluyla anlam genişlemesine uğramaktadır. Sonuç olarak, metafor ve metonimi, dillerin esnekliğini ve gelişme kapasitesini gösteren iki temel süreçtir. Yeni kelimelerin türetilmesinde ve dilin zenginleşmesinde oynadıkları rol, sadece dilbilim açısından değil, bilişsel bilim, antropoloji ve teknoloji alanlarında da büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle, gelecekte yapılacak çalışmalar, metafor ve metoniminin dil üzerindeki etkilerini daha derinlemesine inceleyerek dilbilimin gelişimine katkıda bulunacaktır.

Öneriler

1. **Akademik Çalışmalarda Metafor ve Metoniminin Daha Fazla İncelenmesi:**
 - Özellikle bilişsel dilbilim, semantik ve pragmatik çalışmalarda metafor ve metonimi süreçlerinin detaylı analizi yapılmalıdır.
 - Farklı dillerde bu süreçlerin nasıl işlediği karşılaştırmalı olarak ele alınmalıdır.
2. **Eğitimde Metafor ve Metoniminin Kullanımı:**
 - Dil öğretimi sürecinde metafor ve metonimiye daha fazla yer verilmelidir.
 - Yabancı dil öğreniminde, öğrencilerin metafor ve metonimi kullanarak kelime türetme mekanizmalarını anlamaları sağlanmalıdır.
3. **Yeni Teknolojik Gelişmelerin Dil Üzerindeki Etkilerinin Araştırılması:**

- Yapay zeka ve büyük veri analizleri kullanılarak, dildeki metaforik ve metonimik değişimler takip edilmelidir.
 - Teknolojik terimlerin nasıl üretildiği ve benimsendiği üzerine araştırmalar yapılmalıdır.
4. **Kültürel Çalışmalar ve Medya Alanında Kullanım:**
- Kültürel değişimler ve medya dilinde metafor ve metoniminin nasıl etkili olduğu araştırılmalıdır.
 - Reklamcılık, siyaset ve sanat gibi alanlarda metaforik ve metonimik kullanımlar analiz edilmelidir.
5. **Türkçede Metafor ve Metonimi Üzerine Daha Fazla Çalışma Yapılması:**
- Türkçenin kelime üretme süreçlerinde metafor ve metoniminin rolü üzerine kapsamlı dilbilimsel çalışmalar teşvik edilmelidir.
 - Geleneksel ve çağdaş Türkçe söz varlığı içinde bu süreçlerin nasıl işlediği belgelenmelidir.
6. **Dijital Ortamda Dil Değişimlerinin Takibi:**
- İnternet dili, sosyal medya ve dijital platformlardaki kelime türetme süreçleri izlenmelidir.
 - Metafor ve metoniminin özellikle yeni medya terminolojisi üzerindeki etkileri detaylı bir şekilde analiz edilmelidir.

Metafor ve metonimi, dillerin zenginleşmesini sağlayan, yeni kelime türetme süreçlerinde büyük rol oynayan güçlü anlatım araçlarıdır. Hem bilim hem de gündelik yaşam dilinde aktif olarak kullanılan bu kavramsal mekanizmalar, dillerin evrimsel süreçlerinde kritik işlevler üstlenmektedir. Özellikle teknolojik ilerlemeler, kültürel değişimler ve bilimsel keşifler, metafor ve metonimi aracılığıyla dilin sürekli olarak yeniden şekillenmesine neden olmaktadır. Gelecekte yapılacak akademik çalışmalar ve dil araştırmaları, bu süreçlerin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, dillerin nasıl geliştiğini ve yeni kelimelerin nasıl türetildiğini daha açık bir şekilde ortaya koyacaktır. Bu nedenle, metafor ve metonimi üzerine yapılacak disiplinler arası çalışmalar, sadece dilbilim açısından değil, aynı zamanda bilişsel bilimler, yapay zeka, iletişim ve kültürel çalışmalar açısından da büyük bir önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2007). Türkçenin Sözcük Varlığı. TDK Yayınları.
- Basilio, M. (2006). Metaphor and metonymy in word formation. DELTA, 22(2), 34-50.
- Demir, S.A. (2010). *Sessizliğin Dili: Türk İşaret Diline Dair Gözlemler*. Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 12-13. Erişim adresi: <https://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1216-published.pdf>
- Dirven, R., & Pörrings, R. (2003). Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast. Walter de Gruyter.
- Holeţ, J. (2024). Metaphor and Metonymy in Medical Terminology. Moderna Språk, 8-12. Erişim adresi: Tam Metin PDF
- Jakobson, R. (1956). *Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances*. MIT Press.
- Kenesei, I. (2013). The role of creativity in the cognitive turn in linguistics. International Review of Pragmatics, 5(2), 271-290.
- Klaas, B. (2012). Word Formation in Theoretical Linguistics. Oxford University Press.
- Kövecses, Z. (2002). Metaphor: A Practical Introduction. Oxford University Press.
- Kuhn, T. S. (1962). The Structure of Scientific Revolutions. University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). Metaphors We Live By. University of Chicago Press.
- Lipka, L. (1998). Word-Formation, Metaphor and Metonymy: Processes, Results and Their Description, s. 67.

- Panther, K. U., & Thornburg, L. L. (2007). Metonymy and Pragmatic Inferencing. John Benjamins Publishing, s. 45.
- Ricoeur, P. (1975). The Rule of Metaphor: Multi-disciplinary Studies of the Creation of Meaning in Language. University of Toronto Press.
- Çtekauer, P. (2005). Word-formation as creativity within productivity constraints: Sociolinguistic evidence. KU.de, s. 12.

19. Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri Adlı Eserde Gerçeklik Algısı

Seher İLASLAN¹

APA: İlaslan, S. (2025). *Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri Adlı Eserde Gerçeklik Algısı*. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 201-233.

Öz

1848 Devrimi'nden sonra özellikle Fransa'da, pek çok yeni nesil genç sanatçı, teknik ilerleme ve sosyal adaletsizlik unsurlarını da dikkate alarak, dünyayı gördükleri gibi resmetmeyi, bedeni yepyeni bir dürüstlikle tasvir etmeyi ve bu bağlamda ise modern dünyayı yeni yollarla resmetmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda yaptıkları arayışlar sırasındaysa “gerçeklik” terimine ulaşmışlardır. Sanat sözlüklerinde; resim ve heykel sanatlarında, yapıtı oluşturan ‘beti’lerin sanat-dışı dünyada rastlanan gerçekliklere doğrudan gönderme yapmasını amaçlayan anlayış olarak tanımlanan “gerçeklik” ilk kez Fransız romancı Champfleury (1821-1889) tarafından arkadaşı Gustave Courbet'nin (1819-1877) eserlerini tanımlamak için türetilmiş bir terimdir. Fransız ressam Courbet'nin eserlerini tanımlamak için türetilmiş bu terim zamanla, geleneksel sanatın zenginlikleri yücelten tavrını reddederek; çevrelerinde gördükleri yaşamı, köylüleri, emekçi sınıfları, şehir sokaklarını, kafeleri, popüler eğlenceleri yani sıradan resmeden bir anlayışın adı olmuştur. Çoğunlukla akademik kuralların boyunduruğuna girerek gerçek yaşamdan uzaklaştırılmış Batı sanat anlayışını benimsemeyen gerçekçi ressamlar; resimde üslup ya da sanatsal kurallardan kaçınarak gerçekleri göstermeyi amaç edinirken; sıradan sınıf yaşamını anlatmayı tercih etmiş ya da doğaya yönelik imgeleri herhangi bir yanılısma veya yapmacığa başvurmadan tasvir etmişlerdir. Resim sanatı ile gelişim gösteren bu anlayış, diğer sanat alanları yanında edebî alanda da kendisine tesirli bir mekân oluşturmuştur. Dış dünyanın tasviri için nesnel ve gerçeklere dayalı tavrı tanımlamak için kullanılan “gerçekçilik” tarihsel ya da romantik konular yerine, insan gerçekliklerini resmetmeyi tercih etmiştir. 20. yüzyılın önemli yazar ve edebiyat eleştirmenlerinden olan Erich Auerbach da “edebiyat eleştirisi” türünde kaleme aldığı *Mimesis: Dargestellte Wirklichkeit in der abendländischen Literatur (Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Temsili/Tasviri)* adlı eserini “gerçeklik” kavramını merkeze alarak yazar. 1942-1945 yılları arasında, İstanbul'da yaşadığı süreçte kaleme alarak öz yazın hayatının başyapıtını vücuda getiren Auerbach, bu eseri ile dünya edebiyatına da başyapıt niteliğinde bir eser kazandırmış olur. Edebî eserlerdeki “gerçekçilik” kavramının kendi perspektifinden nasıl alınıldığını eleştirel bir yaklaşımla tasvir ederek bu konudaki kavramsal alana da önemli katkılar sunan Auerbach; Avrupa edebiyatında insan hallerinin farklı yorumlanış yöntemlerini inceleme sürecinde, ilgi alanını daraltıp somutlaştırarak belli bir noktaya yoğunlaşırken “gerçekçilik” kavramına da “figura” bağlamında bir bakış gerçekleştirir. Eserinde incelediği metinlerin kılavuzluğundan yararlanarak okura bir kuramdan önce, konunun neyin etrafında döndüğünü görebilmesini sağlayacak bir atmosfer oluşturmayı amaç edinmiş Auerbach'ın *Mimesis* adlı eseri odak alınarak yapılan bu çalışmanın giriş bölümünde *Mimesis* yazarı Erich Auerbach'ın yaşam öyküsü ve eserlerine, birinci bölümünde Auerbach'ın “gerçekliğe yaklaşımı”na, ikinci bölümde ise *Mimesis* metinlerini irdelemek sureti ile “gerçeklik” kavramı ile ilgili tespitlere yer verilerek, bu konudaki kavramsal alan çalışmalarına katkı sunulmaya çalışılmıştır.

¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı (Ankara, Türkiye) **eposta:** seherilaslan0606@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-9288-8187>

Anahtar kelimeler: *Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri*, Erich Auerbach, mimesis, gerçeklik, gerçekçilik

Perception of Reality in the Work Called *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature*

Abstract

Following the Revolution in 1848, especially in France, a new generation of young artists, considering the technical progress and social injustice, aimed to paint the world as they perceived it, portray the body with a completely new honesty and within this context, to paint the modern world within new ways. While practising their research within this goal, they reached the term “reality”. In Art dictionaries, defined as the understanding within the fields of painting and sculpture arts that intend for “scripts” which forms the work to make direct reference to the realities encountered in the non-art world, “reality” is a term first used by French novelist Champfleury (1821-1889) to describe the works of his friend Gustave Courbet (1819-1877). This term, which was first coined to describe the works of the French Painter Courbet later evolved into the name of the notion that rejected the attitude of traditional art that praised the wealth but instead pictured the life around them, peasants, working classes, city streets, cafes, popular entertainment, namely, the ordinary. Realist painters, who did not adopt the Western notion of art, which was mostly subdued by academic rules and therefore distanced from real life; while intending to depict the realities by avoiding stylistic or artistic rules in painting; favored to describe the ordinary class life or portrayed images of nature without practising any illusion or affectedness. This notion, which developed with the art of painting, has formed an influential place in the field of literature along with other fields of art. “Realism”, which is used to define the attitude based on objectiveness and facts concerning the depiction of external world, has favored depiction of human realities instead of historical or romantic subjects. Erich Auerbach, who is one of the 20th century’s most significant author and literary critics, has written his work holding the genre of “literary criticism” called *Mimesis: Dargestellte Wirklichkeit in der abendländischen Literatur (Mimesis: The Representation/Description of Reality in Western Literature)*, by pointing out the concept of “reality”. Auerbach, who composed the masterpiece of his own literary life between 1942-1945, during which he lived in Istanbul, has also brought a masterpiece to the world literature with this work. Auerbach, who provides significant contributions to the conceptual field within this subject by critically describing how the concept of “realism” in literary works is perceived from his point of view, puts emphasis on a particular point by narrowing and embodying his field of interest, within the process of examining the various methods of interpretation of the human condition in European Literature, while also viewing the concept of “realism” in the context of “figura”. This study, which is based on Auerbach’s *Mimesis*, which intends to compose a setting that will enable the reader to comprehend what the actual subject is about before grasping the theory by utilizing the guidance of the texts he examines in his work, has attempted to contribute to the conceptual field studies by giving coverage to the life story and works of Auerbach, as the author of *Mimesis* in the introduction section, Auerbach’s “approach to reality” in the first section, and the determinations related to the concept of “reality” by examining *Mimesis* texts in the second section.

Keywords: *Mimesis: The Representation of Reality in Western Culture*, Erich Auerbach, mimesis, reality, realism

Giriş

“Edebiyat son derece iyi bir şey Varenka, çok iyi bir şeydir. Derin ve öğretici. Bir resme, daha doğrusu hem resme hem aynaya benziyor.” (Fyodor Mihayloviç Dostoyevski)

Alman filoloğu, Roman dilleri ve edebiyatları uzmanı, edebiyat tarihçisi ve sosyoloğu, metin yorumcusu vasıfları ile tanınan Erich Auerbach, 9 Kasım 1892’de Berlin’de dünyaya gelir. Poznan kökenli bir tüccar olan babası Herman Auerbach (1845-1914) 1869’da yürürlüğe giren yasaların Yahudilerin de bu tür meslekleri icra etmesine imkân tanınmasıyla şeker ticaretine başlar. Ailenin ne zaman Alman İmparatorluğu’nun başkentine taşındığı tam olarak bilinmemekle birlikte, Auerbach’ın Berlin Fransız Kraliyet Lisesi’ni 1910 yılında bitirdiği bilinmektedir. Öğretmenleri Auerbach hakkında “mizacı itibarıyla biraz huzursuz ve uzun süre düşünel çaba göstermeye gönülsüz” ifadesini kullanmış olsalar da genel öğrenim yaşantısına bakıldığında bunun doğru bir tespit olmadığı anlaşılır. Erich Auerbach; Berlin, Freiburg, Münih ve Heidelberg üniversitelerinde önce hukuk okur ve ilk doktora tezini 1913 yılında bu alanda verir. 1914-1918 yılları arasında Kuzey Fransa’da savaşan Auerbach, ağır yaralı olarak terhis edildikten sonra Berlin’de Romanoloji alanında filoloji öğrenimi görmeye başlar ve bu öğrenimini 1921 yılında Greifswald’da erken Rönesans dönemi Fransız ve İtalyan romanı konusunda karşılaştırmalı bir doktora teziyle tamamlar. Ardından yüksek okul öğretmenliği için devlet sınavını kazanır, 1923’te Prusya Kütüphane İdaresine stajyer olarak girer ve 1927’de Berlin Devlet Kütüphanesinde işe alınır. Münih’te öğretim üyeliği yapan Romanist Karl Vossler’in (1872-1949) aracılığı sayesinde bir Dante araştırması *Dante als Dichter der irdischen Welt (Seküler Dünyanın Şairi Dante)* ile 1929’da Marburg’da Leo Spitzer’in öğrencisi olarak habitasyonunu tamamlar ve 1935 yılında kendisine işten el çektirilene kadar orada Spitzer’in halefi olarak Romanoloji bölümü öğretim üyeliği yapar, filoloji dersleri verir. Nasyonal Sosyalizmin (Nazizm) yükselişi nedeniyle, Nürnberg Irk Yasaları uyarınca Ekim 1935’te üniversitedeki işinden el çektirilen Auerbach, biyografik notlarında da Yahudi kökenli olduğundan ender bahseder. Doktora notlarına eklenmesi zorunlu olan yaşam öyküsünde “Yahudi dinine mensup bir Prusyalıyım ve Berlin-Charlottenburg’da oturuyorum” ifadesine yer verir. Auerbach’ın Alman ulusunu ve Yahudi inancını desteklemesi o dönemde bu ikisinin sentezine inandığını gösterir. Buna karşın, Walter Benjamin’e yazdığı 6 Ekim 1935 tarihli mektupta, Marburg’da kendisi ile aynı kökenden olmayan insanlar arasında yaşarken oğlu Celemens’in okul arkadaşlarından gördüğü fiziki baskının yol açacağı psikolojik rahatsızlıkların daha da artmasını istemediğinden bahseden Auerbach; kendisinden kısa bir süre önce üniversitedeki görevinden emekliye sevk edilen profesör arkadaşı Leo Spitzer ile birlikte İstanbul’a göç için hazırlıklara başlayarak, Eylül 1936’da İstanbul’a gelir. 1936-1947 yılları arasında Türkiye’de yaşayan Auerbach, İstanbul Üniversitesi bünyesinde görev yapar. Leo Spitzer tarafından 1933 yılında İstanbul’da kurulan Garp Filolojileri (ya da Roman Filolojisi) kürsüsüne atanır; 1936-1947 yılları arasında bu kürsüde görev yapar. 20. yüzyıl edebiyat eleştirisinin en önemli eserlerinden sayılan *Mimesis: Dargestellte Wirklichkeit in der abendländischen Literatur (Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Temsili/Tasviri)* adlı başyapıtını 1942-1945 yılları arasında, İstanbul’da yaşarken yazar. 1947 yılında ise ABD’ye göç ederek önce Pennsylvania Eyalet Üniversitesi, sonra da Princeton Üniversitesinde öğretim üyeliği yapan Auerbach; antik, Hristiyan ve Modern edebiyatlar arasında köprü kurduğu söylenebilecek temel eseri *Mimesis*’in aldığı olumlu eleştiriler sayesinde 1950 yılında Yale Üniversitesine davet edilir ve aynı yıl bu üniversitenin Fransız Edebiyatı Bölümünde çalışmaya başlar. 13 Ekim 1957 tarihinde hayatını kaybeden Auerbach, bu tarihe dek Yale Üniversitesinin Fransız Edebiyatı Bölümünde Sterling profesörü olarak görevini sürdürür. Latince, Grekçe gibi eski dillerin yanı sıra, Fransızca, İtalyanca ve İspanyolca bilen Auerbach, Weimar Cumhuriyeti’nin son döneminde yeni kuşağın en yetenekli Romanistlerinden biri olarak kabul edilir. Karl Jaspers de Hannah Arendt’e yazdığı 18 Şubat 1955 tarihli mektupta Erich Auerbach’ı “o zamanların

Adres RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-posta: editor@rumelise.com tel: +90 505 7958124	Address RumeliSE Congress & Symposium www.rumelise.com e-mail: editor@rumelise.com, phone: +90 505 7958124
---	---

en iyi Romanisti” olarak tanımlar. Jaspers, Auerbach’ı muhtemelen öğrencilik yıllarından tanımaktadır. Auerbach, henüz I. Dünya Savaşı’ndan önce Walter Benjamin, Ernst Bloch, Erwin Panofsky ve Georg Lukacs gibi aydınlarla tanışarak bunlar vasıtası ile, Panofsky hariç diğerlerinin temas kurmuş olduğu Max Weber’in pazar toplantıları çevresiyle diyaloga geçer. Türkiye’de yaşadığı yıllarda ise Sabahattin Eyüboğlu ile klasik dilbilimci Azra Erhat, Auerbach ve Spitzer’in çevresine dahil olan önemli isimlerdir. Sabahattin Eyüboğlu ile *Romanoloji Semineri Dergisi*’ni çıkaran Auerbach, Türkiye’de çalıştığı yıllarda görev sözleşmesi gereği Türkçe bir eğitim kitabı da hazırlar. Auerbach’ın 1943 yılında Fransızca olarak kaleme aldığı *Introduction aux etudes de philologie romane (Roman Filolojisi İncelemelerine Giriş)* adlı bu kitabın el yazmaları, 1944’te *Roman Filolojisine Giriş* başlığıyla İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları arasında, o dönemde aynı bölümde asistan olarak görev yapan Süheyla Baylav’ın çevirisiyle yayımlanır. Dört bölümden oluşan bu eser, bir ders kitabı olarak hazırlanmakla birlikte “Roman Filolojisinin çerçevesini, konusunu, sorunlarını, yöntemlerini ve gelişmesini topluca sunmayı” amaçlaması bağlamında kendi türünün bir başyapıtı olarak da kabul edilir. Auerbach’ın *Yabanın Tuzlu Ekmeği: Erich Auerbach’tan Seçme Yazılar* adlı makale ve konuşmalar seçkisinde yer alan Fransızca ve Almanca dilleriyle yazdığı yazıların ise öğrencileri Fikret Elpe, Safinaz Duruman ve Mina Urgan tarafından çevrilmiş olabileceği söylenmektedir. *Dante als Dichter der irdischen Welt (Seküler Dünyanın Şairi Dante)* ile *Literatursprache und Publikum in der lateinischen Spätantike und im Mittelalter (Latin Eskiçağ’da ve Ortaçağ’da Yazın, Dil ve İzleyici Kitlesi)* adlı eserleri de kaleme alan yazarın, sağlığında tamamladığı *Literatursprache und Publikum in der lateinischen Spätantike und im Mittelalter* adlı ikinci önemli eseri 1958’de yayımlanır (Vialon, 2009, s. 15-23; Auerbach, 2010; Auerbach, 2019; Rifat, 2008, s.11).

Birçok akademik eser kaleme alan Auerbach’ın, *Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri* (2019) adlı eseri edebiyat eleştirisi türünde bir eserdir. Edebiyat tarihinin, yirmili yıllarda tamamen olgunlaşmış “mimesis” kavramını esas alan eserinin yola çıkış noktasını “Bu çalışmanın konusunu oluşturan, gerçekliğin edebî tasviri ya da ‘temsil’le yorumu, zihnimi öteden beri meşgul etmiştir. Platon’un *Devlet*’in 10. kitabındaki tartışma temasından – Dante’nin *Komedya*’da asıl gerçekliği yansıttığı iddiasıyla da ilişkilendirdiğim, ‘mimesis’in hakikatten sonra üçüncü sırada görüldüğü iddiasından – yola çıktım aslen” (s. 598) cümleleri ile açıklayan Auerbach, yirmi bölümden oluşan eserinin on dördüncü bölümünü 1949 yılında kaleme alır (s. 9). İlk kez 1946 yılında yayımlanan eser, yayımlandıktan yetmiş üç yıl sonra, 2019 yılında Herdem Belen ve Hüseyin Ertürk tarafından Türkçeye çevrilerek; İstanbul Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünde çeviri dersleri vermiş ve çevirileri ile Türk edebiyatına önemli katkılar sunmuş “Ahmet Cemal Bey’in hatırasına” (s. 5) atfedilir. Bu çeviride, çözümlenen metinlerin kaynak dillerinden yapılmış çevrilmemiş/orijinal alıntılar korunarak sayfa üzerinde renkli gösterilirken; XII. Bölüm’den itibaren yazarın analiz ettiği halde çevirisini aktarmadığı pasajlar kitabın sonunda yer alan “Yayınevinin Eki” bölümünde sunulur. Sırası ile *Odyseus’un Yara İzi*, *Fortunata*, *Petrus Valvomeres’in Tutuklanması*, *Sicharius ve Chramnesindus*, *Roland’ın Frank Ordusu Artçı Birlikler Komutanlığına Atanışı*, *Saray Şövalyesinin Uzaklara Gidişi*, *Adem ile Havva*, *Farinata ve Cavalcante*, *Peder Alberto*, *Madame du Chastel*, *Pantagruel’in Ağzındaki Dünya*, *L’humaine Condition*, *Yorgun Prens*, *Efsunlu Dulcinea*, *Riyakâr*, *Yarıda Kalan Akşam Yemeği*, *Müzişyen Miller*, *Hôtel de La Mole’de*, *Germinie Lacerteux*, *Kahverengi Çorap* başlıkları altında ele aldığı metin incelemelerinden oluşan *Mimesis*; “gerçeklik” kavramının eserlerdeki tasviri ve üslubu odak alınarak metin çözümlenmelerine gidilmiş bir eserdir.

1. Erich Auerbach'ta "Gerçeklik" Algısı ve "Mimesis"

"Güzellik sözcüğü, ne zaman sevimlilik ya da çekiçlik anlamına geliyorsa, mahkûm olduğu üzere ne zaman sanatın niyeti yapılsa, tutuculaşır." (Northrop Frye, 2015, s. 145)

Mimesis adlı eserini "metin analizi" metodu ile oluşturan Auerbach'a (s. 600-601) göre bu metot, yorumcuya değerlendirmeleri için az çok hareket özgürlüğü bahşeden bir eleştirel alandır ve yorumcuya dilediği seçimi yaparak vurgularını istediği gibi şekillendirebilme esnekliği sunar. Buna karşın yorumcunun iddia ettiği şeylerin metinde bulunmasının gerekliliğini vurgulayan Auerbach, eser incelemelerindeki yorumlarının bu bağlamda da belli bir amaca hizmet ettiğini, bu amacın ise metinle irtibat arttıkça zamanla şekillendiğini (s. 601) ifade eder. Bu tespitlerden hareketle Auerbach'ın, eleştirel yazım alanında "metnin kılavuzluğu" anlayışını metot edindiği söylenebilir. Dar anlamda amacına hizmet eden şeyler sunmak Auerbach'ın tercih edebileceği bir yöntem değildir; aksine çeşitliliği gözetmek ve ifadelerine esneklik katmak eleştiri anlayışına uygun olanıdır (s. 600). Bu düşünceyi savunan Auerbach'ın, Mimesis adlı edebî incelemesinde seçtiği metot da; her çağdan üzerlerinde kafa yormayı amaçladığı belli sayıda metni aktarıp, doğrudan, okurun kendisine reva görülecek bir kuramdan önce, konunun neyin etrafında döndüğünü görebilmesini sağlayacak (s. 600) bir üsluba yer vermektir. Bu bakış açısından hareketle Auerbach; alışılmış engebeli bir terminolojiyle izah yöntemine başvurarak okuru yormak yerine, zahmetli bir okuma/alımlama çabası gerektirmeyen bir metodoloji ile metinleri incelemeyi tercih eder. İncelemek üzere seçtiği eserlerden alıntıladığı pasajların çoğunu ise plansız, gelişigüzel, tesadüfi keşif ve eğilimler sonucu seçtiğini vurgulayan Auerbach'a göre "bu türden araştırmalarda işler yasalarla değil – çeşitli şekillerde kesişen ve birbirini tamamlayan – yönelim ve temayüllerle yürür" (s. 601). Avrupa edebiyatında insan hallerinin farklı yorumlanmış yöntemlerini inceleme sürecinde, ilgi alanı daralıp somutlaşarak belli bir noktaya yoğunlaşan Erich Auerbach, bazı figürleri² rehber edinerek onların izini takip etmek sureti ile "mimesis" kavramına edebiyat eleştirisi bağlamında bir bakış gerçekleştirir. Edebî eleştiride "Beni tatmin eden çözümü, 'figura' sözcüğünün anlambilimsel tarihini araştırırken buldum." (s. 599) diyen Auerbach'ın edebî eleştiride izlediği fikirlerden ilki "edebî tasvirde Antik Çağ'ın – ve sonrasında her türden klasisist akımın yeniden gündemine aldığı – üslup düzeyi öğretisine ilişkin[dir]" (s. 598). "Mimesis" kavramıyla ilgili düşüncelerini Dante'nin şiiri temelinde geliştiren Auerbach; Dante'nin şiirsel taklidini "görüngülerin apaçıklığının korunmak durumunda olduğu" şeklinde anlamış, şiirsel taklidin "gerçeklik malzemesini hafızanın sahip olduğu sonsuz görüngü yığından istediği gibi eritip dökmekten ziyade sanki belli görüngülerin kopyası olmak zorundaymış" gibi ortaya çıktığını yazmıştır, tespitinde bulunan Martin Vialon'a göre;

"Şairin taklit yeteneği kendini gerçekliğin fotoğraf benzeri bir kopyasıyla göstermez, taklit süreci kurgusal dile dönüştürülmüş bir anıyı sergiler. Olayın taklit edilmesinin bu biçimi, görüngü dünyasının ideaların görüntüsü, yani bir taklit olduğu Platon'un kuramına uygun düşer. Bu taklit süreci Dante'nin şiirinde 'kapsam ve derinlik açısından Aristoteles'in yasalarını ve antik tarzların çerçevesini aşar.' Ancak Auerbach'a göre Dante saf bir Platoncu olarak sınıflandırılmaz, çünkü estetiği Aristoteles'in tanımladığı taklit öğretisine de bağlıdır. Dante'nin bu öğretiye yakın olmasının nedeni Aristoteles'in insanların gündelik davranış ve eylemleri üzerine düşünmesi ve bunu sanatsal biçimlendirmeye, trajedi ve komedideki karakterlerin analiziyle ilişkilendirmesidir: 'Genelde şiir, temelleri doğada bulunan iki nedenle ortaya çıkmış gibidir. Bunların ilki insanların doğuştan taklitçi olmasıdır; insan içlerinde taklide en yatkın olmasıyla ve öğrenmenin başlangıçta taklit yoluyla gerçekleşmesiyle ayrılır diğer canlılardan... Dante gerek Aristoteles'in *Poetika*'sından gerekse Platon'un taklit ve erdem öğretisinden öğelere başvurmuş, bunları kuramsal örnekler olarak kabul etmiş ama kendi konusuna uyacak bir şekilde değiştirmiştir. Bu yenilikçi yön Dante'ye psikolojik

² Figür: Resim ve heykel sanatlarında varlıkların biçimi; bir dansı veya oyunu oluşturan ölçülü adımlarla beliren zincirleme hareketlerden her biri; Birbirini izleyerek melodik ve ritmik bakımdan bir bütün oluşturan notalar grubu (Türk Dil Kurumu Sözlükleri).

taklit ve tekil karakterlerin analizi gibi öğeleri İncil, antik ya da güncel kökenli figürlerle bir araya getirmesini sağlayan sanatsal özgürlüğü sunmuştur.” (2009, s. 56-57)

Edebiyattaki gerçekçiliğin 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıkmamış, yalnızca bu dönemde, Eski Çağ'dan beri var olan bir hareket, bir akım büyük bir güçle ele alınmış ve egemen bir edebî kuram olarak yükselmiş olduğunu ifade eden Mehmet Rifat'a (2008, s. 13) göre “gerçekçi” olmak demek, bir bakıma sıradan gerçekliklerden ciddi olarak söz etmek ve klasik kuralların ayırt etmiş olduğu yüce biçim ile kaba biçimi iç içe kullanmak demektir. Gündelik yaşamın en sıradan, en basit öğelerini ciddi bir biçimde ele alan çok sayıda yazar vardır. Romantik diye adlandırılan yazarlar, gerçekçi akım daha tam olarak kendini kabul ettirmeden önce yüce biçim ile kaba biçimi iç içe kullanmayı denemişlerdir. Auerbach'a göre “modern gerçekliğin” estetik bir fenomen olarak sözünü ettiği öğretilerden tam anlamıyla kopuşu 19. yüzyıl başı Fransa'sında biçim olarak gerçekleşirken; bu kopuş, yaşamın “edebî temsil”ine yönelik sonraki formlar perspektifinden, çağdaş romantiklerin deklare ettiği yücelik ile grotesk karmasından daha bütüncül ve anlamlıdır (s. 598). İnsanın bir melek olmadığı; tersine onun üreyen, sevişen, yiyip içen bir yaratık olduğunu anımsatarak insanın ilkel içgüdülerine ve bilinçaltına inen grotesk, fiziksel aşırılıkları ifade eden bir sanat anlayışıdır. Doğal gerçekliğin abartılı, gülünç ifadelerle anlatıldığı; hayali yaratıkların, bitkilerin, sfenkslerin, madalyonların tasvirini içeren tuhaf, birbirine girmiş, çarpıtılmış figürlerin betimlendiği bir süsleme, resim ve heykel tarzı olan grotesk, 20. yüzyıl akımlarından Ekspresyonizm ve Yeni figürasyon için en iyi anlatım biçimi olmakla birlikte, sanat tarihinin hemen her döneminde bazı sanatçılarca kullanılmış bir anlatım biçimidir (Keser, 2009, s. 150-151). Sözen ve Tanyeli'ne göre ise ilk olarak 16. yüzyıl başında İtalya'da kullanılmaya başlanan ve bir tür bezeme işini nitelenecek amacıyla ortaya çıkmış grotesk, yeni keşfedilen bazı Antik Roma bezemelerini örnek alarak, gerçeküstü hayvan ve insan betimlerini bitkisel öğelerle birlikte resmetmeye çalışmış bir tekniktir. Hızla tüm Avrupa'ya yayılarak, gerçekliğin tam aksi bir sanatsal tutumu anlatan bir sözcük haline gelen grotesk; 18. yüzyıl Aydınlanma ve Akıl Çağı Avrupa'sı tarafından ise gülünç, akıldışı, düşsel olguları nitelenecek amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. Bugün çağdaş sanat kavramları arasında yer almayan bu kavram, bir sanat kavramı olarak, yaygın olduğu dönemin bu türden bezemelerini nitelerken (2021, s. 121-122); 20. yüzyıl başında biçimlenen modern gerçekliği, çağdaş romantiklerin deklare ettiği yücelik ile grotesk karmasından daha bütüncül ve anlamlı bulan Auerbach, düşüncelerini Stendhal ve Balzac örneği üzerinde somutlaştırarak grotesk ve modern gerçekliğin edebî bağlamını şöyle özetler:

“Stendhal ve Balzac, gündelik yaşamdan ras[t]gele karakterleri alıp, halihazırdaki koşullarca sınırlanmışlıklarıyla ciddi, karmaşık, hatta trajik tasvirlerin teması yaparak üslup düzeyi ayırımına dair – sıradanın, fiili realitenin, sadece alt ya da orta düzeyde biçimler çerçevesinde, başka deyişle ya grotesklik ve komiklik ya da rahat, hafif, renkli ve zarif eğlence olarak edebiyatta kendine yer bulabileceği şeklindeki – klasik kuralı yerle bir etmişlerdir. Zemini çoktan hazır (töre romanlarından, XVIII. Yüzyıl'ın ‘Comédie larmoyante’ından³, daha belirgin olarak da ‘Sturm und Drang’⁴ akımından ve erken Romantik dönemden itibaren baş gösteren) bir gelişmeye son şeklini vermişlerdir böylelikle. Dahası, sürekli değişen ve genişleyen yaşam gerçekliğimize uygun olarak, o günden bu yana gittikçe zenginleşen biçimler olarak gelişen modern gerçekliğin yolunu açmışlardır.” (s. 598)

³ Comédie larmoyante: 18. yüzyıl Fransız duygusal drama türüdür. Aristokrat Neoklasik trajedinin çürüyen geleneği ile ciddi burjuva dramasının yükselişi arasında bir köprü oluşturmuştur. Bu tür komediler eğlenceli olma iddiasında bulunmazdı. Erdemli karakterlerin sıkıntılı ailevi krizlere maruz kalması nedeniyle oyun mutsuz bir şekilde bitse bile erdem asla ödüllendirilmezdi. Örneğin, kahraman ölürse, onun "ahlaki" zaferi seyirciye açıkça gösterilirdi (Britannica).

⁴ Sturm und drang: Alman edebiyatının bir akımıdır. “Sturm und drang” terimi, “fırtına ve çoşku” anlamına gelir. Adını Friedrich Maximilliam Klinger'in “Fırtına ve Coşku” dramasından almıştır. Almanya'da 1760'larda ortaya çıkan 1780'lerin sonlarına kadar süreklilik gösteren bir akımdır. Ancak tam olarak net bir bitiş tarihi yoktur. Çünkü bu akımın sona ermesi, müzik ve edebiyatta yeni akımların ortaya çıkmasıyla yavaş yavaş gerçekleşmiştir. Almanya'da ortaya çıkan bir edebiyat kültür hareketidir. Bu hareket, genç Alman yazarların duygusal patlamalarını, bireyselliği ve özgürlüğü ön plana çıkardığı, aynı zamanda toplumsal adaletsizlikleri eleştirdiği döneme denk gelir. Bu nedenle bu akım hareketi, Almanya'da Rönesans ve Aydınlanma sonrası dönemde bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Öktem, 2023).

Meseleyi bu tespitlerle değerlendiren Auerbach, 19. yüzyıl başındaki bu devrimin bir diğer yandan ise “klasik üslup öğretileri”ni hedef aldığını vurgularken; romantikler ve realistlerin o sıralar yıktığı bariyerlerin, Antik Çağ edebiyatına öykünmenin tavizsiz savunucularınca 16. yüzyıl sonu, 17. yüzyıl başında inşa edildiğini ifade eder. Öncesinde yani Orta Çağ ve Rönesans dönemleri boyunca ciddi bir “gerçekçiliğin” varlık gösterdiğini belirten Auerbach, klasik teorideki ilk gediğin ne zaman ve nasıl oluştuğu hususunda ise İsa’nın öyküsüne vurgu yapar. Geç Antik dönem ve Orta Çağ İsevi yapıtlarında dile getirilen “gerçeklik” anlayışının, modern realizminden bütünüyle farklı olduğunu vurgulayan Auerbach’a göre “Sıradan gerçeklikle en üst düzey, en yüce trajikliğin insafsızca harmanlandığı İsa’nın öyküsü, Antik Çağ’ın üslup kurallarını alt eden” (s. 599) anlatıdır. Bu konuda kendisini düşünsel olarak ikna eden çözümü “figura” sözcüğünün anlambilimsel tarihini araştırırken bulduğunu ifade eden Auerbach, Geç Antik dönem ve Orta Çağ İsevi gerçeklik anlayışına “figüral” nitelmesini uygun görür. “Bu tasavvura göre Yeryüzü’nde vuku bulan herhangi bir şey, somut gerçekçilik gücünün realitesine hanel gelmeksizin, kendi anlamıyla sınırlı kalmaz; kehanette bulunduğu ya da doğrularak tekrar ettiği başka bir vaka anlamına da gelir” (s.599). Bir filolog olarak geçmiş çağların yazarlarını ve metinlerini inceleyen Auerbach, çağının yazınıyla da (Joyce, Woolf, Proust) yakın ve derin bir bağlantı içindedir. Çağdaş yazarlar, Auerbach’a göre, yaşamı bütünüyle sunma eğilimine karşı çıkararak; birkaç dakika, birkaç saat ya da birkaç gün içinde birkaç kişinin başından geçmiş olanları anlatmayı denerler ve ancak böyle yaparlarsa az çok eksiksiz bir “canlandırma”nın gerçekleştirilebileceğine inanırlar, diyen Mehmet Rifat’a göre (2008, s. 13) bu tespit, çağdaş yazarların yapıtlarında “gerçekliği temsil etme” anlayışlarıyla ilgili saptamalardan en ilginç olanıdır. Auerbach’ın, modern romanı hazırlayan yazarların – yazma tarzları 19. yüzyıl Fransız gerçekçilerinden esinlenmiş James Joyce, Marcel Proust ve Virginia Woolf’un – eski romanlarda olduğu gibi kronolojik dizilimli bir anlatımı kullanmadıklarını, gündelik gerçekliğin okurun gözleri önüne serilmesi için zaman ve mekânın kurmaca birlikteliğini yıktıklarını vurguladığını ifade eden Vialon (2009, s. 74, 76-77); onun, dile dayalı sanat eserlerinde görülen okuru dönüştürücü telkin gücünü “mimetik” niteliğin koşulu olarak kabul ettiğini söyler. Buna karşın antik, Hristiyan-figüral ve modern tarzların karışımından oluşan “mimesis” anlayışının “film” (1895) öncesinde sona ermesinin sanat biçimlerine ilişkin nedenlerden kaynaklanmadığını savunan Auerbach; roman ve film arasındaki bu karşılaştırma ile mimetik olanın kesintilerle ilerleyen, devamlı değişim geçiren süreçsel niteliğini, zamanın sanatlarının belirleyici özelliği olarak tanımlar. 19. Yüzyılda Avrupa’da Gerçekçilik başlıklı konferans konuşmasında “Gerçeklik alanında, homojen, heterojen ve her ânı belgeleyen dokümanları ile ona rakip sinema sanatı olmasa, Gerçekçi romanın uzun vadede daha parlak bir istikbali olacağını şimdiden söyleyebilirim” diyen Auerbach’a (2010, s. 247-248) göre görsel yönü ses ve renk öğeleri ile güçlenen sesli ve renkli filmin ortaya çıkışıyla zamansal ve mekânsal sergileme imkânları artmış olsa da, algıyı yoğun bir şekilde genişletme olanağına sahip olan tür romandır.

Auerbach’ın bir metin parçasının açıklamasını yapıp onu başka metin açıklamalarıyla karşılaştırma yöntemini kullandığı *Mimesis* adlı eseri, Batı kültüründeki bir dizi önemli metni (Homeros’tan Virginia Woolf’a kadar) okuyarak, yazarların “gerçekliği kurmaca metinlerde nasıl temsil ettiklerini, canlandırdıklarını araştıran, yazınsal olarak temsil edilmiş biçimsel düzeylerdeki evrimine ve değişimine ilişkin saptamalarda (seçkin biçem, sıradan biçem, ara biçem) bulunulan” eseridir (Rifat, 2008, s. 13). *Mimesis* metinlerinin, henüz ilki olan *Odysseus’un Yara İzi*’nde Homeros’la *Tevrat*’ı karşılaştırırken; Orta Çağ metinlerini, Rönesans metinlerini (Montaigne), Cervantes’leri, Moliere’leri, La Bruyer’leri, Stendhal’leri irdeleyen Auerbach’ın, metin çözümlmelerini bu noktalardan Virginia Woolf’a, Proust’a, Hamsun’a kadar vardırıldığını ifade eden Kahraman; Auerbach’ın, bu eserinde neredeyse değinmediği klasik yazar olmadığını ifade eder. Batıcılığı, hümanizmi, değer yargıları, yöntemi çok tartışılmış ve hâlâ tartışılmaya devam eden *Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Temsili/Tasviri* adlı kitabında Auerbach’ın, aynı zamanda kitabın adı da olan “mimesis” kavramını,

bugün çok farklı yönelimlerle ele alarak “gerçekliğin” farklı dönemlerde nasıl tezahür ettiği bakış açısı ile irdelediğini vurgulayan Kahraman’a (2019) göre *Mimesis*, aynı zamanda bir metin, üslup ve zihniyet irdelemesidir. *Mimesis*’in özgün dilindeki sözcük karşılığının ‘Dargestellte’ olduğunu, Türkçesi ile “göstermek, illüstre etmek” manasına gelen bu kelimenin “tasvir” kelimesi ile açıklanabileceği gibi ‘temsil’ kavramının kitabın yapısı ve dokusuna daha uygun olacağını vurgulayan Kahraman’a göre “gerçeklik” kavramı da gerçekliğin “temsil”i de bugün Auerbach’ın, eserinde ifade ettiği biçimde anlaşılmamaktadır. Kahraman, bu nedenle Auerbach’ın ‘mimesis’ (doğadaki gerçekliğin taklidi) kavramının bu kitapta daima “iğreti” duran bir kavram olarak kabul edildiğini ifade etse de; Alman yazın eleştirmeni Hans Robert Jauss’un (akt. Rifat, 2008, s. 48) “okurlar tarafından gerçekleştirilecek alımlamanın tarihsel, toplumsal, kültürel ve ideolojik koşulları değiştikçe, yazınsal yapının alımlanışında da değişiklik olur” görüşü, okur ve eleştirmenlerin eserdeki “mimesis” algısının iğretliliği düşüncesine yapılabilecek bir izah niteliğindedir. Auerbach’ın “gerçek olana yaklaşımları” sayesinde filoloji, konusunun tek tek anlarının ayrıntılı analiziyle, tarihi olaylarda, salt evrensel-tarihsel bir bakışta dikkate alınmayacak kristallerin keşfedilmesini mümkün kılan estetik ve tarihi bir temel bilim olarak öne çıkar (Vialon, 2009, s. 77). Fransız eleştirmen, tarihçi ve filozof Hippolyte Taine (1828-1893) insanın yaratıcı yeteneğinin; soy, ortam (coğrafi ve toplumsal çevre) ve dönem (belli bir tarihsel süreç) olmak üzere üç etkenin egemenliği altında olduğuna inanır. Ona göre “eleştirmen ruhun doğabilimcisidir” ve bilimsellik dışında temellenmiş bir estetik anlayış kendisi için kabul edilemezdir. Görevi her zaman için soy, ortam, dönem koşullarıyla belirlenmiş “temel yeteneği” bulmak olan eleştirmenin bir botanikçiden farkı ise bitkiler üzerine değil insanların yapıtları üzerine uygulamalar yapmasıdır (akt. Rifat, 2008, s. 88-89). Bu tespitler bağlamında sanat yapıtını meydana getiren unsur ve anlayışların her dönemde, dönemin geçmiş ve mevcut durumlarının harmanlanması ile tezahür edip biçim aldığı söylenebilir.

Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü’nde “gerçeklik” kavramı, “resim ve heykel sanatlarında, yapıtı oluşturan ‘beti’lerin⁵ sanat-dışı dünyada rastlanan gerçekliklere doğrudan gönderme yapmasını amaçlayan anlayış” (Sözen ve Tanyeli, 2021, s. 115) olarak tanımlanır. Bu anlayışla gerçekleştirilmiş bir yapıtta, her beti gerçekte de var olan bir nesne ya da canlı yaratık olarak “tanınabilmek” zorunda iken, yine yer verildikleri yapıtta gerçek dünyadaki ilişkiler düzenine uygun bir biçimde betimlenmelidirler. Sözen ve Tanyeli’ne göre “gerçeklik” bu bağlamda, bir üslup olmaktan çok, tarihin pek çok döneminde rastlanan bir anlayıştır. Tarih öncesi mağara resimlerinde bile gerçekçi bir tutum gözlenirken, buna karşılık Antik Yunan’a dek ilk tarımsal uygarlıklarda gerçekçiliğe pek rastlanmaz. Antik Yunan ve Roma’nın gerçekçi yöneliminden sonra, Orta Çağ daha çok ekspresyonist⁶ olarak nitelenirken; gerçekçilik Avrupa sanatına Rönesans’la birlikte girecek ve 20. yüzyılın başına, Modern Sanat’ın doğuşuna dek egemenliğini sürdürecektir (2021, s. 115).

Türk Dil Kurumunun matbu *Türkçe Sözlük* ve dijital *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*’nde (Parlatır, vd., 1998, c. 2, s. 1565; Türk Dil Kurumu Sözlükleri) “mim” kelimesine “Eski Yunan ve Roma’da yaşamı, töreleri taklit amacı güden komedi türü; bir oyuncunun herhangi bir davranış veya duyguyu yüz ve vücut hareketleriyle anlattığı oyun/komedi türü; bu türü gerçekleştiren sanatçı” tanımları ile yer verilirken;

⁵ Beti: Resim ve heykel sanatlarında varlıkların biçimi (Türk Dil Kurumu Sözlükleri).

⁶ Bir Modern Sanat akımı oluşuna karşılık, tarih boyunca Modern Sanat’taki Ekspresyonizm’le doğrudan ilişkili olmayan, fakat onunla tutum ortaklığı gösteren genel bir ekspresyonist anlayıştan söz edilebilir. Ekspresyonist anlayışın ya da daha doğru bir deyişle ‘anlayışların’ ana özelliği, resim ve heykel yapıtlarında yer alan betileri, amaçlanan bir etkiyi yaratabilmek için bazı deformasyonlara uğratmalarıdır. Örneğin, Avrupa Orta Çağ sanatının ekspresyonist anlayışta olduğu söylendiğinde, bu dönem ürünlerinde görülen betileri inceltip uzatma tutumu anlatılmaktadır (Sözen ve Tanyeli, 2021, s. 97). 1900-1935 yılları arasında etkin olan Modern Sanat akımı ekspresyonizm, bireyin/sanatçının duygularını merkeze alarak 20. yüzyıl sanatının özgürlüğünün önünü açmıştır. Romantizmin mirasçısı gibi düşünülen bu akım, duyguların etkisiyle biçimlenen yeni bir gerçeklik yaratmak istemiştir. Hem figüratif hem de soyut resim anlayışını içermesi etki alanının genişlemesinin en önemli nedenidir. Sadece resim ve heykelle sınırlı kalmamış; edebiyat, sinema, tiyatro ve müzik gibi farklı sanat alanlarında da oldukça etkili olmuştur (Keser, 2009, s. 110).

yine Türk Dil Kurumuna ait bu sözlüklerde “mimesis” kelimesi yer almaz. Nimet Keser’in (2009, s. 214) *Sanat Sözlüğü* eserinde “mimesis” kelimesi “taklit; yansıtma” anlamında tanımlanırken; Türk Dil Kurumu Türkçe ve dijital sözlükleri (Parlatır, vd., 1998, c. 2, s. 2121; Türk Dil Kurumu Sözlükleri) “taklit” kelimesini “belli bir örneğe benzemeye veya benzetmeye çalışma; öykünme; birinin davranışlarını, konuşmasını tekrarlayarak eğlenme; benzetilerek yapılmış şey; imitasyon” ifadeleri ile tanımlanır. Auerbach’ın *Mimesis* adlı eserinin alt başlığı olan “*Batı Edebiyatında Gerçekliğin Temsili/Tasviri*” kısmında yer alan “temsil” (Parlatır, vd., 1998, c. 2, s. 2187; Türk Dil Kurumu Sözlükleri; Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri) kelimesi “birinin veya bir topluluğun adına davranma; sahne veya mikrofonda oynamak için hazırlanmış eser, oyun; belirgin özellikleri ile yansıtma, sembolü olma, simgeleme; örnek, misal olarak, söz gelişi; bir şey hakkında anlamlı bir şey söylemek ya da dünyayı diğer insanlara anlamlı bir şekilde tasvir etmek için dilin kullanılması, dil yoluyla anlam üretilmesi; bir şeyi temsil etmek, onu tanımlamak ya da tarif etmek, betimlemek, resmetmek” tanımları ile açıklanırken; “tasvir” (Parlatır, vd., 1998, c.2, s. 2146 - c.1, s. 278; Türk Dil Kurumu Sözlükleri) kelimesi ise “betimleme(k); tasarlama, bir şeyi sözle veya yazıyla anlatma, göz önünde canlandırma; bir nesnenin, kendine özgü belirtilerini tam ve açık biçimde söz veya yazı ile anlatmak, tasvir etmek” ifadeleri ile tanımlanır.

Yukarıdaki tanımsal tespitlerden hareketle “mimesis” kavramını, Keser’in tespitleri ile mukayese ederek izah etmek konuyu daha anlaşılır ve nesnel kılacaktır. “İlk sanat kuramında, sanatın bir mimesis (taklit), gerçeğin taklit edilmesi olduğu ileri sürülmüştür. Bu kuramı ortaya atan, yani sanatın esasının taklit olduğunu savunan ilk filozof olan Platon’un (İÖ 427-347) eserlerinde ve felsefesinde, her şeyin aşlının idealar dünyasında bulunduğu, bu dünyadakilerin hepsinin onun iyi ve kötü taklitleri olduğu esasına dayanır.” (2009, s. 214) tespitlerinde bulunan Keser’e göre sanat, bize gerçekliği değil, sadece gerçekliğin bir görünüşünü verirken; dış dünyadaki nesnel de idealar dünyasının birer taklididir. “İdea” sözlük tanımı ile “uzay ve zamanın ötesinde, öznenin dışında, kendiliğinden var olan, duyularla değil, yalnızca ruhen algılanabilen asıl gerçeklik, düşünce, fikir” (Parlatır, vd., 1998, c. 1, s. 1046; Türk Dil Kurumu Sözlükleri) demektir. *Felsefe Sözlüğü*’ne (OGM MATERYAL) göre Yunanca “idein” yani “görmek” sözcüğünden gelen “idea” kelimesi “duyularla idrak edilen objenin görülebilen biçimleri” anlamına gelir. Pythagorasçılar (Pythagorasçılık/Pisagorculuk) “idea”yı “geometrik şekil” anlamında kullanmışlardır. Sokrates zamanında ise kelime “hem görülebilen dış şekil hem de görülemeyen iç yapı, öz” anlamına gelmeye başlamıştır. Platon’da ise “idea” kavramı “gerçek varlık” anlamını taşır. Duyularla alınan aşar yani duyulardan bağımsızdır. Duyularla alınan, önceden bilinen “idea”yı hatırlamaya yarar. İdea maddi değildir, değişip durmaz; çok değildir, birdir; karmaşık değildir basittir. Gerçeklik “idea”dadır, başka yerde değildir. Duyularla algıladığımız varlıklar zaman ve mekân içinde bulunan somut varlıklardır. Bu varlıklar oluş ve bozulma tabidir; varlığa gelirler ve bir süre sonra varlıktan giderler. İdea cinsinden olan ideal varlıklar ise sadece akıl yoluyla kavranabilen varlıklardır. Bu tür varlıklara en iyi örnek matematiksel sayılardır. Bu varlıkların kendileri özellikle akıl yoluyla kavranabilir. Onların var oluşları oluş ve bozulma tabi değildir. Nesnel bir varoluşa sahiptirler ve ideal varlıklar kişiden kişiye değişen varlıklar değildir. Zihinden, uzlaşımından ve matematikçinin konuştuğu dilden bile bağımsızdırlar. Antik Yunan düşünürü Platon, matematiğin nesnelere etkilenerek, ideal varlıklar arasına “idea” adını verdiği, akıl yoluyla kavranabilir varlıkları yerleştirir. Platon’a göre bu ideal varlıklar, bizden bağımsız, nesnel bir varoluşa sahiptir ve zaman ve mekân dışıdır. Madde cinsinden değildir, sadece akılla anlaşılır.

Veysel Atayman’a (2005, s. 23, 45) göre *Devlet* adlı eserinin VI. Kitap’ından da anlaşılacağı üzere Platon’un hayatının hedefi; hakiki, doğru ve iyi olanın bilgisine yani “ebedi idealar âleminin güneşine” ulaşmaktır. Platon’a göre dünyanın anlamını içinde taşıyan tanrısal-nihai bir gücün var olması şarttır ve bu görüşe ömrü boyunca bağlı kalacak olan Platon, tanrısal olanın içerdiği o nihai doğrunun, “son şeyin”

nasıl tanımlanıp kavranılacağını araştırıp duracaktır. Bu noktada ise artık aklın, kavrama yetisinin güçlerinin kendi sınırlarına dayandığını kabul edecek; ne kadar zorlansa enikonu aklileştirilemeyecek bu “son şey”, ancak tanrının tam doğru, mutlu bir anda sunduğu görme, bakma (seyir etme) duyuları üzerinden kendini insanlara gösterecektir. Bu “son şey”, kendisinin ötesindeki başka kavramlara ayrıştırılamaz, kendi kendinin kavramı olduğu için de (akıl ile) açıklanamaz; hakikaten var olan bir şeydir o, varlıktır, (olma-hali’dir) diyen Atayman’ın tespitlerine göre *Devlet*’in on kitabı boyunca vurgulanan “olma-hali” ise “en salt, en temel, değişmez varolma” olarak anlaşılmalıdır. Salt varlık, öz’dür; “oluş” kavramıyla ise değişen, fenomenleşmiş, zaman mekân içindeki “varolma” karşılır. Filozofların devlete yol gösterici insanlar olması gerektiğini savunan Platon’un, “idealar”a ulaşma hedefinin de böyle bir pragmatik amaç üstlendiği *Devlet*’in VI. Kitap’ında yer alan aşağıdaki satırlarından anlaşılmaktadır:

“Peki şimdi tartışacak ne var önümüzde?” diye sordu.

“Söylediklerimizden doğrudan çıkan sonuçlardan başka ne olabilir ki? Bir yerde değişmeyi, ebediyen kendisi ile aynı kalını kavrayabilen filozoflar varsa ve öte yanda da nesnelere değişkenliği ve çokluğu içinde kaybolup gidenler, filozofluk vasfını kazanamamış insanlar varsa ve durum buysa, bunlardan hangisi devletin önderi olmalı?”

“Bu soruyu doğru biçimde nasıl cevaplandırırız?”

“Devletin yasalarını ve törelerini, ahlaki kurumlarını bunların arasından en iyi kim koruyabilecekse onu bekçi (koruyucu) yapmak gerekir.”

“Doğru!”

“Bir şeyi korumak için bir görme özürünü mü yoksa keskin gözlü birini mi seçip seçmeyeceğimizin cevabı belli.”

“Nasıl belli olmasın ki!”

“Peki, her hakiki varlığın (olma-hali’nin) bilgisi kendisinden çalınmış olan şu insanlar görme özürlerinden farklı mıdır? Ruhlarında hiçbir aydınlık örnek bulunmayan ve ressam gibi, hakikatin en ilk örneğine bakamayan, her şeyi bu ilk örnekle ilintileyip böylelikle bu dünya için güzelin, iyinin ve adil olanın yasalarını, gerekli olduklarında ortaya koymak, verilmiş olanlara göz kulak olup onları korumak için, en dikkatli şekilde incelemeyen kimse, görme özürlerinden farklı mıdır?”

“Zeus adına, aralarında hemen hiç fark bulunmamaktadır.”

“Peki ne deneyim ne de herhangi bir yetenek bakımından bu insanlardan geri kalmayan, üstüne üstlük onlardan farklı olarak her nesnenin hakiki oluş-hali’ni kavrayabilen insanlar mı bekçilerimiz olsun, yoksa çok yönlü yeteneklerden yoksun olanlar mı?” (2006, s. 409-410)

Fenomenal şeylerin, duysal nesnelere daima belirli koşullara göreli, başka duysal nesnelere olan ilişkilere bağımlı oldukları yerde, ideaların tüm koşullardan bağımsız, duysal şeylerden olduğu kadar birbirlerinden de yalıtılmış olan gerçek varlıklar olduğuna değinen Ömer Yıldırım’a (2019) göre “idea”lar duysal dünyada kopya ya da suretlerini gördüğümüz nesnelere ezeli-ebedi ilk örnekleri veya örüntüleridir. “İdea” kavramı ile ilgili bu tespitlerini “Örneğin güzel bir kız ‘güzellik’ ideasının bir kopyasıdır; Platon’a göre, biz bu kızın güzel olduğunu ancak güzellik ideasını bildiğimiz ve kızın güzellik ideasından pay aldığımızı fark ettiğimiz için söylebiliriz.” örneği ile somutlaştıran Yıldırım’ın bu izahlarına göre her güzel şey yani varlık üzerindeki güzellik “oluş”umu ölüm ve unutuluşa mahkûmken, güzellik ideasının kendisi yok olmayacak yani varlık üzerinde adlandırılmadığı sürece yok olmayacak bir gerçekliktir. Platon’un “idea” görüşünden hareketle sanatın, bize gerçekliği değil, sadece gerçekliğin bir görünüşünü aktardığını ifade eden Keser, dış dünyadaki nesnelere de idealar dünyasının birer taklidi olduğunu belirtir. Bu görüş bağlamında ise sanatçının yaptığı üçüncü elden bir taklit olduğunu ifade eden Keser, sanat eserini “taklidin taklidi” olarak tarif ederken; bu bağlamdaysa sanat eserinin, kişiyi gerçekliğe yaklaştırmak yerine ondan uzaklaştırdığını vurgular. “Aristoteles (İÖ 384-322) ise insanda

bir ‘mimesis’ yeteneği bulunduğunu, sanatçının varlıkların özündeki ideali taklit ettiğini söylemiştir. Ona göre sanatçı, eksik bıraktığı şeyleri tamamlar. Baumgarten’a (1714-1762) göre de evrende madde ve ruh uyumlu bir şekilde birleşmiştir. Sanatçının amacı da bu uyumlu birleşimi taklit etmek olmalıdır” (Keser, 2009, s. 214).

Antik Yunan dünyasında “mimesis” genel olarak “taklit”, sanat terimi olarak ise “güzel sanat” anlamında kullanılmış bir kavramdır. “Mimesis” Platon’da estetik, Aristoteles’te estetik ve sanatsal bir terim olarak kullanılır. Platon ve Aristoteles sanatı “mimesis” yani taklit olarak görmüş olsalar da iki filozofun “taklit” anlayışları birbirinden farklıdır. Platon için “mimesis”, “duyular dünyasının, duyulur dünyanın bire bir yansıtılması” anlamına gelirken; Aristoteles için “mimesis”, “gerçeklik; geleneksel olarak anlatılan ve inanılanların anlatılması; gerçeğe uygunluk, olabilirlik, evrenselin yansıtılması ve ideal olanın yansıtılması” anlamlarına gelir. Sokrates’e göre ise sanatçı “mimesis”le kişilerin fiziki, ruhi ve ahlaki yanlarını yansıtır veya taklit eder. Platon’a göre sanatçı “duyulur dünya”yı bire bir yansıtır veya taklit ederken, Aristoteles’e göre sanatçı olayları “nasıl olmuşlarsa, nasıl oldukları söyleniyorsa ya da nasıl olmaları gerekiyorsa” şeklinde yansıtır veya taklit eder. Filozofların bu anlayışları temel sanat akımlarına da yön verir. Klasisizm, romantizm ve realizm “doğayı taklit ederek gerçeği yansıtmayı” amaç edinse de her akım doğayı taklit etmeyi farklı filozofların fikirleriyle temellendirerek kendisine göre yorumlar. Yani bu akımlar “gerçeklik” noktasında buluşsa da gerçeği yansıtmaya tarzları bakımından farklılık gösterir. Klasisizmde yer alan “gerçeğe benzerlik” ya da “olması gerekenin ifadesi” doğrudan Aristoteles’in “taklit (mimesis)” anlayışından temel alırken; romantizmde “mimesis” sanatçının “doğanın üretkenliğini taklit etmesi” şeklinde yorumlanır. Realizm ise “duyulur dünyanın bire bir taklit edilmesi” bağlamında Platon’un “taklit (mimesis)” anlayışından temel alarak şekillenir. Filozoflarda görülen sanatın bir “taklit (mimesis), bir “yansıtmayı” olduğu fikri ve bu fikri temellendirirken gerçekleştirdikleri ayrımlar ile farklı yorumlar “taklidi (mimesis), “yansıtmayı” temele alan üç yansıtmaya kuramının doğmasına sebep olur. Platon ve Aristoteles’in fikirlerinden ortaya çıkan bu kuramlar filozofların *Devlet* ve *Poetika* gibi eserlerinden esinlenerek geliştirilir (Gürgün, 2021, s. 349-350, 357, 361-362).

Dil yoluyla anlam temsiline nasıl işlediğini açıklayan üç kuram vardır. Bunlar “yansıtıcı kuram”, “kasıtlı kuram” ve “inşacı kuram”dır. Yansıtıcı kuram; anlamın gerçek dünyadaki nesnede, kişide, fikirde hatta olayda yattığını düşünür. Bu kuramda dil, bir ayna gibi düşünülür. Dilin yalnızca, dünyada zaten var olan ve sabitlenmiş gerçeği yansıtarak ya da taklit ederek işlev gördüğü iddia edilir. Mimetik kuram olarak da adlandırılır. Kasıtlı kuram; konuşan, yazan kişinin dünyaya dair kendine özgü yorumunu dil yoluyla empoze ettiğini savunur. Sözcükler, yazarın vermeye çalıştığı anlamı ifade eder. Bireyler olarak bizler, kendimiz için özel ya da benzersiz şeyleri, dünyayı görme biçimimizi iletmek için dili kullandığımızdan bu yaklaşımda doğruluk payı vardır. Ama genel bir dil yoluyla temsil teorisi olarak kasıtlı yaklaşım sorunludur. Dilde tek ya da benzersiz anlam kaynağı olmamız mümkün değildir. Zira tamamen özel bir dil ile anlaşılır olamayız. İnşacı kuram; dilin kamusal, toplumsal karakterine odaklanır. Ne şeylerin ne de bireysel kullanıcıların kendi başlarına anlamı sabitleyeceğini kabul etmez. Şeylerin anlamları yoktur; temsil sistemlerini, kavramlar ve işaretleri kullanarak anlamı biz inşa ederiz (Akt. Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri). Fransız felsefeci ve yorumbilimci Paul Ricoeur’ün (1913-2005) metin eleştirisi açısından önem taşıyan, anlatıların varoluş işlevini çözümlemeyi amaçlayan yorumbilim (hermenötik) ve buna bağlı anlatıbilim araştırmalarının temel kitabı sayılan *Temps et recit* (*Zaman ve Anlatı*) adlı eserinde yer alan “üç mimesis” yaklaşımına göre ise “mimesis 1” önbiçimlendirme düzlemi [Fr. (plan de la) prefiguration], “mimesis 2” art arda geliş ve görünüş düzlemi [Fr. (plan de la) succession et (de la) configuration], “mimesis 3” ise yeniden biçimlendirme düzlemi [Fr. (plan de la) refiguration] olarak adlandırılır. Metinbilimci Mehmet Rifat’a (2008, s. 70-71) göre

Ricoeur'ün "üç mimesis" tezinin birinci aşaması yazar ile okurları arasında ortak ve pratik bir kavrayış gücüne dayanan bir olaylar tasarımıdır. Metinleşme olgusunun öncesinde yer alarak eylem dünyasının bir önkavrayışını, öntasarısını belirleme halidir. Bu aşamada insan eyleminin taşıdığı "değer" hakkında bir önkavrayışla metnin anlamsallık, simgesellik ve zamansallığını tasarlamak gerekir. Metinleşme öncesi bu aşamada olayörgüsü, tamamen kişilerin bilgilerine dayalı bir eylemler tasarımıdır. İkinci aşama; çözümlemenin temel aşaması olup bir olayörgüsü üretmek demektir. Olaylar (eylemler) dizisini, okurlar ve dinleyenler tarafından izlenip anlaşılır kılmak amacıyla, düzenli bir bütün haline getirmek, dönüştürmek demektir. Aynı türden olmayan tek tek olaylar olayörgüsü vasıtası ile bir bütün haline getirilir yani art arda dizilen birimler, başı sonu olan ve anlam belirten bir bütün durumuna getirilir. Böylelikle metinsel bir görünüm ortaya çıkar. Mimesisin üçüncü yani son aşaması metinleşmiş öykünün dünyası ile okurların ya da dinleyicilerin alımlama eylemlerinin kesişme noktasıdır. Metinleşme aşamasının gerçekleşmesinden sonra, yapıtın alımlanmasıyla ilgili olgular, mimesisin bu aşamasında gerçekleşir. Nasıl ki olgular doğrulanmak için varsalar, yazınsal yapıtlar da doğrulanmayı bekleyen olgulardan biridir (Tain'den akt. Rifat, 2008, s. 88-89).

Poetika adlı eserinde dil kullanımında erdemin [leksis], açık olmak ve yavanlığa düşmemek olduğuna vurgu yapan Aristoteles (2019, s. 49, 57, 65-68), tragedya ve eylem aracılığıyla yapılan "taklit" hakkında düşüncelerini izah ederken, metin yazarlarının sözcükleri ölçülü kullanmasının önemi ve gerekliliğine; metaforları, yerel sözcükleri ve öbür biçimleri olur olmaz yerlerde kullanmanın gülünç duruma düşmekle aynı kapıya çıktığına değinir. Zira Aristoteles'e göre iyi metafor yapmak, benzerliği göz önünde bulundurmamak demektir; yerel sözcükleri, metaforları, süslemeleri ve diğer biçimleri kıvamında kullanmanın, dili beylik laflar ve yavanlıktan kurtaracağını, açıklığı sağlayacağını belirtir. Olayları sanki yanı başında oluyormuşçasına gören kişi neyin yakışacağını en açık şekliyle keşfeder ve iç çelişkileri daha az gözden geçirir diyen Aristoteles için öyküler kurulurken ve dil açısından işlerken ozan [olayları] olabildiğince gözünde canlandırmalıdır. Dil ise harf, hece, bağlaç, ad, fiil, tanımlık, çekim ve söz [logos] ile işlerlik kazanır. Tesirli bir eser oluşturmanın yolu ise sözü ölçülü/orantılı kullanmaktan geçer.

Michel Foucault (2006, s. 469) *Kelimeler ve Şeyler* adlı eserinde, insan ile şeylerin birlikte var olmalarının içinde "temsil" in, büyük uzaysal sergilenişi boyunca keşfettiği şeyi, insanın kökten sonluluğu ve zamanın aşılamaz mesafesi olarak ifade eder. İnsanın sonlu zamanın aşı(a)maz olduğu bu uzam içinde "Sanat bize 'şeylerin üzerinde bir özgürlük', kendimizi 'gerçeklik'ten kurtarma, 'gerçekliği' kendi estetik kahkaha ve oyunlarımızla bağlantısız bir şey olarak görme yeteneği verir" düşüncesini öne süren Nitetsche (akt. Yılmaz, s. 22) ise sonraları sanat ve sanatçıyı, aldatmayı alışkanlık haline getiren, hakikat duygusu eksik bir oluşum olarak tarif eder. Buna karşın ona göre "sanat, dünyanın genel hakikat dışılığını ve yalancılığını insan için katlanılabilir kılan gerçek dışı kültü ve onu kusurlu bir dünyaya karşı koruyan iyi görünüş istemi"dir. Nitetsche'nin sanat ve sanatçı hakkındaki bu düşünceleri, sanatta "gerçeklik" bağlamında Aristoteles'in düşünceleri ile mukayese edildiğinde her iki yaklaşımdan da, sanat(çın)ın üretilerini "taklit" yolu ile oluşturan bir yapıya sahip olduğu çıkarımında bulunulabilir. Sanat eserlerinin, ihtiva ettikleri anlayış bağlamında irdelendiğinde ise, gerçekçi bir üslupla üretilmiş olsalar bile, yine "gerçeğin birer taklidi" niteliği taşıdıklarını söylemek mümkündür. Aristoteles'e (2019, s. 9) göre taklit etmek insanlarda çocukluktan itibaren doğal olarak ortaya çıkar, insanları diğer hayvanlardan ayıran şey taklit etmeye en yatkın hayvan olmalarıdır.

1848 Devrimi'nden sonra özellikle Fransa'da, pek çok genç sanatçının, teknik ilerleme ve sosyal adaletsizlik unsurlarını da katarak, dünyayı gördükleri gibi resmetmeyi ve bedeni yepyeni bir dürüstlikle tasvir etmeyi amaçladıklarını söyleyen Hodge'a (2021, s. 27) göre 19. yüzyıl ortalarında hızla gelişen Batı dünyasının yeni nesil sanatçıları, modern dünyayı ifade etmenin de yeni yollarını aramıştır.

“Gerçeklik” terimi de bu arayışlar sırasında Fransız romancı Champfleury (1821-1889) tarafından arkadaşı Gustave Courbet’nin (1819-1877) eserlerini tanımlamak için türetilmiştir. “Realizmin öncüleri Gustave Courbet ve Honore Daumier’dir. Gustave Courbet, köylülerin günlük alelade yaşantısını ve hayvanları doğal görünüşleriyle resmetmiştir. Realist sanatçıların resimlerinde alışılmışın dışında hiçbir şey yoktur. Courbet’nin amacı, gerçeği tam olarak gördüğü biçimiyle yeniden üretmek olmuştur. Honore Daumier [ise] konu olarak, günlük yaşamın deneyim ve niteliklerine odaklanmış ve trenlerdeki, yolcu arabalarındaki sıradan insanları betimlemiştir. Tarihsel ya da romantik konular yerine insan gerçekliklerini, kabaca poz verdirmeksizin ve fotoğrafik olmayan bir biçimde resmetmeyi tercih etmiştir” (Keser, 2009, s. 269). Keser’in “sanatta gerçeklik” hakkındaki bu görüşlerini, Auerbach’ın *Yabanın Tuzlu Ekmeği* seçkisinin 19. *Yüzyılda Avrupa’da Gerçekçilik* başlıklı konferans konuşması metninde yer alan “[Tarihte] önemli bir davaya karışmış olması sebebiyle herkes tarafından bilinen bir fırıncı, [yani] tarihte rol oynamış bir insan roman kahramanı seçilirse, o eser bir Gerçekçi roman sayılamaz. Daha çok romanlaştırılmış bir hayat olarak kabul edilir. Bunlar çağdaş da olsalar Gerçekçilikten çok tarihi roman diye kategorize ediyoruz.” (2010, s. 245-246) örneği ile somutlaştırmak mümkündür. Auerbach’a göre “bir konunun gerçekçi anlamda çağdaş olabilmesi” için güncel ve okurun dünyasından çok uzak olmaması gerekir. Bu bağlamda “Bizim çoktan beri aşmış olduğumuz medeniyet seviyesinde hâlâ yaşayan Afrikalı Habeşler veya Avusturyalılar gibi çağdaşlarımız [da] Gerçekçi romanın konusu olamazlar, ancak egzotik romanın konusu olabilirler” (Auerbach, 2010, s. 245). Bu örnekler bağlamında Auerbach’ın edebî eserdeki kişilerle ilgili “gerçeklik” anlayışının yaşam biçimi bağlamında bir anlama sahip olduğu söylenebilir. Yani edebî eserdeki eylemin öznesi seçilecek kişilerin, aynı zaman diliminde yaşıyor olmaları değil; “sıradan” yaşam biçimleri, çağdaş özne olarak seçilebilmelerinin kriteridir. “Geçmiş zamanların özellikle Fransız klasisizmi zamanının tragedya eserlerinde sıradan bir konudan söz edilmezdi. Seçkin bir konu seçilmesi gerekirdi; bir eserin kahramanlarının gündelik ve sıradan hayatın dışında kimseler olması gerekliydi; krallar, prensler, zamparalar veya aşık çobanlar... Her günkü hayat yüksek şiire giremezdi. Şimdi bir yüzyıldan beri bunun tam tersi hakimdir: Modern Gerçeklikte seçkin kesim yoktur, sıradan kesimleri tercih etmek bir zorunluluk haline gelmiştir” (Auerbach, 2010, s.246). Auerbach’a (2010, s.245) göre gerçekçi romanda “sıradan”lık özel bir anlamda kullanılır; karakterler sıradan olabilirler değil, sıradan olmalıdır. Yani sıradan bir fırıncı, gemici, devlet adamı veya yazar ünlü olmayıp, yazar tarafından yaratılmış olmak şartıyla, gerçekçi romanın birincil karakterlerinden biri olabilir.

Hodge’a (2021, s.27) göre 17. yüzyılın Hollandalı ve İngiliz sanatçılarının gerçekçiliğinden, doğal dünya resimlerinden ve yeni bulunan fotoğraf teknikleriyle taşınabilir yağlıboyalardan etkilenen gerçekçiler; yeni-klasisizmde ve romantizmde fark edilen aşırılıklara, vurdumduymazlıklara ve akademik sanatın yapmacılığına tepki gösterir. Çoğunlukla akademik kuralların boyunduruğuna girerek gerçek yaşamdan uzaklaştırılmış Batı sanat anlayışını benimsemeyen gerçekçi ressam; çevrelerinde gördükleri yaşamı, köylüleri, emekçi sınıfları, şehir sokaklarını, kafeleri ve popüler eğlenceleri resmederek “gerçekçi” bir yaklaşım oluştururlar. Gerçekçiler, resimde üslup ya da sanatsal kurallardan kaçınarak gerçekleri göstermeyi amaç edinen bir anlayışla nesnel görüntüleri ifade etmiş; geleneksel sanatın zenginlikleri yücelten tavrı yerine sıradan sınıf yaşamını anlatmayı tercih etmiş ya da doğaya yönelik “imge”leri herhangi bir yanılısma veya yapmacığa başvurmaksızın “tasvir” etmişlerdir. Gerçekliğin tıpatıp kopyası değil; zihni süreçlerle yeniden kurulan izlenimi, düşüncesi veya resmi olan “imge” bu bağlamıyla yeni bir şeyin de “temsil”i olup; gerçeğin zihindeki yansımalarının hem düşünsel hem de görsel alanda var olabilen halidir. Oluşumu çok katmanlı ve kapsamlı bir yapıya sahip olan “imge”nin bu yapı süreci, sadece algılanan gerçeklikle ilgili olmayıp; kişinin geçmiş yaşantısı, deneyimleri ve o anki duygusal durumuyla da ilgilidir. “İmgelem” ise bir şeyin imgesini üretmek için beyni kullanma biçimidir. Genel olarak beynin yaratıcı gücüne gönderme yaparken; hem gerçek olarak

algılanan hem de duyulara sunulan bir yapıya sahiptir. *Sanat Sözlüğü*'nde "imge" ve "imgelem" kavramları bu şekilde izah edilirken (Keser, 2009, s. 168), Gustave Courbet'in "Sanatta imgelem, var olan bir şeyin en katıksız anlatımını nasıl bulacağını bilmeye dayanır, ama nesnenin kendisini yaratma ya da keşfetmeye asla" (akt. Keser, 2009, s. 169) sözünden hareketle "imge"nin, var olan bir şeyin "taklidi" veya "temsili" olduğu çıkarımında bulunulabilir. Realist akımı en iyi anlatan Courbet'in kendi yazdıklarıdır, diyen Keser'in (2009, s. 269) aktardığı bilgilere göre Courbet'in 25 Aralık 1861 tarihinde, kuracakları atölyede kendilerine hocalık yapmasını isteyen genç resamlara yazdığı mektup, bir manifesto olarak tasarlanmış olmasa da, realizmin manifestosu olarak görülebilir. Güzellik, gerçeğin içinde bulunur bulunmaz sanata aittir ya da onu orada nasıl bulacağını bilen sanatçıya aittir, diyen Fransız ekonomist ve düşünür Proudhon'un (1809-1865), sanatın anlamı ve işlevi üzerine dile getirdiği aşağıdaki düşünceler de realizm anlayışına genel bir perspektif çizer niteliktedir:

"Kanımca, bir sanatçı için sanat, yaşadığı zamanın nesne ve fikirleri için kendi kişisel yeteneğini uygulamanın sadece bir yolu olabilir. Hepsinin üstünde, resim sanatı, ressamlar için görülebilir ve dokunulabilir olan nesnelerin yalnızca betimlenmesini içerebilir. Bir çağ sadece o çağda yaşamış ressamlar tarafından betimlenebilir. Ben, geçmiş ya da gelecek bir yüzyılın görüşünü esasında betimlemekte aciz olan ressamları savunuyorum. Her çağın gelecek için onun kopyasını yapan ve onu anlatan kendi ressamları olmalı. Kendi ressamları aracılığıyla kendisini ifade etme kapasitesine sahip olmayan bir çağ, sonraki çağların ressamları tarafından betimlenme hakkına sahip değildir. Bu tarihin tahrif edilmesi olur. Bir çağın tarihi o çağın kendisi ve o çağı anlatan temsilcileriyle sonlanır. Önceki zamanlara bir şeyler eklemek modern zamanların görevi değildir, olan olmuştur. İnsan ruhu, daima elde edilmiş sonuçlardan yararlanarak şimdiki zamanda yeniden çalışmaya başlamalı... Güzellik görünür ve gerçek olur olmaz, tam bu niteliklerinden sanatsal bir anlatıma sahiptir. Doğa aracılığıyla sağlanan güzellik, sanatçıların tüm geleneğinden daha üstündür. Güzellik, gerçeklik gibi, onu anlamak bireysel yeteneğe ve kişinin yaşadığı zamana bağlı bir şeydir." (akt. Keser, s. 270)

Proudhon'un yukarıdaki düşüncelerinden de anlaşılacağı üzere sanatta nesnenin, fikrin ve zamanın gerçekliği sanatta "güzellik" olgusunu ortaya çıkarır. Proudhon'a göre sanatta imgelem, var olan bir şeyin en katıksız anlatımını nasıl bulacağını bilmeye dayanır ama nesnenin kendisini yaratma ya da keşfetmesine asla yaramaz. Proudhon'un bu düşünceleri bağlamında imgesel anlatımın, gerçeğin gücünü artırdığı nispette sanatsal anlatıma bir araç olabileceği de söylenebilir. Northrop Frye'in düşüncesine göre ise "Güzellik sözcüğü, ne zaman sevimlilik ya da çekicilik anlamına geliyorsa, mahkûm olduğu üzere ne zaman sanatın niyeti yapılsa, tutuculaşır: Ya konuyu ya da sanatçının onu ele alırken kullanmayı seçebileceği yöntem seçeneklerini sınırlandırmaya çalışır ve onun vizyonunu çorak ve yavan sözde-klasisizmin ötesine genişletmekten alıkoymak için aşırı ahlakçılığın tüm kuvvetlerini seferber eder... Egonun boş gururu, bir kez daha zanaatkârın dürüst gururunun yerine geç[er]" (2015, s. 145). Ruskin'in en haklı eleştirel öngörülerini, Tennyson'un şiirinin coşkusunu "güzellik yanılması"yla baskıladığını vurgulayan Frye, bazı sanatçılardaki her şeyi güzelleştirme eğilimini nevrotik bir itki olarak yorumlar. Sanatta "güzellik" kavramına değinen bu iki yaklaşım mukayese edildiğinde; sanat(çı)daki güzellik itkisinin, doğru bir üslupla inceltilecek iyi bir anlatıma yaklaştırılabileceği söylenebilir.

Eserde dil, üslup ve biçime büyük önem veren realist yazar Maupassant, ustası Flaubert'in (akt. Çetişli, 2016, s. 99) kendisine, "Söylemek istediğimiz her ne olursa olsun, o şeyi en iyi izah edecek bir kelime, en iyi canlandıracak bir fiil, en güzel niteleyecek bir sıfat vardır. Şu hâlde, o kelimeyi, o fiili, o sıfatı bulana kadar sabırlıca aramamız lazımdır." öğüsünde bulunduğunu söyler. Realist sanatın amacı gerçeği, objektif ve estetik bir biçimde ifade etmektir; bu tür eserlerin öz, biçim, dil ve üslubunun ruh-beden uyumu gibi bir uyum taşıması gerektiğini vurgulayan Çetişli'ye (2016, s. 89-1001) göre realistler, dil ve üslup endişeleri bakımından, romantiklerin tumturaklı, sun'î, süslü, savruk dil ve üsluplarına; soyut genellemelerine, alegorik ifadelerine ve sembolik düşünce biçimlerine değil, belli ölçüde klasiklere yaklaşır. Realizmle birlikte, realizmin roman, hikâye ve tiyatro türlerindeki daha radikal bir devamı niteliğindeki natüralizm ve şiirdeki yansıması parnasizm, kendisinden önceki edebî akımların

savunduğu kavramsal gerçekçiliğe karşı çıkararak, olgu gerçekçiliğinin (factual realism) insan ve gerçek kavramlarını sanata/edebiyata yerleştirir. Bu akımlar büyük ölçüde pozitivistimin tesirindedir ve pozitivism olayların “niçin” ve “neden”leri ile uğraşmaz. Pozitif bilimler vasıtasıyla bütün olayların meydana gelişlerindeki tabii ve değişmez kanunlar keşfedilerek bir hükme bağlanır. Bu anlayışa göre tabiat ve eşyanın mahiyetini kavrayamayacak yapıda olan insan zihninin kavrama imkânı, varlığı deneyle ispatlananlarla sınırlıdır. Temel hareket noktası gerçeğe ancak ve ancak bilimin emrindeki akılla ulaşılabileceği inancı olan pozitivist anlayış/felsefe “gerçeği” bilimin üzerinde konuşabildiği madde ile sınırlandırırken; realist yazarlar da böyle bir gerçeği eserlerine taşıma endişesi içinde hareket ederler. Akıl ve sağduyu yönü ile klasisizme yaklaşırsalar da bununla yetinmeyen realistler akli bilimin emrine vererek gerçeği bilimle sınırlandırmak isterler. Bu sebeptendir ki eserlerinde romantikler gibi olağanüstü, mucizevi, tesadüfi, hayali oluşumlara ve soyut genellemelere yer vermezler. Flaubert (akt. Çetişli, s. 92) “Olayları bana gördükleri gibi ortaya koymakla, bana doğru görüneni ifade etmekle yetiniyorum... Doğruluğu sanata sokmanın daha zamanı gelmedi mi?” der ve tasvirin tarafsızlığının o zaman kanun yüksekliğine ve bilimin belginliğine (açıklığına) kavuşacağını ifade eder. Genel manalı bir realizm/gerçekçilik, bir edebî akım olarak izah edildiği 19. yüzyıl akımlarından çok daha önceki devirlerde de var olmuştur. Yani 19. yüzyıl öncesi dönemlerde de bazı sanatçılar, kendi inançları doğrultusunda “gerçek”i ifade etme; hayatı, tabiatı, insanı ve olayları olduğu gibi anlatma, aktarma çabası göstermiştir. Stedhal (1783-1842), Honore de Balzac (1799-1850), Prosper Merime (1803-1870), Nikolay Gogol (1809-1852), Charles Dickens (1812-1870), Theodor Storm (1817-1888), İvan Turgenyev (1818-1883), George Eliot (1819-1880), Gustave Flaubert (1821-1880), Fiodor Mihayloviç Dostoyevski (1822-1881), Goncourt Kardeşler [Edmon de Goncourt (1822-1896), Jules de Goncourt (1830-1870), Lev Nikolayeviç Tolstoy (1828-1910), Marc Twain (1835-1910), Alphonse Daudet (1840-1897), Guy de Maupassant (1850-1893), Paul Bourget (1852-1935), Anton Çehov (1860-1904), Maksim Gorki (1868-1936) gibi 19. yüzyıl gerçekçi yazarlarının öncesine Daniel Defoe (1659-1731) ismi örnek gösterilebilecekken; Ernest Hemingway (1899-1961), John Steinbeck (1902-1966) gibi yazarlar 20. yüzyılda gerçekçiliği sürdürmüş önemli yazarlar olarak örneklenebilir. Zira Batı sanatlarının Eflatun ve Aristo’dan beri hep “gerçek” peşinde olduğunu vurgulayan Çetişli’ye göre bu dönemlerin gerçekliği, “mimesis” esasına göre anlatılmaya çalışılmıştır. Değişen veya tartışılan ise sadece “mimesis”in niteliğidir.

Aristoteles’in; şiir sanatına, edebî tecrübenin engin yasalarını formüle ederek, kısaca kendisi şiir olmayan ya da onun tecrübesi olmayan, ancak “poetika” olan bir şiir sanatı hakkında “bilginin tamamen kavranabilir yapısına ulaşmanın mümkün olduğu” inancıyla yazarak yaklaştığını ifade eden Northrop Frye’a (2015, s. 41, 60-61) göre her sanat, kendi eleştirel düzeyine ihtiyaç duyar, ancak estetik şu anda her neyse o olmaktan çıkıp tüm sanatlar için birleşmiş bir estetiğe dönüşene dek poetika, estetiğin bir parçasını teşkil etmeyi sürdürecektir. Avrupalı kurmacanın, geçtiğimiz on beş yüzyıl boyunca ağırlık merkezini adım adım listenin aşağılarına doğru taşıdığını vurgulayan Frye; Erken Orta Çağ döneminde edebiyatın Hristiyan, Geç Klasik, Kelt ya da Germen mitlerine sıkıca bağlı olduğunu, edebiyatın yeniyi kurgularken yok eden niteliğinin bunları “romans” kategorisine taşıdığını ve romansın da “yiğitlik ve şövalyelikle uğraşan dünyevi biçim” ile “azizlerin efsanelerine adanmış dini biçim” olmak üzere iki temel biçime ayrıldığını ifade eder. İki biçim de hikâyeler halinde işlerine gelecek biçimde “doğal düzenin mucizevi ihlalleri”ne dayanır. Karakteristikleri drama, özellikle tragedya ve ulusal epik türlerinde en açık şekilde görülebilen “üstmimetik kip” Rönesans’ın prens ve saraylı kültürü tarafından ön plana geçirilene dek, edebiyata “romans kurmacası” yön verir. Sonrasında, Defoe’nun zamanından 19. yüzyıl sonuna dek, İngiliz edebiyatında baskın duruma gelen yeni bir orta sınıf kültürünün, “altmimetik” olanı uygulamaya koyduğunu ifade eden Frye, bu sürecin Fransız edebiyatında da başlayarak yaklaşık elli yıl önce sona erdiğini vurgular ve son yüzyıl süresince ise en ciddi kurmacanın, giderek ironik kipe doğru meyletmeye

başladığını söyler. Frye'a göre "Üstmimetik" ve "altmimetik" terimlerindeki üst-alt sınırlaması karşılaştırmalı bir değer göstergesi değil, *İncil* eleştirmenlerine ya da Anglikanlara atıf yapılırken olduğu gibi, tamamen şematik bir ifadedir. Platon'un *Devlet* adlı eserinin sonunda ulaşılan argümandan hareketle, "Bu argümanı olduğu gibi kabul edersek, adalete ya da hakkıyla yerine getirilmiş toplumsal vazifeye göre ressamın yatağı, zanaatkârın yatağının dışsal bir taklididir. Sanatçı da bu nedenle, ya yansıtmak ya da gerçek işçinin algıladığı dünyadan kaçmak seçenekleriyle sınırlandırılmıştır." (2015, s. 144) diyen Frye'in bu yorumu, sanatın tarih boyunca yaşadığı değişimi de nedensel bağlamda özetler niteliktedir. Buna karşın 20. yüzyıl -çağdaş (1960/70'li yıllar ve sonrası)- sanat algısı, modern sanat algıları ile mukayese edildiğinde, sanatçının karşıtlıkları birlikte yorumlayan bir yapı oluşturma çabasında olduğu da söylenebilir. 1960'lı ve 70'li yıllarda Amerika'da etkili olmuş bir "Çağdaş Realizm"⁷ yaklaşımından bahsedilse de bu yaklaşım kapsayıcı bir nitelik kazanmamıştır. Jacques Derrida'ya (akt. Rifat, s. 95) göre "karşıtlığı sarsıp yerinden oynatarak alt üst etmek sureti ile metnin söz konusu sorunsal alanına yeni bir biçim vermek ve böylece metne yeni bir görünüm kazandırmak" yapıbozumun temel işlevlerinden biridir. Platon'dan beri süregelen nesnenin temsilleriyle örtüşen "mimesis" anlayışı da Modern Sanat anlayışına yaklaşım tarzlarından biri olan yapıbozumsal etkilerle dönüşüme uğrar:

"Felsefe alanında, modern felsefenin yerini yavaş yavaş postmodern felsefeye terkettiği konusundaki tartışmalar patlak vermiş, birçok kimse Nietzsche, Heidegger, Derrida, Lyotard gibi isimlerle ilintilenen yeni bir postmodern felsefeyi selamlamaya başlamıştır... 1960'lı yılların sonunda Derrida'nın Heidegger yorumu ile şekillenen yapıbozumculuk (deconstructionism) postmodernist itkiyle metin/sözcük temelinde düşünmeye/okumaya ilişkin bir tarzı benimser. Diğer bir deyişle, metinlerarası (intertextual) örüntünün kendine özgü oluşumu sonunda oluşan özgün okumalar yoluyla başka metinlerin üremesi, yollarının keşilmesi olarak da görülen metinlerarası bu örüntünün, kendine özgü bir yaşamı vardır... Soyutlama, modern sanatın büyük macerasıydı. Başlangıçtaki o ilkel, özgün, "istila edici" evresinde, ister geometrik olsun ister ekspresyonist, hala resmin destansı tarihinin bir parçasıydı; temsilin yapı-bozumu, nesnenin parçalanmasıdır. Resmin öznesi, nesnesini yok ederek kendi kayboluşunun sınırlarına doğru ilerliyordu... Modernizmle birlikte, doğayı tahrip eden araçsal olanaklarıyla bulanıklaşan imge, binlerce yıllık mimesis (öykünme) geleneğine ters düşmüştür. Mirası taşımamanın ona inanır gibi görünmekten daha zor olduğu algısı, ötekiliğin (anti-mimesis) temsiliyle hazır hale getirilecek hatırlatmalar yapmak ilk tragedya değildir... Klasik temsil teorisine göre, anlam ve gerçek, kendilerini iletecek olan temsil biçimlerinden önce gelecek ve bu temsil biçimlerini belirleyeceklerdi. Oysa şimdi, imgenin bireysel bir öznenin ifadesi olmaktan çok anonim tüketim teknolojisinin bir metası haline geldiği postmodern bir kültürde yaşamakta olduğumuz söylenebilir." (Best ve Kellner, Harvey, Baudrillard, Ranciere ve Zerzan'dan akt. Kıyar ve Karkin, 2013, s. 93, 95, 97-98)

Temel sanat akımlarında "mimesis" ya da "doğanın taklidi" meselesiyle ilgili olarak; 17. yüzyılda doğaya "gerçek yerine gerçeğe benzerliği ifade etme" niteliği yüklendiğini vurgulayan Gürgün (2021, s. 359-360), 18. yüzyılda doğanın "güzel doğa" şeklinde bir anlam daralmasına uğratılarak 18. yüzyıl sonlarına doğru "doğada bulunan her nesnenin değil sadece güzel nesnelere zevk vereceği, edebiyatın amacının da zevk vermek olduğu için doğadan 'güzel'in seçiminin zorunlu olduğu" fikrine evrildiğini ifade eder. 19. yüzyıla yaklaştıkça, roman türünün diğer türlere göre öne çıkarak başat tür hâline gelmesiyle artık edebiyatta gerçekliğin ya da doğaya öykünme tartışmasının, romanda gerçekliğin ya da doğaya öykünmenin nasıl olacağı tartışmasına dönüştüğünü vurgulayan Gürgün'e göre romanda gerçekliğin aranması çağın yaşamına ve günlük hayata benzemeyle eş anlama gelir. 19. yüzyılda ise modern realizm⁸

⁷ Çağdaş Realizmi savunan sanatçılar modern dönemin popüler yaklaşımı olan soyutlamacı hareketlere uymak yerine günlük yaşamdan seçtikleri konuları doğru olarak betimlemeyi seçmiştir. Foto-realizmden, abartılı ve ironik olması bakımından ayrılır (Keser, 2009, s. 75).

⁸ Modern Sanat, 19. yüzyılın eklettisist anlayışına, yani farklı sanat dizgelerinden alınan öğelerin yeni bir dizge içinde yeniden kullanılma anlayışına karşıt tüm sanat akımlarını ve üsluplarını içerir. Hangi tarihten sonra ortaya çıkan sanatsal davranışların Modern Sanat kapsamında sayılacağı kesinlik taşımamakla birlikte, çoğunlukla 19. yüzyıl ortalarında beliren Gerçekçilik ilk Modern akım sayılmaktadır. Buna karşın Modern Sanat'ın başlangıcını 1905'e -kübizmin ortaya çıkışına- dek almak mümkündür. Modern Sanat, Avrupa sanatında Rönesans'tan (14-16. yy.) bu yana egemen olan doğaya sadakat kaygısının yadsınışı olarak düşünülüyorsa da Kübizm'in ilk Modern akım olarak nitelenmesi daha doğru olacaktır (Sözen ve Tanyeli, 2021, s. 96, 212-213).

akımı ile varlıkların odak noktası olan taklit anlayışı kaldığı yerden devam ederken, Auerbach'a göre Honoré de Balzac ve Marie-Henri Beyle yani takma adı ile Stendhal; modern gerçekliğin kurucusu olarak görülebilir.

“19. yüzyılda özellikle Fransa’da şekillenmiş [modern gerçeklik] Antik Çağ ve tüm klasisit akımlarda görülen üslup derecelendirmesinden tamamıyla kopuşun yaşandığı akımdır. Realizm ile gelişen gerçeklik anlayışı klasiklerle gelişen gerçeklik anlayışından farklıdır. Realist gerçeklik anlayışında klasisizmdeki gibi sadece soyluların değil her insanın yaşamının muhtemel sorunları, günlük ya da basit olaylar ele alınmıştır. Örneğin bir karı kocanın yemeğe oturması oldukça sıradan bir durumdur ve bu durum üçlü üslup derecelendirmesinde ancak kaba bir güldürü ya da bir hicvin edebî konusu olabilir. Modern gerçeklikte ise böyle bir sınırlama olmaksızın kullanılabilir hâle gelmiştir, tıpkı Madam Bovary’de olduğu gibi. Seçkin üslupla yazılan trajik ve ciddi eserlerde üçlü üslup derecelendirmesine göre her türden gerçeklik dışlanmıştır. Gerçekliği dışlayan bu klasik ve estetik üslup kuralı, üçlü üslup derecelendirmesi 18. yüzyılın sonunda zayıflamaya başlamış, bu zayıflama; bir önceki yüzyılda üslup derecelendirmesinin oldukça katı olduğu Fransız edebiyatı ve Fransa’da dahi kendini hissettirmiştir. Bu gerçeklik anlayışı, Platon’un duyular dünyasının olduğu gibi taklit edilmesi fikrine yakındır. Hem Hristiyanlık anlayışı hem de realist bakış açısı amaçları farklı olsa da Antik Yunan ve Romalılar ile Rönesans’tan 19. yüzyıla kadar Avrupa kültüründe geçerliliği olan yüksek, orta, bayağı ayrımına karşıdır. Orta Çağ realizmi ile modern realizm gerçeği yansıtmada temel bakış açılarında örtüşür. Eğlendiricilikten sıyrılıp üç temel üslup ayrımına karşı olma ve kişiler ile olayların halktan ve basit olaylardan seçilmesi bu iki görüşün ortak noktasıdır. Hristiyanlık düşüncesi ve 19. yüzyıl realist akımının doğaya öykünme yani gerçeklik anlayışı farklı amaçlarla da olsa benzer, ortak bir paydada buluşur.” (2021, s. 360-361)

Foucault’a (2006, s. 414-418, 469) göre modern eleştiri, dile ilişkin farkına varışından, onun söylemek istediğinin keşfine değil de aşikâr söylemin sergilenişinden, dilin ham haliyle dışa vurumuna gitmiştir. 17 ve 18. yüzyıllarda “temsil”lerin dolaysız ve kendiliğinden açılımı olan dil bir bilgiydi ve bilgi de tam hak sahibi olarak bir söyleydi. Temsiller ilk işaretlerini ondan almakta, ortak çizgilerini onda bölümlenmekte ve yeniden gruplandırmakta, özdeşlik veya yüklem ilişkilerini onda ihdas etmekteydi. Yani genel gramer klasik çağ boyunca temsillerin ardışık zincirinin içinde, kendini söylemin basit ve kesinlikle inatçı hattı boyunca dışa vuran önemli bir işleve sahipti. Temsil teorisi 18. yüzyılın sonunda yok olunca, çözülmüş, işlev ve düzey değiştirmiş, bütün geçerlik alanını değiştirmişlerdir. 19. yüzyıldan itibaren kendi içine kapanan dil, kendine özgü kalınlığına kavuşmuş, yasalarını ve yalnızca kendine ait olan bir nesneliliği sergilemiştir. Bilimsel dil tarafsızlaştırılmaya ve cilalanmaya çalışılmış, o derece ki kendine özgü tüm yasalardan arındırılmış, manzaralarından ve yetersizliklerinden sanki bunlar hiç de onun özüne ait değilmişçesine temizlenmiştir. İnsanın varoluş tarzının çözümlenmesi, 19. yüzyıldan itibaren geliştiği haliyle, bir temsil teorisinin içine yerleşmemektedir; görevi genel olarak “şey”lerin temsile nasıl olup da sunulabildiklerini, bunların algılamının çeşitli tarzlarında olduğundan daha derin bir pozitiflik içinde nasıl, hangi koşullarda, hangi zemin üzerinde, hangi sınırlar içinde ortaya çıkabildiklerini göstermektedir. Foucault’a göre tüm bunlar; dil, sözel olmayan bilginin tam yansıması, özenli ikizi, buğusuz aynası olabilsin diyedir ve söylemin derinliğinde söylenen şeyin çözümlenmesi, olarak filoloji, eleştirinin modern biçimi haline gelmiştir.

John Locke’da Temsil Teorisi: Sözcük ve İde İlişkisi adlı çalışmasında Emin Çelebi (2019, s. 73-74, 85), insanın bilginin sınırları ve mahiyetini somut veriler ve muayyen bir çerçeve üzerinden analiz edebilmeye çalışmasının son derece güç bir çaba olduğunu, çünkü insanın bizatihi kendine özgü hallerinin son derece karmaşık olduğunu vurgular. Akıl, ruh, beden, algı, duygu, düşünce ve bunların her birinin detaylandırılacak birçok alt katmana sahip olmasının, içinde yaşadığımız son derece karmaşık ve sofistike olan evrenden insana, insandan evrene uzanabilen ilişkiler ağı ve dilin sınırlılıklarıyla beraber dikkate alındığında analizin ne denli zor olacağını anlaşılabileceğini, “temsil teorisi”nin de bu neviden bir problem olduğunu ve izahının benzer güçlükler içerdiğini ifade eder. Çelebi’ye göre “temsil teorisi”ni, “farkında olunan veya bilinen algı nesnesinin, nesneyi temsil eden

duyusal bir deneyim olduğunu ileri süren bir teori” olarak tanımlamak mümkündür. Algının, algılanan dünyanın özelliklerini temsil eden zihinsel durumun varlığı olarak düşünülmesi gerektiğini ileri süren bu teoriye göre bilinçli deneyimlerde gördüğümüz dünya, gerçek dünyanın kendisi değil sadece o dünyanın algısal bir yansımasıdır. Bu nedenle ancak dünyadaki nesnelere hakkındaki düşüncelerimizi veya yorumlarımızı biliyoruz çünkü zihin ile mevcut dünya arasında bir algı perdesi vardır ve bu perdeleme, onun ötesindeki herhangi bir şeyin ilk elden bilgisini önlemektedir. Böylelikle temsilci epistemolojinin fenomenalizme yaklaşan bir tavır olduğunu vurgulayan Çelebi’nin araştırmalarına göre felsefi kökleri, Antik Yunan’a kadar götürülebilecek bu öğretinin modern felsefede en meşhur referanslarından biri, İngiliz filozof J. Locke (1632-1704)’tur. Zihnimizin veya algımızın dışındaki “nesnelere dünyasının bilinebilirliği” problemini ele alan Locke’un görüşlerinin farklı şekillerde anlaşılmış ve yorumlanmış olduğunu, ancak kendi çalışmasında filozofun temsil epistemolojisinin sadece “sözcük ve ide ilişkisi” boyutu ile irdelendiğini ifade eden Çelebi’ye göre ‘zihin’ demek, ‘düşünen’ ‘işlem yapan şey’ demektir. Mide sindirme işlemini yapmak için nasıl ki dışarıdan bir girdiye ihtiyaç duyuyorsa zihin de işlem yapmak için bir girdiye ihtiyaç duyar. Çelebi, temsil teorisini bu zihinsel girdiler ve Locke’un “ide” algısı bağlamında şöyle açıklar:

“Temsil teorisi ile ilgili tartışmalarda 17. yüzyıl filozofu J. Locke merkezi bir yer işgal eder. Bunun nedeni Chakrabarti’nin de işaret ettiği gibi filozofun ideler teorisidir. İdeler arası uygunluktan ibaret olan bilgi ve dolayısıyla bilme süreci üç ana unsur temelinde gerçekleşmektedir: zihin, nesne ve ide. Locke’un idesiz bilginin imkânsız olduğu düşüncesi doğal olarak beraberinde birçok tartışmayı da getirmiştir. Bu bağlamda iki farklı yorum/lama ile karşılaşmaktayız. Birincisi geleneksel yaklaşımdır. Buna göre ideler, zihinsel görüntüler veya zihinsel entitelerdir. Bu yaklaşıma algının kaba temsil teorisi (crude representative theory of perception) adı verilir. Ayrıca bu teori, algının resim kökenli teorisi (Picture original theory of perception) olarak da adlandırılır. İkinci yorumlama biçimi ise idenin sözcüklerin anlamı olduğu biçimindedir. Bu yaklaşım da temsiliyetçiliğin sofistike formu (the sophisticated form of representationalism) olarak adlandırılabilir. Locke’un her iki yoruma da kapı aralayan ifadeleri vardır. Örneğin Woolley, Fontana Library’nin girişinde Locke’un Edward Stillingfleet ile yazışmalarında ‘idelerin sözcüklerin anlamından başka bir şey olmadığını’ ifade ettiğini söyler. Bu iki yaklaşımdan başka üçüncü bir yaklaşım vardır ki o da Locke’un dolaysız bir realist olduğudur (Chakrabarti, 2018: 61). Bize göre bu yaklaşım birinci yorumun içinde değerlendirilebilir.” (Çelebi, 2019, s. 74-75)

15. yüzyılda matbaanın icadı, 1800 sıralarında makineli baskı ve 19. yüzyılda modern matbaanın geliştirilmesinin aşama aşama okur/yazar kitlesinin gelişimine de katkı sunduğunu belirten Auerbach (2010, s. 244-253), bu durumu 17. ve 18. yüzyıl yazarları üzerinden örneklendirerek; 17. yüzyılda yazarların şahsi servetleri olmadığı için Fransa’da kral ya da asilzadeler himayesinde yaşadığını, 18. yüzyıl Fransa ve İngiltere’sinde ise kitaplarını satarak kendi yazdıkları ile geçinebilen yazar sayısının gitgide çoğaldığını ifade eder fakat bunlar 19. yüzyılda olduğu kadar çok değildir. Okur kitlesi bağlamında ise Avrupa ülkelerinde bile ilkokulun ancak 19. yüzyılda yaygınlaştığını ifade ederken, hatta yüzyılın sonlarına doğru, en medeni ülkelerde bile pek yavaş ve ancak güçlükle okuyabilen insan profiline vurgu yapan Auerbach, 18. yüzyılda 19. ve 20. yüzyıla oranla pek daha az olan okurların zevkinin ise daha çok asilzade, kibar zevki olduğunu vurgular. 19. yüzyılda okumaktan kişisel bir zevk duyan kitleler Fransız, İngiliz, Alman, Rus okur kitlelerinden oluşurken, daha sonra Avrupa okur kitlesi ve bütün dünyanın okurları şeklinde sirayet eder. *19 Yüzyılda Avrupa’da Gerçekçilik* başlıklı konferans konuşmasında “Hangi araçla olursa olsun roman, film veya başka bir şey, bugünkü anlayışımıza göre Gerçekçilik, 19. yüzyıldan önce ortaya çıkmazdı. Çünkü ondan önce onu anlayacak bir okur kitlesi yoktu.” diyen Auerbach, konuşmasının devamında bu husustaki düşüncelerini şöyle izah eder:

“Aranızda Avrupa edebiyatını biraz bilenler Gerçekçiliğin 19. yüzyıldan önce de var olduğunu iddia edebilirler. Scarron, Moliere, Boileau, Lesage ve daha birçokları Gerçekçidir. 18. yüzyılda İngiltere’de burjuva romanı vardır; Almanya’da 18. yüzyılın ikinci yarısında Lessing, Goethe ve Schiller tarafından başlatılan edebî akımlarda da kuvvetli bir Gerçekçilik vardır. Demek 18. yüzyılda da sınırlı

bir okur kitlesi Gerçekçi yazarların yazılarını okuyup beğenmişti denebilir; fakat bu tamamıyla başka bir şeydi; 17. ve 18. yüzyılın Gerçekçiliği ile 1830'dan, Stendhal ve Balzac'ın romanlarından beri gelişmekte olan Gerçekçiliğin arasında derin farklar vardır... 19. yüzyılın Gerçekçiliği bambaşkadır. İnsanları harekete geçiren, tarihi akım dediğimiz sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmeler bu romanların hiçbir yerinde hissedilmez; okurun da yaşamakta olduğu hayat hissedilmez, yazarın gizli sesi ona, 'senin hayatını tasvir ediyorum, çünkü başka ülkede yaşıyor da olsan, kahramandan farklı bir durumda isen bile senden söz ediyorum,' demez. 'Sen, ailen ve dostların gitgide, ortak hayatımız olan tarihi yazgıya bağlıyız,' diye seslenmez. Bu yüzden geçmiş yüzyılın örf ve âdetinin etkisi, çok hoş ve canlı olmakla beraber nispeten yüzeysel kalır, insanı doğrudan doğruya ve derin bir şekilde yaşadığı hayatın içinde görmeyiz, çevresinde olup bitenler söz konusu olmaz: Sosyal hayat durgun ve kesin bir biçimde tanzim edilmiş kabul edilir." (2010, s. 248-250)

Edebiyatta "gerçekliğin" ne olduğunu herkes bilir, fakat zannedersen onu açıklamakta, hatta tarif etmekte herkes zorlanır, diyen Auerbach, bütün elkitaplarında bu devrimi Fransa'nın en büyük romantik şairi Victor Hugo'nun yaptığını söylediğini, kendisinin de bunu iddia edip bununla övündüğünü; kendisini Danton ve Robespierre'e benzetip şiiri demokratlaştırdığını ileri sürse de bu iddianın pek doğru olmadığını ifade eder. Hele de söz konusu olan gerçekçi bakış açısından bu hiç doğru değildir diyen Auerbach'a göre Victor Hugo'nun yapmak istediği ve yapmış olduğu, ulvi olanla kaba ve gülünç olanı (le sublime et grotesque) birleştirmektir. Gerçekçilik için lazım olan şey bu değildir. Bu ancak Victor Hugo'nun eserlerinde olduğu gibi romantik, belagatli, çok zevk veren, beklenmedik detaylarla dolu şiirler meydana getirebilir; hiçbir zaman hayatımızı olduğu gibi gösteremez; çünkü hayatımız nadiren ulvi, kaba ve gülünçtür; ama her zaman gerçektir. Her zaman günlük somut hakikate tabidir, her gün olaylarla doludur ve trajik olabilir. Hayat bize ulvi, kaba ve gülünç olanı vermez; günlük gerçekliği, ciddi bir şeyi verir. Bunun ise Victor Hugo'da değil, onun çağdaşı olan iki yazar, Balzac ve Stendhal'da görüldüğü tespitinde bulunan Auerbach'a göre gerçek hayattaki ciddiyet ve tragedyayı ilk gösterenler; *Kızıl ile Kara* (1830) adlı romanıyla Stendhal, *İnsanlık Komedyası* adı altında topladığı romanlarıyla Balzac'tır. *Kızıl ile Kara*, kahramanı Julien Sorel'in öyküsünden hareketle 19. ve 20. yüzyıl insanların sıradan, ciddi, dertli veya trajik olan hayatı paylaştığı bir gerçekçiliği içerirken; *İnsanlık Komedyası*, toplumsal konuları içeren insan hissiyatını çağdaş hayatın bütün cepheleriyle inceden inceye tasvir eden bir gerçekçiliği içerir. Biri yaşadığı topluma karşı duyduğu kin ve nefret, diğeri ise etrafında hareket ve ihtirasla dolu hayata karşı duyduğu coşkun sevgi sayesinde bu gerçekliği idrak eder, diyen Auerbach için Stendhal ile Balzac Modern Gerçekçiliğin gerçek yaratıcılarıdır. Yine Auerbach'ın aynı konferans konuşmasında 17. yüzyıl edebiyatı hakkında yaptığı şu açıklamalar da bu görüşlerine bir kanıt niteliğindedir:

"İçinizde 17. yüzyılın edebiyatını biraz bilenler, bir doktorun, avukat, işçi, köylünün hep gülünç olarak tasvir edildiğini anımsayacaktır; halbuki tragedyada hiçbir Gerçekçi detaya yer yoktur. Var olan karakterlerin hepsi ya prens, ya büyük bir asilzadedir. Bu özelliklerinde de ancak genel sembolik bir nitelik vardır; onların dünyasında yemek yenilmez, uyku uyunmaz, yağmurdan ve havadan söz edilmez. Hepimizin bildiği o zaman ve mekân birliği, ya bütün zamanlara hastır veya zaman kavramının dışındadır." (2010, s. 250)

Roman Filolojisine Giriş adlı eserinde, kaynağı Eski Çağ'a kadar uzanan "metin açıklaması" ya da "metin yorumu" nun, Orta Çağ'da ve Rönesans'ta büyük önem kazandığını ifade eden Auerbach, çağımızda ise modern dönemdeki birçok "akım"ın metin açıklamasının gelişimini kolaylaştırdığını vurgular. Estetik, fenomenoloji ve sanat tarihi etkileriyle metin açıklamasının yeni araştırma ve buluşlar için bir araç halini aldığını söyleyen Auerbach, kendi "metin açıklaması" yöntemini ise şöyle izah eder:

"Genellikle çok uzun olmayan bir metin parçası seçilir ve bu parçanın dili, kullandığı sanatsal biçimler, içeriği, kompozisyonu en ince ayrıntılarına kadar çözümlenir. Modern anlambilim, sözdizim ve ruhbilim yöntemlerinden yararlanılarak yapılan bu çözümlenme süresince, yazar ve yapıtı hakkında daha önce edinilmiş bilgilerin tamamen unutulması, hiçbir eleştirmenin etkisi altında kalınmaması gerektiğini yöntemsel açıdan özellikle vurgular. Temel amaç da kuşkusuz, metindeki dil

ve içerik hareketlerini olabildiğince nesnel ve yansız kalarak gözlemlemek ve ‘yapıttan alınacak taze ve sağlam izlenimler’i ortaya koymaktır. Metin, bütün ayrıntılarıyla çözümlenip yeniden inşa edildikten sonra da başka metinlere yönelik olarak yapılan incelemelerle karşılaştırılır. Auerbach’a göre bir filoloji araştırmaları yöntemi ve yapıtın bütününe aydınlatmaya yarayan bir yöntem olan metin açıklaması, aynı zamanda yazın yapıtının ‘güzelliği’ni okurların kendi kendine bulmasına da yardımcı olur.” (Auerbach’tan akt. Rifat, 2008, s. 12-13)

Auerbach’ın, bir metin parçasının açıklamasını yapıp onu başka bir metin açıklamasıyla karşılaştırma yöntemini *Mimesis*’te de kullandığını ifade eden Rifat’ın tespitiyle Auerbach, *Mimesis*’teki metin analizi yaklaşımında da her dönem için oldukça kısa (iki-üç sayfa) metinler saptayarak bunlarla kendi eleştirel görüşlerini ve yaklaşım yöntemini (çalışma varsayımlarını) karşı karşıya getirir. *Mimesis*’te daha belirginleşen yöntemine göre, önce eleştirmene yön veren temel bir düşünce vardır: Bu, Avrupa yazınında “temsil etme” ya da “öykünme” içinde “gerçeğin” yorumlanmasını yapabilmektedir. Eleştirmenin çalışmasına yön veren böyle bir düşünce doğrultusunda değişik dönemlerden seçilmiş metinler en ince ayrıntılarına kadar çözümlenip birbiriyle karşılaştırılırken, birbiriyle bağlantılı başka düşüncelerden de yararlandığı tespitinde bulunan Rifat’a (2008, s. 13-14) göre Auerbach, yaptığı metin çözümlenmelerinden ve karşılaştırmalarından hareket ederek, bireysel olanı yakalamak değil de Avrupa’daki bütün sürecin genelini vermeye çalışır; çünkü o, bir yönüyle de bir edebiyat tarihçisidir.

2. *Mimesis* Metinlerindeki “Gerçeklik” Üzerine Bazı Tespitler

“Bu noktada hatırlanması gereken bir başka husus, sanatın gerçekliği ile hayatın gerçekliğinin ayrı şeyler olduğu hakikatidir.” (İsmail Çetişli, 2016, s. 93)

Her bir bölümü bazen yarım yüzyıl gibi nispeten kısa, bazen daha uzun, farklı bir dönemi inceleyen, savaş yılları İstanbul’unda kaleme alınmış bu kitap; Auerbach’ın (s. 600-602) ifadesi ile varlığını belki de uzmanlık alanında bir kütüphane eksikliğine yani Avrupa’ya ilişkin araştırmalar konusunda yararlanılacak donanımlı bir kütüphanenin yokluğuna borçludur. Eserinde dipnotların olmayışını da başvuru kaynakları ve süreli yayınların kıtlığına bağlayan Auerbach, bölümlerde irdelenmeden kalan evreleri de bu kaynak yokluğuyla ilintiler. “Sadece giriş kısmında yararlandığım İlk Çağ ya da günümüze sınırlı sayıda dokümanı ulaşan Erken Orta Çağ örneğin.” (s. 601) diyerek kaynak eksikliği ile ilgili durumu örnekleyen Auerbach, bu zorluklara karşın kaleme aldığı *Mimesis* adlı eserinde üç ayrı bin yılın eserlerini yorumlamakla haşır neşir olduğunu ifade eder. Seçtiği eserlerde gerçekliğin tarihini, kuramsal açıdan işleyip saydamlaştırarak sistematik biçimde betimlemekten kaçındığını söyleyen Auerbach, bu tarz bir yaklaşımın ele aldığı temayla ilgili amacına da hizmet edemeyeceğini vurgulayarak; konusunun artık “gerçekçilik” olmaktan çıkıp, “gerçekçi temaların ele alınışındaki ciddiyet, sorunsallık, trajikliğin ölçüsü ve işleniş tarzını irdelene”ye evrildiğini ifade eder. İrdeleneceği eserleri seçerken ise salt komik ve tartışmasız “alt seviye üslup” kategorisindeki eserleri eler ya da sadece bazen karşı örnek vermek gerektiğinde dikkate alır; “seçkin üslub”un bazı örneklerine ise gerçekçi olmadıkları için nadiren yer verir.

Mimesis adlı eserine “Odysseia destanını okuyanlar, sütanesi yaşlı kâhya Eurykleia’nın, baba ocağına dönen Odysseus’u baldırındaki yara izinden tanıdığı, 19. Şarkı’daki, iyi kurgulanmış etkileyici sahneyi hatırlayacaklardır.” (s. 13) cümlesi ile başlayan Auerbach, *Odysseus’un Yara İzi* başlıklı ilk bölümde (s. 13-37), Homeros’un Batı kültürü ve edebiyatının temel kaynaklarından olan *Odysseia* destanını mimesis, gerçeklik ve figura bağlamında irdeler. Yunan edebiyatının, dünya edebiyatına ve diğer sanat dallarına ilham kaynağı olan bu destanı; Troya Savaşı’nda büyük kahramanlık gösteren İthake Kralı Odysseus’un ülkesine dönerken yolunu kaybedişi ve yolculuk boyunca başına gelenleri konu alır. Troya Savaşı’ndan geri dönen kahramanın eve dönüş yolunda yaşadığı maceraları ve kan dolu bir savaşın on

yl süren felaketler zincirinden sağ olarak kurtuluşunu vatanına, yoldaşlarına ve ailesine olan derin sevgisine borçlu olan Kral Odysseus'un eve döndüğünde de bu sevgisinin karşılıksız olmadığını gördüğünü ustaca tasvir eden Homeros'un bu destanının bir kişinin öyküsü olması bağlamında modern romanın atası sayıldığı ve Batı edebiyatı geleneğine ödünç alacağı kahramanlar yarattığı ifade edilir. Tarih öncesi toplumların henüz sırrını çözemedikleri hayatın ve evrenin çeşitli görüntülerini anlamlandırma ihtiyacından doğmuş mitoslar destanların malzemesidir. Birçok tarihçi tarafından MÖ 9. yüzyılda yaşadığı kabul edilen, Antik Çağ'dan bu yana Batı edebiyatına ilham kaynağı olmuş *İlyada* ve *Odysseia* destanlarının derleyicisi Homeros, bu destanlarda tanrılar, tanrıçalar gibi mitolojik varlıklardan söz etmesine karşın; tanrıların ve kahramanların serüvenlerinden zaman zaman sıyrılarak derin insani duyguları şiirsel bir dille anlatır (Homeros, 2013; Martin, 1999; Dağlı, vd., 2024, s. 131, 133). "Mimesis, gerçeklik ve figura" eleştirisini *Odysseia* destanının "Odysseus'un baldırındaki yara izi örneği" üzerinden ele alan Auerbach; büyükbabası Autolykos'u ziyareti sırasında çıktıkları domuz avında Odysseus'un kazayla yaralanışının tasvir edildiği kısımda, büyükbabanın torununun doğumundan sonraki ruh halinin de ayrıntılı ve enfes bir anlatımla tasvir edildiğini vurgular. "Derken serpilip gençliğe adımını atmış Odysseus'un dedesini ziyareti, karşılaşması, onuruna düzenlenen şölen, çekilen uyku, uyanma anı, av hazırlıkları, erkenden yola koyuluş, av hayvanlarının izinin sürülmesi, Odysseus'un bir yaban domuzuyla mücadeleye girmesi ve onun sivri dişlerine hedef olması, yarının sarılması, iyileşme süreci, Ithaka'ya dönüş, yarayı görünce telaşlanan anne-babanın soru yağmuru, yine hiçbir noktayı karanlıkta bırakmayan dört dörtlük ifade biçimleriyle, tüm bağlantılar gözetilerek art arda söze dökülür" (s. 14). Kâhya Eurykleia'nın Odysseus'un ayağını yıkarken baldırındaki yarayı tanımasıyla, kavradığı ayağı irkilerek elinden bıraktığı sahnede amacın gerilimi artırmak olsa da Homeros destanlarında gerilimin cılız olduğunu vurgulayan Auerbach, Homeros'un okur veya dinleyicinin solugunu kesecek bir anlatım tarzına başvurmadığını, ele aldığı örnekte de olduğu gibi eserlerinde çoğunlukla gerilimden uzak durduğunu ifade eder. "Çok sözle anlatılan, sevimli ve ince işlenmiş av hikâyesi, tüm o zarif hoşluğuyla, doğadaki armoninin tasvirindeki zenginliğiyle, kulak veren her dinleyiciyi kazanmaya, ayak yıkama sahnesin[deki gerilimi de] unutturmaya çalışır" (s. 14-15). Homeros'un, kritik anlarda yükselen tansiyonun varlığını hep arka planda hissettirdiği tespitinde bulunan Auerbach'a göre insan yazgısına bir parça genelgeçer bakışla karışık duyguların yer aldığı kısımlarda da bölümler arasındaki sentaktik bağlantılar hayli durudur ve bulanık hiçbir kontura rastlanmaz. Homeros'un eseriyile *Eski Ahit*'i (*Tevrat*) figüral bağlamda karşılaştırırken, *Kutsal Kitap*'taki anlatılarda insanların dahi Homeros'un destanlarındaki karakterlerden daha fazla "arka plana" sahip olduğunu ifade eden Auerbach'a göre; *Kutsal Kitap*'taki insanların zaman, yazgı ve bilinç açısından derinlikleri daha fazladır. Hemen hep kendilerini çembere almış bir olayın girdabında olmalarına rağmen işi, geçmişte ve başka yerlerde başlarından geçmiş şeyleri bilinçlerinden itmeye vardırarak kadar tüm benlikleriyle olayın akışına kapılmak olan kişilerin, düşündükleriyle hissettikleri de daha geniş yelpazede ve giriftir. *Kutsal Kitap*'ın "hakikat" iddiasını Homeros'a oranla çok daha ısrarlı ve tüm diğer iddiaları dışlayıcı bulan Auerbach'a göre *Kutsal Kitap*'taki öyküler, Homeros'un kiler gibi gözümüze girmek, gönlümüzü okşayıp hoşumuza gitmek ve bizi büyülemek peşinde değilken; mutlak egemenlik için tayin edilmiş biricik hakikat iddiasındadır ve ilk planda "gerçekliği" gözetmek gibi öncelikli bir iddiaya sahip değildir. *Eski Ahit*'in figürleri ile Odysseus'un figürlerini mukayese ederek; Odysseus'un figürlerinin bir dolu zarif tümceyle enfes betimlemeler, üzerine yapışmış sıfatlar, duygu dünyasını yansıtan konuşma ve jestler içerdiğini ifade eden Auerbach, *Eski Ahit* figürlerinin Homeros'un kahramanlarından daha olgun, kendi yaşamöykülerinin izlerini daha fazla taşıyan daha belirgin kişilik özelliklerine sahip olduğunu vurgular. Buna karşın Auerbach'a göre;

"Homeros destanları, anlam, dil, özellikle de sentaktik kültür açısından sanki çok daha üst düzeydedir ancak insan tasvirleri bu düzeyin gerisindedir, sıradandır. Destanların, dile getirilen yaşamın gerçekliğiyle ilişkilerinde de geçerlidir bu. Yaşamdaki hazları her şeyin üstünde tutan bu destanlar, o

Adres	Address
RumeliSE Congress & Symposium	RumeliSE Congress & Symposium
www.rumelise.com	www.rumelise.com
e-posta: editor@rumelise.com	e-mail: editor@rumelise.com,
tel: +90 505 7958124	phone: +90 505 7958124

hazları bize yansıtmayı misyon edinmişlerdir. Savaşların ve tutkuların, serüvenlerin ve tehlikelerin orta yerinde çıkan avlar, şölenler, saraylar, çoban barınakları, yarışlar, çamaşır günleri anlatılır. Öylelikle kahramanları somut doğal ortamlarında gözlemlenip, örf, doğa ve gündelik ihtiyaçlarca adamakıllı sarmalanmış çeşnili yaşamlarının tadına varmamız sağlanır. Destanlardaki figürler, ağzımıza bir parmak bal çalıp bizi büyülerler, bir de bakmışız ki yaşamlarına ortak olmuşuz; bu destanları dinler ya da okurken efsane ya da 'yalan' olmalarıyla ilgilenmeyiz artık." (s. 24-25)

Homeros ve *Eski Ahit* üsluplarını "mimesis, gerçeklik ve figura" bağlamında mukayese eden Auerbach; bu iki farklı anlatım biçiminin, erken devirde gelişmelerini tamamlamış olma özellikleriyle Avrupa kültüründeki gerçekliği betimleme yöntemine temel oluşturduklarını ifade ederek ilk bölümü tamamlar.

Mimesis'in ikinci bölümündeki eleştirisine *Fortunata* (s. 38-65) başlığı altında Petronius romanından alıntılan bir paragrafla başlayan Auerbach; ele aldığı parçayı dilsel kalıplar yönünden bayağılığa batmış, çekiştirmeden ibaret bir niteliğe sahip olduğu şeklinde yorumlarsa da, değindiği şeylere kontur kazandırmayı ihmal etmemesi bağlamındaki ferah yaklaşımıyla Homeras'a benzetir. Ne söylüyorsa zikzaksız, hiçbir şeyi sürünceme ve karanlıkta bırakmadan söyleyen yazarın, buna karşın Homeros'la arasında önemli farkların olduğunu ifade eden Auerbach, temanın işlenişini nesnellikten uzak bulurken, Trimalchio'nun çevresinin nesnel gerçekliği yansıtmaktan çok öznel bir portre çizdiğine değinir. Konuşurken mantığından ziyade duygularından ve çağrışımlardan beslenen yazarın ifadelerine ise ayrıntı bolluğu ve deyim yerindeyse canlılığın hâkim olduğunu vurgulayan Auerbach; yazarın, aklından her geçeni diline taşıyarak tüm bildiklerini ortaya saçan yani gevezeliğe varan bir anlatımla söylenmedik şey bırakmadığı tespitinde bulunur:

"Fortunata bu, Trimalchio'nun karısı. Paraya para demez. Oysa eski halini bir bilerseniz. Mazur görün, elinden bir şey yemezsiniz. Sonra bir de baktık cennete düşmüş. Trimalchio'nun gözbebeği. Aklını başından almış resmen, günün en aydınlık vaktinde ortalık karanlık dese, koca, gözü kapalı inanır. Adam öyle zengin ki malının mülkünün hesabını bilmez... Denizde kum Trimalchio'da para, uçsuz bucaksız toprakların sahibidir. Kapıcısının kilerinde istifli para kimilerinin servetini aşar. Hele emrine amade köleler! Eminim onda biri dahi efendilerinin yüzünü görmemiştir." (s. 39)

Petronius, şu şöyledir demektense kendisiyle de, düzmece anlatıcı Encolpius'la da özdeş olmayan bir kişiliğin projektörünü şölendeki davetliler üzerine tutarak; son derece hünerli, bakış açıları değişken bir yaklaşım, bir tür çifte yansıtma sergileyerek Antik edebî mirasın tek istisnası denilemese de nadir örneklerinden birini ortaya koyar. Auerbach'a göre bu perspektivist yöntem Antik literatürde de rastlanır. Yani başlarından geçenleri ve izlenimlerini söze dökme edimi bu eserden önce de kullanılmıştır. Ancak bunun, Odysseus'un Phaiaklarla yaşadıkları ve yine Aeneas'ın Dido'nun konuşuyken başından geçenlere tasvir formunda ve nispeten daha objektif yansımaları ister istemez bir öznel ve yavanlığı beraberinde getirir. Bu bölümde ele aldığı örnekte Petronius'un; şölen konuklarının subjektif yordamla objektif tasvirlerine soyunduğunu ifade eden Auerbach, metindeki hayli keskin öznelcilğe karşın objektif bir ereğin söz konusu olduğunu vurgular. Gerek ruhsal gerekse görsel açıdan kendisinin de dahil olduğu davetlileri resmederken oradaki sahne mercek altında iyice genişler ve konuşmacının olduğu yerden yükselen bir ışık demeti adeta ortalığı aydınlatır. Modern yazarların çalışma yönteminin de bundan farklı olmadığını düşünen Auerbach, bu düşüncesini Proust ile örnekleyerek aralarındaki farkı ise modern yazarların daha kararlı olmaları ile izah eder. Auerbach'a göre modern yazarlar, daha trajik ve çetrefil öğeleri bile şansa bırakmazlar. Petronius, modern bir gerçekçi gibi edebî tutkusunu; rastgele, sıradan, günceli temsil eden bir çevreyi tüm toplumsal altyapısıyla ve hiç yalınlaştırmadan yansıtma, kişileri jargonlarıyla konuşurma çabasının hizmetine koşturmuş ve böylelikle Antik dönem (MÖ 8. yy. - MS 5. yy.) gerçekçiliğinin erişebileceği en üst noktaya da varmıştır. Romanda bu türden bir biçemi deneyen ilk ve tek kişinin Petronius olup olmadığını değerlendirmenin yerinin burası olmadığını ifade eden Auerbach; bununla birlikte belli bir toplumsal

sınıfı, belli bir estetik geleneğin sınırları içinde algısal-somut bir formda sunma amacı güden Petronius'un tercih ettiği bu metodu ustaca, hatta bir selefi yoksa dahice bulur. Petronius, masadaki davetlileri kendi ölçütleriyle değerlendirirken, bu ölçütleri şekillendiren unsur sırf yüksek sesle dile getirilmeleridir. Şölen masasındaki sonradan görmelerin patavatsızlıklarının yazar tarafından acımasızca teşhir edilmesinin, Antik hiciv edebiyatında da benzer tekniklerle anlatılmış örneklerinin bulunduğu ancak buna karşın böyle maharetle tasarlanıp kâğıda dökülmüş ikinci bir örneğe rastlamadığını da vurgulayan Auerbach; bu eseri “gerçekçi” anlatımın modern vizyonuna, Antik dönemden günümüze kalan tüm diğer yapıtlardan daha yakın bulur (s. 41-47).

“Şölendeki davetlinin konuşması ya da Trimalchio'yla Fortunata arasındaki kavga sahneleri sığ ve pespaye düşünüşün örnekleri olmalarına rağmen, kesişen motifler öylesine incelikle örülmüş, o denli fazla sayıda sosyolojik ve psikolojik varsayımla bezenmiştir ki sıradan izleyicinin kaldıracabileceği nitelikte değildir. Dildeki, alt düzeyde seyreden üslup, geniş bir çevrenin gülebilmesi için değil, meselelere serinkanlı ve tadını çıkararak tepeden bakan, sözü geçen, sanattan anlayan seçkinlerin zevkine hitap eden zarif bir çeşni oluştursun diyerdir. Proust'un *Kayıp Zamanın İzinde* romanındaki otel yöneticisi Aime ve benzeri kişilerin gevezeliklerine benzetilebilir. Her ne kadar modern realist yapıtlarla bu türden kıyaslamalar – modernlerin içeriği sanılanın çok ötesinde ciddi sorunları kapsadığından – tam yerine oturmaya da.” (s. 63)

Asya eyaleti Bithynia'nın valisi olarak görev yaptığı ve kariyerinin ilerleyen dönemlerinde, muhtemelen MS 62 veya 63'te, Roma'nın birinci yargıcı veya konsülü olarak yüksek bir makamda bulunduğu (Britannica, 2025) söylenen Petronius'un eserini tarihsel altyapı bakımından da değerlendiren Auerbach; Petronius'un, yapıtının dönemi yansıtır yansıtmadığı hususu ile ilgilenmediğini, “Söz gıda fiyatlarına, kent koşullarının ayrıntılarına, şölen konuklarının geçmişlerine ve servetlerinin hikâyesine geldiğinde herhangi bir yere, zaman dilimine, siyasi-ekonomik duruma gönderme [yapmadığını]” (s. 47) ifade eder. Petronius'un resmettiği koca düzeneğin ardında, okura ekonomik ve siyasi bağlamda bir şeyleri kavrayacak hiçbir şeyin göze çarpmadığı ve tarihsel devrimin sadece yüzeyde cereyan ettiği tespitinde bulunan Auerbach; Petronius'un Antik Çağ gerçekçiliğinin zorladığı sınırları gözler önüne serdiğini saptıyorsak, onun yapıtından hareketle bu gerçekçiliğin eksiklerini ve tercihlerini de ayırt etmek gerekir diyerek, Petronius gerçekliğini 19. yüzyıl gerçekliğiyle mukayese etmeyi de ihmal etmez:

“Şölen anlatısı büsbütün komik bir profil sunar. Kahramanlar da metnin tamamındaki bağlantı öğeleri de bilerek ve bütünlük gözetilerek gerek ifadelerde gerek içeriğin işlenişinde amiyane bir üsluba hapsedilmişlerdir. O yüzden de psikolojik ya da sosyolojik anlamda çetrefil, ciddi, dahası trajik güçlükleri hatırlatan ne varsa eserden zorunlu olarak uzak tutulmuştur. Bu unsurların yol açacağı ağırlık, eserin stilini çökertirdi. XIX. Yüzyıl'ın Balzac, Flaubert, Tolstoy ya da Dostoyevski gibi gerçekçi yazarlarını anımsayalım şöyle bir; yaşlı Grandet (Eugenie Grandet) ya da Fyodor Pavloviç Karamozov öylesine karikatürize edilmiş figürler değillerdir. Trimalchio'ya benzemezler; feci bir gerçekliğin ifadesidirler, tam anlamıyla ciddiye alınmaları gerekir, trajik çalkantılardan paçalarını kurtaramazlar; hatta tüm groteskliklerine rağmen bizzat kendileri de trajik kişiliklerdir. Modern edebiyatta karakterleri ya da toplumsal konumları ne olursa olsun tüm kişiler ve yine – ister efsanevi ister siyasi açıdan radikal önemde ister dar kafalı ailevi ortama ilişkin olsun – tüm olaylar temsil sanatınca ciddi, sorunlu ve trajik formda realize edilebilir; kaldı ki edilirler de zaten. Antik Çağ'daysa böyle bir yaklaşıma yer yoktur. Aşk temalı ya da pastoral şiirlerde bazı ara fonlara rastlanır gerçi ama başat olan stiller ayrıdır... Sıradan gerçeklikten kesitler, gündelik yaşamın dizinin dibinde olan biten her şey müşkül bir derinleşmeye sapsadan salt komik çizgide kalarak sunulmalıdır. Realizmin sınırlarını daraltır bu da. Realizm sözcüğüne daha keskin bir anlam yüklersek alışılmış meslek ve statülerin (tacirlik, zanaatkarlık, çiftçilik, kölelik), gündelik yaşam platformlarının (evler, atölyeler, dükkanlar, tarlalar), yer etmiş alışkanlıkların (evlilik, çocuk sahibi olmak, çalışma, beslenme) hiçbirinin, kısacası toplumun ve yaşam tarzının hiçbir ögesinin yazınsal uğraşta ciddiye alınmadığının altını çizmemiz kaçınılmazdır. Antik Çağ gerçekçiliğinde yansıtılan koşullara her defasında dayanak oluşturan toplumsal güçlerin muğlaklığının nedeni de budur. Aksi sadece ciddi ve karmaşık öğeler ekseninde mümkündür. Lakin şahıslar komikliğin muntakasını terk etmedikleri için toplumla ilişkileri çoğunlukla, hünerli bir oyun ya da grotesk ve çekilmez bir soyutlanmış halini alır. İkinci olasılıkta gerçekçi betimlenen birey, toplum karşısında sürekli haksız konumdadır; toplumsa nasıl oluştuğu neleri etkilediği açıklanması gerekmeyen, verili, güncel gelişmelerin perde gerisinde

değişimlere kapalı, durgun bir kurumdur. Sonraki çağlarda her şey daha farklıdır. Antik dönemin gerçekçi yazını açısından toplum tarihsel olmaktan çok ahlaki bir temadır; dahası ahlakçı anlayış toplumla değil de aslen bireylerle ilişkilendirilir. Kötü huyların ve taşkınlıkların eleştirisi, kötü huylu ve budala olarak tanımlanan insanların sayısı az değildir ancak sorun bireysel çerçeveye yerleştirilmiştir. Öylelikle de toplum eleştirisi asıl etkenlerin açığa çıkarılmasına hizmet etmez... Demin anlattığımız Eugenie Grandet romanında, başkarakterin servetini hangi yollardan elde ettiğini anlatırken Devrim'den Restorasyon dönemine [yani 1789-1830 arası Büyük Devrim'den Louis Philippe'in tahta geçiş sürecine] dek uzanan Fransa [siyasi ve iktisadi] tarihini aksettiren Balzac kadar ileri gitmesi de gerekmiyordu. Dönemin oyunları ve koşullarıyla, metodik olması dahi gerekmeden, kesintisiz ve bilinçli bir bağlantı yeterdi. Modern Petronius'lar, spekülâtörleri anlatırken Birinci Dünya Savaşı sonrasında enflasyonunu ya da bilinen diğer kriz dönemlerini işin içine katmamışlardır. Tarihsel bir bakışta aslen ahlaki kurguya meyilli Thackeray dahi o dönemde, ünlü romanını Napolyon ve Napolyon sonrası dönemin anlatımlarıyla ilişkilendirmiştir. Petrinous'un yazdıklarında [ise] bu yaklaşımdan eser yoktur." (s. 45-47)

Petronius'tan alıntıladığı metni Tacitus'tan alıntıladığı bir metinle mukayese ederek "gerçeklik" konusundaki yaklaşımlarını izah eden Auerbach; Tacitus'u el attığı her şeyi dokunaklı ve canlı bir hale bürüyen büyük bir sanatçı olarak tasvir eder. Tacitus'tan alıntıladığı metin hakkında ise "ilk bakışta alt tabakanın somut gündelik meselelerinin, ekonomik nedenlerin, patlak veren isyan sırasında yaşanan süreçlerin ayrıntılı tasvirinin tam bir ciddiyetle kâğıda döküldüğü kanısı uyan[dır]ıyor" olsa da; askerin, Percennius'un konuşmasında gündeme gelen uzun ve hayli sıkıntılı hizmet dönemi, yetersiz ücret, kötü emeklilik koşulları gibi şikâyetlerinin, modern bir tarihçide dahi pek görülemeyecek bir canlılık ve esneklikle anlatıldığını vurgular (s. 51). Güçlü bir tutucu-aristokrat mantalitesine sahip Tacitus'un; öz yaşamında böyle bir hususa eğilmeyi düşünmeyeceği halde, Percennius'un konuşması altında nesnel bir bakış ve canlı bir tasvirle bu sıkıntıları dile getirmiş olması Auerbach için dikkat çekici bir durumdur ve "Tarihyazıcılığının önemli örneklerinde hatırı sayılır yer tutan, çoğu kurmaca büyük söylevler, süreçlerin renkli dramatisasyonuna (illustratio), bazen de etkin politik ve ahlaki düşüncelerin ortaya konmasına hizmet ederler. Her halükârda tasvir sanatının parlak retorik örnekleri olmaya adaydırlar. Konuşmacı olarak takdim edilenin aklından geçenlerle empati ve yine belli ölçüde bir gerçekçilik sergilemelerine izin varsa da aslen hitabet sanatının öğretildiği okulların meylettiği belli bir üslup geleneğinin ürünüdür her biri" (s. 55).

Petrus Valvomeres'in Tutuklanması (s. 66-95) başlıklı üçüncü bölümde; MS 4. yüzyılda yaşamış yüksek rütbeli bir subay ve aynı zamanda tarihyazıcısı olan Ammianus Marcellinus'un 350-380 yılları arasındaki gelişmeleri aktardığı eserinin günümüze ulaşan kısımlarından (15. Kitabın 7. Bölümü'nden) hareketle Roma'da alt tabakanın ayaklanışını anlattığı bir bölümü irdeleyen Auerbach; az rastlanan barok⁹ bir üslupla yazılmış bir metin olduğu tespitinde bulunduğu eserden alıntıladığı bölümü orijinaline sadık kalmaya çalışarak aktardığını ve bir önceki bölümde Tacitus hakkında söylediği bazı şeylerin bu paragraf için de geçerli olduğunu ifade eder. Buna karşın Roma halkının içinde bulunduğu

⁹ Barok; MS 1600-1750 yılları arasındaki klasik sanatı izleyen resim ve mimarlık üslubu; Batı edebiyatlarında dengeden çok harekete, düşünceden çok duyuma, biçimlerin serbestçe yaratılmasından duyulan coşkuya önem veren, abartmalı, etkileyici, çelişkiden çekinmeyen edebiyat akımı (Türk Dil Kurumu Sözlükleri) olarak tanımlanırken; *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü* (Sözen ve Tanyeli, 2021, s. 45-46) "barok" sözcüğünün geniş açılı olarak, yalnız Avrupa sanatının bir dönemi için değil, her tür sanatta ve tüm kültür çevreleri için geçerli olduğunu; klasik tutumu (bu "klasik tutum" nitelemesi her toplumun kendi sanatındaki klasikleşmiş tutum anlamında kullanılmaktadır) yadsıyan her sanatsal anlayışın bu bağlamda "barok" olarak değerlendirilebileceğini vurgular. Görsel sanatlar ve mimarlık alanında bu anlamıyla barok, genel olarak, simetriye karşıt olarak asimetriyi, temel geometrik biçimlere karşıt olarak eğrisel biçimleri, durağanlığa karşıt olarak hareketi, tek defada algılanabilirliğe karşıt olarak kolay kavranamazlığı yeğleyen bir tutumdur. 17. ve 18. yüzyıllarda bütün Avrupa'ya egemen olan üslubun temel özelliği, Rönesans'ın durağan kurallarına bir karşı çıkış niteliği taşıırken; bu karşı çıkış resimden mimarlığa, heykelden müziğe tüm sanat dallarında etkili olmuştur. Barok üslubun tüm sanatlarda ortak olan özelliklerden en önemlisinin belki de, Rönesans'ın yapıtı oluşturan öğeleri tanımlanabilir ve ayırt edilebilir kılmaya gösterdiği özene karşıt olarak, "barok"un öğelerin bu "özgürlüğü"nü yadsıması, çoğunlukla onları yapıtın bütünsel etkisi uğruna belirsizleştirmesidir diyen Sözen ve Tanyeli'ne göre; 1575 dolaylarında Giacomo della Porta tarafından yapılan ilk mimari "barok" ürün Gesü Kilisesi'nden itibaren tüm barok ürünler, genellikle, önceki dönemin vokabülerini yeni bir dizim içinde kullanmıştır.

durumu ciddi, nesnel-eleştirel bir yaklaşımla ele alma hususunda Ammianus'u Tacitus'tan hayli geride bulur. Auerbach'a göre modern bir tarihçi, avamdaki çürümenin kökenini araştırıp nedenlerini masaya yatırır ya da hiç olmazsa meseleye şöyle bir değinirken, Ammianus'u ise bunların hiçbirisi ilgilendirmez. Tacitus'ta en azından askerlerin dile getirdiği, komutanlarla mercilerin görüş bildirdiği, taleplerin rasyonel, anlaşılır bir yanı vardır ve taraflar arasında makul, hatta insani bir diyalog söz konusudur. Ammianus'ta ise karşılıklı saygıya dayanan insani yaklaşımlar şöyle dursun, ölçülü-akıcı bir bağlantı dahi yoktur. Tacitus'un hiç olmazsa Percennius portresinde insanların yaşamına dair bir bilgi varken, Ammianus'ta bu da yoktur. Halkı konuşturmaz; tüm olan biteni retorik asık suratlı ihtişamıyla dekore eder, çoğunluğun anlayacağı dile hiç yanaşmaz. Buna karşın aktardığı bölümde vakaya öyle bir form kazandırır ki duyuşsal izlenim çok güçlüdür; bu form bazı okurlara bu yönü ile rahatsız edici bile gelebilir. Yaşananları tümüyle jestlere havale eden Ammianus'un, durumları algısal jestlere dayanan öğelerle -tasvirler ve sözcük seçimleriyle- izah ettiğini ifade eden Auerbach, Ammianus'un bu yaklaşımını; "görmüş geçirmiş bir yargıcın özelliklerini sergileyen, sorgulamada hızlı, hüküm verirken adil davranan ve dostane mizaca sahip, kimilerine göre ise otoritesinin sarsılmaması için kimseye göz açtırmayan biri olan kent valisi Leontius'un çakmak çakmak gözleriyle kendinden emin bir şekilde -tıpkı bir hayvan terbiyecisi gibi- arabasında oturduğu sahne ile burnundan soluyan ama sonra yelkenleri suya indiren kitlenin karşı karşıya geldiği Septemzodium'daki sahne" üzerinde uç noktaya vardığını vurgular. "Ammianus'ta algısal-somut öğeler, seçkin üsluba da sirayet edecek kadar baskındır [ve] tasvir yönteminin, Seneca ve Tacitus'ta ilk işaretlerini gördüğümüz, korkunç algısallığın galebe çaldığı aşırı coşkulu üslubu üst noktaya taşıdığı aşikâr[dır]" (s. 74, 77) diyen Auerbach için bu, Klasik Antik dönemin hiç bilmediği, kasvetli, ancak hayli etkileyici bir gerçekçiliktir. Retorik sanatının en hünerli türü ile, göz kamaştırıcı, epey deforme olmuş gerçekçiliğin sentezini çok daha önceki tarihleri ve çok daha alt düzeyde üslupları temel alarak analiz etmenin mümkün olduğu üzerinde duran Auerbach bu bölümde; Apuleius'un Milet üslubu ile yazılmış *Başkalaşım* romanını da realizm yönünden irdeler. Roma İmparatorluğu'nun eyaletlerinde yaşayan sıradan insanların gündelik hayatlarının çarpıcı yanlarını alaycı ve eğlendirici bir ifadeyle sunan *Başkalaşım*'da; yanlış bir büyü sonucu eşeğe dönüşmüş bir insanın gözünden insanoğlunun gizemli doğası anlatılırken; düşünen, konuşan, sevinen, öfkelenen ve tıpkı bir ahlak felsefecisi gibi, insanın yaşamını, ahlakını, zayıflıklarını ve erdemlerini değerlendiren bir eşek imgesiyle, bu karakterin başından geçenler öykülenir (Apuleius, 2025). Korku, ihtiras ve saçmalıklarla dolu olmasına; gayriciddi, işveli, sıklıkla banalleşen hoppalığına karşın *Başkalaşım*, Ammianus'a benzer bir retorik ve realizm sentezi ortaya koymakla kalmaz; gerçekliğin feci, dehşet verici deformasyonuna da meyleder, diyen Auerbach'a göre bu metnin günümüz okurunda; Kafka gibi modern yazarların korkunç deforme edilmiş, haliyle, fazlasıyla yoğun bir deliliği andıran dünyasını çağrıştırmaması işten bile değildir. *Başkalaşım*'ın birinci kitabının sonunda yer alan bir pasaj üzerinde düşüncelerini somutlaştıran Auerbach; Ammianus'un seçkin üslubuna sızmış keskin tasvirli gerçekçiliğinin stiller ayrılığı bağlamında da önemli bir adım olduğunu vurgular. Gösterişli retorik ve gerçekçiliğin göz kamaştırıcı tasviri konusunda Hieronymus'un da aşırıya kaçan bir isim olduğunu belirten Auerbach, hicve dayalı, karikatürize eden tasvir niteliğinin çok güçlü olduğunu ve en ince ayrıntıları gözetken tumturaklı bir üsluptaki itici zevksizliğin nasıl olağanüstü bir canlılığa evrildiğini Hieronymus'un mektuplarından bir pasajla örnekler. Hieronymus'un mektubu, varlıklı bir evin hanımı Paulina'nın ölümü üzerine dul kalan kocası Pammachius'un tüm servetini yoksullara bağışlayarak bir manastıra çekilmesi üzerine yazılmış methiye ve uyarı dolu uzun bir mektuptur.

Auerbach, yine aynı bölümde Augustinus'un *İtiraf*'ının altıncı kitabının sekizinci bölümünden alıntılıdığı bir pasajla, aslen klasik geleneğin etkisini taşıyan fakat barok yanı daha bir zayıf bir metin üzerinde de yaşanan çağın gerçekçiliğini izaha çalışır. Roma'ya hukuk öğrenimi görmeye gitmiş, gladyatör dövüşlerine hiç ilgisi olmayan Alypius'un, bir gün arkadaşlarının ısrarcı tavırları üzerine bu

dövüşleri izlemeye sürüklenişi ve o günden sonra bu dövüşleri izlemeye merak salışını anlatan metinde; Alypius, dövüşü izlememek için kapattığı gözleri ve sağlam iradesine güvense de içindeki sağgörüsüne daha fazla direnemez ve kapadığı gözleri kendine Alypius'un kulaklarında yol bulur:

“... Alypius, böylesine berbat şeyleri bile bakışlarıyla alt edebileceğinden ve ciddiye almayacağından gayet emin, merakla gözlerini açmış. O anda ruhunda, arenadaki, görmek istediği bedenini aldığından daha derin bir yara açılmış; uğultuya neden olan gladyatörden çok daha beter hale düşmüş; bağırtı kulağını delmiş, gözünü açmış, halen sağlamlıktan çok cüretkârlıktan güç alan ruhunu deşmenin ve sarsmanın bir yolunu bulmuş. Ruhunun zannettiğinden daha kırılğan olduğunu fark etmiş Alypius, oysa bunu sadece sana olan inancında hissetmesini beklerdik Tanrım. Kan görünce canavarlığın zehrini tatmış birden; başını çevirmemiş, gözünü arenadaki gösteriye dikmiş... Derken amfiteyatroya gelmeden önceki halinden eser kalmamış, bambaşka, topluluktan biri olup çıkmış, onu oraya götüren arkadaşlarından bir farkı yokmuş artık... çılgınca bir yeniden gelme dürtüsüyle ayrılmış oradan... Lakin sen ey Tanrım, güçlü ve merhametli elinle bu adamı oradan çıkardın, kendisine değil sana güvenmesi gerektiğini öğrettin ona. Her ne kadar bu, çok sonraları gerçekleşiyse de.” (s. 86)

Auerbach'a (s. 87-88) göre Alypius'un gurur kaynağı kendine has özgüveninin arenada yükselen sesler arasında yok oluşuyla ezilip geçilen şey, sadece içindeki cevheri değil; yanı sıra Klasik Antik dönemin tüm akılcı-bireyci kültürü, Platon'u, Aristoteles'i, Epikuros'u, Stoa'sıdır. Ateşli tutku, şiddetle estirdiği tek bir fırtınayla Alypius'un bireysel meziyetlerinin hepsini süpürüp atmış; seçkin, kendine güvenen, özgün tercihleri olan, aşırılığı dışlayan birey, sıradanlaşıp kitleye karışmış; sadece bununla kalmayarak o güne kadar bireyin sınırlarını kendi çizdiği kıvançlı bir yaşam bahşeden enerjiyi, kitlenin ve onun dürtüsel karakterinin emrine vermiştir. Bir uçtan bir uca radikal bir biçimde savrulan Alypius tam anlamıyla dönüşmüş gibi görünse de yeniden ayağa kalkacaktır. Auerbach, bu bölümde örnek verdiği diğer metinlerin kişileriyle Alypius'u kıyasladığında, onları içleri dışa açılmayan donuk şemalar olarak yorumlarken, Alypius'u yaşayan ve mücadele eden bir karakter olarak yorumlar ve bu metni diğerlerinden ilk bakışta ayıran şeyin de dramatik ve insani didinmenin sıcaklığı olduğunu ifade eder. Augustinus'un kademe kademe ilerleyerek en sonunda nesnellığe geçişini Cicero'nun konuşmasından dahi birkaç gömlek üstün bulan Auerbach'a göre, Augustinus'un retorik yanları ise Ammianus ve Hieronymus'tan daha fazla klasik stile yaslanmıştır. Ancak buna karşın, artık bir klasik metinle karşı karşıya olunmadığı da ilk bakışta anlaşılacak kadar açıktır.

Petrus Valvomeres'in Tutuklanması başlıklı üçüncü bölümde, MS 4. yüzyıl gerçekçiliğini irdeleyen Auerbach; *Sicharius ve Chramnesindus* (s. 96-115) başlıklı dördüncü bölümde, Geç Antik dönemdeki yazarlardan, hatta Hristiyan yazarlardan tamamen farklı bir üsluba sahip olduğunu düşündüğü Tours'lu Gregorius'un *Frankların Tarihi* adlı yapıtından alıntıladığı bir metinden hareketle “gerçekliği” yorumlar. Geç Antik dönemde gerek üslup gerekse içeriğe biçim verme açısından kendini daha fazla gösteren kasılma; retorik araçların abartılması, gelişmelere sinen kasvetli atmosfer – Tacitus'tan Seneca'dan başlayıp Ammianus'a kadar – dönemin yazarlarını zorlayıcı, yorucu, eziyet dolu bir mesaiye iterken; Gregorius'ta bu kasılmadan eser yoktur. Bir sürü itici ve sıradan olaydan söz eder ancak gösterişsiz, hayata özgü canlılık içeren anlatım tarzı, Geç Roma dönemi yazarlarında görülen ve Hristiyan yazarların da sıyrılmadığı kasvetli mathığın oluşumuna izin vermez. Gregorius'un eserlerini yazdığı dönemde imparatorluk yıkılmış, yapı dağılmış, Antik Çağ'ın eğitim anlayışı ağır hasar görmüş; bu arada yazın dilindeki kasılma da sona ermiştir. Gregorius'un, gerçekleşmesi zor beklentilerin ızdırabından sıyrılmış iç dünyası, canlı gerçeklikle yüz yüze gelerek onun tüm canlılığıyla kavranmak sureti ile metnin içinde yerini almaya hazırdır.

Mimesis'in, Roland'ın Frank Ordusu Artçı Birlikler Komutanlığına Atanışı (s. 116-145) başlıklı beşinci bölümüne, *Roland'ın Şarkısı*'nın Oxford nüshasından alıntıladığı; Roland'ın tehlikeli bir göreve, Frank ordusunun artçı birlikler komutanlığına seçilişini anlatan mısralarla başlayan Auerbach; bu bölümde de

odak aldığı metni dini ve edebî metinlerle mukayese ederek, Geç Antik dönemin edebî manada donuklaşma ve basitleşme süreciyle basite indirgenmiş formunun edebî metin üzerinde oynadığı rolün öneminden bahseder. Eski Fransızca *Alexius Destanı*'ndan alıntılacağı mısralarla *Roland'ın Şarkısı*'ndan alıntılacağı pasajı karşılaştırırken ise farklı mantalitelerin ürünü olmalarına karşın iki destanın da üslup benzerliğinin dikkat çekici olduğunu vurgular. *Alexius*'ta aralarında boşluklar -bazen bir an, bazen on yedi yıl, bazen hepten belirsiz aralıklar- bulunan, bir sürü gelişmeye gebe olay atmosferinde ise her tasvir kendi çerçevesiyle yani kendi başlılığıyla sınırlıyken; *Roland*'ın vakaları daha masif ve vaka bütünlüğü daha belirgindir. Vaka aralıkları *Alexius* kadar boş ve sık değildir. Araya bir parça kır manzarası serpiştirilerek vadilerden, patikalardan birliklerin geçtiği duyumsatılsa da gelişmeler yine de art arda dizilidir yani kendi içinde bütünlüklü ve bir başına var olan sahneler biçimlendirilmiştir. Faal kahramanların sayısı ise her iki metinde de azdır. *Roland*'ın diğer figürleri her ne kadar *Alexius*'tan çok daha renkliyse de rolleri sıradandır. Normalde destanlarda sık görülen, çok sayıdaki aktif figürün ilişkilerinde türlü biçimler alan kördüğümlere ve serüven zenginliğine *Roland*'da hiç rastlanmazken; her iki metinde de figür jestlerinin akılda bıraktığı etki yoğun, enstantanelerdeki jest vurguları oldukça keskin ve canlıdır. Daha önceki bölümlerde, vakaların Yahudi-Hristiyan geleneğindeki anlayışla işlenişinin başlarda hiç de katılığa ve daralmaya yol açmadığını ifade eden Auerbach; bu bölümde, Geç Antik dönemin destanlarında/efsanelerinde görülen ve vulgar¹⁰ dildeki metinlerin ancak yavaş bir seyirle sınırlanabileceği katılık ve daralmanın nedenlerinin Hristiyanlığa çıkarılmasının doğru olmayacağını vurgular. *Petrus Valvomeris'in Tutuklanması* başlıklı üçüncü bölümde Augustinus'un *İtirafı*'ndan alıntılacağı bir pasajdan hareketle; Alypius'un gladyatör dövüşleri sırasında iç dünyasında yaşadığı sarsıntıyı resmeden Augustinus'un bize, katı biçimde önceden çizilmiş bir yolu izlemeyen, kesinlikle şematik olmayan figürlerin öykülerini naklettiğini vurgulayan Auerbach'a göre Alypius, mücadele eden, yenilen, yeniden ayağa kalkan hayli canlı bir figürdür ve donukluk, darlık, pürüzsüz basmakalılılık, İsevi "gerçeklik" bilincine aslen yabancıdır. Fakat vakaları figüral yorumlama yönteminin bu donuklukta önemli rol oynadığını düşünen Auerbach için, dogmaların bağlayıcı niteliğinin, yöntemin vulgarlaşması ve katı şablona dönüşmesi üzerindeki rolü de kaçınılmazdır.

"XI., XII. ve XIII. yüzyılın dinleyicileri için kahramanlık destanları tarih demektir. Eski çağların tarih geleneği bu destanlarda hayat bulmaya devam ediyordu. Dinleyici açısından erişilebilir başka bir materyal yoktu. Vulgar dilde yazılmış ilk kronikler 1200'e doğru ortaya çıkar ancak. Ne var ki geçmiş değil, bizzat yaşanan güncel dönemi aktaran, ayrıca hâlâ epik üslubun izlerini fazlasıyla taşıyan metinlerdir bunlar. Doğrusu – çarpıtıp basite indirgese de – gerçek tarihi koşulları anımsatıyorsa ve figürlerinin daima tarihi-siyasi bir işlevi varsa kahramanlık destanlarının en azından bu yönleriyle tarih olduklarını söylemekte sakınca yok. Saray edebiyatı ise bu tarihi-siyasi içeriğe sırt çevirmiştir, bu yüzden de elle tutulur sahici dünyayla ilişkisi bambaşka bir bağlama oturur." (s. 144-145)

Saray Şövalyesinin Uzaklara Gidişi (s. 146-166) başlıklı altıncı bölümüne Chretien de Troyes'nın, XII. yüzyılın ikinci yarısında yazdığı *Yvain* adlı saray romanının başlarından alıntılacağı Kral Arthur'un sarayından bir şövalyenin yaşadığı serüveni anlattığı bir bölümle başlayan Auerbach; bir önceki bölümde irdelediği metinle bu metin arasında yetmiş yıl olduğunu fakat daha ilk bakışta üsluptaki büsbütün farklı çizginin dikkat çeker nitelikte olduğunu söyler. Metnin anlatımını ferah denecek kadar akıcı ve hafif bulur. Ele aldığı pasajdan hareketle "saray edebiyatı denen şey asıl olarak, feodal soyluluğun yaşam biçimleri ve idealleriyle kendini sergilemesi olarak nitelen[se de]" (s. 154-155) dıştaki yaşam tarzının sükûnetle betimlenişi ve bu vesile ile anlatının, masalın puslu uzak diyarlarını terk edişi dönemin teamülünü yeterince güncel resmeder diyen Auerbach, türün gerçekçi yanının aslı

¹⁰ Klasik dönem boyunca Romalı yazarlar, kendi dillerinin resmi olmayan, günlük çeşitliliğinden "ortak konuşma" anlamına gelen "Sermo Plebeius" veya "Sermo Vulgaris" olarak bahsetmişlerdir. Bir tür "bozulmuş, kaba, basit" bir konuşma dili olarak tanımlanan; popüler veya günlük Latince olarak da bilinen Vulgar Latince, Geç Roma Cumhuriyeti'nden itibaren konuşlan Latincenin resmi olmayan kayıtlarının aralığıdır. Vulgar Latince zamanla çok sayıda Roman diline dönüşecektir. Edebi muadili ise döneme bağlı olarak Klasik Latince veya Geç Latincenin bir biçimidir. (Türk Bilimi, 2022)

unsurlarının, burada ele aldığı örnek üzerinde de mevcut olduğunu vurgular. Auerbach'a göre Yvain, eserinde soylu zümreyi anlatmış olsa da, bu zümreyi hayli zarif biçimler almış yaşam tarzı çerçevesinde resmeder. "Bileğindeki akdoğanla şato sahibi, bakır levhaya vurularak çağrılan hizmetkârlar, şövalyenin zırhını çıkarıp omuzunu rahat bir şeylerle örten ve akşam yemeği hazır olana dek onunla hoşça vakit geçiren şatonun güzel kızı -tüm bunlar oturmuş bir geleneğin, hani ritüelin dense yeridir- hoş bir görüntüleridir" (s. 155). Şövalye Calogrenant'ın, Arthur'un meclisindeki yuvarlak masa şövalyelerinden biri olarak lanse edilmesi onun ne kökeni ne de siyasi-tarihi misyonuyla ilgilidir; ki zaten böyle bir misyonla yola çıkmış bir şövalye değildir. Auerbach'a göre doğru yolu arayan, bu arayış sırasında karşılaştığı tehlikeleri güç, meziyet, kurnazlık ve ilahi destekle atlatan korkusuz "kahraman" motifi, aristokrasi kültüründen çok önce de vardır fakat Calogrenant'ın maceraya giden yolda doğru yolu arayış ve buluş süreci, onun "seçilmiş" bir şövalye olduğunu gösterir. Maceralara yaraşır gerçek bir şövalye sıfatıyla, kendi de bir şövalye olan ev sahibi tarafından güler yüzle ve seçtiği doğru yolun uğurlu olması dileğiyle karşılanır. Yvain'in karakterize ettiği şövalye, bu yönü ile siyasi-tarihi misyon yüklenmiş şövalyelerden farklıdır. Avrupa edebiyatı üzerinde belirleyici bir etkisi olan, şövalyelere yaraşır iki tema "kahramanlık" ve "aşk"tır; soyluların dünyasında kahramanlıklar ve aşk dışında hiçbir şeye yer yoktur. Serüven dizgisi içinde, yazgının da yön verdiği kademeli bir kendini kanıtlamanın devamında "seçilmişlik" aşamasına yükselen karakter şövalye Calogrenant, yazgının dikte ettiği kişisel yetkinlik öğretisinin dayanağı haline de gelir. Saray edebiyatının sınıfsal bariyerlerini yıkan bu edebî eyleyiş biçiminin, "gerçekçilik" anlayışının evrilişi bağlamında önemli bir anlatsal hareket olduğu söylenebilir.

Mimesis'in *Âdem ile Havva* (s. 167-200) başlıklı yedinci bölümde; XII. yüzyıl sonunda yazılmış ve günümüze sadece tek bir el yazması ulaşmış *Mystere d'Adam* adlı Noel piyesinden bir kesiti, dönemin "gerçekçilik" anlayışı bağlamında irdeleyen Auerbach, kaynağı litürji (ya da litürjik geleneğin erken dönemi) olan dram türü bu eserin pek az bir kısmının sağlam kaldığını ifade eder. *Mystere d'Adam* da vulgar dilde yazılmış en eski eserlerden biridir ve *Yaratılış*'ta sadece eski bir rivayete göre Şeytan'la özdeş olan yılanın Havva ile arasında olup bitenler diyalog şeklinde nakledilirken; *Mystere d'Adam*'ın *Âdem ile Havva* sahnesinde Şeytan'ın Âdem'i baştan çıkartıp ayartmaya yönelik sonuçsuz kalan çabasına da yer verilir. Şeytan bundan sonra Havva'ya yanaşır ve şansı bu kez yaver gider. Sonra cehennemin yolunu tutar. Şeytan'ın gidişinden sonraki sahnenin aktarıldığı bu bölümde, Auerbach'ın ele aldığı pasaj şu cümlelerle başlar:

Âdem, Şeytan'la konuşan Havva'ya sinirlenmiş bir halde gelsin ve ona desin ki:

Kadınım, söylesene Şeytan ne arıyordu burada? Derdi neymiş?

Havva: Bizim iyiliğimizi istediğinden söz etti.

Âdem: O hainin sözüne güvenilmez! Hainin teki. Adım gibi eminim.

Havva: Nereden biliyorsun?

Âdem: Birebir tanık olduklarımdan!

Havva: İyi de onu görmemin ne sakıncası olabilir ki? Sana da öğreteceği bir şeyler vardır bence.

Âdem: Havasını alır. Hayatta ona gözü kapalı inanmam. Uzak dur ondan, bu herif iblisin teki! Efendisine ihanet etmeye, kendini Tanrı'yla aynı mertebede görmeye kalkıştı. Böyle hinoğlu hinlerle muhatap olmanı istemem.

Burada ustaca hazırlanmış bir yılan ağacın gövdesine tırmansın. Havva, yılanın tavsiyesine kulak veriyormuşçasına kafasını o yöne doğru uzatsın, sonra elmayı alıp Âdem'e versin. Âdem'se ilk önce elmayı almak istemesin. Bunun üzerine Havva kendisine şunu desin:

Yesene şunu Âdem, ne olduğunu biliyor musun? Bize ikram edilmiş bu, hayır demeyelim! (s. 169)

Bu çok eski İsevi motifin, XII. yüzyılın teolojik, özellikle de mistik literatüründe; güncel, her an realize edilebilecek, her dinleyicinin tasavvuruna seslenen, herkesin aşına olduğu bir epizot diliyle “temsil”e dönüştürüldüğünü ifade eden Auerbach; buradaki üslupsal amacı, çağın Fransız yurttaşının yaşamına ve duygularına derinlemesine yerleşecek bir ifade biçimi oluşturmak olarak izah eder. Âdem’in bu “temsil”deki konuşma ve davranışlarını dinleyicilerin evde ya da komşuda duyup gördüklerinden farksız bir konuşma dili olarak yorumlayan Auerbach, Havva’nın konuşmalarının sıradan gerçekliğin ortasında son derece basit bir vakaya dönüştürüldüğünü ifade eder. Kutsal bir anlatının, XII. yüzyıla ait bu “temsil”inde; dilin herkesçe konuşulan, anlaşılın, sıradan bir anlatım biçimine uyarlanması, anlatımın “gerçekçi” üsluba yaklaştırılması olarak yorumlayan Auerbach, ele aldığı bu metne “figura” bağlamında ise şu yorumu getirir:

“Vakaların figüral zamandışılığı, bu vakaları toplumun rutin gündelik yaşamına entegre etme amacına biçilmiş kaftandır. İddiasız, naif bir stilleri ayırma girişimi de göze çarpar bu arada. En eski litürjik piyeslerde de vardır bu girişimler, hatta bu piyeslerin ortaya çıkış sürecinde yararlanılan Victimae paschali sekansında, dogmatik bir sürü giriş dizisinden sonra damdan düşer gibi başlayan diyalogda da: Dicnobis Maria... Buna benzer düzenlemeler XII. yüzyıl başından bazı oyunlarda, Latinceyle Orta Çağ Fransızcası arasındaki geçişlerde, örneğin Sponsus’ta görülür.” (s. 186)

Kutsal Kitap metinlerinin figüral yorumuyla sert gerçekçiliğin bitişikliğini, sonraki dönemlerin beğeni anlayışının groteskle buluşacağı türden bir yaklaşım olarak yorumlayan Auerbach; *Mimesis*’in *Farinata ve Cavalcante* (s. 201-232) başlıklı sekizinci bölümünde, Dante’nin *İlahi Komedya*’sının *Cehennem* bölümünün 10. *Kanto*’sundan bir epizodu ele alıp inceler. Dar bir patikada, kapakları açık ve yanmakta olan tabutlar arasında sohbet ederek yürüyen Vergilius ve Dante sahnesi ile başlayan pasajda, lanetlilerden biri tabutundan doğrularak yoldan geçenlere seslenir. Korkudan irkilen Dante’ye rehberi Vergilius “Arkamı dön! Neyin var? Bak, Farinata bu yerinden doğrulan, belden yukarısını görebilirsin...” (s. 203) der. Dante’nin ağzından Toskana aksanıyla çıkan sözler, Farinata’nın yerinden kalkıp oradan geçenleri durdurmasına vesile olan şeydir. Dante’ye kimlerden olduğunu sorarak muhatap olduğu kişinin seçkin bir aileden mi, dost mu düşman mı olduğunu bilmek ister. Guelfo sülalesinden olduğunu duyunca sarsılmaz bir hoşnutlukla, hasmı olan bu grubu iki kez şehirden kovduğunu belirtir. Önlere çıkan yeni mekânın, cehennemın altıncı çemberinin okura ve Dante’ye genel bilgilerle tanıtılmasıyla başlayan sahnenin açılışının ardından gelişen iki konuşmacı arasındaki bu diyalog kendi bağlamında bağımsız bir psikolojik süreci de içerir. Vergilius’un, Dante’nin irkilişini, yüreklendirici söz ve jestlerle sakinleştirmeye çalışmasıyla başlayan diyalog aşamasında “Fartinata’nım, tıpkı bedeni gibi dik, bir o kadar gökten düşercesine ve aynı zamanda devasa, gerek ölümü gerek cehennem azabını hiçe saymış manevi figürü [de] profil kazanır” (s. 204). Metindeki “Toskanalı, dur”, “Ah... Toskanalı... buralarda oyalanırken sıkılmayasın”, “Ah sen, sen ki” gibi seslenişlerin Antik Çağ destanlarının seçkin üslubunu hatırlattığını da ifade eden Auerbach’a göre bu durum, bu çağ destanlarının üslubunun Dante’nin kulaklarında çınladığının göstergesi olmakla birlikte; Dante’den önce Orta Çağ’ın herhangi bir vulgar dilinde bu ton kullanılmamıştır. Dante’de tüm geçmiş yaşamı işin içine katan kendini gerçekleştirme edimine, kişisel tarihin seyri ve özgün bir yaşam öyküsü de dahildir hep, diyen Auerbach; edebî “gerçekliğin” Antik Çağ’dan Dante’ye kadarki “figüral” evrilişini şöyle özetler:

“*Kutsal Kitap* hadiselerine hayat vermek amacıyla gerçekliği ve bireyi tasvire yönelmiş eski figüratif sanatı, dini piyesleri, dini heykelleri düşünelim bir. Sonra bir de tüm tarihsel yaşamı ve o kapsamda aslen, önüne çıkan her insanı figüral çerçevede capcanlı kılan Dante’ye bakalım! Bu tam da Yahudi-Hristiyan tarih yorumunun ezelden beri talep ettiği şeydi. Bu gelenek evrensel geçerlilik iddiasındaydı. Fakat Dante’nin yorumuna kattığı rengârenk yaşamın tezahürleri tüm yorumdan bağımsız olarak da dinleyicinin gönülünü fethederler... Dante’nin yapıtı, insanın İsevi-figüral varoluş biçimini gerçekleştirmiş öte yandan bu süreçte bu biçimi tahrir etmiştir. Muazzam çerçeve, kapsadığı sahnelerin baskınlığı karşısında dağılır. Geç Orta Çağ’daki dini piyeslerin parodiye varan gerçekçiliğinin yol açtığı kaba karmaşa, olan bitene figüral-İsevi yaklaşımın istikrarı açısından, Dante

gibi bir ozanın -insanların kendilerini görüp teşhis ettiği- seçkin üslubu kadar tehdit oluşturamaz. Bu tamamen erişte figürler bağımsızlaşır, öyle ki cehennemde bile heybetli ruhlar vardır; arafta ise bazı ruhlar fani işi bir şiirin tatlılığına kapılıp bir anlığına arınma sürecini unutabilmektedir. Antik edebiyattakiyle kıyaslanınca, insan varlığı, ahiretteki kendini gerçekleştirmenin özel koşulları altında daha güçlü, daha somut, daha özgün biçimde ortaya çıkar... [Yine] Antik edebiyatın tasviriyile karşılaştırıldığında [ise] edebî varoluşta, insanların iç dünyalarının olgunlaşma süreçlerini algılayışımız daha üst boyuttadır.” (s. 230-232)

Yazı dili olarak Latincenin kullanıldığı on dördüncü yüzyıl İtalya’sında, İtalyan dilinin temelini atan Boccaccio; başyapıtı *Decameron*’u İtalyanca halk ağzıyla yazar; kitabında, bir çağın günlük yaşama biçiminden “gerçekçi” gözlemler aktarırken, İtalyan dilinin sonraki gelişme aşamalarına kaynak oluşturacak bir düzyazı düzeni de kurmuş olur (Teksoy, 2021, s. 7). *Mimesis*’in *Peder Alberto* (s. 233-264) başlıklı dokuzuncu bölümünde Auerbach; Giovanni Boccaccio’nun (1313-1375) *Decameron* adlı eserindeki ünlü öykülerinden birinde yer alan Peder Alberto adlı karakterin tasvirini irdeler. Kötü alışkanlıklar ve dolandırıcılıkla dolu yaşamı yüzünden memleketi Imola’da adı kötüye çıkınca, çareyi başka yere göç etmekte bulmuş bu adam; Venedik’e yerleşerek Fransiskan tarikatına girer, rahipliğe kadar yükselir ve adını Peder Alberto olarak değiştirir. Dikkat çekici kefaret yöntemleriyle, sofuluğu ve vaazlarıyla gönülleri kazanarak dini bütün ve güvenilir biri olarak tanınır fakat günün birinde, bir tacirin sık sık iş seyahatlerine çıkan ve ona günah çıkarmaya gelmiş tıfrcı ve budala karısını; meleklerden Cebrail’in onun güzelliğine vurulduğunu ve geceleri onu ziyaret etmek istediğini söyleyerek kandırır. Cebrail kendisidir elbette ve ta ki kötü bir sürpriz işin seyrini değiştirip düzenbazlığı ortaya çıkana kadar, evine gittiği bu kadınla hoş saatler geçirir. Bu öyküsünde kullandığı stilistik araçların salt popüler olanlarla sınırlı kalmadığını ifade eden Auerbach’a göre Boccaccio, örnek aldığı Antik Çağ yazarları ve Orta Çağ’ın retorik kurallarının biçimlendirdiği anlatı sanatıyla tüm maharetlerini; birçok vakanın özetlenerek bir periyoda dönüştürülüşü, önemli olanı vurgulama amaçlı sözdizimi değişiklikleri ve kesişmeleri, olayların seyrinde hızlanan ve yavaşlayan tempo, yaratılan ritmik ve melodik etki ile ortaya koyarken çok canlı bir gündelik yaşam kesitini de tasvir etmiş olur. Paratakslarını nükteli bir üslupla kullandığı vakaların, bu yöntemle ahlaki, didaktik yönlerine de değinen Boccaccio’nun kullandığı üslup formu ise seçkin Antik Çağ kökenine rağmen kesinlikle yazı dili hissi vermeyen, sözlü anlatım tonundan çıkamayan bir akışa sahiptir. Bu türden parataktik ustalıklara, eski anlatılarda pek rastlanmadığını ifade eden Auerbach, çoğu Boccaccio’dan yaklaşık yüz yıl önce yazılmış Eski Fransızca komik manzumelerden verdiği bir örnekle Boccaccio’dan önceki süreci mukayese eder. Bu manzumedeki anlatıyı her ne kadar dolgu mısralarla hoş ve ferah bir genişliğe kavuşturulmuş olsa da; manzumenin kompozisyonunu ham ve tamamen avama hitap eden bir yapısal nitelikte bulur.

Mimesis’in *Madame du Chastel* (s. 265-296) başlıklı onuncu bölümde ise Antoine de la Sale’in (1390-1461?) bir öyküsünün karakterleri olan, kale kumandanı Seigneur du Chastel ve karısı Madame du Chastel’in Brest kalesinin kuşatılması üzerine kapıldıkları umutsuzluk tasvir edilir. Seigneur du Chastel, akraba ve dostlarına keyfi yerinde ve kararlı gözükse de gece karısı ile baş başa kaldığında soğukkanlılığını yitirir ve büsbütün umutsuzluğa kapılır. “Yatağın diğer yanında kedere boğulan Madam, düşüncelere dalmıştır; ya kocasının onurunu gözden çıkarmak gerekiyordur ya da dünyalar güzeli biricik oğlunu (herkes, on üç yaşındaki bu çocuğun eşinin benzerinin olmadığını söylüyordu); eşinin bu ızdırabı kaldıramayacağından korkmaktadır. Kalbinden geçenlere bakıp içinden demiş ki: Ah nasıl da bedbahtım! Eğer o da ölürse her şeyimi ama her şeyimi yitirmiş olurum” (s. 269). Hatırı sayılır bir içerikte ve okurun zor ulaşacağı bir metin olması nedeniyle ayrıntılı bir pasajına yer verdiğini ifade ettiği bu eser Auerbach’a göre, Boccaccio’nun *Decameron*’undan yüz yılı aşkın bir süre sonra yazıldığı halde, şaşırtıcı denecek kadar Orta Çağ’a ait ve dünden kalmadır. Bu bağlamda metnin okurda uyandırdığı izlenimi beklenmedik ve hayli güçlü bulan Auerbach, bu izlenimi yaratan farklı öğeleri tahlilinde açıklığa kavuşturmaya çalışarak, metni tematik ve üslupsal “gerçekçilik” yönünden irdeler. Bu

tür pasajlarda Geç Antik dönemin çöküş evresinin, Erken Orta Çağ'dan itibaren, sınıfsal kültüre dahil edilmiş ve geliştirilmiş formasyonlarının devrede olduğunu söyleyen Auerbach, bu metinde bir tür seçkin bir üslup gözlemlense de metni sınıfsal, gayriinsani özellikleri ile klasik olmaktan uzak hepten bir Orta Çağ ürünü olarak yorumlar. Auerbach'a göre feodal dönem edebiyatı, gelişme çağında, bay ve bayan Chastel arasındaki sahne kadar "gerçeklik" ve ailevi-mahrem unsurlar içeren ürünler sunmamıştır. Gece vakti bir kadınla adam arasındaki trajik sorun, insan oluş ve mahlûksallığa dair izlenimin zayıflamasındansa, dokunaklı biçimde güçlenmesine hizmet eder nitelikte dolaysız bir dilin köhnemiş ihtişamıyla sunulur.

Pantagruel'in Ağzındaki Dünya (s. 297-320) başlıklı on birinci bölümde Rabelais'nin (1495-1555) Pantagruel karakteri üzerinden dönemin edebî gerçekliğini ele alan Auerbach; *L'humaine Condition* (s. 321-350) başlıklı on ikinci bölümde Montaigne'in (1533-1592) *Denemeler*'inin üçüncü kitabının 2. Bölüm'ünün giriş kısmından hareketle "gerçeklik" kavramını irdeler. *Yorgun Prens* (s. 351-374) başlıklı on üçüncü bölümde Shakespeare'in *IV. Henry* adlı yapıtından alıntılanmış bir sahneyi; *Efsunlu Dulcinea* (s. 375-402) başlıklı on dördüncü bölümde Cervantes'in *Don Quijote*'sinden alıntılanmış bir pasajı; *Riyakâr* (s. 403-436) başlıklı on beşinci bölümde La Bruyere'in *Karakterler*'inin "De la Mode" bölümünde yer alan Riyakâr portresini; *Yarıda Kalan Akşam Yemeği* (s. 437-473) başlıklı on altıncı bölümde Abbe Prevost'nun *Manon Lescaut* (1731) adlı romanından alıntılanmış bir pasajı; *Müzişyen Miller* (s. 474-494) başlıklı on yedinci bölümde Schiller'in 1782-1783 yıllarında yazdığı "orta sınıf trajedisi" *Luise Miller*'in girişindeki bir sahneyi; *Hôtel de La Mole'de* (s. 495-536) başlıklı on sekizinci bölümde Stendhal'in 1830'da yayımlanan *Kırmızı ve Siyah* adlı romanının kahramanı Franche-Comteli bir genç burjuvanın genç yaşlardaki oğlu Julien Sorel portresini; *Germinie Lacerteux* (s. 537-567) başlıklı on dokuzuncu bölümde Goncourt Kardeşler Edmond ve Jules'in bir hizmetçinin mahrem yaşantısını ve mahvoluşunu anlattıkları *Germinie Lacerteux* adlı romanını; *Kahverengi Çorap* (s. 568-597) başlıklı yirminci bölümde Virginia Woolf'un ilk basımı 1927'de yapılan *Deniz Feneri* adlı romanından hareketle karakterlerinin içinde bulunduğu durumu "gerçekçilik" bağlamında irdeleyen Auerbach, bu aşamalı tasvirleri ile kavramın Antik Çağ'dan 20. yüzyıla kadarki evriliş portresini gözler önüne serer.

Kendisi de bir metin bilimci olan Mehmet Rifat, *Metnin Sesi* adlı eserinde "[Bir] metin yalnızca kendini kullanmayı bilenlere, kendisine bakmayı bilenlere, kendisini dinlemeyi bilenlere, kısacası Metnin Sesi'ni duymayı bilenlere o büyümlü anlam evreninin katmanlarını bir bir açar." (2021, s. 12) der. Rifat'ın bu yaklaşımından hareketle; Erich Auerbach'ın da, yoğun bir zihni faaliyetle duyumsayıp yorumladığı edebî metinlerin büyümlü evrenini -dönem koşullarının zorlukları ve kaynak yetersizliğine karşın- alımlayıcılarına başarıyla sunan bir eleştirel yapıt ortaya koyduğu söylenebilir.

Sonuç

Mimesis'in kapsamını, eserler arası ayrıntılı mukayeselerle örüntüleyerek "gerçekçilik" konusuna geniş açılı bir bakış sunan Auerbach, tespit ve çıkarımları ile kavramın tarihi gelişim sürecini de gözler önüne sermeye çalışır. İlk bölümünde Homeros tarafından MÖ 9. yüzyılda yazıya geçirilmiş *Odyseia* destanını *Eski Ahit* metinleriyle; ikinci bölümünde Petronius romanından alıntılanmış bir kesiti *Fortunata* başlığı altında, Tacitus'tan alıntılanmış bir metinle mukayese ederek Antik dönem (MÖ 8. yy. - MS 5. yy.) gerçekçiliğini irdeleyen Auerbach; eserin devamındaki bölümlerde de kronolojik bir yaklaşımla ele aldığı metinleri irdelemeye devam eder. *Mimesis*, "gerçeklik" kavramının eserlerdeki tasviri ve üslubu irdelenerek metin çözümlemelerine gidilmiş bir eserdir. Edebî eleştiride kendisini ikna eden çözümümü "figura" sözcüğünün anlambilimsel tarihini araştırırken bulduğunu ifade eden Auerbach, "mimesis"

kavramını da bazı figürleri rehber edinin onların izini takip ederek ele alır. İnsan hallerinin Avrupa edebiyatındaki yorumlanmış biçimlerini “figura” çerçevesinde somutlaştırıp irdelerken, “gerçeklik” anlayışının evriliş sürecine de bu bağlamda bir yorum getirir. Geç Antik dönem ve Orta Çağ İsevi gerçekliğine “figüral” niteliğini uygun bulan Auerbach; Orta Çağ ve Rönesans dönemleri boyunca ciddi bir “gerçekçiliğin” varlık gösterdiğini belirtir. 19. yüzyıl başındaki hareketler ise modern gerçekliğin yolunu açarken klasik üslup öğretilerini hedef alarak kendi bildiği yolu seçer ve edebî otoriteye başkaldıran bir tutumu prensip edinmiş olur. Bir konunun “gerçekçi” anlamda çağdaş olabilmesi için, güncel olması ve okurun dünyasından çok uzak olmaması gerektiği düşüncesini savunan Auerbach’a göre çağdaş dönem yazarlarıysa seçkin kesimi yok sayarak sıradan kişilerin yaşam biçimlerini tahkiye etmeyi tercih eder ve böylelikle “figura” oluşumuna da farklı bir yaklaşım getirir. Yaşamı bütünüyle sunma eğilimi yerine, daha canlı tasvirler ortaya çıkaracağı düşüncesiyle yaşamın kısa kesitlerini (kısa zaman dilimlerini) anlatmayı tercih eden çağdaş yazarlar, bu edebî tavırlarıyla ise zaman ve mekânın kurmaca birlikteliğini de yıkmış olurlar.

Kaynakça

- Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri. *İletişimin Temel Kavramları*. (Yararlanılan Kaynak: Stuart Hall (2017). *Temsil: Kültürel Temsiller ve Anlamlandırma Uygulamaları*. (Çev.) İdil Dündar. Pinhan Yayınları.) Erişim Tarihi: 23/01/2025. Erişim Adresi: <https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=108210>.
- Apuleius, Lucius (2025). *Başkalaşım*. Erişim Tarihi: 15/02/2025. Erişim Adresi: https://www.kitapyurdu.com/kitap/baskalasimlar-ciltli-altin-esek/704171.html&filter_name=ba%C5%9Fkala%C5%9F%C4%B1mlar.
- Aristoteles (2019). *Poetika: Şiir Sanatı Üzerine*. Çev. Ari Çokona, Ömer Aygün. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Atayman, Veysel (2005). Giriş: Diyalektik. *Devlet*. Platon. Çev. Cenk Saraçoğlu, Veysel Atayman. İstanbul: Bordo Siyah Klasik Yayınlar.
- Atayman, Veysel (2005). Giriş: İdea; İyi’ye ve İdealar’a Bakmış Ruh. *Devlet*. Platon. Çev. Cenk Saraçoğlu, Veysel Atayman. İstanbul: Bordo Siyah Klasik Yayınlar.
- Auerbach, Erich (2010). *Yabanın Tuzlu Ekmeği*. Derleme ve Sunuş. Martin Vialon. Çev. Sezgi Durgun, Haluk Barışcan, Cevdet Perin, Fikret Elpe. İstanbul: Metis Yayınları.
- Auerbach, Erich (2019). *Mimesis: Batı Edebiyatında Gerçekliğin Tasviri*. Çev. Herdem Belen, Hüseyin Ertürk. İstanbul: İthaki Yayınları.
- Boccaccio, Giovanni (2021). *Decameron 1*. Çev. Rekin Teksoy. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Britannica (t.y.). *Comédie larmoyante*. Erişim Tarihi: 14/01/2025. Erişim Adresi: <https://www.britannica.com/art/comedie-larmoyante>.
- Britannica (2025). *Gaius Petronius Arbiter*. Erişim Tarihi: 10/02/2025. Erişim Adresi: <https://www.britannica.com/biography/Gaius-Petronius-Arbiter>.
- Çelebi, Emin (2019). John Locke’da Temsil Teorisi: Sözcük ve İde İlişkisi. *Birey ve Toplum*. Cilt 9. Sayı 18. Erişim Tarihi: 21/01/2025. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/907104>.
- Çetişli, İsmail (2016). *Batı Edebiyatında Edebî Akımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Dağlı, Abdullah, Aslanoğlu, Birgül, Kayraklı, Fatma, Ekmekçioğlu, Mustafa Asım, Kılıç, Zekeriya (2024). *Türk Dili ve Edebiyatı 10 Ders Kitabı*. İzmir: Devlet Kitapları MEB Yayınları.
- Foucault, Michel (2006). *Kelimeler ve Şeyler: İnsan Bilimlerinin Bir Arkeolojisi*. Çev. Mehmet Ali Kılıçbay. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Frye, Northrop (2015). *Eleştirinin Anatomisi*. Çev. Hande Koçak. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Gürgün, Hasan (2021). Mimesis Kavramı, Üç Yansıtma Kuramı ve Kavramın Temel Sanat Akımları Üzerine Etkisi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*. Erişim Tarihi: 23/01/2025. Erişim Adresi: <https://tdkturkdunyasi.gov.tr/tam-metin-pdf/877/tur>.
- Hodge, Susie (2021). *Sanatın Kısa Öyküsü*. Çev. Deniz Öztok. İstanbul: hep kitap.
- Homeros (2013). *Odyseia*. Çev. A. Kadir, Azra Erhat. Erişim Tarihi: 31/01/2025. Erişim Adresi: <https://www.canyayinlari.com/odyseia-9789755103785?srsleid>.
- Kahraman, Hasan Bülent (2019). *İstanbul'da yazılan kült eser 73 yıl sonra Türkçede*. Hürriyet. Erişim Tarihi: 04/01/2025. Erişim Adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/kitap-sanat/istanbulda-yazilan-kult-eser-73-yil-sonra-turkcede-41385093>.
- Keser, Nimet (2009). *Sanat Sözlüğü*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kıyar, Neslihan, Karkın, Necmi (2013). Mimesis'in Yapıbozumsal Dönüşümleri. *İnönü üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*. Cilt 3. Sayı 7. Sayfa 93-98. Erişim Tarihi: 25/01/2025. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799490>.
- Martin, Christoph (1999). *Odyseia*. Çev. Atilla Dirim. Ankara: Yurt Kitap-Yayın.
- OGM MATERYAL, *Canlı Felsefe Sözlüğü*. İdea. Erişim Tarihi: 04/01/2025, Erişim Adresi: <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/felsefe-sozlugu>.
- Öktem, Ahmet Salih (2023). *Sturm und Drang Akımı*. Erişim Tarihi: 14/01/2025. Erişim Adresi: <https://sanatyorum.com/muzik/sturm-und-drang-akimi/>.
- Parlatır, İsmail, Gözaydın, Nevzat, Zülfikar, Hamza, Aksu, Tezcan, Türkmen, Seyfullah, Yılmaz, Yaşar (1998). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük*. Cilt 1-2. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Platon (2006). *Devlet*. Çev. Cenk Saraçoğlu, Veysel Atayman. İstanbul: Bordo Siyah Klasik Yayınlar.
- Rifat, Mehmet (2008). *Yaklaşımlarıyla Eleştiri Kuramcıları*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Rifat, Mehmet (2021). *Metnin Sesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sözen, Metin, Tanyeli, Uğur (2021). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Teksoy, Rekin (2021). Boccaccio ve Decameron. *Decameron 1*. Giovanni Boccaccio. Çev. Rekin Teksoy. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Erişim Tarihi: 04/01/2025. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>.
- Türk Bilimi (2022). *Avrupa'da Dil Yenilenmesi, Vulgar Latince*. Erişim Tarihi: 14/03/2025. Erişim Adresi: <https://www.turkbilimi.com/avrupada-dil-yenilenmesi-vulgar-latince/>.
- Vialon, Martin (2009). Sunuş: Erich Auerbach'ın İstanbul'daki Hümanizmi. *Yabanın Tuzlu Ekmeği: Erich Auerbach'dan Seçme Yazılar*. Derleme ve Sunuş. Martin Vialon. Çev. Sezgi Durgun, Haluk Barışcan, Cevdet Perin, Fikret Elpe. İstanbul: Metis Yayınları.
- Yıldırım, Ömer (2019). *İdea nedir, ne demektir?*. Erişim Tarihi: 04/01/2025. Erişim Adresi: <https://www.felsefe.gen.tr/idea-nedir-ne-demektir/>.
- Yılmaz, Mehmet (2013). *Modernden Postmoderne Sanat*. Ankara: Ütopya Yayınları.

20. A.P. Çehov'un Kısa Öykülerinde Karakter Tasvirinde Sıfat Analizi¹**Gaukhar OTTUKTASHOVA²****Hadi BAK³**

APA: Ottuktashova, G. & Bak, H. (2024). A.P. Çehov'un Kısa Öykülerinde Karakter Tasvirinde Sıfat Analizi. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 234-240.

Öz

Bu çalışmada Anton Pavloviç Çehov'un eserlerinde yarattığı karakterlerin oluşum temelinde yatan dilsel araçları tespit etmek, edebi bir karakter yaratılmasında sıfatların rolünü belirtmek, eser içerisindeki işlevini yansıtmak ve bilimsel literatüre bu anlamda katkı sağlamak amacı güdülmektedir. Bu bağlamda, Çehov'un "Savunmasız Bir Yaratık, Anüta, Çocuklar, Yazlıkçı Bayan, Yükselme Snavı ve Şişman ile Zayıf" eserlerinde insan portresini oluşturan sıfatlar işlevsellikleri yönünden ele alınacaktır. Çalışmanın bilimsel yeniliği yazarın anadilinde yapılmış bazı çalışmalarda eserlerindeki çeşitli dilbilimsel araçlar değerlendirmeye alınması, karşılaştırılma yapılması ve sınıflandırılmış olmasına rağmen karakter oluşumuna ve sıfatların eserlerdeki önemine dair bir yaklaşım gösterilmemesinde yatmaktadır. Bu nedenle çalışmamızın özellikle Rus dili ve dil bilimi alanında araştırma yapacak araştırmacılara, Rusça öğrenen Türk öğrencilere ışık tutacağı ön görülmektedir. Ayrıca çalışmamız Anton Pavloviç Çehov'un öykü dili ile dilbilimsel yaklaşımını bir araya getirdiği için filoloji alanında yapılacak çalışmalara hem edebi yönden hem de dil bilgisi yönünden katkı sağlayacaktır. İncelemeye tabi tuttuğumuz sıfatlar kullanım biçimleri, genel özellikleri ve karakterin oluşumunda kullanıldığı amaç açısından ele alınacaktır.

Anahtar kelimeler: Edebi Karakter, Rusça Sıfatlar, Kısa Öykü, Anton Pavloviç Çehov

Analysis of Adjectives in Character Formation in A.P. Chekhov's Stories**Abstract**

This article analyzes the characters created by Anton Pavlovich Chekhov in his works. The aim of this study is to identify the linguistic tools underlying character formation, highlight the role of adjectives in shaping literary characters, examine their function within the text, and contribute to the scientific literature in this regard. In this context, we will discuss the adjectives that construct human portraits in Chekhov's short stories: *A Defenseless Creature*, *Anuta*, *The Children*, *The Summer Lady*, *The Examination for Promotion*, and *Fat and Thin*. Although some studies in Chekhov's native language have evaluated, compared, and categorized various linguistic devices in his works, there remains a need to focus specifically on character formation and the use of adjectives. No approach has been established regarding their significance in his works. Therefore, this study will be particularly valuable for researchers in the fields of Russian language and linguistics, as well as for Turkish students learning Russian. By bridging Anton Pavlovich Chekhov's storytelling style with a linguistic approach, our study will contribute to philological research from both literary and grammatical perspectives. Adjectives used in portrait formation in A.P. Chekhov's short stories will be evaluated

¹ Bu çalışma "Anton Pavloviç Çehov'un karakter oluşumunda sıfatların rolü" adlı Atatürk Üniversitesi, **Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi** tarafından desteklenen proje kapsamında yayınlanmıştır.

² YL Öğrencisi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rus Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı (Erzurum, Türkiye), **eposta:** gauharhappywa@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-3362-099X>

³ Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü (Erzurum, Türkiye), **eposta:** hadi.bak@atauni.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-6455-1504>

in terms of their functionality. They will be analyzed based on their usage, general characteristics, and purpose in character development.

Keywords: Literary Character, Russian Adjectives, Anton Pavlovich Chekhov.

Giriş

Etimolojik kökeninin Fransızcaya dayandığı bilinen "karakter" kavramı TDK tarafından "*ayırt edici nitelik*", "*bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye*" gibi tanımlarının yanı sıra "*bir eserde duygu, tutku, düşünce yönlerinden ele alınan kimse*" olarak açıklanmaktadır (TDK Sözlüğü). Bu köken aslında karakter dediğimiz ögenin yazarın var etmeyi amaçladığı kurmaca evren içerisinde bir tasarlama ve yaratma sürecinden geçerek ortaya çıktığı bilgisinin de karşılığı niteliğindedir. Karakter oluşumu edebiyat başta olmak üzere sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe gibi pek çok bilim dalının araştırma konusuna girmiş olmakla birlikte ilk defa nerede ve nasıl ortaya çıktığına dair kesin bir bilgi yoktur. Bu bağlamda bugün bilinen en eski edebi eserin M.Ö 18. yüzyılda yazılmış olduğu düşünülen Gılgamış Destanı olarak kabul edildiğinden yola çıkarsak ilk karakterlerin bu destandaki *Enkidu, Gılgamış, İstar* gibi karakterler olduğu düşünülebilir. Karakter imgesine roman üzerinden bakılacak olursa bu kez karşımıza Don Kişot'un Sancho Panza'sı; hikâye türüne gelindiğinde de bu türün ilk temsilcisi sayılan Giovanni Boccaccio'nun Decameron'daki karakterleri karşımıza çıkmaktadır. Karakter ögesinin var edilmesi üzerine süregelen araştırmalar olsa da kesin olan bir şey vardır ki; her kurgusal karakter kendi var olduğu süreç içerisindeki siyasi, toplumsal, ekonomik, sosyal, kültürel ve ideolojik koşullar ışığında filizlenmiştir. Decameron'da 14. yüzyılda Avrupa'yı etkisi altına alan Kara Veba salgının psikolojik ve sosyo-kültürel etkilerini görürken Sancho Panza'da Rönesans döneminin çatışmalarına tanık oluruz. Dolayısıyla edebiyatın ilk ortaya çıktığı çağdan bağımsız düşünemeyeceğimiz bir üründür ve bu perspektiften bakıldığında bir çağın yansıtılması ancak o çağın insanları üzerinden gerçekleştirilebilir. Zaten edebi metin üreticileri de insana olan ilgilerinden, insanın doğasından yola çıkarak kurgusal dünyalarını yaratmış ve sanata olan ilgi de buradan filizlenmiştir.

Edebi karakter araştırmacı S.P. Belokurova'nın Edebiyat Terimleri Sözlüğü'nde "*nesir veya dramaturjik bir eserdeki ana karakter veya ana karakterlerden biri, hem olayın öznesi hem de yazarın araştırmasının nesnesi olan bir kimsenin sanatsal imgesi*" olarak verilmektedir (Belokurova, S.P., 2006). Edebi bir eser; öğretmek, geliştirmek, hatırlatmak, hayatla ilişki kurmak ya da okuyucunun ruhuna dokunmak gibi amaçlardan hangisiyle yazılmış olursa olsun hem ait olduğu hikâyenin birtakım unsurlarını yansıtır hem de hikâyeye dinamizmini kazandıran karakterin imajını yaratır. Edebi bir terim olarak karakterin TDK karşılığına bakacak olursak "*bir eserde duygu, tutku ve düşünce yönlerinden ele alınan kimse*" şeklinde bir tanımla karşılaşırız ⁴(URL1).

Edebi eserlerdeki karakter oluşturuldukları çağına ait ve o dönemi temsil eden bir ögeyen aynı zamanda o çağın içinde farklı ve belirgin özellikleriyle ayrı bir kişilik, benzersiz bir temsilci olduğu da kabul edilmektedir. Buradan hareketle karakteri ortaya çıkaran 3 bileşen karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:1-Fiziksel özellikler (saç, kaş, burun, ağız, el, ayak gibi biyolojik unsurların yanında karakterin kıyafeti, aksesuarları gibi öğeleri de buraya dahil etmek mümkündür.) 2-Psikolojik özellikler (karakterin kişiliği, olaylara karşı tutumu, duygu durumu, algı ve iletişimi, akıl-zekâ gibi unsurları bu başlık altındadır).3-Sosyo-kültürel özellikler(karakterin eğitim-öğretim geçmişi, deneyimleri, görgü kuralları, ekonomik durumu gibi unsurlarla birlikte adı, inancı, doğum yeri gibi unsurlar da bu başlık altında toplanabilir.)

⁴ <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 05.11.2022)

Bütün bunlar karakterin eserin içinde nasıl yerleştirileceğine, hikâyenin bir parçası olarak nasıl kurgulanması gerektiğine, akışta rolü taşıyıcılığına dair seçeneklerdir ancak asıl olan kahramanın karakterizasyonu, bedensel ve ruhsal yapısının nasıl aktarılacağıdır. Karakterin sahip olduğu tüm özelliklerin, iç ve dış dünyasının, görünümünün ve davranışlarının en doğru şekilde aktarılması için güçlü bir yazı diline ve bu dil içerisinde kullanmak zorunda olduğu bir takım sembollere ihtiyacı vardır. Bir karaktere dair anlatılması gereken her şey güçlü bir sembol dili aracılığıyla okuyucuya aktarılabilir. Bir eseri diğer eserden ayıran en önemli unsur da kullandığı bu sembol dili ve bunu kullanırken faydalandığı diğer unsurlardır. Karakteri tanıtmak, konuyu açıklığa kavuşturmak, doğayı betimlemek, zaman ve mekân gibi unsurlara açıklık getirmek gibi çeşitli amaçlarla kullanılan bu semboller somut unsurları yansıttığı gibi kişinin iç dünyası, psikolojisi, duygu ve düşünceleri gibi soyut kavramları yansıtmak için de kullanılabilir. Nasıl ki bir ressam portre çizerken boya, fırça, tuval gibi araçlar kullanıyorsa yazar da bu sembol dilini yaratmak için bir takım dilsel araçlardan faydalanır. Burada da yazarın üslubu dediğimiz kavram ortaya çıkar.

Karakterin portre özelliklerinde sıfatların kullanımı

Sıfatlar dil bilgisinde sözcük türleri arasından V.V. Vinogradov ‘un tabiri ile isimlerden sonra en çok kullanılan kelime ordusudur (Vinogradov, 1986, s.158) Günlük ve edebi dilde sıklıkla kullanılan sözcük türleri arasından sıfatların edebi eserlerdeki rolü büyüktür, karakterlerin portre özelliklerini oluştururken, duygularını, ruh hallerini ve zihinsel deneyimlerini tanımlarken yaygın olarak kullanılırlar. Gorbaçeviç’in belirttiği gibi ‘*sıfatı yazarın eserlerinin üzerinde çalışmak, bir takım inkar edilemez avantajlara sahiptir. Bir sıfatın işlevlerini nesnel olarak kaydetmeye, belirli bir kelime bölümünün potansiyel anlamları fikrini önemli ölçüde genişletmeye, belirli bir yazarda sıfat stokunu oluşturmaya ve kullanımlarının özgünlüğünü belirlemeye yardımcı olur*’ (Gorbaçoviç, 1963, s. 17). Karakter tanımlama aracı olarak sıfatlar evrensel anlamsal değişebilirliğe, duygusal-değerlendirici içeriğe sahiptir, yapılarında dilin semantik ve pragmatik yönünü birleştirir, bir sözcük sınıfı olarak sıfatlar subjektif-değerlendirici anlamın varlığı ile karakterize edilir (Volf, 1978, s. 200).

Karakterlerin canlı, çok yönlü imgelerini yaratmak için yazarın en etkili dilsel araçlarından biri sıfatların kullanımı olduğu söylenebilir. Bu sözcükler yalnızca karakterlerin görünüşünü ya da karakterini betimlemekle kalmaz aynı zamanda okuyucunun öykünün atmosferine derinlemesine girmesine, karakterlerin iç dünyasını, duygusal deneyimlerini, sosyal ve kültürel ortamdaki yerlerini anlamasına yardımcı olur.

İncelediğimiz kısa öykülerde kullanılan niteleme sıfatları;⁵

a. Беззащитное существо (1887)/Savunmasız Bir Yaratık adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

-Я женщина **беззащитная, слабая...** Замучилась до смерти./**Savunmasız, zayıf** bir kadıntım ben... Sağa-sola koşturmaktan canım çıktı... örneğinde görüldüğü üzere karakterin fiziki durumunu gösteren **беззащитный, слабый/savunmasız, zayıf** sıfatları kullanılmıştır.

-Ваше превосходительство,-пропела **жалобным голосом** Щукина./-**Beşefendiciğim, kocamın hasta olduğunu gösteren rapor var elimde** cümlesinde karakterin sesi **жалобный/acıması** sıfatı kullanarak tasvir edildiği görülmektedir.

-Удивительно **противная баба!**-Ben böyle **berbat bir kadın** görmedim! cümlesinde karakterin dış görünümünü gösteren **противный/berbat(sevimsiz)** sıfatının kullanıldığını görebiliyoruz. Fakat bu örnekte

⁵ Çalışmamızda incelediğimiz Anton Pavloviç Çehov’un eserlerinin Türkçe çevirisi Mehmet Özgül tarafından 2000 yılında Cem Yayınevi tarafından yayımlanmıştır. Bu çalışmamızda eserlerde kullanılan bazı sıfatlarını ele aldık.

kullanılan sıfatın yazar tarafından iki farklı amaçla kullanıldığı düşünülmektedir: Dış görünüş olarak sevimsizliğinden veya iç dünyasına yönelik ruh halinden söz etmiş olabilir.

-**Глуна**, как сивый мерин, чёрт бы ее взял. / *Katır gibi de **inatçı**, kahrolası...* cümlesinde gördüğümüz gibi *глуный (глуна)/ inatçı* sıfatının kullanımı ile karakterin zekâsını tasvir edildiği görülmektedir.⁶ Bu cümlede *глуна / (aptal) sıfatı*, *глуный* sıfatının kısa biçimi kullanılmaktadır.

...сморщив лицо в **сладкую, деликатную, даже кокетливую** улыбочку, спросила: / *sonra yüzünü buruşturarak **tath, nazik, hatta cilveli** bir gülümsemeyle sordu* cümlesinde ise karakterin gülümsemesini tasvir ederken *сладкий, деликатный, кокетливый/tath, nazik, cilveli* gibi sıfatlar kullanılmıştır.

b. Анюта / Anüta (1885-1886) adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

-**Тоцая** ты такая на вид, а ребра едва прощупываются. / *Şuna bak, **sıska** bir şey ama gene de kemikleri kolayca sayılmıyor...* cümlesinde karakterin vücut yapısını tasvir ederken *тоцая/sıska* sıfatı kullanılmıştır.

-Анюта тоже представлялась **некрасивой, неряшливой, жалкой**/Анүта да она **çirkin, bayağı, dağınık, zavallı** geliyordu. cümlesinde görüldüğü üzere karakterin dış görünümünü gösteren *некрасивый неряшливый, /çirkin, bayağı, dağınık, zavallı* niteleme sıfatlarını kullanılmıştır.

...и подбородок стал **острей**. / *... çenesi daha bir sivrilmişti.* cümlesinde görüldüğü üzere karakterin dış görünüşünü (çene yapısı) tavsir eden *острый/sivrilmiş* sıfatını kullanmıştır.

-**Странная ты, право.../-Tuhaf kadınsın, doğrusu,** / örnekte görüldüğü üzere karakterin kişilik özelliklerini tavsir eden *странный / tuhaf* niteleme sıfatları kullanmıştır.

-Они уехали на крестины к тому **старому** офицеру, / *Her yerde küçük kıvrak atıyla dolaşan **yaşlı** süvari subayının evine, vaftiz törenine gitmişlerdi.* / örneklerinde görüldüğü üzere karakterin yaş durumunu gösteren *старый / yaşlı* sıfatı kullanılmıştır.

c. Детвора / Çocuklar (1885-1886) adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

-Сестра его Аня, девочка лет восьми, с **острым подбородком** и **умными блестящими глазами**, / *Sekiz yaşındaki kız kardeşi Аня'nın **sivri bir çenesi, ışıltılı, akıllı gözleri** var* cümlesinde *острый, умный, блестящий/ sivri, ışıltılı, akıllı* sıfatları kullanılmıştır.

-Алеша, **пухлый**, шаровидный карапузик... / ***Tombul**, balonumsu bir yavrucak olan Alyoşa...* cümlesinde görüldüğü üzere karakterin vücut yapısını tavsir eden *пухлый / tombul* sıfatı kullanılmıştır.

-Соня, положив **кудрявую голову** на руки, спит сладко, / *Sonya, **kıvrık kafasını** ellerinin üzerine koymuş, öyle **tath** örneğinde görüldüğü üzere karakterin saçlarını tavsir eden *кудрявый / kıvrık* sıfatı kullanılmıştır.*

ç. Дачница / Yazlıkçı bayan (1884-1885) adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

⁶ Örnek olarak kullandığımız öykülerdeki cümlelerin Türkçe çevirileri "Mehmet Özgül tarafından çevrilen "Dünya klasikleri, bütün öyküler (1880 - 1884) Антоу Çehов" adlı kitabından alınmıştır. *Глуный (Глуна)* sıfatının Türkçe karşılığı *aptal* sıfatıdır, ama edebi eserin anlam bütünlüğü koruma amaçlı *inatçı* olarak çevrilmiştir.

-**Хорошенькое лицо** ее так грустно, в глазах темнеет столько тоски, / **Güzel yüzü** öylesine hüznü, gözleri öylesine keder dolu ki örneğinde görüldüğü üzere karakterin yüzünü betimleyen **хорошенький/güzel** sıfatı kullanılmıştır.

-**Леля NN, хорошенькая** двадцатилетняя блондинка.. / **Yirmi yaşlarında sarışın güzeli** Lyolya... örneğinde görüldüğü üzere karakterin dış görünüm gösteren **хорошенький/güzel** sıfatı kullanılmıştır.

...Оказывается **умнее всех** гостей и может служить авторитетом. /... bu adam **herkesten akıllı**, her konuda uzmandır onlara bakılırsa... örneğinde görüldüğü üzere karakterin bilişsel özelliğini gösteren **умный /akıllı** sıfatı kullanılmıştır.

...**Ровным**, отчеканивающим голосом излагает правила карточной игры. / oyunun kuralları konusunda ona bir **güzel sesle** ders verir cümlesinde görüldüğü üzere karakterin ses tonunu tavsir eden **ровный /güzel** sıfatı kullanılmıştır.

-**Бреется он с озабоченным лицом**, / **tasalı bir yüzle** uzun uzun uğraşır tıraş işiyle cümlesinde görüldüğü üzere karakterin yüzünü tavsir eden **озабоченный \ tasalı bir yüz** sıfatı kullanılmıştır.

d. Экзамен на чин/ Yükselme sınavı (1884-1885) adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

...**Седой, бородатый** человек с **почтенной лысиной** и **солидным животом**. / Saçına-sakalına **kır düştü**, önünde **iri göbeği**, başında saygı uyandıran bir **dazlağı** olan cümlesinde görüldüğü üzere karakterin bazı fiziksel özelliklerini gösteren **седой, бородатый солидный / kır düştü, iri** sıfatları kullanılmıştır.

Через переднюю прошел Галкин, **молодой человек с жидкой**, словно **оборванной бородкой**, в парусиновых брюках и **новом синем фраке**. / O sırada **yelken bezinden pantolon üstüne lacivert frak giymiş, köse sakallı** coğrafya öğretmeni Galkin girdi okuldan içeri./ örneklerinde görüldüğü üzere karakterin sakal yapısı ve dış görünüşünü gösteren **молодой жидкий, оборванный, новый синий / yelken bezinden pantolon, lacivert frak, köse sakal** gibi sıfatların kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Пивомедов поднялся, кашлянул и начал диктовать **густым, пронзительным** басом, / Pivomedov ayağa kalktı, öksürdü ve **kalın, tiz bir bas sesiyle** konuşmaya başladı./ örneklerinde görüldüğü üzere karakterin sesini gösteren **густой, пронзительный / kalın, tiz** gibi sıfatlar kullanılmıştır.

Но как ни изощрялся **хитроумный** Пивомедов, диктант удался. / Ancak bütün **sinsi** şaşırtmacalara karşın Fendrikov diktede başarılı oldu örneğinde görüldüğü üzere karakteri tavsir ederken **хитроумный/sinsi** sıfatı kullanılmıştır.

e. Толстый и тонкий (Şişmanla zayıf) (1883) adlı öyküde kullanılan sıfatlar;

На вокзале Николаевской железной дороги встретились два приятеля: один **толстый**, другой **тонкий**. / İki eski arkadaş Nikolayev istasyonunda karşılaştılar; bunlardan biri **şişman**, öbürü **zayıf**./ cümlesinde karakteri fiziksel özelliklerini betimlerken **толстый, тонкий/ şişman, zayıf** sıfatları kullanılmıştır.

Из-за его спины выглядывала **худенькая** женщина с **длинным подбородком** — его жена, и **высокий** гимназист с **прищуренным глазом** — его сын. / Onun arkasından, **uzun çeneli, zayıf** bir kadınla **uzun boylu, kısık gözlü** bir lise öğrencisi başlarını uzatıyorlardı./ cümlesinde **длинный, высокий /uzun** sıfatları kullanılmıştır.

Богат? Женат? Я уже женат, как видишь.../E, nasılsın? **Zengin misin?** Görüyorsun, ben evliyim./ örneklerinde görüldüğü üzere karakterin **maddi durumu ve medeni durumunu** gösteren **богатый, женатый /**

zengin, evli sıfatları kullanılmıştır. Bu öyküde *богат (богатый) /zengin* ve *женат (женатый) /evli* niteleme sıfatları kısa biçimde verilmektedir.

...Но скоро лицо его искривилось во все стороны **широчайшей** улыбкой; / ..sonra biraz toparlanarak yüzüne **çarpık** bir gülümseme yayıldı/ örneğinde görüldüğü üzere karakterin gülümsemesini tavsir eden *широкий / çarpık* sıfatı kullanılmıştır.

Прятели троекратно облобызались и устремили друг на друга **глаза, полные слез**. İki dost kucaklaşıp üç kere öpüştüler, **yaşlarla dolu** gözlerini birbirlerine diktiler/ cümlesinde karakteri tasvir ederken *полные слез / yaş dolu* sıfatı kullanılmıştır.

İncelediğimiz kısa öykülerde kullanılan ilgi sıfatları;

Экзамен на чин/ Yükselme sınavı (1884-1885)adlı kısa öyküsünde, через переднюю прошел галкин, молодой человек с жидкой, словно оборванной бородкой, в **парусиновых брюках** и новом синем фраке. / o sırada **yelken bezinden pantolon** üstüne lacivert frak giymiş, köse sakallı coğrafya öğretmeni Galkin girdi okuldan içeri./ örneklerinde görüldüğü üzere karakterin kıyafetlerini betimlerken *парусиновый, / yelken bezinden pantolon* sıfatı kullanılmıştır.

Дачница / Yazlıkçı bayan (1884-1885) adlı kısa öyküsünde, леля nn, хорошенькая **двадцатилетняя** блондинка.. / **yirmi yaşlarında** sarışın güzeli lyolya... örneğinde karakterin yaşını gösteren *двадцатилетний / yirmi yaşlarında* sıfatı kullanılmıştır.

Детвора / Çocuklar (1885-1886) adlı kısa öyküsünde, его **карие глазки** беспокойно и ревниво бегают по картам партнеров. / **ela gözleri** öbür oyuncuların kartlarını kaygıyla, kıskançlıkla izliyor./ cümlesinde görüldüğü üzere karakterin göz rengini tavsir eden *карий /ela* sıfatı kullanılmıştır.

İncelediğimiz kısa öykülerde kullanılan sahiplik sıfatları;

Детвора / Çocuklar (1885-1886) adlı kısa öyküsünde, ...**кухаркин сын** Андрей, черномазый болезненный мальчик, / ...**aşçının oğlu** Andrey, esmer, hastalıklı bir erkek çocuğu/ cümlesinde görüldüğü üzere karakteri anlatırken onun aşçının oğlu olduğunu belirterek

кухаркин сын /...aşçının oğlu sıfatı kullanılmıştır. İncelediğimiz öykülerde sadece bir tane sahiplik sıfatı bulunmuştur.

Sonuç

Sıfatların aktif ve etkin bir şekilde kullanımı sadece edebiyatta değil aynı zamanda günlük konuşmada da büyük bir önem arz etmektedir. Dil de sıfatların kullanımı ile yazılı metinler ve sözlü konuşmalar daha bilgilendirici, anlamlı, doğru, geniş anlatımlı ve renkli bir hale getirilir. Özellikle edebi metin eserinde sözcük türleri arasından sıfatların yazarın olaylara bakışı ve etkin ifade gücü için büyük bir oranda kullanıldığı görülmüştür. Anton Pavloviç Çehov eserlerindeki karakterleri tanımlamada sıklıkla sıfatları kullanmıştır, hatta bazen eser isimlerinde de sıfat kullanımı görülmektedir. Çehov'un, "Şişman ve Zayıf" (*Тонкий и тольстый*) ve "Savunmasız bir yaratık" (*Безащитное существо*) adlı eserlerinde öykülerin başlıkları sıfatlardan oluşturmuştur.

Çalışmamızda ünlü yazar A.P. Çehov'un "Savunmasız Bir Yaratık, Anüta, Çocuklar, Yazlıkçı Bayan, Yükselme Sınavı ve Şişman ile Zayıf" adlı kısa öykülerinde karakter oluşumunda kullanılan Rus edebi dilinde büyük öneme sahip sıfatlar analiz edilmiştir. Sıfatları işlevselliği yönünden değerlendirmeler

yapılmış ve alınan verilerden sınıflandırma yapılmıştır. Yazarların yaratıcılıklarını en geniş kapsamıyla ifade etmelerine olanak tanıyan sıfatlar ayırt edilen kategorisine göre farklı üslup ve kullanım olanakları sunar. Örneğin niteleme sıfatları, ilgi ve sahiplik sıfatlarına göre daha çok sanatsal metinlerde yer bulur. Seçtiğimiz öykülerinde karakter oluşturmada yazar tarafından niteleme sıfatlarının daha sıklıkla kullanıldığını gözlemlenmiştir.

Kaynakça

- Belokurova, S.P. (2006). *Slovar literaturovedçeskih terminov*. Sankt-Peterburg:Paritet. — 314 s.
- Çehov, A. P. (1983). Polnoe sobraniye soçineniy i pisem v 30-ti tomah. Soçineniya, Tom-1. Moskva: Nauka.
- Çehov, A. P. (1983). Polnoe sobraniye soçineniy i pisem v 30-ti tomah. Soçineniya, Tom-3. Moskva: Nauka.
- Çehov, A. P. (1984). Polnoe sobraniye soçineniy i pisem v 30-ti tomah. Soçineniya, Tom-5. Moskva: Nauka.
- Çehov, A.P. (1986). Polnoe sobraniye soçineniy i pisem. v 18 tomah, Soçineniya, Tom-10. Moskva: Nauka.
- Gorbaçeviç, K.S. (1963). Sinonimiçniye prilagatelniye v proyizvedeniyah A.P.Çehova. (Avtoref. diss. ... kand. filol. Nauk). Leningrad.
- Özgül Mehmet. (Ocak 2000). Cem Yayinevi 2. Basım, İstanbul (Dünya klasikleri, bütün öyküler (1885 - 1886) Antov Çehov) (Çocuklar 194-199 sayfa), (Anyuta 219-223 sayfa)
- Özgül Mehmet. (Ocak 2000). Cem Yayinevi 2. Basım, İstanbul (Dünya klasikleri, bütün öyküler (1886) Antov Çehov) (Savunmasız bir yaratık 275-279)
- Özgül Mehmet. (Ocak 2000). Cem Yayinevi 2. Basım, İstanbul (Dünya klasikleri, bütün öyküler (1880 - 1884) Antov Çehov) (Şişman ile zayıf 49-51), (Yazlıkçı bayan 173-175), (Yükselme sınavı 240-243)
- Vinogradov, V. V. (1986). *Russkiy yazık: Grammatičeskoe uçenie o slove*. uceb. posobie dlya vuzov / otv. red. G. A. Zolotova. Izd-e 3-e, ispr. Moskva: Vıssşaya şkola.
- Volf, E.M. (1978). Grammatika i semantika prilagatelnih. Moskva: Nauka.

Online Kaynakça

- <https://ilibrary.ru/text/464/p.1/index.html> Erişim tarihi: 20.05.2021
- <https://sozluk.gov.tr> Erişim tarihi: 15.12.2021
- TDK Sözlüğü <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 25.02.2025
- TDK Sözlüğü <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 05.11.2022)

21. Role of Global Educational Projects in Promoting and Popularizing The Russian Language Abroad (The Case of The International Project “Total Dictation”)

Inna Viktorovna KOVTUNENKO ¹

Yuri Borisovich BONDARENKO²

APA: Kovtunenکو, I. V. & Bondarenko, Y. B. (2025). Role of Global Educational Projects in Promoting and Popularizing The Russian Language Abroad (The Case of The International Project “Total Dictation”). 8. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 241-245.

Abstract

The paper deals with issues related to the promotion of the Russian language abroad. Russian is an official or working language in various international organizations including United Nations. Since the 2000s, the popularization of Russian language and culture in the world has been considered as one of priorities of the Russian Federation. The article analyzes key characteristics of some tools for preserving and promoting the Russian language abroad within the framework of such large long-term educational projects as the Total Dictation. The Total Dictation is an annual cultural and educational event that unites professionals and true lovers of the Russian language worldwide. The TruD Test, being an integral part of the Total Dictation, arouses interest in the Russian language among foreign students, Russian heritage speakers, and bilinguals. The TruD Test, preparatory tasks for foreign citizens “Ready for TRUD”, materials for bilingual children, open lectures, platforms for communication in Russian are created by leading philologists, specialists in the field of RFL (Russian as a foreign language). At present, it is difficult to underestimate the role of educational projects in the field of Russian language promotion as such initiatives influence a large audience, help to replicate quality educational content through modern online platforms and develop cooperation with representatives of the expert community.

Keywords: Russian language, Total Dictation, TruD test

Rus Dilinin Yurtdışında Tanıtılması ve Yaygınlaştırılmasında Küresel Eğitim Projelerinin Rolü (Uluslararası “Total Dictation” Projesi Örneği)

Öz

Bu makale, Rus dilinin yurtdışında tanıtımıyla ilgili konuları ele almaktadır. Rusça, Birleşmiş Milletler de dahil olmak üzere çeşitli uluslararası kuruluşlarda resmi dil veya çalışma dilidir. Rus dili ve kültürünün dünyada yaygınlaştırılması, 2000'li yıllardan bu yana Rusya Federasyonu'nun önceliklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu makale, Total Dictation gibi uzun vadeli büyük eğitim projeleri çerçevesinde Rus dilinin yurtdışında korunması ve tanıtılmasına yönelik bazı araçların temel özelliklerini analiz etmektedir. Total Dictation, dünya çapında Rus dilinin profesyonellerini ve gerçek sevenlerini bir araya getiren yıllık bir kültürel ve eğitsel etkinliktir. Total Dictation'ın ayrılmaz bir parçası olan TruD Testi, yabancı öğrenciler, ana dili Rusça olanlar ve iki diller arasında Rusçaya karşı ilgi uyandırmaktadır. TruD Testi, yabancı vatandaşlar için hazırlık

¹ Doctor of Philological Sciences, Professor of the Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia), e-mail: iv.kovtunenکو@yandex.ru, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9559-6227>

² Candidate of Philological Sciences Don State Technical University (Rostov-on-Don, Russia), e-mail: ybondarenکو@donstu.ru, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9615-7231>

çalışmaları “Ready for TRUD”, iki dilli çocuklar için materyaller, açık dersler, Rusça iletişim platformları, önde gelen filologlar, RFL (yabancı dil olarak Rusça) alanındaki uzmanlar tarafından oluşturulmuştur. Şu anda, bu tür girişimler geniş bir kitleyi etkilediğinden, modern çevrimiçi platformlar aracılığıyla kaliteli eğitim içeriğinin çoğaltılmasına yardımcı olduğundan ve uzman topluluğun temsilcileriyle işbirliği geliştirdiğinden, Rus dilinin tanıtımı alanında eğitim projelerinin rolünü küçümsemek zordur.

Anahtar kelimeler: Rus dili, Toplam Dikte, TruD testi

The Russian language is the state language of the Russian Federation on its entire territory, as it was enshrined in the Constitution of the Russian Federation of 1993. Russian legislation does not distinguish between the concepts of state language and official language. The first term is used both when it comes to interaction with the state and when it means ensuring state unity. However, the use of the definition “official” for the first function and “state” (national in the European sense) for the second would be quite appropriate.

The role of the Russian language abroad varies from region to region. In some countries, Russian has an official status or is recognized as one of the official languages. In Tajikistan, for example, Russian is constitutionally recognized as a “language of interethnic communication” and is officially used in lawmaking; in some countries, Russian is recognized as a minority language. Russian is an official or working language in several international organizations including UN and some of its subsidiary organizations, OSCE, CIS, SCO, EAEU, CSTO, and others. According to the study “Role of the Russian language in the education systems of foreign countries” prepared by the International Association of Teachers of Russian Language and Literature in partnership with the Higher School of Economics, in 2023 the interest in the Russian language abroad was declining. Among the reasons are the complexity of the language, the lack of prospects for its professional use, the insufficient number of teaching hours, and the formation of a negative image of Russia in the local media. Since the 2000s, the support for the Russian language and the promotion of Russian culture in the world has been considered a political task and a priority of Russia's foreign policy. In 2015, the Concept for State Support and Promotion of the Russian Language Abroad was adopted, and the Federal Target Programs “Russian Language” were launched. The Ministry of Higher Education and Science, the Ministry of Education, Rossotrudnichestvo, Russkiy Mir Foundation, Russian Humanitarian Mission, International Association of Teachers of Russian Language and Literature, and other governmental and public structures are strongly engaged in these activities. It is obvious that the role of global public projects in the promotion and popularization of the Russian language in the Russian Federation and beyond can hardly be underestimated. One of such projects is the international educational project “Total Dictation”, which has been in existence for over 20 years.

The Total Dictation is a public non-profit project carried out by the efforts of devoted lovers of the Russian language all over the world. It has long ceased to be a “one-day event” and annually launches dozens of free educational projects (lectures, online marathons, online courses, etc.), which require certain investments and additional resources. The Total Dictation is an annual cultural and educational event, which offers an opportunity to those who wish to write a dictation in the Russian language. It is a public project encouraged by activists and volunteers. The organizer of the event is the Total Dictation Foundation located in Novosibirsk. Anyone can participate in the Total Dictation, regardless of age, gender, education, religion, profession, marital status, interests, and political views. A famous writer becomes the author of a unique text of the Total Dictation every year. The first Total Dictation took place on March 11, 2004, at Novosibirsk State University. It was invented and conducted by students of the creative association “Glum Club”. The Russian Language Fest should be fun first of all, that is why the

atmosphere of the event is humorous, despite the serious approach to checking the works and the love for the native language that its participants and organizers feel. The project is designed to show that being literate is important for everyone. It tries to convince that it is not easy to study the Russian language, but it is exciting and useful. The project aims to unite all those who can or want to write and speak Russian. This is a literacy holiday for those who want, can and love to write in Russian literately. The Total Dictation is the embodiment of sincere love for language and literacy, a slight nostalgia for school dictations and, of course, the great enthusiasm of everyone who takes part in the event, both as an organizer or an examiner, and as a participant.

The Total Dictation is much more complicated than a school dictation. At school, a dictation is used to write a simplified, adapted text that allows almost no variations in spelling or punctuation. But in the texts of the Total Dictation written by modern Russian writers - live, not adapted - in many cases there are several variants of punctuation marks. Sometimes their number reaches fifty - just within one sentence! This is not a consequence of the writer's unprofessionalism or the condescending attitude of expert philologists. This is the way the language itself is organized - the real Russian language, not its artificial model limited by the framework of school grammar.

The Total Dictation contributes to debunking several common myths about the Russian language: first, the myth that spelling does not allow for variants and that an A in a Russian language class at school means perfect literacy. Secondly, the myth that native speakers of Russian are "illiterate". Excellent marks for the Total Dictation show that several thousand people annually write an unadapted text full of punctuation difficulties, orthograms, and words that were not studied at school, without errors or with a minimum number of errors. Not all participants of the dictation are philologists, editors or proofreaders.

How to prepare for the Total Dictation? Firstly, there are face-to-face Russian courses held on Fridays. They are suitable for those who appreciate group work and the opportunity to ask questions to philologists in person. You can join the classes at any time before the day of the dictation: university professors will help you solve difficult cases of writing and feel more confident with our great and mighty language. You can find the schedule on your city's page on the website. Secondly, about a month before the event, we start our online Total Dictation School. These classes are designed for those who value every minute and want to study at an individual pace. You can study around the clock from anywhere in the world. The classes are delivered by Vladimir Pakhomov, Chairman of the Philological Council of the Total Dictation. Recordings of the broadcasts are saved, so they are available at any time in the group and on the channel. Thirdly, there is an ongoing course "Never write 'never ever'" - for those who want not only to get their hands on Total Dictation, but also to remember what they knew but forgot, regardless of their participation in the campaign. Details here: totaldict.ru/education/never. In 2022, Total Dictation and MyOffice, a Russian company developing office software for document collaboration and communications, have prepared a special course "Something on Office, or Norms and Rules of Business Spelling". Philologists tell not only about the rules of spelling and punctuation, but also about how to work in electronic document editors. After all, only a document that is both correctly written and properly designed can be called a well-composed document. Details can be found on the educational platform: stepik.org/course. If you want to find out your result, you need to go to the main page of the site totaldict.ru and check your personal account. You can view only one result; it is linked to your personal account. You cannot view the results of other participants.

If there is no Total Dictation venue in your city, you have three options: 1) to write the dictation online; 2) to write the dictation in a self-check format; 3) to organize the dictation yourself or to find people willing to do it. Read more in the section "Become an organizer". Any volunteer, non-profit organization,

educational institution or cultural institution can become an organizer of the Total Dictation. Political associations, religious and ideological organizations cannot be coordinators, partners or sponsors of the project. Public authorities and structures, as well as commercial companies cannot be coordinators, but they can become partners and sponsors of the event at the local or global level.

The Total Dictation is like the New York City Marathon: 30 masters of sport can run it with an excellent result, another 100 trained professionals can run it with a B, and for everyone else it is an occasion to say: "Wow, I did it!". The result is not the main thing here. A "D" or "C" for the dictation is not a disgrace at all. A grade is a reason to find out what you need to work on. That is why grades are not published in the public domain and everyone can write the dictation anonymously.

The Total Dictation Foundation does a lot of work to support the language literacy of people who study Russian as a foreign language. The Total Dictation team coordinates communication with foreign communities carrying out the TruD Test.

The TruD Test is a great way to take part in the Total Dictation for those who are studying Russian as a foreign language or as a non-native language, but are not yet ready to write a full-fledged dictation. The test materials are based on the text of the Total Dictation. The expert group includes philologists and teachers of Russian as a foreign language. The test contains tasks of varying difficulty so that people with different levels of knowledge of the Russian language can take part. It is possible to perform any parts of the test or the whole test. In addition, the most confident participants can write an extract from the original text under dictation to feel the whole atmosphere of the Total Dictation.

The TruD Test appeared in Total Dictation in 2016. The name of the test is formed from the abbreviation "Totalny Diktant" and the well-known element "ru". TruD is an integral part of the Total Dictation project, so the rules and regulations are as close as possible to the algorithm of the dictation. The TruD Test is compiled by a special group under the Philological Council of the Total Dictation. The test consists of 9 interesting and informative tasks, developed by RFL (Russian as a Foreign Language) experts on the basis of the original text of the dictation. The final 10th task is a short extract from the same text that the test participants write under dictation, which allows non-native speakers to feel the spirit and atmosphere of the main project. The last task is optional and is evaluated separately from the other test tasks.

Target audience of the TruD Test is represented by foreign students that study Russian; foreign students that study at Russian universities; Russian heritage speakers, including bilingual children living outside the Russian Federation and other groups studying Russian as a foreign language in Russia or abroad.

The test is designed for different levels of language proficiency - from A2 to B2. However, even those who speak the language at the A1 level will be able to cope with some of the tasks. Those who know Russian at the C1 or C2 level can already try to write the Total Dictation, but they will also find the TruD test interesting, so the choice is up to the participants themselves.

Project principles:

1. Principle of unity. The test is created on the basis of the text of the dictation itself (unity of the text), forms its integral part and is conducted at the same time (unity of place and time) and according to the same rules and regulations.
2. Principle of universality. The test tasks are oriented to the maximum audience coverage, without taking into account the age and nationality of participants and their level of training.

3. Principle of entertainment. The test tasks are created in such a way that participants get the feeling of the Russian Language Fest. They are designed in an unusual, creative, and engaging format.

4. Principle of linguocultural value. The test materials are designed to activate knowledge about Russian culture, history, and science, to familiarize participants with our country's past and present.

5. Principle of cross-cutting theme. Tests of all four time zones are created within the framework of one cross-cutting theme. It is chosen based on the content and idea of the main text of the Total Dictation. Thus, the theme for 2021 was family values. And the theme for 2022 was emotions and feelings.

6. Principle of increasing difficulty. The test tasks are gradually becoming more difficult. The last part (writing a small extract from the original dictation text) is optional; it is completed by those participants who want to try their hand at this task.

7. Principle of formal verification. The mass character of the project predetermined the requirement of maximum formalization of the test. The tests are accompanied by detailed verification matrices developed by the authors of the tests themselves.

The TruD project is a large pool of linguocultural assignments that includes not only test development, but also "Ready for TRUD" preparatory assignments that can be used as independent lessons in Russian as a foreign language. Ready for TRUD preparatory tasks are available for offline and online use. Materials for bilingual children is another format that allows children to learn Russian if they grow up in bilingual families.

Thus, the role of public educational projects in the field of Russian language promotion is extremely high as these projects influence a large audience, help to replicate quality educational content through modern online platforms and via cooperation with representatives of the expert community. The Total Dictation, along with other national programs, strengthens the position of the Russian language within the country at the international level, allows to preserve the native Russian language among Russian-speaking communities living and working abroad.

Bibliography

1. Article 68 of the Constitution of the Russian Federation amended on July 4, 2020. - Law of the Russian Federation on the Amendment to the Constitution of the Russian Federation of March 14, 2020 N 1-FKZ
2. On the State Language of the Russian Federation: Federal Law No 53-FZ of June 1, 2005. On the languages of the peoples of the Russian Federation: Federal Law No 1807-I-I of October 25, 1991.
3. <https://gramota.ru/journal/stati/yazykovaya-politika/russkiy-yazyk-za-predelami-rossii-kak-podderzhat-tekh-kto-ego-lyubit-i-khochet-znat>
4. <https://totaldict.ru/?ysclid=m8hrrjzeyr759350>

23. Элитарная Языковая Личность В Автобиографической Прозе М. Волошина И М. Цветаевой

Aleksandr Anatolievich TKACHEV¹

APA: Ткачев, А. А. (2025). Элитарная Языковая Личность В Автобиографической Прозе М. Волошина И М. Цветаевой. 8. *Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 246-254.

Аннотация

Статья исследует языковую личность и концепцию предназначения поэта в автобиографической прозе Максимилиана Волошина и Марины Цветаевой, которые являются яркими и значительными представителями поэтов и прозаиков Серебряного века русской литературы. Максимилиан Волошин рассматривает поэта как уникального посредника между реальностью и идеалом, который отражает социальную правду и страдания своего времени. Его идеи о личном страдании и эмоциях, лежащих в основе поэтического творчества, подчеркивают важность языка как ключа к раскрытию глубоких истин и внутреннего мира человека. В свою очередь, Марина Цветаева фокусируется на творческой личности Александра Сергеевича Пушкина, рассматривая его как эталон языковой личности и важнейшую фигуру русской литературы. В её размышлениях переплетаются эмоциональные, философские и художественные элементы, выделяя Пушкина как символ целой эпохи и глубокой эмоциональности. В своих автобиографических произведениях М. Цветаева воспринимает пушкинскую поэзию как важную часть своей внутренней жизни и защищает великого поэта от обвинений в «недостаточной русскости». Также в статье раскрыты важные аспекты восприятия творчества и личной идентичности обоих поэтов, что позволяет глубже понять их влияние на русскую литературу и культуру в целом.

Ключевые слова: элитарная личность, автобиографическая проза, лингвистический аспект.

M. Voloshin ve M. Tsvetaeva'nın Otobiyografik Düzyazılarında Seçkin Dilsel Kişilik

Bu makale, Rus edebiyatının Gümüş Çağı şair ve nesir yazarlarının önde gelen ve önemli temsilcileri olan Maximilian Voloshin ve Marina Tsvetaeva'nın otobiyografik düzyazılarındaki dilsel kimlik ve şairin kaderi kavramını incelemektedir. Maximilian Voloshin, şairi gerçeklik ve idealler arasında, zamanının toplumsal gerçeklerini ve acılarını yansıtan eşsiz bir arabulucu olarak görür. Şiirsel yaratıcılığın temelinde yatan kişisel acılar ve duygular hakkındaki fikirleri, dilin derin gerçekleri ve insanlığın iç dünyasını ortaya çıkaran bir anahtar olarak önemini vurgular. Marina Tsvetaeva ise Alexander Sergeyevich Pushkin'in yaratıcı kişiliğine odaklanarak onu dilsel kimliğin bir modeli ve Rus edebiyatının önemli bir figürü olarak görüyor. Duygusal, felsefi ve sanatsal unsurları iç içe geçiren Tsvetaeva, Puşkin'i bütün bir dönemin ve derin duygusallığın sembolü olarak vurguluyor. Tsvetaeva, otobiyografik eserlerinde Puşkin'in şiirlerini kendi iç yaşamının önemli bir parçası olarak görüyor ve büyük şairi “yetersiz Rusluk” suçlamalarına karşı savunuyor. Makale aynı zamanda her iki şairin yaratıcılık ve kişisel kimlik algılarının önemli yönlerini ortaya koyarak, Rus edebiyatı ve kültürü üzerindeki etkilerinin bir bütün olarak daha derinlemesine anlaşılmasını sağlıyor.

¹ PhD, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and General Theoretical Disciplines at the Russian State Agrarian University (Moscow, Russia) e-mail: tkachevaa@ya.ru, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7562-514X>

Anahtar kelimeler: elit kimliği, otobiyografik düzyazı, dilbilimsel boyut.

Elite Linguistic Personality in The Autobiographical Prose of M. Voloshin and M. Tsvetaeva

Abstract

This article explores the linguistic identity and the concept of the poet's destiny in the autobiographical prose of Maximilian Voloshin and Marina Tsvetaeva, who are prominent and significant representatives of the poets and prose writers of the Silver Age of Russian literature. Maximilian Voloshin views the poet as a unique mediator between reality and ideals, reflecting the social truths and sufferings of his time. His ideas about personal suffering and emotions, which underlie poetic creativity, emphasize the importance of language as a key to revealing profound truths and the inner world of humanity. Conversely, Marina Tsvetaeva focuses on the creative personality of Alexander Sergeyevich Pushkin, considering him a model of linguistic identity and a crucial figure in Russian literature. Her reflections intertwine emotional, philosophical, and artistic elements, highlighting Pushkin as a symbol of an entire era and deep emotionality. In her autobiographical works, Tsvetaeva perceives Pushkin's poetry as an essential part of her inner life and defends the great poet against accusations of "insufficient Russianness." The article also reveals significant aspects of the perception of creativity and personal identity of both poets, allowing for a deeper understanding of their impact on Russian literature and culture as a whole.

Keywords: elite identity, autobiographical prose, linguistic aspect.

Современная концепция элитарной языковой личности продолжает развивать идеи, заложенные в литературе, в т.ч. и в автобиографической прозе М. Волошина и М. Цветаевой [Ткачев 2023, с. 300]. Эти авторы не только определили свое место в русской литературной традиции, но и сформировали представления о поэте, как о высокочувствительном и социально ответственном создателе. В данной работе рассмотрено, как литературные и культурные контексты Серебряного века адаптированы и являются продолжением идей того времени, уделяя внимание тому, как элитарная языковая личность формируется в условиях изменяющейся культурной среды.

Максимилиан Волошин (1877 - 1932), русский поэт, художник и литературный критик, который по праву занимает важное место в русской литературе начала XX века. Являясь один из ярких представителей поэтов Серебряного века в своей автобиографической прозе много внимания уделял теме языковой личности элитарного типа, концепции в то время еще не существовавшей, но пересекающейся в его творчестве с концепцией о предназначения поэта. Его размышления об этом важнейшем, с позиции филологии и языкознания, вопросе связаны с пониманием роли и задачи поэта в социуме.

Следует отметить, что автобиографические и мемуарные тексты М. Волошина, пронизаны идеями о предназначении поэта, посредника между реальностью и идеалом. Он считает поэтом того человека, который способен передавать духовные истины и душевные состояния текстом. Поэт, по его мнению, как никто другой должен быть чутким к ветрам изменений в культуре и обществе. В «Записках поэта» он пишет: «Поэт должен быть проводником, соединяющим земное и небесное, реальное и идеальное». Это показывает, как важна роль поэта в передаче духовных смыслов [Волошин, 2000, с. 100].

Поэт, по мнению М. Волошина, несет миссию отражать правду жизни, которая чаще всего бывает неприглядной. Поэт силой слова создает не только красоту социума, но и способность показать боль, страдание и несправедливости. В этом аспекте у М. Волошина поэт - это общественный деятель, вовлеченный в участие в судьбах своего народа: «Служить поэзии — значит служить правде, какой бы тяжелой она ни была» [Волошин, 1987, с. 20].

В автобиографической прозе Волошина можно заметить акцент и на том, что поэт должен быть готов и к внутреннему конфликту, стоять на грани между личным счастьем и долгом перед искусством: «Поэт, мучимый своими внутренними демонами, вынужден искать истину в боли и страдании» [Волошин, 1979, с. 264].

Иногда автор упоминает концепцию «дао» - пути поэзии, требующей от создателя осознания своего места в истории, нахождения в гармонии с и внутренним «я», природой и обществом: «Поэт должен идти по персональному «дао», понимая, что его призвание — это не только создание красоты, но и служение высшим идеалам» [Волошин, 2000, с. 100].

У М. Волошина предназначение поэта связано с его способностью трансформировать личное страдание и переживания в произведения искусства: «Лишь страдания, переживания и глубокие эмоции могут быть преобразованы в высокую поэзию» [Волошин, 1995, с. 120].

М. Волошин подчеркивает, что поэт, как языковая творческая личность, использует язык для выражения самых глубоких чувств: «Слово, как существо, живет своей жизнью, и задача поэта — это не просто использовать его, а понимать его внутренний ритм и дыхание» [Волошин, 1991, с. 64].

Активно используя синестезийные образы, М. Волошину успешно получается соединять различные сенсорные восприятия через язык, создавая объем и глубину в поэзии, позволяя читателю убедительно воспринимать эмоции: «Поэт должен создавать такие звуковые структуры, которые вызовут в читателе не только образы, но и чувства, которые можно услышать, увидеть и ощутить одновременно» [Волошин, 1999, с. 126].

Для М. Волошина важной частью языковой личности является то, как личные переживания и опыт автора влияют на создание текста. Он писал: «Каждое слово поэта — это не просто слово, а кусочек его внутренней жизни, созданный из акта памяти, переживания и чувства» [Волошин, 1989, с. 20].

Язык рассматривается в автобиографическом творчестве М. Волошина не только как средство общения, но и как инструмент для познания окружающего мира: «Через язык поэт прикасается к тайнам вселенной, и только там, где язык свободен, он может создать действительно великое произведение» [Волошин, 2003, с. 200].

Важной частью языковой личности М. Волошина является его восприятие метафоры как основного инструмента поэта. В его творчестве метафора, несомненно, обогащает текст и позволяет передавать сложные идеи и эмоции. «Метафора» — отмечал он — «это сердце поэзии. Она позволяет не просто видеть, но и ощущать, понимая многослойность жизни и её произведений» [Гулянич, 2017, с. 344].

Таким образом, М. Волошин рассматривает языковую личность как неотъемлемую часть поэтического творчества, связывая её с внутренним миром поэта, богатством его переживаний и уникальным восприятием окружающего. Его идеи о языке как о средстве глубинного

самовыражения, о возможности через него постигать мир и о значении образности остаются актуальными и наполненными смыслом даже сейчас.

Жизненный путь Волошина был неразрывно связан с историческими событиями и культурными изменениям своего времени. Образование, влияние символизма и мистического фольклора, взаимосвязь с другими крупными отечественными и зарубежными литераторами – все это создало социальный и культурный контекст, в котором языковая личность М. Волошина могла развиваться и проявляться.

М. Волошин в своем поэтическом творчестве сам часто использует сложные синтаксические структуры, которые усиливали выразительность его размышлений и позволяли создать многослойность смыслов.

В автобиографических текстах М. Волошина можно наблюдать глубокий уровень семантической насыщенности. Каждый образ, использованный им для описания, несет в себе многозначные чувства и смысловые пласты. Когда он говорит о «волнах вдохновения», он не только ссылается на процесс творения, но и на связи между поколениями поэтов, их мощный вклад в создание культуры языка [Бабурченкова, 2015, с. 30].

М. Волошин часто применяет художественные приемы, свойственные символизму, такие как аллегория и метафора. Наложение образов, создающих своего рода уникальную палитру, позволяет читателю ощутить взаимодействие между поэтом и его произведениями.

Лингвистический аспект автобиографической прозы Волошина включает в себя богатство эмоционального окраса. Он передает свои чувства через язык, который становится инструментом не только для размышлений, но и интимного общения с читателем. Его фразы, такие как «в каждом слове чувствуется дыхание века», показывают, как личное восприятие преобразуется в эмоциональную реализацию.

М. Волошин часто использует обращения к читателю, что делает его текст более живым и динамичным – все это создает ощущение непосредственного диалога, стильно воздействует на восприятие читателя. Такой прием вовлекает читателя в размышления вместе с автором.

Поскольку М. Волошин определял поэта как создателя, способного использовать язык как инструмент для передачи сложных и многоуровневых эмоциональных состояний, то неудивительно, что он уделял значительное внимание А.С. Пушкину, считая его по праву основоположником русской литературы. В своей автобиографической прозе Волошин не только исследует поэтическое наследие А.С. Пушкина, но и через призму своего восприятия формирует собственное понимание роли поэта в обществе.

А.С. Пушкин для М. Волошина стал не только объектом восхищения, но и важной точки соприкосновения с собственным поэтическим миром. В своих автобиографических записках и эссе М. Волошин часто обращается к А.С. Пушкину как к символу высшей поэтической правды и идеала: «Пушкин — это та вершина, к которой стремятся все поэты, идущие по пути звуков и слов».

Через призму А.С. Пушкина, Волошин формирует свое понимание идеальной лирической личности — поэта, который не только отражает действительность, но и воссоздает её в полном объеме. В его текстах проходит мысль о том, что поэт — это «предвестник эпохи», который должен быть чувствителен к окружающей действительности и в то же время находить в себе силы

для создания красоты. Как говорит М. Волошин: «Поэт — это не просто ремесленник, это духовный организатор, находящийся в резонансе с эпохой» [Богданов, 2024, с. 20].

Для М. Волошина Пушкин является не просто исторической личностью, но и символом высшей поэзии, поэтического гения, сплетающего в своих произведениях оба полюса — личностный и универсальный. В своей автобиографической прозе Волошин неоднократно обращается к фигуре Пушкина, рассматривая его как кумир и образец для подражания. Пушкин в его интерпретации становится олицетворением свободы творчества, высшей степени гармонии между словом и чувством.

М. Волошин нередко связывает свои собственные переживания с наследием Пушкина - восхищается тем, как великий поэт передает чувства, близкие ему, и как его работы становятся зеркалом для личного восприятия мира. Это позволяет М. Волошину метафизически строить диалог с Пушкиным, в который он вкладывает свои размышления о поэзии, о роли поэта в обществе и о собственных стремлениях как творца.

М. Волошин видит поэта как человека, который обладает особым даром — способностью воспринимать мир более глубоко и ясно, чем большинство людей. Так, в своих размышлениях он утверждает, что поэт — это «носитель культуры», который не просто отражает действительность, но и преобразует её. Пушкин, по его мнению, является примером такого поэта, который связывает судьбы людей и культурные традиции.

Поэт, по мнению М. Волошина, должен осознавать свою ответственность перед обществом. Это проявляется в его автобиографической прозе, где он отмечает представление о поэте как о «романтическом» герое, оторванном от реальности. Вместо этого он подчеркивает, что поэт должен быть внимательным к социальной действительности и использовать свой талант для того, чтобы произносить «высокие слова» о главных проблемах и изменениях.

Стиль М. Волошина пронизан образностью и метафоричностью, что позволяет ему глубже передавать свои мысли о Пушкине и концепции поэта. Он использует сложные синтаксические конструкции, создавая музыкальность в тексте. Это помогает усилить выразительность его речей и передать эмоциональную нагрузку, которую несут образы, связанные с Пушкиным [Богданов, 2024, с. 21].

В его текстах часто встречаются аллюзии на пушкинские произведения, что создает многослойность текста и предполагает широкий контекст восприятия. Волошин активно работает с ассоциациями, связывая собственные ощущения с известными пушкинскими строками. Это формирует глубокое взаимодействие между автором и его предметом исследования.

М. Волошин, рассматривая фигуру Пушкина в своей автобиографической прозе, создает многогранный портрет поэта как носителя культуры, творца, осознающего свою ответственность перед обществом. Его концепция поэта глубоко связана с личностным восприятием и отражает поиск смысла как в произведениях Пушкина, так и в собственном творчестве. Волошин демонстрирует, что язык является важнейшим инструментом для передачи этих идей, и его автобиографическая проза служит не только воспоминанием о величии Пушкина, но и философским размышлением о судьбе поэта в современности.

М. Цветаева — одна из самых значительных фигур в русской поэзии XX века. Ее автобиографическая проза, в частности её размышления об А.С. Пушкине как первопроходеце

русской литературы, имеет многоуровневую структуру, содержащую эмоциональные, философские и художественные элементы. Лингвистический и методический аспект анализа автобиографической прозы М. Цветаевой, в т.ч. о фигуре и образе Пушкина и концепции поэта позволяет глубже понять не только её личные взгляды, но и обратить внимание к языковым и стилистическим особенностям, которые формируют её уникальный литературный стиль [Корниенко, 2015, с. 59].

В автобиографических и критических размышлениях М. Цветаевой об А.С. Пушкине, как эталоне элитарной языковой личности, можно выделить несколько ключевых тем.

1. Пушкин как целый мир: Цветаева видела в Пушкине многообразие и глубину, которые позволяют ему представлять не просто личность, а целую эпоху и мир чувств. Пушкин — это венец русской поэзии, символ своего времени и своего народа, она пишет: «Он для меня — солнце, вокруг которого вращается вся наша российская поэзия» [Цветаева, 1996, с. 150];

2. Пушкин как уникальное явление. М. Цветаева подчеркивала, что он — уникальность литературного мира: «Что ж ты, мой ужас / На фоне других? / Ты и есть самый поэт, / Остальные лишь тени» [Цветаева, 2008, с. 450];

3. Пушкин как эмоциональная глубина. М. Цветаева отмечала эмоциональную составляющую пушкинского творчества, способность передавать ощущения и переживания в чистом виде, затрагивать самые сокровенные струны человеческой души, говоря: «Пушкин — поэт сердец» [Цветаева, 2008, с. 150].

Во многих произведениях М. Цветаевой действительно можно найти глубокую личную связь с творчеством А.С. Пушкина. Её восприятие его поэзии всегда представлено как нечто важное и родное для неё, особенно в контексте её детства и юности, является ключевым аспектом её автобиографического подхода к литературе. Так, М. Цветаева часто говорила современникам о том, что рассказы и сказки А.С. Пушкина, которые она слушала в детстве, были не просто литературными произведениями, а частью её внутреннего мира: «Пушкин — это мой мир, мой детский и юношеский мир». Сказки Пушкина, такие как «Сказка о рыбаке и рыбке» или «Сказка о царе Салтане», оказывали глубокое влияние на её эстетические и литературные предпочтения в раннем возрасте. Эти произведения, полные магии и значительности, поддерживали её воображение и формировали её восприятие сказочного мира, что позже отразилось в её собственных произведениях. Отчасти она воспринимала его как элемент своей идентичности, через который она понимала себя и свою историю [Цветаева, 2005, с. 333].

Когда М. Цветаева говорит в своей поэтике «поэтому убивали моё младенчество», она указывает на ту боль, которую она испытывала, когда понимала, как литература и социальная жизнь того времени обходятся с наследием А.С. Пушкина. Его «убивание» касалось и её индивидуального опыта, которое выражалось в чувствах потери тех ценностей и образов, которые она воспринимала как свои собственные с самого детства.

Другим лингвистическим аспектом в понимании роли элитарной языковой личности является сема «подзащитный». Метафора суда позволяет ей выстраивать свои рассуждения, как будто она выступает в роли адвоката, защищающего ее жертву, ее Пушкина, от обвинений, недопонимания и неправомерного истолкования. Введение судебного мотива создает аллюзии на несправедливость, которая окружала поэта при его жизни и продолжает существовать в восприятии его наследия. М. Цветаева, защищая Пушкина, обращается к читателям, как к членам суда, призывая их сделать свой выбор: принять или отвергнуть истинного Пушкина.

От чего же защищает М. Цветаева поэта? - от обвинений в «недостаточной русскости», литературном предательстве или несоответствии современным идеалам. Она называет его выдающимся представителем русской поэзии, чья гениальность не подлежит сомнению, и любой процесс осуждения поэта является несправедливым.

Мотив суда также раскрывает тему М. Цветаевой культуры осуждения, где любые ошибки Пушкина становятся поводом для критики. М. Цветаева с горечью отмечает, как кругом него создается атмосфера недовольства, и эта игра «защиты» и «обвинения» находит отражение в её собственных переживаниях как творца текста.

Таким образом, мотив подзащитного в творчестве М. Цветаевой выводит на первый план диалог о справедливости и понимании. Поэтесса выступает в роли защитника не только Пушкина, но и самой идеи русской поэзии, призывая читателей и современников глубже понять наследие великого поэта. Именно метафорический судебный ракурс позволяет ей обострить вопросы идентичности, памяти и культурного наследия, оставаясь в контексте как личного, так и коллективного опыта.

Личный опыт защиты от обвинения выразился даже через ту обстановку, в которой жила до эмиграции поэтесса. Дом М. Цветаевой в Трёхпрудном переулке г. Москвы — это важное место в жизни поэтессы, где можно было бы увидеть разные произведения искусства. В столовой висела репродукция картины А. Иванова «Явление Христа народу», которая сподвигла поэтессу на внутренние раздумья о вере, жизни и памяти. В зале висела копия картины «Убийство Цезаря», известное произведение, которое вызывает ассоциации с предательством и трагедией, возможно, отражая личные потрясения поэтессы. В спальне - картина «Дуэль», что может быть еще одним символическим образом, выражающим конфликты и внутренние противоречия. Два убийства и одно явление - символично, но связь двух картин, изображающие убийство, с явлением Христа, намекало на тему жертвы и духовного обновления, самоубийством, как выходом из невозможного круга, которым и закончилась жизнь М. Цветаевой [Шевеленко, 2002, с. 152].

В контексте творчества М. Цветаевой, А.С. Пушкин может рассматриваться как важный элемент «генетической памяти», как связь времён, как культурный код, который пронизывает её поэзию и мировосприятие.

М. Цветаева чувствовала себя частью долгой традиции русской литературы, и А.С. Пушкин для неё олицетворял эту традицию. Воспринимая его как своего предшественника, подтолкнувшего к размышлениям о судьбе поэта, о месте поэзии в обществе и о внутренних конфликтах, с которыми сталкивается творческая личность.

Пушкин для М. Цветаевой представляет собой мост между её временем и золотым веком русской литературы. В его творчестве она видела глубинные истины, которые остаются актуальными независимо от временных изменений.

Пушкин стал культурным кодом, основанием для множества литературных, философских и эстетических размышлений, которые формировали сознание российской интеллигенции. М. Цветаева часто обращалась к пушкинской теме в своих стихах, и часто использовала пушкинские образы и мотивы для создания собственных. Она иногда цитировала его или перекликалась с его мыслями, тем самым утверждая преемственность и свой литературный диалог с ним. Включением Пушкина в своё творчество поэтесса вписывала себя в контекст символизма, где поэзия предшественников становится основой для создания новой эстетики и выражения внутреннего мира.

Работа с такими образами, как «заря» и «черный памятник», позволяет понять, как она связывает Пушкина с важнейшими темами своего поэтического мира, своей языковой личности [Гулянич, 2017 с. 350].

Заря в поэзии М. Цветаевой ассоциируется с надеждой, новыми начинаниями, а также с высотой и прояснением. А.С. Пушкин, как «свет» на фоне небес, олицетворяет для М. Цветаевой высшие творческие идеалы.

Образ «черного памятника», уходящего в зарю, может указывать на противоречивость восприятия Пушкина — как на его величие, так и на его непостижимость. Памятник, высота которого превосходит все, в то же время является напоминанием о трагедии, одиночестве в сознании М. Цветаевой и её эпохи.

Перцепция цвета в восприятии личности А.С. Пушкина М. Цветаевой, как отмечают современные исследователи, происходит через призму цвета, особенно контрастов черного и белого:

М. Цветаева использует черный цвет как метафору, которая может обозначать множество чувств: скорбь, утрату, трагедию. В контексте Пушкина - черный цвет ассоциируется с его смертью, её восприятием потери и тёмными страницами истории русской литературы. «Чёрное дело», «черню» – эти лексемы указывают на глубокую печаль и осознание исторической трагедии, связанной с его гибелью. Пушкин как фигура трагедии может ассоциироваться с «черным делом» — как его гибель, так и общая судьба русской литературы во времена политических и социальных катаклизмов. М. Цветаева искренне воспринимает его смерть как нечто, что оставляет глубокую рану в сердце русской культуры, её потерю. Все это переводит общепринятый образ Пушкина из простого поэта в символ инобытия, трагедии и вечной болезненности [Цветаева, 2008, с. 151].

Таким образом, автобиографическая проза и поэзия М. Цветаевой — это пространство, где черный цвет не просто символизирует смерть, но также указывает на глубокие переживания и осознание трагедии, перенесенной ею и ее предшественниками. Дуэль как фоновая картина служит мощным образным инструментом для маскировки этих внутренних конфликтов, подчеркивая неизменное влияние А.С. Пушкина на её творчество.

Современная литература обогащается интертекстуальными связями, где ссылки на М. Цветаеву, М. Волошину и само собой А.С. Пушкина становятся частью современного литературного языка [Бак, 2023 с. 16]. Такой подход позволяет авторам создавать сложные смысловые структуры и расширять рамки восприятия элитарной языковой личности в новых культурно-социальных условиях.

Важная роль языка в формировании идентичности несомненна: поэты современности часто сталкиваются с вопросами самопознания и идентичности, создают новое измерение для элитарной языковой личности. Они используют язык для формирования своего «я», исследуя границы личного и социального, внутреннего и внешнего. Несомненно, что филологические эксперименты с языком включают работу со значениями, неожиданные метафоры и даже использование неформального языка, открывает новые горизонты для выражения индивидуальности и многогранности литературного опыта.

Библиография

1. Бабурченкова О.И. Семантика цвета в поэзии М.А. Волошина и М.И. Цветаевой: структура и функциональность цветообозначений. - Аспирант. 2015. - № 10 (15). - С. 30 - 33.
2. Бак Х., Никульникова Я. С., Ткачев А. А. Русский художественный текст в формировании внешних ассоциативных связей экстралингвистического характера при обучении РКИ. // Сборник научных статей V МНПК: Открытие русского мира: преподавание РКИ и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. – Курск, 2023. – С. 16-22.
3. Богданов С. О. Поэзия Серебряного века. Максимилиан Волошин: Творческое наследие. – М.: Академия, 2024. – С. 25.
4. Волошин М. А. Жизнь бесконечное познание. Стихотворения и поэмы. Проза. Воспоминания современников. Посвящения / Сост., подгот. текстов, вступ. ст. В.П. Купченко. - М., 1995. - 325 с.
5. Волошин М. А. Записные книжки / Сост., предисл., примеч. В.П. Купченко. – М., 2000. - 150 с.
6. Волошин М. А. Собрание сочинений. Т. 1. Стихотворения и поэмы 1899 - 1926 / Сост. и подгот. текста В.П.Купченко, А.В.Лаврова. Комментарий В.П.Купченко. - М., 2003. – 254 с.
7. Волошин М.А. История моей души. Дневники. 1901-1932 / Сост. В.П.Купченко. - М., 1999. - 365 с.
8. Волошин М. А. Письмо М. А. Волошина И. М. Майскому. / М.: Наше наследие, 1989, № 1. – 25 с.
9. Волошин М. А. Поэтические размышления. / М.: Наше наследие, 1987, № 4. – 28 с.
10. Гулянич И.И. Палитра всех цветов Максимилиана Волошина и Марины Цветаевой. В сборнике: Киммерийский топос: мифы и реальность. Сборник научных статей международной философско-культурологической конференции. Составители Н.М. Мирошниченко, Т.М. Свидова. – М., 2017. - С. 344 - 352.
11. Собрание сочинений: т. 12 / Максимилиан Волошин; сост. А. В. Лавров; под общ. ред. В. П. Купченко и А. В. Лаврова при участии Р. П. Хрулевой. – М., 1979. – 564 с.
12. Ткачев А. А., Бак Х. Анализ художественного текста как метод обучения русскому языку в поликультурной среде // Сборник материалов II МНПК, посвященной Году русского языка в странах СНГ «Русский мир Азии». – Якутск-Душанбе, 2023. – С. 300-303.
13. Цветаева А.И. Воспоминания: в 2 т. - М.: Бослен, 2008. Т. 1. - 816 с.
14. Цветаева А.И. Воспоминания: в 2 т. - М.: Бослен, 2008. Т. 2. - 857 с.
15. Цветаева А.И. Собрание сочинений. - М.: Изограф», 1996. Т. 1. - 254 с.
16. Цветаева М.И. Автобиографическая проза. - Екатеринбург: «У-Фактория», 2005. - 768 с.
17. Шевеленко И.Д. Литературный путь Цветаевой: Идеология — поэтика — идентичность автора в контексте эпохи. - М.: Новое литературное обозрение, 2002. 464 с.

24. Suat Muammer'in *Kıskanç Gözler* Romanında Kıskançlık

Yusuf ÇOPUR¹

APA: Çopur, Y. (2025). Mim Suat Muammer'in *Kıskanç Gözler* Romanında Kıskançlık. 8. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 255-264.

Öz

Kıskanç Gözler, Suad Muammer'in 1924'te yayımlanan tek eseridir. Yazar hakkında edebiyat tarihlerinde, şair ve yazarların biyografilerinin kaydedildiği sözlüklerde, dönem dergilerinde, edebiyat eleştirilerinde hiçbir bilgiye rastlanmamıştır. *Kıskanç Gözler*, yazıldığı dönem itibarıyla "odipal arzu" zemininde ele aldığı kıskançlık temasıyla dikkat çeken bir eserdir. Kitap, Kurtuluş Savaşı'ndan Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar geçen dönemi kapsayan bir zaman diliminde geçmektedir. Bu dönemin yaşantıları, Turgut ve ailesi ekseninde fazla bir sosyal çevre ayrıntısı verilmeden anlatılmış, ailenin yaşadığı psikolojik durumlara ağırlık verilmiştir. Yüz yıl sonra Latin alfabesiyle okura sunulan bu eser, anne-oğul-kız kardeş-üvey baba denklemine kıskançlık travmaları ve Turgut-Belkıs- Nihal üçgeninde aşk entrikalarını merkeze almıştır. Romanın baş karakteri Turgut'un öz babasından aldığı göz güzelliği, kıskançlık temasının en önemli simgesi olmuştur. Psikolojik yönün ağır olduğu bu roman, kıskançlık temasının işleniş biçimi üzerinden dönem romanlarından ayrılmaktadır. Çalışmada, *Kıskanç Gözler* romanında kıskançlık teması üzerinde durulmuş, kıskançlık teması psikolojik nedensellikler üzerinden incelenmiş, eserdeki karakterler ve bu karakterlerin birbirleriyle olan münasebetleri kıskançlık zemininde ele alınmıştır. Araştırmanın *Kıskanç Gözler* romanındaki kıskançlık temasını psikolojik nedensellikler üzerinde (oidipus kompleksi ve baba-oğul; aşk-cinsellik ve kıskançlık; narsisizm ve kötücüllük) ortaya koyması nedeniyle araştırmada kıskançlık, psikoloji bilimi penceresinden tanımlanarak romandaki karakterler ve olaylar üzerinde yorumlanmıştır. Temanın kurgu üzerindeki etkisine de değinilen çalışma bu eserle ilgili yapılan ilk akademik araştırma olması bakımından önemlidir.

Anahtar kelimeler: Suad Muammer, *Kıskanç Gözler*, kıskançlık

Jealousy in Suat Muammer's Novel *Kıskanç Gözler*

Abstract

Kıskanç Gözler is Suad Muammer's only work published in 1924. No information about the author has been found in literary histories, dictionaries where the biographies of poets and writers are recorded, periodicals, or literary criticism. *Kıskanç Gözler*, is a work that draws attention with the theme of jealousy, which it deals with on the basis of "oedipal desire", considering the period in which it was written. The book takes place in a period covering the period from the War of Independence to the first years of the Republic. The experiences of this period are described around Turgut and his family without giving much detail about the social environment, and emphasis is given to the psychological situations experienced by the family. This work, which was presented to the reader a hundred years later in the Latin alphabet, centers on the traumas of jealousy in the mother-son-sister-stepfather equation and the love intrigues in the Turgut-Belkıs-Nihal triangle. This novel, which has a heavy psychological aspect, differs from the novels of the period in the way the theme of jealousy is handled. In the study, the theme of jealousy was emphasized in the novel *Kıskanç Gözler*, and the characters in the work and their relationships with each other were discussed on the basis of jealousy.

¹ Dr, Milli Eğitim Bakanlığı (İstanbul, Türkiye) **eposta:** copuryusuf@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-2196-5867>

The study, which also touches upon the effect of the theme on the fiction, is important as it is the first academic research on this work.

Keywords: Suad Muammer, Kıskanç Gözler, jealousy

Giriş ve kuramsal çerçeve

İnsan, duygularıyla var olan bir canlıdır. Bu duyguları tanımlamak, onları belli kalıplarla ifade etmek kolay bir durum değildir. İnsanın doğuştan edindiği kimi duygular zamanla ve çevrenin de etkisiyle kişinin karakterinde belirleyici olabilmektedir. Kıskanmak; sevmek, öfkelenmek, istemek gibi insanın fitratında olan bir duygudur. Kıskançlık kavramı, Güncel Türkçe Sözlük'te "Bir kimse bir üstünlük gösterdiğinde veya sevilen birisinin, başkası ile ilgilendiği kanısına varıldığında takınılan olumsuz tutum, güncüllük, hasetçilik, hasetlik, hasutluk" (sozluk.gov.tr, Türk Dil Kurumu Sözlükleri) şeklinde tanımlanmıştır. "Haset, genel geçer kullanımlarda kıskançlıkla eş anlamlı olsa da bu iki kelimenin birbirine yakın ancak birbirinden farklı duyguları içerdiği söylenebilir. En genel tanımıyla kıskançlık kaybetme korkusuna dayanırken, haset; ele geçirme ve imrenme dürtülerini kapsar. Sanat ve edebiyat tarihinde bu iki duygunun çoğu zaman iç içe geçerek yansıtıldığı görülür" (Gürbüz: 2024: 17).

Çalışma, *Kıskanç Gözler* romanındaki kıskançlık temasını psikolojik nedensellikler üzerinde (oidipus kompleksi ve baba-oğul; aşk-cinsellik ve kıskançlık; narsisizm ve kötücüllük) ortaya koyduğu için kıskançlığın psikolojik tanımlarına da değinilmesi gerekmektedir. Kıskançlık çoğunlukla olumsuz bir duygudur ve hemen her zaman psikolojik araştırmaların konusu olmuştur. (Teismann ve Mosher, 1978: 1211; Pines ve Aronson, 1983: 109). Günalan'ın "Olumsuz Bir Duygu Olarak İşyerinde Kıskançlık ve Örgüt Algıları İlişkisi Üzerine Bir Literatür İncelemesi" (2019) çalışmasında aktarıldığı üzere "genel anlamda kıskançlık duygusu, kızgınlık ve korku içeren ve çok değer verilen bir ilişkinin bazı boyutlarının bir rakip tarafından ele geçirileceği ile ilgili kişisel bir değerlendirmeye dayanan duygusal bir durum olarak" da tanımlanmıştır (Teismann ve Mosher, 1978:1211). Amerikan Psikoloji Derneği, kıskançlığı bir bireyin sevdiği kişinin sevgisinin azalmasına sebep olacağını düşündüğü üçüncü bir kişiye karşı gösterdiği olumsuz duygu olarak tanımlarken, kıskançlığın üç birey arasında bir ilişki üçgeni gerektirdiğini belirtir (Gürbüz, 2024:19).

Türk romanında kıskançlık

Roman, anlatımsal olanakları itibariyle insanın tabiatında bulunan kıskançlık duygusunu anlatmada belki de en yetkin edebi türdür. Elbette Türk edebiyatının roman türünde verilen pek çok eserde kıskanma duygusu okura az ya da çok yansıtılmıştır. Ancak kıskançlık temasının eserin merkezinde olduğu ve bu temanın psikolojik katmanlarla ele alındığı romanlara bakıldığında Namık Kemal'in *İntibah*'ı (1876) (Othello Sendromu); Nabizade Nazım'ın *Zehra*'sı (1894) (Aşk-Cinsellik ve Kıskançlık); Mehmet Rauf'un *Kâbus*'u (1928) (Othello Sendromu); Nahid Sırrı Örik'in *Kıskanmak*'ı (1946) (Narsisizm ve Kötücüllük); Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Huzur*'u (1949) (Narsisizm ve Kötücüllük); Nihal Yeğınobalı'nın *Mazi Kalbimde Bir Yaradır*'ı (1959) (Narsisizm ve Kötücüllük) bu alanda dikkat çeken romanlar olmuştur (Gürbüz, 2024)

Amaç

Bu araştırmanın amacı, yüz yıl sonra Latin alfabesiyle okurla buluşan ve hakkında hiçbir akademik zeminde, edebiyat ortamında bir bilgiye ulaşılamayan ama devrinin romanlarından işlediği kıskançlık teması nedeniyle ayrılan *Kıskanç Gözler* romanının temasını psikolojik nedenlerle açıklamaktır.

Kapsam

Bu çalışma, Suad Muammer'in tek edebi eseri olan *Kıskanç Gözler* romanıyla sınırlandırılmıştır.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma nesnelere *Kıskanç Gözler* romanı oluşturmaktadır.

Bulgular

Kıskanç Gözler'in olay örgüsü, başkahramanı Turgut'un yaşamı üzerine kurulur. Turgut'un İstanbul'da oturduğu yalıdan kaçtığı geceyle başlayan roman, onun İstanbul, İzmir ve İsviçre'deki oluşum süreciyle tamamlanır. Cafer Şen, kitabın önsözünde (2024: 5) bu kaçışın görünen bilişsel nedeninin annesi Nazan Hanım'ın oğlu Turgut'a duyduğu aşırı sevgisine karşı kızı Pakize ve ikinci eşi olan Rıfık Bey'in Turgut'u kıskanmaları olarak belirtir. Şen'e göre Turgut'un kaçışının bilinçdışı nedeniyse annesinin arzusu ve ilgisinin Turgut'u boğması, onu yutulma kaygısına sürüklemesidir.

“Türklerin Büyük Halaskârı Gazi Mustafa Kemal Paşa Hazretleri'ne” ithaf edilen romanda, Kurtuluş Savaşı'ndan Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar geçen dönemin yaşantıları, genel çizgilerle gözler önüne serilir. Entrikalar, birbirini kesen ilişkiler ve kıskançlıklarla ilerleyen ve şaşırtıcı bir sonla tamamlanan *Kıskanç Gözler*, “millî, edebî sinema romanı” sunumunu karşılayan bir metindir.

Turgut'un İzmir Belediye Reisi olan babası Örfi Bey, şehir haricinde inşa edilen bir araba yolunu teftişten dönerken yerli Rum çeteleri tarafından bıçaklanır ve öldürülür. Bu acı kayıptan kısa zaman sonra İzmir'deki evleri de bir yangında kül olur ve aile İstanbul'a, anneannenin yanına taşınmak zorunda kalır. İstanbul'da yokluk ve sefalet içinde kalan ailenin durumu Nazan Hanım'ı derinden sarsmıştır. Bir süre sonra Nazan Hanım'a Rıfat Bey isminde Samatya'nın yabancıları olan bir maliye müfettişi talip olur. Kırk beş yaşlarında bulunan Rıfat Bey'in bir hastalık neticesinde kaybettiği ilk eşinden çocuğu olmamıştır. Rıfat Bey, “gençliğini pek gürültülü bir hayat içinde söndürdüğünden, son demlerini de tatlı bir inzivaya hasretmek” (Muammer, 2024: 47) ister. Nazan Hanım, annesi Leyla Hanım'ın da etkisiyle Rıfat Bey'le evlenir. Nazan Hanım, Turgut ve kız kardeşi Pakize Rıfat Bey'in Sarıyer'deki evine taşınır.

Cafer Şen, kitap için “Suad Muammer'in *Kıskanç Gözler* Romanında Odipal Arzunun İşleyişi” başlıklı yazısında (2024:5) romandaki kıskançlık temasını odipal arzu ekseninde değerlendirmiştir. Bu nedenle çalışma, eserdeki kıskançlık temasını ağırlıklı olarak Selda Uygur Gürbüz'ün *Türk Romanından Örneklerle Edebiyat ve Kıskançlık* (2021) adlı kitabında anlatılan “Narsisizm ve Kötücüllük Bağlamında Kıskançlık” zemininde ele almıştır.

Kıskanç Gözler romanında kıskançlık teması “olay örgüsünün şekillenmesinde, kahramanların karakter özelliklerinin belirmesinde önemli bir duygu durumu olarak” (Gürbüz, 2021: 8) yer almaktadır. Roman, “kıskançlık duygusunu kurgunun ve kahramanların karakteristik özelliğinin başat unsuru olarak (Gürbüz, 2024: 12) ele almıştır.

Turgut-Pakize- Nazan Hanım kıskançlığı

Pakize'nin kardeşi Turgut'u kıskanması roman boyunca kendini hissettirmektedir. Pakize, kendisinden önce varlığıyla kabul gören, hayran olunan erkek çocuğun üzerine dünyaya gelmiştir. Cafer Şen, Pakize'nin abisi Turgut'u kıskanmasını “hasetlik” olarak değerlendirir: Pakize'nin anne/Nazan Hanım-oğul/Turgut ikili imgesel ilişkisini alt üst etmesinin nedeni her ne kadar romanda kıskançlık olarak

verilse de kıskançlıktan biraz daha ötedir. Kıskançlık, ötekinin elindeki imkânların kıskananda da olması isteğine dayalıdır. Bu noktada anne Nazan Hanım hem Turgut'un hem de Pakize'nin annesidir. Dolayısıyla ötekinin/Turgut'un elinde olan aynı zamanda Pakize'nin de elindedir. Bu yüzden, Pakize'nin anne/Nazan Hanım-oğul/Turgut ilişkisi karşısındaki tavrı kıskançlığın ötesinde biraz da hasedi barındırır. Çünkü haset mekanizmasında olduğu gibi Pakize, Turgut'un elinde olan anneyi istemez, aslında kendi elinde olmayan annenin Turgut'un da elinde olmamasını ister. Gözünü arzu nesnesine/anneye değil, anne-oğul arasındaki arzuya dikmiştir. Pakize'yi rahatsız eden anne-oğul arasındaki mutluluk, sevgi ve arzu işleyiştir. Dolayısıyla hasedin hedefi böylesine bir arzunun işleyiştir (Şen, 2024).

Nazan Hanım, Rıfat Bey'le evlenip onun evine taşındıktan sonra da ilk eşi Örfi Bey'i unutamaz. Nazan Hanım, eski eşinin ruhunu oğlu Turgut'a giydirmiş gibidir. Roman, Turgut'un Rıfat Bey'in evinden kaçışıyla geriye dönüşlerle ailenin yaşadıklarını anlatır. Bir gün Pakize, babasının resmini üvey babasına gösterir ve annesinin ruhsuz halinin, Turgut'a olan sonsuz ve sınırsız sevgisinin nedeninin bu resimde gizli olduğunu üvey babası olan Rıfat Bey'e söyler ve o an hemen abisini üvey babasının yanına çağırır. Pakize ve Rıfat Bey'in olduğu odaya giren Turgut, üvey babasının elinde olan ve babasına ait fotoğrafı görünce şok olur ve o fotoğrafı kaptığı gibi evden ayrılır, önce ananesinde kalır ve bir süre sonra da okula yatılı olarak kaydolur.

Pakize'nin Turgut'a olan kıskançlığı Turgut'un evi terk etmesine, Rıfat Bey'in kendisini değersiz hissetmesine ve annesinin de Turgut'un yokluğunda hastalanmasına neden olur. Sarıyer'deki evden kaçan Turgut durumu soran ananesine Pakize'yi kast ederek "Neler yapacak! Beni kıskandı; babamla aramı açtı... hem de ne büyük bir hayâsızlıkla..." (Muammer, 2024:19) diye cevap verir. Turgut'un Sarıyer'deki eve dair düşüncelerini yazar "Sarıyer'deki babasının yalısını, Pakize'nin fena kalbini görür gibi oluyordu" (Muammer, 2024:20) şeklinde aktarır.

Pakize, Turgut beş yaşındayken dünyaya gelir. Yazar, Pakize'nin dünyaya gelişini "Pakize Turgut gibi karşılanmadı... İlk evlat muhabbeti başka oluyordu..." (Muammer, 2021: 32) şeklinde aktarır. Bu anlamda yazar, Pakize'nin kıskançlığına zemin hazırlıyor gibidir. Yine Pakize'nin nasıl bir çocuk olduğunun aktarımı da onun Turgut'a olan kıskançlığının nedeni gibidir: "...Sonra o çatık kaşları acaba kime çekmişti? Pakize, hırslı ve kıskanç bir kız oluyordu. Turgut kadar sevilmediğini daha üç yaşında hissetmiş, ağabeyine karşı inanılmaz, acı bir kin beslemişti..." (Muammer, 2024: 32)

Psikanalitik bir yöntemle ele alındığında Pakize'nin kıskançlığının nedenlerini çocukluğunda yaşadığı travmalarda aramak gerekmektedir. "Fransız yazar ve feminist filozof Simone de Beauvoir, 'kadın doğulmaz kadın olunur' ilkesine ulaştığı varoluşçu görüşle Freudcu yönleri ağır basan ünlü eseri *İkinci Cins*'in genç kızlık dönemini anlattığı 'Çocukluk' bölümünde kız çocuğunun erkek kardeşini kıskanma gerekçelerini Adler'den yola çıkarak anlatır." (Gürbüz, 2021: 177).

Pakize, evlerinde Turgut'a özel dersler veren hocaları da kıskanır. Bir gün gizlice, ağabeyinin çalışma odasına girerek bir şişe mürekkebi abisinin kitaplarının üzerine döker, buna kızan babasına da bu eylemi kendinin yapmadığını söyler. Yazar, Pakize'nin hasede varan kıskançlığını haklı çıkarmak ister gibidir. Zira, her seferinde Nazan Hanım'ın Pakize'yi de evladı olduğu için sevdiğini ancak Turgut'un muhabbeti yanında bu sevginin gölge kadar ehemmiyet taşımadığını vurgular. Hiç kimsenin sevmediği Pakize'yi Turgut bütün gönlüyle sever, ona ağabeylik yapmak ister. Ancak onu "korkutan, bütün ruhunu titreten Pakize'nin kıskançlığı, hırçınlığı" (Muammer, 2024: 35) olur ve annesinden Pakize'nin de bir evladı olduğunu, onu da çok sevmesini ister.

Pakize'nin ağabeyi Turgut'a hissettiklerini haset olarak da kabul edilebilir. "Haset, kişi bir başkasının sahip olduğu şeyi elde edemediği durumlarda, bu şeye sahip olmak istediğinde ya da diğer kişinin bu

şeye sahip olmamasını dilediğinde ortaya çıkar” (Tuna, 2018: 1752). Pakize, kendisinde olmayana ama ağabeyinin sahip olduğuna sahip olmak ister. Pakize’nin aşırı hasedi, Klein’in (2018: 39) “iyi meme ve kötü meme arasındaki ilk bölme sürecine müdahale der ve iyi nesnenin kurulması tam olarak gerçekleşmez. Gelişmedeki bu aksaklıklar şizofreninin temelini de oluşturur (Gürbüz, 2021:178). Pakize, şizofreni belirtiler gösteren bir karakter olmasa da onun içe dönüklüğü ve tatminsizliği ruhsal bir hastalık olarak kabul edilebilir.

Pakize, 11 yaşındayken yaz tatilinde kıskançlığın hırçınlığı zirve yapar. Annesinin, babasının, hatta dadı Münevver’in bile ağabeyine gösterdikleri teveccühün derecesini bütünüyle hissetmiştir. Üvey babası Turgut’a yeni bir keman alıp değerli bir hoca tutunca Pakize odasında saatlerce ağlar. “Öyle hırçınlık zamanlarında ufak bir bahane ile ağabeyinin hatırımını kırar, onunla darılırdı fakat ciddi bir vakar karşısında mağlup olunca, evin içinde kendine taraftar bulamayarak yalnız yalnız odalara kapanır, hastalıklı hasediyle saatlerce hıçkırırdı (Muammer, 2024: 50). Pakize, ağabeyinde olan her şey onda da olsun ister, madden de bu istediklerine sahiptir. Onun sahip olmadığı, olamadığı şey aile fertlerinin Turgut’a olan muhabbeti gibi kendisinden esirgenen sevilme duygusudur.

Pakize kurnaz ve kıskançtır. Artık on üç yaşına geldiği halde ona ehemmiyet veren bile yoktur. Ağabeyi onu sevse de Pakize ona bir türlü ısınmaz. Pakize, ağabeyi gibi sevilme istemekte, ağabeyinin ona olan sevgisini görmezden gelmektedir. Pakize, sevgisizlikten beslenen biri olmuştur. Sevgi, onun kıskanç dünyasında bir anlam ifade etmemektedir. “Annesini zaten küçükten beri sevmezdi. Münevver ise en has düşmanlarındandı (Muammer, 2024: 51).

Örfi Bey’in ölümünden sonra Nazan Hanım, adeta Pakize’yi unuttur ve sevmek ihtiyacıyla çarpan kalbinin bütün muhabbetini Turgut’a verir. Yazar bu durumu, “Onu şimdi en çok gözleri, cazibeli simasının masumluğu için seviyor; Örfi’yi sevdiği için, Örfi’ye benzediği için seviyordu” (Muammer, 2024: 35) şeklinde aktarır. Nazan Hanım’ın hayatında “yegâne istinatgâh” oğlu Turgut olur. Pakize ise bu çilgin muhabbeti zehirleyecek, ihtirash bir intakımın korkunç çibanlarını büyütür içinde.

Turgut, ananesine yük olmamak için artık orada kalmak istemez ve okuluna yatılı devam eder. Okul hayatı Turgut için kolay olmaz. En çok da annesini özler. Pakize’yi de “keşke yanında olsaydım” diye düşünür durur. Turgut, okulundan izinli çıktığı bir gün annesine Pakize’yi sorar. Annesini Turgut’u daha çok kuzenleri Şermin’le Güzin’in düşündüklerini aktarır kendisi evden ayrıldıktan sonra Pakize’ye bir yumuşaklık geldiğini söyler.

Turgut bir gün Leylâ Hanımlara gider. Orada dayısı, yengesi ve kuzenleri de vardır. Herkes büyük bir sevgiyle Turgut’a sarılır, onu öper. Pakize ise bir köşeye çekilip olan biteni seyrederek. Annesinin ağabeyi için yaptığı hazırlıkları düşünür ve bunları kıskanır. Dadıları Münevver’in her fırsatta “Küçük Bey, burada olsaydı,” sözlerinden sonra Pakize, “hain hain dadıya bakar, kıskançlığın en muhteris çırpıntısıyla” (Muammer, 2024: 46) sarsılır.

Pakize’nin kıskançlıklarına dair son aktarım Turgut’un Belkıs’la evliliğinden sonra olur. Bu aktarım, “İzdivaç gününün haftasında bir gece kardeşi, ağabeyinin elini öperek, yaptığı hataları ağlaya ağlaya itiraf etmişti” (Muammer, 2024: 188) şeklindedir. Pakize, ilerleyen yaşıyla birlikte içindeki kıskançlık ateşini söndürmüş, ağabeyinden tüm kıskançlıkları için özür dilemiştir.

Kernberg’in nesne ilişkileri kuramından hareketle (Kernberg, 2017: 42) Pakize’yle Turgut arasında yaşanan bu “çekişme”, Pakize’nin idealleştirilmiş nesnesi yerine geçen annesini elinden alan Turgut’a karşı geliştirdiği duyguları, nefret-öfke-saldırganlık üçgeninde ele alınabilir. Pakize’nin kıskançlığı nefret ve öfkeye dönüşse de fiziki anlamında bir saldırganlığa bürünmez. Bu ilişkide saldırganlık,

Pakize'nin öz babasına ait fotoğrafı üvey babasına göstermesi ve aynı anda Turgut'u odaya çağırması olarak nitelendirilebilir.

Turgut-Belkis- Nihal kıskançlığı

Turgut, dört yaşındayken komşuları Fitnat Hanım'ın kızı Belkis da ilk yaşını tamamlamak üzeredir. Bu iki dost çocukları birer ahbab olmuşlardır. Her gün aynı arabada gezip aynı oyuncaklarla oynarlar.

Yıllar sonra Turgut'la Belkis İstanbul'da tünel çıkışında karşılaşırlar. Belkis ve annesi Fitnat Hanım, Turgut'u Kadıköy'deki evlerine davet ederler. Bu karşılaşma sonu evlilikle bitecek bir aşk macerasının ilk adımı olur. Turgut hemen ilk fırsatta Kadıköy'e Belkislerin evine gider. Orada birkaç gün kalır. Fitnat Hanım, Turgut'u çocukluğundan beri sevmektedir. Kızının da Turgut'a sevgi beslediğini fark eder ve Turgut'u sık sık evlerine davet eder. Turgut keman çalar. Belkis hayran hayran Turgut'u dinler ve aşkının ezgisine tanıklık eder.

Bir gün Belkis'in teyzesinin kızı Nihal, onlara misafir olarak gelir. Turgut da onlardadır. Nihal odaya girer. Turgut'un karşısındaki kanepeye oturur. Turgut onu yan gözle süzer. "Dekolte ve pembe ceket şok şıktı. Omuzlarına kadar çıplak kolları dolgun ve etli idi... Açık mavi gözlerini biraz haşin çatılan kaşlarını görünce Pakize'yi hatırlayarak" (Muammer, 2021: 109) ürperir. Turgut Nihal'i kardeşi Pakize'ye benzeter. Uzun süren sessizliği Nihal bozar ve Belkis'in kendine onun ne kadar güzel keman çaldığını söylediğini ifade eder. Bu ilk karşılaşmada Belkis'in Nihal'e, Nihal'in Belkis'a olan kıskançlığı başlar. Belkis sahip olduğu Turgut'a Nihal'in sahip olma arzusunun, Nihal de kendisinin sahip olamadığı Turgut'a Belkis'in sahip olmasını, elinde olmayanı arzulayarak, kıskanır. "Belkis'ta asabi bir hal hissediliyordu. Nihal, Turgut'a bir şey söylerken Belkis'in onları öyle bir süzüşü, onlara öyle bir acı acı bakışı var ki. Belkis Nihal'in öldürücü güzelliğini itiraf ediyordu. Ediyordu ama ne büyük fedakârlıkla" (Muammer, 2024: 110) ... Belkis, Nihal'in güzelliğini kalbine pek inanmadığı Turgut'un karşısında görmekten acı bir azapla hırpalanır. Görünürde onlarla ilgilenmiyordur. Belkis, "kıskançlığı çok defalar duymuş, hatta kendi hikâyelerinde bile böyle şeylerden bahsetmişti de yine bir türlü bunlara inanmamıştı (Muammer, 2024: 110). Belkis ilk defa o gece bunu bütün ruhuyla, bütün acılarıyla hisseder. Belkis, kıskandığını hisseder ve hissettiği bu şeyi itiraftan dahi çekinmez. Belkis, Nihal'le Turgut'u odada yalnız bırakmak için çılgın bir arzu duyar. O, Nihal'in öldürücü güzelliğinden korkmuştur. Odasına gider. Bir bahaneyle gözüne bir şeyler kaçırdığını söyleyerek odasından çıkarken yanına yaklaşan Turgut'un kulağına "hain!" diye fısıldar. Turgut, Belkis'in kıskandığını farkındadır. Nihal de tüm yaşananların bilincindedir. Bu durumdan haz duyar. Turgut'u cazibesıyla kendine yakınlaştırdığını düşünür. Belkis bu duruma daha fazla dayanamaz. "Aman ne çılgın ne kıskanç bir kızım... diye söylendi. Ve başını hafif bir lâkaydiyle öbür tarafa çevirirken: Sevişsinler, mesut olsunlar..." (Muammer, 2024: 112) der.

Belkis'in yaşadığı bir aşk kıskançlığıdır. Selda Uygur Gürbüz, Daniel Lagache'ın, aşk kıskançlığını tanımlamasını şöyle aktarır: "Aşka kıskançlığının anlamı, kıskanç aşkla gerçeklik arasında bir çatışmadır, kıskanç aşık eşin tek ve mutlak sahibi olmayı hedefler. Lagache, kıskançlığın bir duygu ama aynı zamanda bir yaşantı olduğunu da söyler (Gürbüz, 2021: 106).

Belkis'in içine düşen kıskançlık ateşi her geçen gün büyüyüp, onu içten içe yakıp kavurur. Birkaç kez Turgut onlardayken yine Nihal Belkislara gelir. "Yine kahkahalarla konuşturlar. Çünkü Nihal'de manyetizmalı bir cazibe, mevhum bir harikuladelik" (Muammer, 2024: 118) vardır. Nihal de artık Turgut'un kendisine kayıtsız olmadığını, güzelliğinin ve cazibesinin Turgut'u etkilediğini düşünür. Bu karşılaşmalarda Belkis içten içe ağlar, onları baş başa bırakır.

Turgut'un tahsilini tamamlamak için İzmir'e gideceğini haber alan Belkıs Turgut'a ve annesine bir mektup bırakıp İzmir'e doğru yol alır. Turgut son anda İzmir'e gitmekten vazgeçer ancak Belkıs İzmir vapuruna binmiştir. Vapur kalkmadan zor da olsa Turgut vapura yetişir ve Belkıs'la birlikte eve dönerler.

Romanın dördüncü kısmı Turgut'un eğitimini tamamlamak için gittiği İsviçre günlüklerinden oluşur. Yaşananlar günlük vasıtasıyla okura sunulur. "Dün hiç ümit etmediğim bir tesadüf oldu. Laboratuvardan henüz çıkmıştım omzuma hafif bir el dokundu. Turgut Bey, diyordu. Vay Nihal Hanım... Buralara siz de gelir misiniz? dedim. Ellerimi bırakmıyor, gülüyordu. Gözlerime çapkın çapkın baktı. Size Belkıs'tan çok selamlar... Teşekkür ederim" (Muammer, 2024: 151). Nihal'le bu karşılaşma Nihal'in yıllar sonra Belkıs'tan alacağı intikamın ilk adımı olur. Nihal, zengin bir iş insanıyla evlenmiş, gezmek için İsviçre'ye gelmiştir. Kocasıyla aralarında sevgi bağı yoktur. Nihal güzelliğiyle kocasını baştan çıkarmış onun zengin hayatına dahil olmuştur. Turgut'la karşılaşmalarından sonra Turgut'un nerde kaldığını öğrenmiş Turgut'u ve onun oda arkadaşı İra'yı bir eğlenceye davet etmiştir. İra, Rusya'dan zorla evlendirilmek istendiği için kaçan ve kendi halinde mütevazı bir öğrenci hayatı yaşayan bir kadındır. Turgut'un samimiyetine sığınmış, onunla aynı evi paylaşarak kendini Rusya'dan gelebilecek tehlikelerden korumayı amaçlamıştır. Turgut'un ev hizmetlerini görmekten, Turgut'la bir anne bir abla gibi ilgilenmekten geri durmamıştır. İra'nın ve Turgut'un tatil günlerinde her ikisi Nihal'in eğlence davetine icabet eder ve birlikte Nihal'in düzenlediği müzikli eğlenceye dahil olurlar. Nihal, İra'yla Turgut'un arasındaki muhabbeti anlamlandırmaz ve Turgut'un İra'yla birlikte olduğunu düşünür. Bu düşünce bir süre sonra Nihal'in içinde büyür. Turgut'a sahip olma arzusu zirve noktaya varır. "Nihal'in yuvarladığı kadehlerin adedi büyüdükçe İra'ya karşı olan muamelesinin değiştiğini de hissediyordum. Onun insana sarı saçlı kızı kiskanıyor hissi veren öyle tuhaf hareketleri vardı ki. Kendimi Nihal'in zevci zannediyordum. Civar masalardaki erkekler hep bize bakıyorlar, Nihal'in böyle hiç kimse ile alâkadar olmayarak yanımızda saatlerce kalışına şaşıyorlardı" (Muammer, 2024: 159). Turgut, Nihal'in bu ilgisinden sıkılmaya başlar. İra'nın "böyle adi kadınlarla tanışıyor" demesinden çekinir.

Nihal, Turgut'un elinden çekerek onu eğlencenin olduğu yerin üst katına çıkarır. Uzun loşça koridorlardan geçerken Turgut, Nihal'in amacını anlamış ancak onun peşinden gitmekten kendini alamamıştır. Nihal onu loş bir odaya götürür. Kendisinden niçin bu kadar uzak durduğunu sorar. Nihal, Turgut'la birlikte olmak, Belkıs'tan ve İra'dan intikam almak için tüm şehvetiyle Turgut'a saldırır. Turgut, "Yaptığınızdan utanınız Nihal Hanım." (Muammer, 2024: 161) deyip odadan uzaklaşır. Nihal, Turgut'un arakasından ona yalvarır, ağlar. Sonra Turgut, Nihal'e "Teyzezâdeniz Belkıs'ı belki unutabilirsiniz... fakat yarım saat evvel bana takdim ettiğiniz zevcinizi düşününüz" (Muammer, 2024: 161) diyerek bağırır. Nihal "O halde öldür beni, öldür beni" (Muammer, 2024: 161) diyerek Turgut'a cevap verir ve onun arkasından intikam ateşini yakar: "Unutma bunu... Unutma... Nihal'in intikamı bak nasıl olur!.." (Muammer, 2024: 162) diye bağırır.

Cinselliği ve romantik aşkı büyük bir tutkuyla ve Turgut'la yaşamak isteyen Nihal'in özellikleri Reich'in (1953) ve Freud'un (1914) narsisizm üzerine klasik yazısında sunulduğu şekliyle kadınların yaptıkları narsist nesne seçimlerini analiz eden maddelerle" (Gürbüz, 2021: 189) açıklanabilir. Nihal ikinci maddede yer alan "mış gibi" kişilik türüne karşılık gelmektedir. Böyle bir kadın, erkeklere geçici, sahte, çılginca aşk, daha ilkel, kolayca değersizleştirilen ve pek iyi ayırt edilemeyen nesnelere narsist birleşmeyi temsil eden bir çılginca aşk duyar. Ben idealinin kurulduğu nesnelere karşı saldırganlık da bulunur (Kernberg, 2019: 224) Nihal'in Belkıs'ı kıskanmasıyla başlayan çılginlığı tehlikeli oyunlara ve saplantıya dönüşür. Tehlikelidir çünkü gözü hiçbir değeri, kimseyi görmez, saplantılıdır çünkü Turgut'a kendisinin sahip olamamasını kabullenmez ve bunu kendi benliğine yediremez.

Turgut'un üç senelik İsviçre hayatı sona yaklaşır. İra'nın belalı aşıkları ona zarar vermesin diye onu da İstanbul'a götürme kararı alır. Vapur yolculuğunda Nihal'in "intikam" sözlerini hatırlar. Sonra Belkıs'ı

ve mutlu geleceklerini hayal eder. İstanbul'a dönerler. Turgut'un annesi iyice hastadır. Onu ziyaret eder ama aklı Belkis'tadır. Ondan hiçbir haber alamaz.

Nihal, Turgut'a sahip olmak isteyip olamayınca Belkis'a Turgut'un bir Rus kızıyla evlendiğini haber etmiş, Turgut'tan ve Belkis'tan intikamını bu şekilde almıştır. Belkis, son mektubunda bu konuya dair "Zavallı Nihal bana hepsini uzun uzun anlatmıştı. Ben, ben o zamanlar ağlamış ve yine seni beklemiş, bunlara bir türlü inanmak istememiştim. Fakat Turgut'un o Rus kızıyla pek yakında evleneceğini işiten yine kulaklarım olmuştu..." (Muammer, 2024: 186) şeklinde yazar. Turgut mektubu okuduktan sonra Nihal'in kıskançlığını, onların hayatlarını karartmasını düşünür. Bu mektubu Turgut'a getiren dilenci kılığına giren Belkis'tır. Turgut onu yakalar ve gerçekleri anlatır. Belkis'in son cümleleri kıskançlığın alevlerinde yanan yaşamlardan izler taşır: "Zaten her zaman mesut olabilirdik. Fakat bizi, bizim saadetimizi, o kadar çok kıskananlar var ki... Gözlerim, gözlerim kadar sevdiğim kimseler bile bu küstahlıktan çekinmedi" (Muammer, 2024: 189).

Nihal'in kıskançlığı Lagache'in tanımladığı yakalayıcı tutucu aşk kapsamına girmektedir. "Yakalayıcı-tutucu aşkta kıskançlık ve tümüyle hâkim olma ön plandadır ve eş ideal bir nesneye eşdeğer görülür ve onun ötekiliği tümüyle reddedilir" (Gürbüz, 2021: 106). Nihal için Turgut sahip olunması gerektirir. Bu sahiplilik için ne gerekirse yapılmalıdır. Zira Nihal için Belkis, Turgut'a sahip olabilecek yeterlikte, güzellikte bir kadın değildir. Nihal'in kıskançlık duyguları yerini düşmanlık ve intikam hırsına bırakır.

Turgut-üvey baba Rifat Bey- Anne Nazan Hanım kıskançlığı

Örfi Bey'in ölümünden sonra Nazan Hanım, tüm benliğiyle ölen eşinin birebir gözlerini taşıyan oğlu Turgut'u sever. Turgut'tan başka kimseyi gözü görmez. Roman boyunca Nazan Hanım'ın derin ve "hastalıklı" muhabbeti Turgut'un etrafında döner durur. İkinci evliliğini yaptığı Rifat Bey, ilk başlarda Nazan Hanım'ın yaşama karşı olan soğukluğunu kendi üstüne alır. Üzülür. Onun hayali mutlu, güzel bir yaşam sürmektir. Pakize'ye, Turgut'a sahip çıkar, onlarla gerçek bir babaymış gibi ilgilenir. Pakize'nin annesinin bavulundan çıkardığı fotoğraf meselesi Rifat Bey'de kıskançlık kıvılcımlarını alevlendirir. "İşte ölen babam... İşte oğlunuz Turgut... İşte ikisinin gözleri diye vahşi bir sesle odayı çınlattı" (Muammer, 2024: 52). Pakize'nin bu kıskançlık krizi Rifat Bey'e Nazan Hanım'ın yaşama karşı soğukluğunun nedeninin ölen kocasını unutamamış olduğu gerçeğini fark ettirir: "Rifat Bey, gözlerin sahibine hain hain baktı" (Muammer, 2024: 53).

Rifat Bey, Nazan Hanım'ın Turgut'a muhabbetinden iyice rahatsız olur. "Oğluna bütün mevcudiyetiyle sarılan karısı tarafından bir parça kendisinin ihmal edildiğini hissetmişti (Muammer, 2024: 51). Pakize'nin kıskançlıklarına üvey baba Rifat Bey'in kıskançlığı da eklenir. "Turgut'u kıskananlar ikileşmişti. Evin içinde pek yakında kopacak mücadelenin efrâdını tayin etti: anne, oğul baba ve kız" (Muammer, 2024: 51).

Rifat Bey, eşi Nazan Hanım'ın oğlu Turgut'a olan muhabbetinden derin bir kıskançlık duysa da herhangi bir eyleme geçmez. Rifat Bey, kıskançlığın eylemsizliği tarafında olan tek kişidir. Edilgen bir yapıdadır. Ne üvey kızı Pakize ne de Nihal veya Belkis gibi kıskançlıktan kaynaklanan bir eylemin içinde olmaz. Nazan Hanım'a olan sevgisi, her şeye rağmen devam eder. Turgut'un yıllar sonra dönmesini dahi mutlulukla karşılar. Onun kırgınlığı Turgut'un yüzünden eşi Nazan Hanım'ın yataklara düşecek kadar hasta olmasıdır. Her şeye rağmen Rifat Bey, kıskanan ama intikam alma hevesinde olmayan, kıskançlığını kötülüğe evirmeyen bir karakter olarak romanda dikkat çeker.

Sonuç

Kıskanç Gözler, yazıldığı dönem itibarıyla kıskançlık temasını merkeze alması yönüyle dikkat çeker. Kıskançlık romanının kurgusuna etki eden önemli bir faktördür. Turgut ve onun babasıyla birebir aynı olan gözleri romandaki kıskançlık temasının en önemli simgesidir. Anne Nazan Hanım'ın ölen eşi Örfi Bey'i unutamaması, onun ruhunu oğlu Turgut'a giydirip hem diğer evladı Pakize'den hem yeni eşi Rıfat Bey'den esirgediği tüm sevgi ve muhabbetini Turgut'a yönlendirmesi romanın ilerleyişini, akışını, olayların yönünü tayin etmiştir.

Pakize'nin daha çocukluktan başlayan ve romanın sonuna kadar devam eden kıskançlık krizleri, ailenin onu ihmal etmesinin bir yansımasıdır. Pakize, ağabeyi Turgut'un hem ölen babasınca hem de annesince ne kadar sevildiğini, ailenin sevgi ve ilgi merkezinin Turgut olduğunu daha küçük yaşlarda fark eder. Yazar, onun kıskançlığını haklı çıkaracak bir yaklaşımla aktarır kıskançlık krizlerini. Pakize, ağabeyi gibi sevilme istemekte, onun gibi sıcak ve samimi bir muhabbetle kucaklanmayı hayal etmektedir. Burada asıl mesele Pakize'nin ağabeyine olan kıskançlıklarını haklı çıkarsarcasına annesi Nazan Hanım'ın onu görmezden gelmesi, ona yokmuş gibi davranmasıdır. Pakize, ağabeyinden ve annesinden intikamını öz babasının fotoğrafını üvey babasına göstermekle ve annesinin hem Turgut'u hem de ölen babasını sevdiği kadar ne kendisini ne de üvey babasını sevmediğini ortaya çıkartarak alır. Pakize, romanın sonunda ağabeyinden özür diler ve kıskançlık ateşi orada sönmelenir. Pakize'nin kıskançlığı genel anlamda Klein'in olumlu nesne ilişkilerine dair görüşleriyle incelenebilir. Anne sevgisi yoksunluğu onun kötücül duygular beslemesinin temel nedenidir.

Romanda kıskanılan tek kişi Turgut, kıskananlarsa çoktur. Belkis, çocukluk arkadaşı Turgut'u ve onun gözlerini kuzeni Nihal'den kıskanır. Nihal'in cazibesi, kadınlığı, güzelliği Belkis'i kıskançlık krizlerine sürükler. Belkis, kendisini kuzeni kadar alımlı ve güzel görmez. Turgut'u kuzenine layık görür. Onun kıskançlığı da bir süre sonra hastalıklı bir hal alır ve kendi dünyasına çekilir. Turgut'u sevmekten bir an olsun geri durmaz. Turgut'un İsviçre'ye gitmesiyle gönlü sakinleşse de Nihal'in getirdiği yalan haberle dünyası yıkılır. Turgut'un bir Rus kızıyla evlendiği haberinden sonra dahi Turgut'u sever ve ona bir mektup yazıp dilenci kılığında bizzat Turgut'a götürür. Gerçekler ortaya çıkınca da Turgut'la evlenir ve mutlu olurlar. Belkis'in kıskançlığı da herhangi kötü bir eyleme dönüşmez ama romanın sonuna kadar kalbinde sürekli bir kırgınlık, kızgınlık ve Turgut'a sahip olma arzusu taşır.

Belkis'in kuzeni Nihal, Turgut'u ve onun zümrüt gözlerini Belkis'tan kıskanır. Karşılaştıkları ilk andan itibaren ona sahip olmak ister. Nihal'in kalbinde sevgi yoktur. O arzularıyla hareket eder. Tek amacı güzel olana sahip olma arzusudur. İsviçre'de karşılaştığı Turgut'u kendine, güzelliğine, cazibesine çekmek istese de Turgut bunu reddeder. Nihal, intikamını İstanbul'a döndüğünde Turgut'un bir Rus kızıyla evlendiği yalanına Belkis'i inandırarak alır. Nihal'in kıskançlık ateşi önce kendini sonra Belkis'i yaksa da gerçekler ortaya çıkınca Belkis ve Turgut evlenir. Nihal, kıskançlığı intikamla sürdüren ikinci karakterdir. Nihal'in kıskançlığı Kernberg'in tanımladığı narsisizm ve kötücüllük bağlamında bir kıskançlıktır.

Nazan Hanım'ın ikinci eşi Rıfat Bey, eşini hem eski eşinden hem de oğlu Turgut'tan kıskanır. Rıfat Bey, sevilme ihtiyacıyla yanıp kavrulur. Nazan Hanım'ın eski eşini ve onun bir kopyası olan oğlu Turgut'u hastalık derecesine varacak ölçüde sevmesi ve onun haricinde hiç kimseyle ilgilenmemesi Rıfat Bey'de derin bir üzüntü yaratır. Onun kıskançlığı bir intikama dönüşmez. Nazan Hanım'a olan sevgisi sonuna kadar devam eder.

Kıskanç Gözler, Örfi Bey'den oğlu Turgut'a geçen siyah gözlerin etrafında dönen kıskançlık krizlerinin bir romanıdır. Turgut; kardeşi Pakize, sevgilisi Belkis, ona sahip olmak isteyen Nihal, üvey babası Rıfat Bey tarafından kıskanılan bir kişi olarak kıskançlık durağının merkezindedir. Kıskançlık teması hem

karakterlerin kaderlerini hem romanın işleyişini belirleyen önemli bir öge olarak romandaki en belirgin izlektir.

Kaynakça

- Günalan, M. (2019). Olumsuz Bir Duygu Olarak İşyerinde Kıskançlık ve Örgüt Algıları İlişkisi Üzerine Bir Literatür İncelemesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6(43): 323-335.
- Gürbüz, S.U. (2021). Türk Romanından Örneklerle Edebiyat ve Kıskançlık. Çizgi Yay.
- Kernberg, O. (2017). Sapıklarda ve Kişilik Bozukluklarında Saldırganlık. Çev: M. Banubüyükkal. Metis Yay.
- Kernberg, O. (2019). Sınır Durumlar ve Patolojik Narsisizm, Çev: Mustafa Atakay. Metis Yay.
- Klein, M. (2018). Haset ve Şükran. Çev: Orhan Koçak- Yavuz Erten. Metis Yay.
- Muammer, S. (2024). Kıskanç Gözler. Çolpan Yay.
- Pines, Ayala ve Aronson, Elliot (1983). Antecedents, Correlates, and Consequences of Sexual Jealousy. *Journal of Personality*, 51(1): 108-136.
- Teismann, Mark W. ve Mosher, Donald L. (1978). Jealous Conflict in Dating Couples. *Psychological Reports*, Sayı: 42: 1211-1216.
- Tuna, E. (2018). Haset ve Kıskançlığın Tanımlanması ve Klinik Görünümü. *DTCF Dergisi* 58(2): 1751-1767.